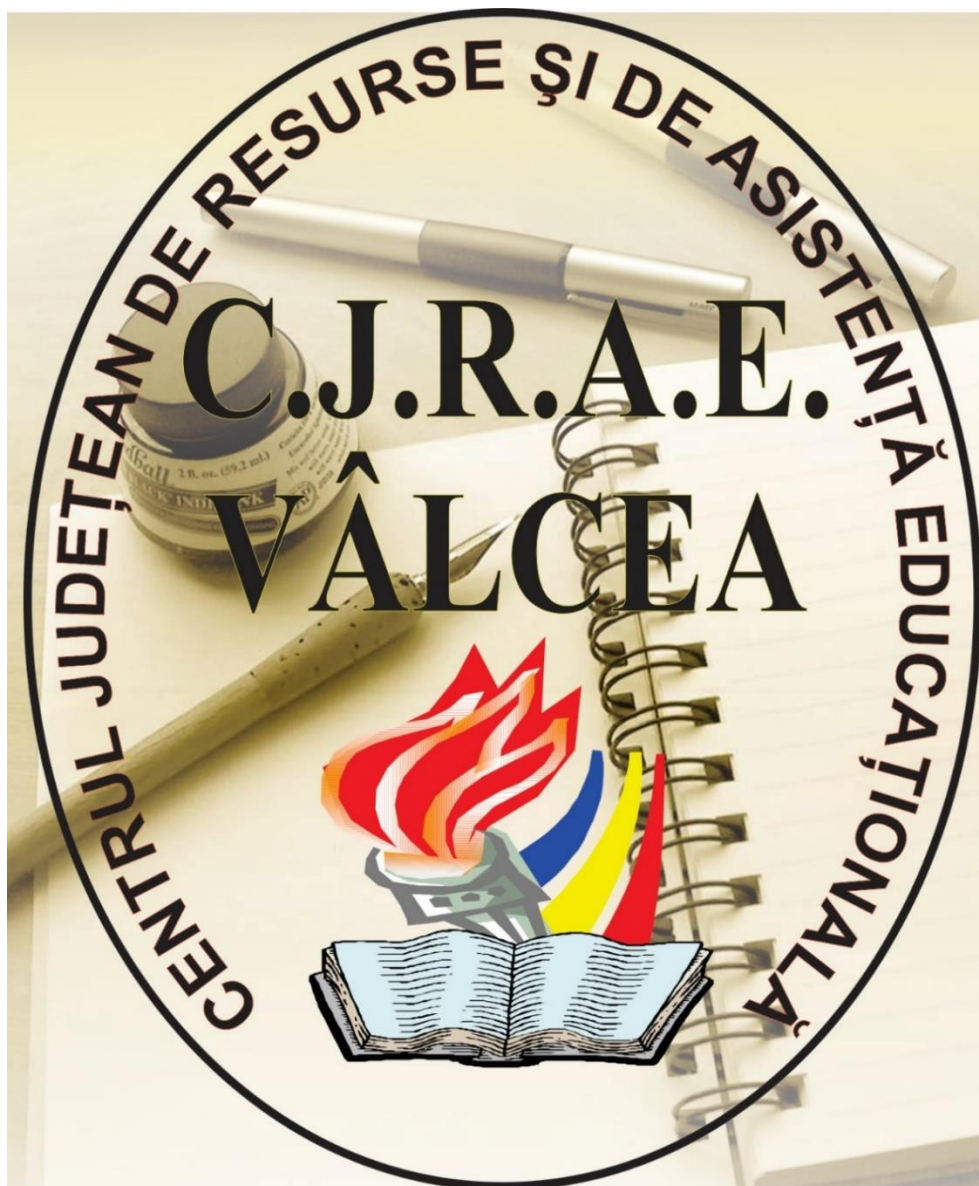


MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE
INSPECTORATUL ȘCOLAR JUDEȚEAN VÂLCEA
CENTRUL JUDEȚEAN DE RESURSE ȘI ASISTENȚĂ EDUCAȚIONALĂ
VÂLCEA



Nr. 5
ANUL 2019
RÂMNICU VÂLCEA

ISSN 2537 - 2416
ISSN-L 2393 - 5510

RELAȚIA COMPETENȚĂ – PERFORMANȚĂ ÎN MANAGEMENTUL EDUCAȚIONAL ROMÂNESC

*Prof. Andra Bică – Inspector Școlar General
Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea*

Competența managerială este dată de abilitatea cu care sunt vehiculate cunoștințele, tehnicile și metodele manageriale. Acestea, corelate cu temperamentul, aptitudinile și calitățile fiecăruia, determină tipurile și stilurile manageriale.

Studiind profund activitatea unui grup de manageri, Henry Mintzberg a identificat zece roluri diferite pentru managerul școlar, care cuprind toate activitățile acestuia. Rolurile manageriale se centreză pe necesitatea luării deciziilor, a vehiculării informațiilor relevante și a unor contacte interpersonale puternice, astfel: roluri interpersonale, roluri informaționale și roluri decizionale.

Un manager școlar trebuie să aibă următoarele competențe și capacități:

- Competență juridică, ce presupune capacitatea de cunoaștere, interpretare și aplicare a legislației generale și specifice la situațiile particulare ale activității cotidiene.

- Competență psihopedagogică și sociologică, constând în:

- capacitatea de a cunoaște și a lua în considerare particularitățile de vârstă și individuale ale membrilor comunității educative;

- capacitatea de a orienta, îndruma, controla și evalua procesul de învățământ;

- capacitatea de a crea și menține un climat adecvat.

- Competență economico-financiară și administrativ-gospodărească, vizând:

- capacitatea de a gestiona fondurile materiale și bănești ale instituției;

- capacitatea de administrare și gospodărire a spațiilor, terenurilor, mobilierului și echipamentelor etc.

- Competență managerială (generală și educațională), care presupune: stabilirea de scopuri și obiective pertinente și de strategii adecvate îndeplinirii lor, planificare și programare, asumarea de răspunderi, capacitatea de a (se) informa, de a comunica și negocia, de a soluționa conflictele, de a decide și de a rezolva probleme, de a evalua.

- Competență culturală, concretizată în capacitatea de a-și lărgi permanent orizontul de cultură și cunoaștere, de a folosi, în exercitarea atribuțiilor sale manageriale, cunoștințe acumulate din domeniul culturii generale, ca o premisă pentru creșterea eficienței actelor de conducere.

- Competență social-morală, constând în capacitatea de integrare a comunității educative în societate, ca și în capacitatea sa de a fi un model comportamental ireproșabil.

Autoritatea managerială reprezintă ansamblul de competențe profesionale și manageriale corelate cu trăsăturile de caracter, care sunt exercitate într-un cadru de legitimitate de o persoană, caracterizând-o. Autoritatea este de două tipuri: formală, conferită de statutul socio-profesional și cea funcțională, conferită de competențe. Triada competență – autoritate – responsabilitate reprezintă nucleul procesului managerial și, în același timp, un puternic factor de autocontrol, deoarece managerul știe în ce limite își poate exercita autoritatea și în ce limite își poate manifesta responsabilitatea, în funcție de competența managerială. Responsabilitatea managerială reprezintă o formă de conștientizare și autocontrol în exercitarea funcțiilor manageriale, fiind un act de maximă angajare profesională, managerială și morală.

Un instrument important în asigurarea concordanței între competență și performanță îl reprezintă rezultatele practice obținute. Școala trebuie privită ca o organizație care își desfășoară activitatea de educație și formare într-o piață concurențială a ofertei de servicii. Competitivitatea ei constă în capacitatea și viteza de adaptare la nevoile mediului său economico-social. Produsele oferite de aceasta pe piață sunt competențele. Serviciile prestate de o școală pot fi considerate de „calitate” numai în măsura în care produsele și procesele sale satisfac necesitățile, cerințele și așteptările clienților (firme, organizații, elevi) și ale partenerilor (statul, comunitatea, administrația publică locală, părinții). În baza celor expuse mai sus, se reliefează tot mai clar necesitatea formării competențelor-cheie manageriale. Competențele-cheie vizează capacitatea managerului de a activa eficient, capacitatea de a lua decizii și de a aprecia eficiența lor, capacitatea de a rezolva problemele actuale ale școlii etc. Este important să ținem cont de faptul că societatea actuală impune managerului să posede competențe de recunoaștere și explicare a unor probleme concrete pentru aplicarea unor tehnici și strategii moderne, pentru colaborarea cu publicul în norme etice și evaluare a acțiunilor personale și, nu în

ultimul rând, îndeplinirea rolului de cetățean. De asemenea, competențe în structurile administrative și în luarea deciziilor.

Sfera de activitate managerială este diferită, în funcție de activitățile și obiectivele realizate pe plan intern (de coordonare, de organizare, de planificare, de decizie, gestiune financiară, dezvoltarea resurselor umane etc.) și pe plan extern (de parteneriat cu părinții, cu autoritățile publice locale, cu agenții economici și alte structuri ale societății). Managerii școlari ar trebui să demonstreze în practica zilnică un șir de cunoștințe (a ști, a afla, a fi informat etc.), abilități cognitive, de relaționare, de comunicare (a distinge, a înregistra, a reactualiza, a prezenta, a decide, a analiza, a adapta, a aplica, a clasifica, a ordona, a rezolva, a proiecta etc.) și comportamente (activism, cooperare, convingere, compromis, negociere, mediere, exigență, flexibilitate, spirit critic, motivație, punctualitate, responsabilitate etc.).

Succesul managerului din învățământ depinde de capacitatea de a orienta, organiza, îndruma, motiva colaboratorii și subalternii pentru realizarea optimă a obiectivelor propuse. Specific școlii este faptul că managerul conduce două mari categorii de oameni, respectiv elevi și cadre didactice. Aceasta presupune pentru manager o adaptare permanentă a principiilor managementului, a stilului de conducere, a capacității de înțelegere etc., în funcție de segmentul la care se referă problemele școlii. Așadar, este nevoie de cultură managerială, de profesionalizare managerială, de abordare interdisciplinară a teoriei și practicii manageriale, de considerare a managementului ca știință, artă și măiestrie.

În ceea ce privește relația performanță – competență, există un sistem de management al competențelor bazat pe performanță. Aplicarea acestui sistem conduce spre atingerea viziunii, misiunii și obiectivelor organizației, fenomen posibil datorită creșterii valorii resurselor umane prin augmentarea competențelor distincte și unice ale acestuia. Îmbogățirea capitalului uman optimizează alte resurse organizaționale, acestea funcționând ca o pârgie pentru actualele puncte tari ale organizației. Practica demonstrează indubitabil că performanța, realizarea de calitate superioară a obiectivelor unei acțiuni, nu este posibilă decât la un nivel ridicat de competență. Când nivelul de competență este scăzut și performanța este redusă. Sunt și situații frecvente când nivelul de competență este ridicat, dar rezultatele practice sunt totuși scăzute. Acest fenomen este mai pregnant și semnificativ în cazul managerilor care, prin performanțele lor scăzute, generează pierderi importante de capacități (materiale, informaționale și umane). În astfel de cazuri, nu este în regulă sistemul organizațional și de management, și este necesară diagnosticarea prin consultanță și stabilirea măsurilor corective prin intervenții din afară. Alteori, definirea postului și profilul managerului, respectiv evaluarea competenței sunt greșite sau nerelevante.

Pentru școală, a fi performantă înseamnă:

- rezultate școlare bune și foarte bune;
- rezultate sociale (integrare socială a absolvenților, procentaj de reușită la admiteri);
- material curricular, mijloace de învățământ;
- programe de educație socială.

Funcția managerială reprezintă o activitate profesională practică pentru exercitarea căreia sunt necesare cunoștințe și abilități specifice, tehnice și relaționale. În raport cu alte funcții și profesii, funcția managerială are două caracteristici: se exercită și asupra altor persoane, deci nu este o profesie solitară; se învață atât în școală, cât mai ales în practica profesională. Autoformarea managerului este esențială pentru dezvoltarea organizației. Este calea spre performanța organizației. Pe măsură ce managerii muncesc spre a deveni eficienți, ei ridică nivelul de performanță al întregii organizații. În condițiile actuale, organizația depinde, pentru funcționarea și supraviețuirea ei, de eficiența cu care este condusă, de performanța și rezultatele manageriale. Dar eficiența managerială poate fi obținută numai cu un anumit nivel de cunoaștere. Obținerea și stăpânirea unui anumit nivel de cunoaștere se realizează atât prin acumulare de informații, prin studiu, prin învățare, cât și prin acumulare de experiență practică. Managementul are în prezent un contur precis, iar știința și arta managementului pot fi învățate.

Bibliografie:

Avram, Eugen și Cooper, Cary L. (2008), Psihologie organizațional-managerială. Tendințe actuale, Editura Polirom, București, *(2008), Suport de curs. Formare de consilieri și asistenți suport pentru implementarea Strategiei de descentralizare a învățământului preuniversitar**
Toca, Ioan (2008), Management educațional, Editura Didactică și Pedagogică, București

ROLUL PROFESORULUI DIRIGINTE ÎN INCLUDEREA COPILULUI CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Director C.J.R.A.E. Vâlcea
Prof. Consilier Școlar Florentina Cristina Nicula*

Educația integrată permite orientarea copiilor cu CES în învățământul de masa mergând până la premisa echității în educație. Pentru a realiza integrarea copiilor cu CES, trebuie să acționăm asupra diferitelor nivele de dezvoltare a personalității lor, și anume: la nivel biologic, la nivel psihic, la nivel social, iar acest lucru depinde în mod deosebit de măiestria dirigintelui care poate să preia rolul de responsabil de caz pentru copilul cu CES.

Scopurile principale ale educației se bazează îndeosebi pe relația dintre școală, familie și comunitate. Pentru ca acest deziderat să se realizeze, dirigintele poate întreprinde diverse acțiuni, precum:

- informarea și sensibilizarea comunității locale cu privire la posibilitatea recuperării copilului cu CES;
- conștientizarea comunității privind necesitatea implicării în transformarea școlii într-o școală integrativă;

- schimbarea mentalității și atitudinii opiniei publice față de copiii cu nevoi speciale;
- dezvoltarea unei rețele de cooperare în domeniul educației, implicată în procesul de integrare (ex.: poliția, serviciile sociale, spitale, etc.);

- implicarea părinților copiilor din clasă în vederea reacționării mai rapide la probleme și acordarea sprijinului suplimentar copiilor cu nevoi speciale, iar acest aspect este primordial pentru acceptarea colectivității a copilului cu CES;

- adaptarea școlii la cerințele speciale ale fiecărui copil, indiferent de problemele acestuia, și nu a copilului la cerințele școlii, găsirea unor strategii didactice adecvate, a unor metode și tehnici de lucru specifice: planificare, instruire, evaluare.

Profesorul diriginte este liantul dintre copil și corpul profesoral, dintre copil și colectivul de elevi, dintre copil și comunitate.

Profesorul diriginte este prima persoană care ia contact, prin intermediul familiei, de capacitatea elevului aflat în dificultate, astfel încât conținutul învățării să fie înțeles de corpul profesoral pentru a putea fi adaptat posibilităților de învățare.

Deoarece dirigintele are responsabilități diferite față de ceilalți profesori ai clasei, el este cel care organizează și coordonează activitatea instructiv-educativă, cât și întreaga viață a colectivului clasei, astfel încât să optimizeze incluziunea școlară și socială a copilului cu CES. Funcția de diriginte îi sporește profesorului responsabilitatea, îi amplifică rolul hotărâtor pe care îl are în colectivul clasei pe care o îndrumă. Acestuia îi revine sarcina de a urmări climatul de muncă al clasei, interesul elevilor pentru învățatură, stilul de muncă, progresul fiecăruia în parte la fiecare obiect de învățământ, identificarea și rezolvarea unor posibile probleme, stabilirea legăturii dintre copil și profesorii clasei.

Între diriginte și elevii clasei pot lua naștere relații speciale, situații în care dirigintele devine foarte apropiat de elevii săi și ajunge să cunoască mai multe informații despre copii decât familiile acestora.

Astfel, rolul dirigintelui nu se reduce doar la educația la catedră sau în clasă, ci presupune o activitate mai complexă, are și o poziție specială, deoarece lucrează cu individualități psihice și fizice aflate în prim proces de formare, de unde rezultă necesitatea unei responsabilități în ceea ce privește comportamentul și intervențiile sale educative.

MORALA ȘI ETICA PROFESIONALĂ

*Prof. Georgescu Maria
Coordonator Cjap Vâlcea*

Noțiunea de etică profesională este utilizată de cele mai multe ori pentru desemnarea unui cod moral al unor oameni ce apar țin unei profesii anumite, de exemplu „Jurământul lui Hippocrate”, „Codul onoarei judecătorului”, „Codul etic al notarului” etc.

Etica profesională este determinată de particularitățile specifice ale unor profesii, de interesele corporative, de cultura profesională etc. Oamenii care îndeplinesc funcții profesionale similare sau identice își elaborează tradiții specifice și se asociază în baza unor principii de solidaritate profesională în stare să păstreze reputația grupului profesional dat. Etica profesională este compusă din diverse norme de conduită și de anumite coduri deontologice. Termenul de „normă” are ca sinonime „model”, „standard”, „regulă”, „lege”.

Norma de reglementare se caracterizează prin:

- 1) este emisă de un organism superior, își are sursa în voința unei autorități normative;
- 2) se adresează unor agenți numiți subiecții normei; pentru a-și face cunoscută voința de către subiect, autoritatea promulgă norme, iar pentru a-și face efectivă voința, autoritatea adaugă o sancțiune sau o amenințare cu pedeapsa.

Norma se poate impune în societate ca obicei care poate să influențeze conduita oamenilor, exercitând o adevărată presiune normativă prin măsurile luate de o colectivitate față de membrii care nu se conformează obiceiurilor. În cadrul fiecărei profesii există probleme specifice de morală, dar etica profesională are importanță, în primul rând, pentru profesiile cărora este în centrul atenției este omul. Astfel, distingem etica pedagogului, etica medicului, etica judecătorului etc.

Etica pedagogică îl obligă pe cadrul didactic să respecte personalitatea elevului și să manifeste față de acesta exigența respectivă; să mențină propria reputație și reputația colegilor săi; să se îngrijească de credibilitatea morală a societății față de învățător.

Etica medicală cere să fie întreprins totul pentru a ocroti și salva viața pacientului, indiferent de dificultăți; să fie păstrat principiul confidențialității a tot ceea ce pacientul îi spune medicului în cabinetul de consultații; în niciun caz medicul nu trebuie să contribuie la moartea pacientului etc.

Etica ofițerului îl obligă să slujească neprecupețit țara, să dea dovadă de persistență și curaj, să aibă grijă de subalternii săi, să păstreze cu sfințenie onoarea de ofițer.

Particularitățile activității profesionale ale lucrătorilor din domeniul ocrotirii normelor de drept afectează drepturile și interesele oamenilor, astfel acestea cer caracteristici aparte din punct de vedere al influenței lor asupra conținutului moral al acestei activități. Marea temă a libertății instanțelor de drept, mai ales a celor judecătorești, de anchetă, este în societatea modernă și contemporană o problemă cardinală ce înseamnă libertatea individuală, independența de „puterea banului”, de partide și alte organizații, libertatea de opinie. Totodată, libertatea instanțelor de drept nu poate fi în afară de responsabilitate, de codurile morale specifice exponenților acestei profesii. Așadar, etica profesională reprezintă, în primul rând, niște coduri morale specifice ale exponenților unei profesii anumite.

Etica datoriei și conștiința

„Datoria” este una dintre categoriile fundamentale ale eticii și desemnează conceperea de către personalitate a necesității imperioase a îndeplinirii a ceea ce poruncește idealul moral, a ceea ce reiese din acesta. Datoria omului este de a urma calea virtuții, de a face bine altor oameni în dependență de posibilitățile sale, de a nu permite ca în sine să existe vicii, să se opună răului. Filozofii au meditat asupra problemei: în ce constă datoria noastră, adică obligația ce ni se impune în mod natural de a tinde spre bine. Această obligație ne îndeamnă să ne conducem neapărat după principiile justiției, egalității și carității, adică să nu luăm din binele general decât partea ce ni se cuvine, potrivit meritelor noastre și în proporție cu dreptul.

Explicarea naturii și originii datoriei a constituit una dintre cele mai dificile probleme în istoria eticii. Ca bază și izvor ale datoriei erau considerate poruncile divine (morală religioasă), legea apriorică (imperativul categoric), sau însăși natura umană, năzuința naturală a omului spre plăcere. Semnificația esențială a datoriei morale este considerat caracterul ei imperativ. Aceasta înseamnă că cerințele cristalizate în noțiunea de datorie sunt înaintate și se percep sub formă de porunci, conținutul cărora este formulat de societate și exprimă dispoziția interioară a personalității de a executa prescripțiile indicate. La determinarea specificului categoriei „datorie” este important a îndeplini normele prescrise de ea în mod constructiv, a manifesta un interes profund și inițiativă pentru realizarea cât mai efectivă a angajamentelor luate.

Un alt semn distinctiv, la fel de important pentru exprimarea particularităților categoriei „datorie”, constă în faptul că la analiza ei predomină, de regulă, rațiunea, obiectivitatea și chibzuința. Conștiința morală, dimpotrivă, deși ia parte nemijlocit la acțiunea controlului interior, reprezintă numai o formă moderat exprimată a rațiunii. Conștiința morală se manifestă ca reflexe exclusiv interne, subiective și, ca și intuiția, nu poate fi supusă aprecierii raționale și verificării practice din partea opiniei publice. De aceea nu putem afirma despre conștiință că este unicul instrument de apreciere a faptelor și valorilor morale. Pentru aceasta este necesară legătura indisolubilă cu datoria morală.

Cerința morală poate fi conștientizată de individ ca o „datorie severă”, dar ea poate fi înaintată sub forma unei recomandări sau poate fi exprimată ca o așteptare. Legislația se bazează pe constrângerea externă, iar sancțiunile morale poartă un caracter ideal, ele se referă la om ca un subiect conștient și liber. Conștiința datoriei morale este cel puțin conceperea inacceptibilității a ceva în sine, a situației în care trebuie depășit ceva în sine și, în sfârșit, voința de a te împotrivi sie însuși, ceea ce implică o autosupunere. Este incorectă conceperea datoriei ca o formă a controlului social asupra comportamentului individual, deoarece în datorie este reflectat un anumit mecanism de interacțiune dintre oameni.

Morala poate fi concepută ca un sistem al unor îndatoriri reciproce care sunt impuse oamenilor, pe care le acceptă în relația cu ei, care sunt concepute ca fiind niște sarcini vitale îndeplinite în situații și împrejurări concrete. Conștiința reprezintă capacitatea omului de a-și evalua acțiunile, gândurile, dorințele, conștientizarea și trăirea neconcordanței sale cu ceea ce trebuie să fie, cu neîndeplinirea datoriei. La fel cum datoria este autonomă, tot astfel conștiința omului este independentă de opinia semenilor. Dacă conștiința verifică corespunderea sau necorespunderea acțiunilor în raport cu datoria, atunci acțiunea îndeplinită conform conștiinței este o acțiune dictată de simțul datoriei. Adică conștiința insistă asupra îndeplinirii datoriei.

Bibliografie:

1. V. Capcelea. *Etica*, Editura Arc, Chișinău, 2003

2. O. Pinișoară, *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași, 2004

3. R. Stephen, *Etica liderului eficient*, Editura Allfa, București, 2001

MEMORIA

*Director Cumpănășoiu Teodor-Sorin
Liceul „Preda Buzescu” Berbești, Jud. Vâlcea*

Este un proces prin care oamenii și alte organisme codifică, înmagazinează și refolosesc informații. Psihologi, filozofi, scriitori și alți gânditori au fost fascinați de-a lungul secolelor de memorie. Problemele cele mai controversate, pe care acestia le-au analizat sunt :

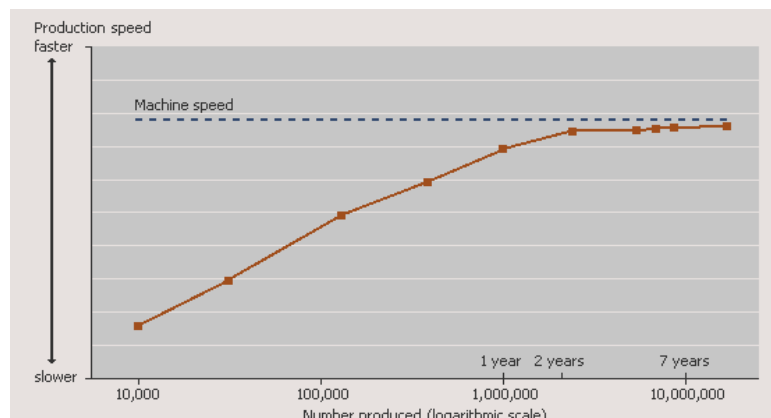
- Cum memorează creierul informații?
- Pot oamenii să își îmbunătățească memoria?
- Care este capacitatea memoriei?

Memoria este un subiect controversat pentru acuratețea ei. Un martor ocular la o crimă poate juca un rol crucial în determinarea vinovăției unui suspect. Unii oameni nu își aduc aminte lucrurile exact cum s-au întâmplat, sau că câteodată oamenii își pot aminti lucruri care nu s-au întâmplat.

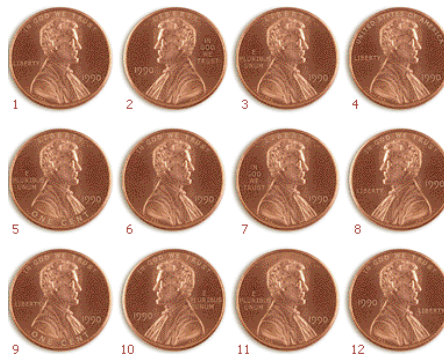


Picturile lui Franco Magnani un artist din San Francisco

Acesta și-a demonstrat remarcabila memorie pentru satul sau natal din Italia. Aici una dintre picturile satului Pontio(sus) este juxtapusă cu o poza actuală a satului(jos). Magnani și-a părăsit satul în 1958 în jurul vârstei de 20 de ani. Opt ani mai târziu în timpul unei boli serioase a început să viseze despre satul sau natal cu niște detalii uimitoare. În curând imaginile le vedea în timpul zilei ca și niște halucinații. Impulsionat și lucrând în totalitate din memorie a început să deseneze diferite scene ale satului. Cu toate că unele din lucrările sale prezintă acuratețe aproape fotografică, multe dintre ele înfățișează satul într-o lumină idilică. Psihologul American Sperling a demonstrat existența memoriei senzoriale în anul 1960. Sperling a rugat câteva persoane să se uite la un ecran alb. Apoi a proiectat 12 litere pe ecran pentru 1/20 secunde aranjate în ordinea de mai sus. Subiecții erau apoi rugați să spună cât mai multe litere din imagine. Majoritatea își amintea 4 sau 5 litere exacte cu toate că știau că au văzut mai multe litere dar nu își amintea exact care erau acestea. Apoi a adăugat un sunet la imagine, persoanele își amintea literele pe rânduri și în funcție de frecvența (masurată în Hz) sunetului (joasa medie sau înaltă). Mersul cu bicicleta nu necesită gândire multă pentru că folosind memoria de lungă durată ne putem aminti ușor tehnicile de condus. La fel este și în cazul conducerii unui automobil.



Un experiment a demonstrat că nu memorăm lucruri care nu dorim sau care nu ne sunt de folos în fiecare zi. Este simplu să distingem o monedă de alta cu toate că nu îi știm detaliile. Rezultatele la 90% din persoanele interogate la experimentul acesta au fost negative.



Memoria este un proces psihic de reflectare a experienței anterioare prin fixarea (intipărirea și păstrarea), recunoașterea și reproducerea imaginilor senzoriale, ideilor, stărilor afective sau mișcărilor din trecut. Procesele memorie se desfășoară atât în legătură cu reflectarea senzorială cât și în legătura cu procesele de gândire și de limbaj, la unii oameni predominând memoria senzorial-intuitivă, la alții cea verbal-abstractă.

Recunoașterea și reproducerea, ca procese ale memoriei sunt condiționate de procesul fixării, al memorării. Memorarea poate fi intenționată (voluntară) sau neintenționată (involuntară).

Recunoașterea se realizează în prezența stimulilor senzoriali sau verbali care au acționat și anterior, în vreme ce reproducerea se realizează în lipsa acestor stimuli.

De aceea, în general recunoașterea se realizează mai lesne decât reproducerea.

Fenomenul invers memorării este uitarea, care se manifestă prin incapacitatea de a reproduce sau de a recunoaște, iar uneori prin reproducere sau recunoaștere eronată. Se pot diferenția memorarea logică și

memoria mecanică, dar specifică pentru om este memorarea logică, bazată pe înțelegerea celor memorate. Din punct de vedere neurofiziologic memoria poate fi explicată între altele prin plasticitatea mare a sistemului nervos și în special a emisferelor cerebrale, prin urma excitațiilor din scoarța cerebrală după ce stimuli au încetat să acționeze prin fixarea legăturilor condiționate care sunt cu atât mai consolidate cu cât asocierile au fost repetate mai mult. În desfășurarea memoriei intervin diferite tipuri de de asociații: asociația prin contiguitate în spațiu și timp, asociația prin asemănare și cea prin contrast. Caracteristice pentru memoria umană sunt mai ales asociațiile logice, bazate îndeosebi pe relațiile de cauzalitate.

Cu privire la formele memoriei, cei mai mulți psihologi disting între:

- **memorie de foarte scurtă durată (memoria senzorială)**
 - **memoria de scurtă durată**
 - **memorie de lungă durată.**
1. Memoria senzorială consta în parcurgerea drumului de către organele de simț până la nivelul cortexului, drum a cărui durată este între 0.20-0.30sec. Se referă la scurta inerție a simulării.
 2. Memoria de scurtă durată constă în fixarea unei părți din simulările senzoriale, care se pastrează ca imagine la acest nivel, pana la 18 sec. Caracteristica sa este limitarea ca volum și durată a conservării.
 3. Memoria de lungă durată (nelimitată) presupune o persistență foarte mare a informației. Se ajunge la acest tip de memorie prin mijlocirea memoriei de scurtă durată, prin repetiții, asociații, încărcătura emoțională, înțelegere, legături logice. Continuitatea se manifestă prin prelucrarea informației la nivel cognitiv, semantic (intervenind gândire și limbajul) .Memoria de lungă durată nu este unitară. Se pot distinge memoria episodică și memoria semantică.
 4. Memoria episodică se referă la evenimente trăite personal de un subiect, fiind alcătuită din fapte și întâmplări localizabile în spațiu și timp.
 5. Memoria semantică este alcătuită din fapte, idei, concepte cu referire la ceea ce este general, opuse singularului, individualului. Imaginea lui Moș Crăciun cu sacul cu daruri lângă pomul de iarnă împreună cu familia, este o imagine personală spre deosebire de termenii generali fără nici o conotație specifică de „Moș Crăciun” și „pom de iarnă”.

Așadar memoria se conturează ca o componentă esențială a vieții noastre cotidiene.

ROLUL TELEVIZORULUI ÎN VIAȚA ADOLESCENȚILOR

*Prof. Înv. Primar – Cumpănășoiu Lavinia-Elena
Liceul „Preda Buzescu” Berbești, Jud. Vâlcea*

Modul de a se distra al adolescenților evoluează de la o generație la alta; Internetul constituie un divertisment nou, neinteresant pentru unele persoane, dimpotrivă, alte modalități de divertisment permit generațiilor – îndeosebi adolescenților și părinților acestora – să își împartășească interesele, experiențele și bucuriile comune. Distracția preferată a adolescenților din ziua de astăzi, cea mai controversată și cea mai importantă sursă de conflicte o constituie televiziunea.

Televiziunea

Dintr-un studiu efectuat în Franța a reieșit că 92% din populație deține cel puțin un televizor, iar 50% au 2 sau chiar 3 dintre care unul se află în camera copiilor, în afara oricărui control parental. Copiii cu vârstele între 4 și 10 ani petrec în fața televizorului 102 minute pe zi (o oră și 42 de minute) în medie, iar cei de 15 ani, 192 de minute (3 ore și 12 minute). Evident această perioadă este prea mare.

Dacă este adevărat că televiziunea deschide gustul pentru cultură, ea poate satisface o pasiune ca sportul sau cinefilia, îi putem totuși reproșa pasivitatea pe care o induce. Opiniile părinților în privința televizorului sunt de cele mai multe ori negative pe când cele ale adolescenților se arată favorabile, iar emisiunile urmărite alimentează conversațiile dintre tineri în vreme ce interdicția de a viziona un program sau altul este receptată ca frustrantă. În România au fost introduse acum 3 ani semnele care se afișează pe ecran în

timpul unei emisiuni sau a unui film cu ajutorul carora se recomanda varsta prielnică vizionării programului respectiv, însă nu se poate preciza dacă acestea au efect.

Televiziunea și violența

Una dintre problemele cele mai des întâlnite este aceea a violenței, ea putând fi astăzi generalizată de filmele și emisiunile de la televizor. Nu putem pune exclusiv pe seama televiziunii îngrijorătoarele brutalități sociale din prezent dar numeroase opinii consideră că ea are un rol important și agravant. Totuși televiziunea arată în majoritatea cazurilor realitatea, o realitate nu prea plăcută pentru alții, dar este totodată și lumea în care trăim noi toți. Majoritatea specialiștilor menționează patru factori agravanți datorati televiziunii:

- Un efect de pasivitate, caracterizat de o indiferență și de o insensibilitate anormală față de violențele efective
- Un efect de teamă excesivă de a nu cădea victima violenței;
- Un efect de cerc vicios, caracterizat de tendința de a se identifica cu personajele agresive, de a acționa asemenea lor și de a căuta mereu emisiuni prea brutale, tendința observabilă la copiii care urmăresc programe cu caracter violent – deoarece copilul nu poate lua distanță față de aceste imagini ale agresivității.

Un cercetător a demonstrat acest lucru în cazul copiilor, dar lucrurile stau oare altfel la adolescenți? În măsura ridicată în care filmele și emisiunile de televiziune constituie efecte de identificare.

Numeroase studii au confirmat accentuarea comportamentelor agresive ale copiilor care au urmărit emisiuni cu conținut violent, mai grav este faptul că comportamentul agresiv nu își are sensul în perioada adolescenței și a preadolescenței.

Dar totuși nu toți copiii reacționează în același fel la același film, aici intervenind și educația primită de la părinții lor. Cei mai vulnerabili sunt copiii cu vârste sub 10 ani, care nu prea sunt conștienți de faptele lor și care prind din zbor lucruri noi și captivante, iar cei mai puțini vulnerabili sunt totuși adolescenții care au o oarecare noțiune dintre limita între bine și rău.

Efectele televiziunii asupra sănătății adolescentului

Televiziunea poate avea o serie de efecte negative asupra unui copil, ea poate diminua somnul nocturn al unui copil care îi poate provoca oboseala, mai ales cea vizuală, tulburări de atenție, scăderea formei și a performanțelor fizice. Tot programele de la televizor și jocurile video pot cauza crize de epilepsie.

De asemenea, crizele de panică sau de anxietate acută, pot fi provocate de scenele șocante ale unor filme tip "Exorcistul" sau alte filme horror.

Și mai important este rolul jucat de televizor în apariția și dezvoltarea obezității copiilor și adolescenților, care preferă mai mult să vizioneze un program sau un film la televizor decât să facă o altfel de activitate. Mai mult ei consumă în fața televizorului dulciuri, alimente uscate care contribuie la creșterea în greutate.

Înainte televiziunea era consacrată pentru emisiunile ei intelectuale; acum locul acestora este luat de emisiuni, filme și reclame (care îndrumă populația, care nu este în totalitate conștientă) la disconforturi care pot trece sau pot rămâne ca semne în viața acestora.

Un studiu sociologic (preluat dintr-o sursă bibliografică folosită de noi și anume "Copilul Tau de la 10 Ani până la 25 de Ani") asupra lecturii în rândul tinerilor de azi pune în discuție un număr mare de prejudecăți, îndeosebi pe aceea care susține că "**tinerii nu mai citesc**". La aceasta se adaugă ideea, susținută de statistici, că din ce în ce mai mulți copii ajung la gimnaziu fără a stăpâni noțiunile fundamentale și că din universul cotidian al adolescenților cărțile tind să dispară. Numărul celor care citesc puțin sau deloc (22%) este aproape egal cu numărul celor care citesc asiduă (23%), această configurație rămânând neschimbată de 10 ani.

În prezent numai în România există circa 77 de societăți de televiziune ce dețin licența, dintre care doar câteva sunt cunoscute și vizionate de majoritatea populației (referință bibliografică: www.cna.ro).

Conform legii 41 din anul 1994, articolul 4: Televiziunea trebuie să promoveze valorile creației culturale, științifice, naționale și universale, ale minorităților naționale, precum și valorile democratice, civice, morale și sportive.

Potrivit legii Audiovizualului nr. 48 din 21 mai 1992, atribuirea de licențe, activitatea de control și de monitorizare a audiovizualului este îndeplinită de 23 de inspectori și experți care sancționează televiziunile care nu respectă dispozițiile legale.

Tot CNA (Consiliul Național al Audiovizualului) poate retrage licența unei televiziuni dacă programul elaborat de aceasta nu este conform cerințelor legii.

Cu toate acestea televiziunea are si partile ei bune, exista programe care sunt destinate dezvoltarii culturii generale a copiilor si nu numai. Problema nu este prezentul, ci viitorul: oare numarul acestor emisiuni este acum in folosul oamenilor, sau nu?

Cum si cat va fi influentata viata oamenilor care vizioneaza astazi aceste programe? Prezentul isi pune intradevar amprenta asupra educatiei copiilor, dar ce se va intampla in viitor nu poate prevedea nimeni. Un lucru este cert: **cel mai bine este sa previi decat sa tratezi.**

PROVOCĂRI ALE MANAGEMENTULUI EDUCAȚIONAL ÎN ROMÂNIA

*Prof. Statie Silviu - Inspector Școlar
Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea*

În secolul trecut, imaginea liderului care comandă și controlează era socotită condiția esențială în dezvoltarea managementului organizațional. Dar încă de la sfârșitul secolului al XX-lea și în primii ani ai secolului al XXI-lea s-a constatat tot mai mult că managementul tradițional nu mai este capabil să asigure performanța într-o organizație. Fiindcă un bun management este bun în timpuri stabile, când se poate baza pe previzibilitate și repetabilitate. Tendințele economice actuale au determinat apariția unor subordonați mai bine educați și mai asertivi. Oamenii sunt mai bine informați și știu mai precis care le sunt nevoile și drepturile. Rezultatul este scăderea deferenței față de instituția în care activează și față de persoanele care pretind poziții de autoritate.

Soluția gândită de sociologi, economiști, politologi sau psihologi a fost proiectarea unui nou tip de management, axat pe leadership. Fără îndoială, conducerea este aspectul vital al funcționării unui sistem organizațional, iar liderul își pune amprenta asupra propriei organizații, determinându-i succesul.

Analizând obiectiv evoluția sistemului de management educațional românesc, pe baza unor comparații și contraste cu modelele de succes din Europa de Est – polonez sau letonian, studiul a reliefat rolul determinant al liderului în gestionarea eficientă a problematicii specifice unei entități școlare, în contextul descentralizării. Tocmai de aceea, alături de principiile enunțate în Strategia descentralizării, acesta propune încă cinci recomandări, rezultate din cercetările întreprinse în școlile din România:

1. Preocuparea managerului pentru a oferi servicii educaționale la un nivel superior unui prag minim al calității, prag stabilit de autoritățile centrale.

2. Grijă pentru asigurarea unui echilibru între gradul de finanțare a unei școli și eficiența ei în comunitatea locală.

3. Asumarea costurilor descentralizării, proces influențat de resursele și potențialul fiecărei regiuni, de cheltuielile pentru asigurarea cadrului necesar (crearea de organisme corespunzătoare, dotarea materială și cu personal competent a acestora).

4. Compensarea eventualelor diferențe de fluxuri financiare publice, determinate de situația unor comunități locale care înregistrează deficit de acoperire a nevoilor din resurse proprii; compensarea se face de la bugetul central, prin transfer de resurse financiare pe baza unor scheme prestabilite.

5. Respectarea principiului diversității, potrivit căruia descentralizarea se înfăptuiește într-o varietate de forme și în grade diferite, în funcție de particularitățile comunităților locale.

În prezent, delegarea de autoritate este limitată doar la deciziile de rutină, aria de inițiativă proprie unui manager școlar fiind destul de restrictivă. Studiarea atentă a realității educaționale românești îi îndreptățește pe experții în managementul schimbării să considere important a se defini de la început obiectivele urmărite prin descentralizare, astfel încât acestea să poată fi privite drept cuantificări ale succesului sau insuccesului în reforma întreprinsă.

Alte cercetări în domeniu arată că procesul managerial în descentralizare implică stimularea inovației, a responsabilității profesionale și a răspunderii publice la nivelul cadrelor didactice, al managerilor școlari și al elevilor, prin transferul la nivel de școală a puterii de decizie cu privire la: execuția bugetară; politicile de personal; creșterea ponderii curriculumului la decizia școlii.

Implementarea cu succes a descentralizării presupune ca, dincolo de stricta monitorizare și multiplicare a resurselor, managerul din educație să pregătească actorii din sistem prin modelarea personalităților elevilor și chiar ale cadrelor didactice. Reușita acestei construcții sociale este condiționată de perfecta adaptare la cerințele comunității și la piața reală a muncii. În viziunea experților, școala reprezintă un imens laborator, care pregătește indivizii pentru integrarea în sistemul macrosocial, de aceea accentul trebuie să se pună pe stimularea cooperării, a muncii în echipă clădită pe conceptul de solidaritate. Pentru ca strategia să fie sustenabilă, va fi nevoie de lideri aflați mereu în mișcare, care își propun și realizează lucruri noi, incită la reflecție personală și la acțiune, pun probleme și le solicită soluții colaboratorilor, îi țin pe aceștia continuu conectați la viața școlii și la perspectivele acesteia. Marea întrebare pentru ideologii reformei este următoarea: avem asemenea lideri în sistem, promotori ai schimbărilor înnoitoare, și dacă da, în ce procent, comparativ cu cei blazați, dezinteresați, veșnic pesimiști?

O cercetare efectuată în 120 de instituții de învățământ preuniversitar dintr-un județ din țara noastră a demonstrat că managerii care practică o conducere vizionară au câteva calități specifice, care-i deosebesc de colegii lor, printre care s-au remarcat: sunt profund motivați de convingerile personale; sunt hotărâți să-și atingă scopurile pe care și le propun pentru instituția condusă; sunt predispuși să inoveze; își imaginează în permanență un viitor mai bun.

Puțini sunt însă cei care se realizează acestor atitudini de succes, poate 10%. Cum am putea să-i influențăm pe ceilalți, să-i determinăm să ne urmeze calea? Prin motivare morală, dar și financiară, prin exemplu personal și strategii de formare. Un management eficient al serviciilor educaționale va trebui să răspundă unor exigențe specifice: lucrul în echipă, transdisciplinaritatea, abordarea sistemică și unitară, deschiderea către nou, flexibilitatea. În aceste condiții, actul managerial devine o activitate complexă și specializată, care solicită o serie de calități personale care fac din manager un specialist de marcă în domeniul său.

În așteptarea managerilor providențiali pregătiți să transpună în realitate politicile educaționale, să reținem că actualmente în România există aproape 8.700 de directori de școli gimnaziale și 1.300 de directori de liceu. Câți dintre ei doresc să își asume riscurile descentralizării și câți dintre ei sunt pregătiți pentru ea?

Bibliografie: <http://www.tribunainvatamantului.ro>

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ UN ÎNVĂȚĂMÂNT PENTRU TOȚI

*Prof. Mirela Mariana Olariu
Liceul Tehnologic De Turism Călimănești*

“Caută să devii un om mai bun și asigură-te că știi cine ești tu, înainte de a cunoaște pe cineva și a aștepta ca acea persoană să știe cine ești tu.”

(Gabriel Garcia Marquez)

Educația este un drept fundamental al omului, ce permite fiecăruia să dobândească cunoștințele necesare pentru a înțelege lumea și pentru a se integra în comunitatea în care trăiește. Aceasta stă la baza învățării de-a lungul vieții, creează încredere, îți oferă independență și totodată te face conștient de drepturile și posibilitățile proprii. Educația incluzivă are ca principiu fundamental - un învățământ pentru toți - care constituie un deziderat și o realitate ce câștigă adepți și se concretizează în experiențe și bune practici de integrare/incluziune. Învățământul incluziv presupune ca tinerii și copiii cu dizabilități și ceilalți, fără probleme, să învețe în instituțiile de învățământ, având sprijinul corespunzător. O educație separată ar duce la marginalizare și discriminare, împiedicând formarea, împlinirea de sine și afirmarea personalității. Educația ajută la eliminarea prejudecăților la adresa unor grupuri, deoarece învățăm să trăim împreună, întâlnindu-ne unii cu alții, vorbind, mâncând, jucându-ne împreună, promovând astfel toleranța și respectul reciproc. Pentru cadrele didactice este o adevărată provocare stimularea toleranței și acceptarea necondiționată a diversității dintr-un grup. Ei trebuie să încurajeze cooperarea, lucrul în echipă și formarea de grupuri eterogene. Așadar, unul dintre cele mai importante aspecte ale învățământului actual este nevoia sa de adaptare la necesitățile

copiilor, oricare ar fi acele necesități și oricare ar fi copiii – fie că sunt copiii cu CES, fie că sunt copii cu un ritm mult mai lent de învățare. Printre avantajele școlii incluzive se numără faptul că elevii cu CES sunt tratați ca parte integrantă a societății, au ca model colegi care nu au probleme, atât copiii cu CES, cât și colegii lor își dezvoltă abilitățile comunicative, devin mai creativi, acceptă diversitatea, etc. Un alt rol important pe care cadrele didactice îl au este acela de a-i face pe copiii fără probleme să-și accepte și să-și ajute colegii cu CES, fără a-i ridiculiza sau exclude.

Definirea conceptului de dificultăți de învățare este un demers oarecum dificil, din cauza naturii aparte a fenomenului. Diverși autori care s-au preocupat de această problemă, au elaborat numeroase definiții care s-au succedat la interval de câțiva ani, fie adăugând noi elemente, fie renunțând la unele din cele anterioare, considerate depășite, pe măsură ce studiile și cercetările privind dificultățile de învățare avansau. Odată cu trecerea timpului, s-au stabilit mai multe semnificații ale termenului, de la dificultăți școlare înțelese ca piedici, probleme pe care le întâmpină elevii în învățarea școlară, la dificultăți de învățare înțelese ca dizabilități sau ca dificultăți specifice de învățare. Sintagma *cerințe educaționale speciale* (C.E.S.) s-a încetățenit și a căpătat o largă circulație în ultimii ani.

Există o corelație interesantă între dificultățile de învățare și tulburările instrumentale definite de Haim (1963, după Vrășmaș, E., 2007, pag. 25) ca „un ansamblu de date neurobiologice care intervin în adaptarea umană la mediul material, prin intermediul motricității, și la mediul uman prin intermediul limbajului”. Este vorba de fapt despre totalitatea mecanismelor funcționale care pot fi considerate ca fiind instrumente ale învățării sau care facilitează învățarea. Studii tot mai multe sprijină ideea conform căreia inadaptația școlară și problemele pe care le întâmpină elevii în învățare sunt datorate în proporție destul de mare (două din trei cazuri) tulburărilor instrumentale și afective.

Consilierea elevilor cu cerințe educative speciale presupune consultarea unor specialiști (medici, psihologi, psihopedagogi, asistenți sociali). Trebuie urmărite însă particularitățile de vârstă, căci consilierea se poate adresa și elevilor de vârstă școlară mică, dar și elevilor cu deficiențe. Vor fi implicați însă și membrii grupului din care fac parte: părinți, bunici, frați sau oricare altă persoană ce poate contribui la reintegrare. Implicarea membrilor comunității în consilierea derulată în școală se poate dovedi extrem de benefică și instructivă pentru viitorii absolvenți ai anumitor etape de școlarizare. Programele de intervenție și serviciile de sprijin prin consiliere sunt eficiente atunci când evaluarea persoanei cu CES este complexă și validă, ține seama de diversitatea culturală și lingvistică, deficitele de comunicare și factorii comportamentali, iar evaluarea pedagogică ține seama de limitele impuse de deficiență, corelate cu un curriculum școlar și programe de pregătire profesională.

În situația copiilor cu cerințe educaționale speciale, comunicarea didactică capătă din ce în ce mai mult valențele unei comunicări terapeutice, devine mai intensă, capătă forma comunicării totale, prin diverse metode și mijloace care o fac mai eficientă. Amintim aici jocul, modelarea, comunicarea cu ajutorul imaginilor și cuvintelor. Comunicarea înseamnă transmiterea și schimbul de informații între indivizi, împărtășirea impresiilor și a trăirilor afective, emiterea judecăților de valoare, emiterea comenzilor cu scopul de a obține modificări comportamentale ale individului, manifestate în cunoștințele și reprezentările acestuia. Aceasta poate fi eficientă dacă între indivizii ce comunică nu există contradicții. În caz contrar, efectul nu va fi cel așteptat. A comunica înseamnă a supraviețui și a învăța și pe alții să supraviețuiască.

Sacina evaluării persoanelor cu dizabilități nu este una ușoară. Rolul cadrului didactic este să știe exact ce este dizabilitatea, dar și să o recunoască fie ca pe-o experiență unică, fie ca pe o dimensiune a diversității umane. Numai astfel se poate aprecia corect dacă programele de intervenție educațional-recuperatorii răspund necesităților celor cărora le sunt adresate. Integrarea școlară reprezintă procesul de includere în școlile de masă sau în clasele obișnuite, la activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale.

Integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară, prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități favorabile acestui proces. În plus, integrarea școlară a copiilor cu cerințe speciale permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către elevii normali a problematicei și a potențialului de relaționare și participare la viața comunitară a semenilor lor care, din motive independente de voința lor, au nevoie de o abordare diferențiată a procesului de instrucție și educație din școală și de anumite facilități pentru accesul și participarea lor la serviciile oferite în cadrul comunității.

Relația dintre incluziune și integrare comportă următoarele caracteristici: integrarea copiilor cu cerințe speciale are în vedere includerea acestora în clasele obișnuite; se concentrează pe transferul copiilor de la școli separate (asa-numitele școli speciale) la școlile obișnuite din cadrul comunității; dacă nu se constată o creștere a interacțiunilor între elevii cu sau fără dizabilități sau cu diferențe în învățare, putem considera că nu este un proces de integrare școlară reală, ci numai o etapă în integrare: integrarea fizică. Educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop valorificarea optimă a resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități.

Practica a demonstrat că integrarea presupune adaptare, deci instrumentele de lucru propuse și proiectele de intervenție unitară corectiv-compensatorie trebuie să ofere idei flexibile, ușor adaptabile la situații concrete.

Într-un colectiv de elevi din școala publică, copilul cu nevoi speciale va trebui să depășească cel puțin două bariere: propria sa timiditate, inhibiție socială coroborată cu un complex de inferioritate care se manifestă prin izolare și respingerea de către ceilalți, datorate de cele mai multe ori ignoranței și prejudecăților. Conștient de această realitate, învățătorul/profesorul integrator va avea în vedere realizarea următoarelor obiective: încurajarea relațiilor naturale de sprijin; promovarea interacțiunilor copiilor de aceeași vârstă prin strategii de tipul „învățarea în cooperare și parteneriat între elevi”; dezvoltarea prieteniei prin cunoaștere reciprocă; consilierea părinților copiilor.

Introducerea în clasa integratoare a elevului cu dizabilități nu trebuie să se facă întâmplător, prezentarea acestuia trebuie pregătită în prealabil, printr-un proces de sensibilizare și informare a factorilor implicați. Această activitate este necesară pentru ca integrarea să nu se facă brutal, iar cadrul didactic și copiii să fie pregătiți, să cunoască ce poate și ce nu poate să ofere, să realizeze ce reprezintă un copil cu nevoi speciale, cât, cum și unde trebuie ajutat și nu în ultimul rând, să conștientizeze faptul că este copil, un copil ca toți ceilalți. Prezentarea copilului în fața colegilor trebuie să se desfășoare normal, să fie aceeași ca și pentru orice coleg nou venit. Pentru a favoriza comunicarea și receptarea mesajului verbal este necesar ca mesele să fie așezate în semicerc sau în grupuri mici (maxim 4 elevi). În plus, sunt necesare: folosirea metodelor activ-participative care stimulează interesul pentru cunoaștere, dezvoltă învățarea prin cooperare și dezvoltă colaborarea și sprijinul reciproc pentru rezolvarea diferitelor sarcini; reconsiderarea metodelor de predare-învățare, în sensul adaptării la cerințele educaționale specifice gradului și tipului de handicap; utilizarea jocului de rol ca modalitate pentru învățarea comportamentului social; solicitarea elevului la diferite activități practice și de gospodărire; recompensarea; existența unor structuri de sprijin la nivelul școlilor publice.

În complexul proces de integrare a copiilor cu dizabilități în școala publică, luarea deciziilor asupra conținutului și a strategiilor de instruire cele mai potrivite constituie esența predării strategice, concept care se bazează, în principal, pe rolul profesorului ca model și mediator, fără exclude rolul acestuia de manager și conducător al procesului de instruire.

Bibliografie:

- Gherguț, Alois, Sinteze de psihopedagogie specială, Editura Polirom, Iași, 2005*
Bogdănescu, I., Neamțu, M., Rosan, A., Marcu, Învățăm împreună, Editura Alma Mater, Cluj-Napoca, 2006
Vrăsmaș, T., Educația integrată și/sau incluzivă, Editura Aramis, București, 2001
Vrăsmaș, T., Daunt, P., Mușu, I., Integrarea în comunitate a copiilor cu cerințe educative speciale, Editura Meridiane, București, 1996

ASPECTE CONCRETE ALE EVALUĂRII LA DISCIPLINELE SOCIO-UMANE

Prof. Sîulescu Flavius Cătălin
Palatul Copiilor Municipiul Rm. Vâlcea

Literatura de specialitate (Cucoș C., 2006; Bontaș I. 2007) cu privire la problematica evaluării didactice evidențiază, prin conținutul și aspectele asupra căreia insistă, cât de importantă este și trebuie să fie considerată o asemenea activitate în cadrul procesului instructiv-educativ. Această idee este întărită și de existența unui Serviciu Național de Evaluare și Examinare, al cărui rol este de a furniza cadrelor didactice, dincolo de manualele

clasice, diverse materiale, cu caracter aplicat, referitoare la evaluare. Cu o pondere de 40% în procesul de instruire, evaluarea nu poate fi făcută la întâmplare, cu atât mai mult cu cât ea vizează atât activitatea elevului, cât și pe cea a profesorului. Dacă în cazul primului se urmăresc rezultatele – fie ele cantitative sau calitative, în cazul celui de-al doilea se urmărește ameliorarea, respectiv perfecționarea muncii prestate. Prin evaluare, aflăm care este noua stare de fapt privind instruirea elevului după ce acesta a parcurs programele de învățare existente și, mai ales, încercăm să aflăm dacă între ceea ce este și ceea ce ar trebui să fie din punctul de vedere al achizițiilor școlare, putem identifica o oarecare similitudine.

Fără a avea pretenția abordării exhaustive a problemei evaluării, fără a dispune de toate informațiile referitoare la situația școlară a elevilor români, fără a face cuiva vreun proces de conștiință și fără a menaja eventualele sentimente sau atitudini ce se regăsesc în viața școlară cotidiană, vom puncta câteva aspecte privind evaluarea în sistemul școlar românesc, observațiile făcute bazându-se pe practica școlară reală, pe știrile din mass-media și alte surse de informare. Ținând cont de datele statistice, în România, (Raport asupra stării sistemului național de învățământ, 2009, p. 8) între 70-80% din elevii de final de ciclu gimnazial, respectiv 90% din liceeni, reușesc să obțină, la evaluări, note de trecere și chiar mai mari, ceea ce ar însemna o adevărată reușită a sistemului. Pe de altă parte, organizații non-guvernamentale precum Salvați Copiii (prin campania din aprilie-mai 2009, intitulată: Cărți deschise, uși deschise!) ne atrag atenția că în aceeași Românie, cu elevi promovați, plini de succes școlar, înregistrăm, într-un mod îngrijorător, o creștere a analfabetismului funcțional. Altfel spus, deși promovează, elevii români știu să citească, dar nu știu să citească corect și nici nu reușesc întotdeauna să înțeleagă textul pe care îl citesc; știu să scrie, dar nu știu să scrie corect; știu să calculeze, dar nu știu să calculeze corect etc.

A evalua înseamnă, în primul rând, a măsura, a cuantifica riguros rezultatele. Acest lucru este posibil dacă vorbim despre latura informativă a actului de predare, dar devine extrem de dificil când vorbim despre latura formativă a acestuia. Deși are la dispoziție, de obicei, o singură oră pe săptămână, profesorul de științe socio-umane are și el obligația evaluării. Ce va face acesta, în condițiile în care toate obiectivele sale ca rezultate ale muncii sale nu se văd imediat îndeplinite, ci se ating în timp? Soluția este trecerea de la o evaluare focalizată strict pe rezultate la o evaluare preocupată și de proces (Nicola I., 1996). În cazul acestor discipline, raportul dintre măsurare și apreciere este unul clar în favoarea aprecierii, în condițiile în care acestea urmăresc formarea personalității elevului și, mai puțin, dobândirea unui bagaj de cunoștințe într-un domeniu dat. Specialiștii disting între măsurare și apreciere, ca operații distincte ale evaluării, arătând că în vreme ce prima urmărește latura informativă, cea de a doua urmărește latura formativă. În fapt, prin măsurare se cuantifică, prin apreciere se emit judecăți de valoare (Cucoș C, 1998, p.173). Realizând o analiză a conținuturilor, valorilor, comportamentelor/ atitudinilor ce trebuie însușite prin studiul acestor discipline, constatăm faptul că putem folosi drept criteriu de clasificare/ diferențiere a acestora inclusiv accentul pus pe măsurare/ apreciere în evaluarea realizată în cadrul fiecăreia dintre ele. De reținut faptul că nu este vorba de o excludere a celor 2 operații, ci doar de o diferență de accent de la o disciplină la alta.

Disciplinele socio-umane sunt materii atractive pentru elevi, lucru posibil atât datorită specificului acestora legat de ceea ce se predă-învață, cât și datorită unui anumit stil, am putea spune inconfundabil, al profesorului de științe socio-umane. „Obligat” de conținuturile pe care trebuie să le parcurgă, de obiectivele pe care trebuie să le atingă, de metodele pe care le poate folosi în predare-evaluare, profesorul de științe socio-umane are ocazia unei reale apropieri de mintea, dar și de sufletul educabilului. Încurajând exprimarea gândurilor și sentimentelor, profesorul de științe socio-umane se poate transforma în interlocutorul ideal, adultul căutat și așteptat să apară de nicăieri, cel care poate să empatizeze cu elevul, fără a ezita să îi dea sfaturi, fără a-l critica distructiv, ci într-o manieră părintesc-amicală. Este vorba despre un fel de a ști ce produce în mintea și sufletul elevului plăcerea să asiste la ore, să dobândească un grad crescut de responsabilitate privind importanța a ceea ce învață, de a se stabili o legătură nu doar formală, ci chiar afectivă între el și profesor. Se creează o atmosferă de lucru pozitivă, ce imprimă caracter constructiv relației, ce conferă elevului sentimentul de încredere, respectul de sine generat de respectul din partea profesorului, precum și convingerea elevului că poate reuși, că poate deveni cineva. Respectuos, dar și familiar prin modul de adresare, simpatic prin modul de abordare al lecției, relaxant ca stil de raportare la actul de predare-învățare-evaluare, profesorul de științe socio-umane poate evidenția, după cum se observă, un stil „de preferat” și, am putea spune, chiar preferat de elevi.

Nu vom căuta să identificăm „defecte” ale stilului unui profesor de științe reale, dar vom spune că, în general, acesta nu poate să adopte specificul de lucru și de relaționare al profesorului de științe socio-umane. Nu pentru că nu ar vrea, ci pentru că tot ceea ce înseamnă lumea științelor exacte nu permite acest lucru.

Rigoarea tehnico-științifică a conținuturilor, standardele de performanță clar definite, adevărurile pe care acești profesori le afirmă la orele lor, nu îngăduie nici interpretare, nici marje de eroare. Pentru acești profesori nu există posibilitatea ca toți elevii să aibă dreptate, ca fiecare să aibă un punct de vedere personal și îndreptățirea de a-l susține într-un mod argumentat, ca fiecare să fie „cu adevărul său”. Dacă pentru un profesor de științe socio-umane, orice elev poate fi bun, în măsura în care vrea acest lucru!, ierarhiile școlare fiind flexibilizate, pentru profesorul de științe exacte nu orice elev poate, ierarhia școlară fiind extrem de rigidă.

Bibliografie:

- *Bontaș I., (2007). Tratat de pedagogie, ed. a VI a, Editura BIC ALL, București.*
- *Cucoș, C., (2006). Pedagogie-ed. a II a, Editura Polirom, Iași.*

SOCIALIZAREA COPILOR CU DIZABILITĂȚI

*Prof. Georgescu Patricia-Maria
Palatul Copiilor Municipiul Rm. Vâlcea*

Orice individ trebuie să acorde o deosebită atenție grupului social din care face parte, așadar nu poate exista în afara unei experiențe de grup. Nașterea, creșterea, educația, asigurarea traiului zilnic, locul de muncă etc. sunt doar câteva etape prin care trece omul în decursul vieții sale. Însă, pentru ca individul (copil, adult, vârstnic) să poată trăi într-un mediu social, trebuie să respecte unele norme și reguli importante pentru societate. Aceste reguli după care se ghidează individul în viața socială au și caracter social, motiv pentru care sociologia pune accent pe socializare. Socializarea nu este un proces mărginit și temporar, pentru că orice individ participă vrând-nevrând la viața socială și trebuie să se adapteze permanent schimbărilor care apar în societate, fiind tot timpul supus unor cerințe și provocări sociale.

Copilul cu dizabilități trebuie considerat ca făcând parte din societate. Nu putem să-l ascundem, nu are nevoie de mila noastră, ci de sprijinul nostru, permițându-i să trăiască alături de ceilalți copii, ca parte integrantă a comunității. Pentru a socializa o persoană cu dizabilități este important:

- Să beneficieze de intervenție individuală;
- Să participe la activitățile de grup.

Educația trebuie făcută posibilă pentru orice copil, pentru orice persoană cu dizabilități, atât în familie cât și în grădiniță, în școală, în grupuri sociale, în comunitatea locală. Teoretic, fiecare copil trebuie să aibă șanse egale la educație. Practic, rămâne în afara școlilor, a grădinițelor un număr semnificativ de copii. Aceștia, cu timpul, vor fi marginalizați de către societate, nemaiputând fi nicicând socializați.

Referindu-ne la copiii cu dizabilități, este foarte importantă colaborarea specialiștilor din domeniul educației speciale, a O.N.G.-urilor cu specific, cu colegii din învățământul obișnuit. Urmând deviza socializării copiilor cu dizabilități: «ÎNVĂȚÂND ÎMPREUNĂ, COPIII ÎNVAȚĂ SĂ TRĂIASCĂ ÎMPREUNĂ!», tragem concluzia că termenul de socializare se referă, de fapt, la integrare. Integrarea școlară reprezintă procesul de includere în școlile de masă/ clasele obișnuite, la activitățile formale și non-formale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale.

Considerând școala ca principala instanță de socializare a copilului, integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și calități favorabile acestui proces.

Relația dintre normalizare și integrare este, la rândul ei, una complexă. Un punct de vedere des invocat este acela că dacă normalizarea reprezintă scopul general, integrarea, în diversele ei forme, niveluri sau moduri, constituie mijlocul de atingere al normalizării.

Integrarea școlară ca situație particulară a socializării, se poate defini, de asemenea, în două feluri:

- Într-un sens larg, care se referă la adaptarea oricărui copil la cerințele școlare;
- În sens restrâns, legat de problematica unor copii cu cerințe speciale, în contextul normalizării, cuprinderea acestora în instituții școlare obișnuite sau în moduri de organizare cât mai apropiate de acestea.

Școala și familia, ca agenți ai socializării, au un rol foarte important în integrarea copiilor cu dizabilități în învățământul de masă. Așadar, în urma deciziei că acel copil se va înscrie în învățământul obișnuit, se iau măsuri pentru integrarea lui reală:

- Pregătirea clasei care va primi copilul;
- Pregătirea părinților copiilor;
- Pregătirea cadrului didactic care va prelua cazul;
- Adaptarea programei;
- Terapii specifice pentru copilul cu dizabilități;
- Evaluarea după criterii stabilite inițial, se va evalua progresul;
- Creare unei atmosfere calme, lucrând pe grupuri mici, educatorul supervizând și îndrumând discret fiecare grup de elevi;
- Înainte de a vorbi, educatorul trebuie să se asigure că este liniște, atrăgând atenția copiilor când va anunța ceva important, deci și copilului cu dizabilități să se asigure că recepționează (ar putea fi nevoie ca anumite informații să fie decodificate special pentru el);
- Folosirea unui limbaj simplu și direct, însoțit de mimică expresivă și gesturi adecvate;
- Solicitarea copilului cu dizabilități să rezolve sarcini diferite, astfel încât să aibă timp să le încheie; de reușita în aceste activități va depinde motivația lui pentru învățare și progresele înregistrate;
- Chiar dacă la început timpul necesar este mai lung pentru a finaliza o activitate, rezolvând singur sarcina, elevul este capabil de anumite performanțe și astfel își îmbunătățește imaginea de sine;
- Educatorul trebuie să păstreze față de copii aceeași atitudine; cu toții trebuie să stabilească reguli de comportare în grup, cu toții trebuie să le respecte;
- Păstrarea legăturii cu părinții, informându-i despre progresele copilului și despre modul în care își pot ajuta copilul acasă.

Analiza perspectivei psihologice a socializării copiilor cu dizabilități necesită pe de o parte, o abordare din punct de vedere al psihologiei individului și pe de altă parte, o abordare din punct de vedere al psihologiei colective (de grup).

Dacă privim problema din perspectiva psihologiei individului, atunci trebuie să evidențiem cunoașterea trăsăturilor dominante ale personalității copilului, reacțiile și comportamentele sale în diferite situații, conștientizarea de către copii a propriilor nevoi, identificarea căilor de satisfacere ale acestor nevoi. De asemenea, se va avea în vedere setul de interese și aspirații ale copilului care îi motivează orientarea selectivă și durabilă spre anumite activități și setul de atitudini care se manifestă în contextul relațiilor speciale.

Dacă privim problema din perspectiva psihologiei de grup, trebuie să urmărim stadiul intercunoașterii și aprecierii interpersonale dintre membrii grupului de elevi, stadiul coeziunii socio-afective care influențează dinamica grupului, stadiul conștiinței de sine a grupului ca rezultat al maturizării relațiilor și interiorizării setului de reguli și norme existente în viața și activitatea grupului.

În viața grupurilor sociale și școlare există și momente de disfuncționalitate care pot fi prevenite sau înlăturate prin intervenții focalizate pe:

- Schimbarea unor atitudini sau opinii necorespunzătoare;
- Sensibilizarea membrilor grupului față de anumite probleme;
- Satisfacerea unor cerințe ale grupului sau exprimarea unor păreri cu privire la reorganizarea grupului

Bibliografie:

1. Romiță Iucu, *Managementul și gestiunea clasei*, Ed. Polirom, Iași, 2000
2. A. Băban, *Consiliere educațională*, Ed. PsiNet, Cluj-Napoca, 2001
3. A. Cosmovici, *Psihologie școlară*, Ed. Polirom, Iași, 1998

EDUCAȚIA PERMANENTĂ ÎN CONTEXTUL GLOBALIZĂRII

*Prof. Samoilă Daniela-Mihaela
Inspector Școlar – Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea*

Din perspectiva educației permanente, rolul școlii se modifică radical, iar de vreme ce procesul educativ nu mai are loc exclusiv în școală, ci în diferite locuri și circumstanțe, școala nu mai deține monopolul asupra proceselor instructiv-educative. Acest fapt nu presupune o diminuare a rolului școlii, ci o modificare a acestuia, solicitând competențe superioare cadrelor didactice.

Regândirea educației școlare în lumina învățării permanente presupune revizuirea tuturor dimensiunilor curriculum-ului școlar, pornind de la obiectivele educaționale, conținuturile, metodele de predare-învățare, până la evaluarea cunoștințelor și abilităților dobândite. Competențele considerate de bază și care trebuie asigurate în cadrul învățământului din societatea cunoașterii sunt: comunicarea în limba maternă și în limbi străine, competențe de bază în matematică, știință și tehnologie, competențe digitale, a învăța să fii, competențe sociale și civice, spirit de inițiativă și antreprenoriat, deschidere spre alte culturi și creație artistică.

Dacă în ultima jumătate a secolului trecut am asistat la conturarea și definirea tot mai clară a rolului computerului în educație, iar televiziunea și radioul erau insuficient utilizate pentru educație, astăzi putem vorbi de utilizarea computerelor ca o parte integrantă a sistemelor de învățământ.

Așa cum indică numeroase studii (Jencks, 1972), succesul socio-profesional este influențat de un mare număr de factori dintre care nu școala este cel mai important, un rol decisiv revenind coeficientului de inteligență. Mediul familial, grupul de egali, mass-media exercită, de asemenea, o influență tot mai puternică alături de cea a școlii. Rolul pe care îl joacă educația nonformală și informală, contrazic astfel ideea că învățământul ar contribui în mod decisiv la egalizarea șanselor indivizilor și că succesul acestora în viață ar depinde în mare măsură de calitatea acestuia. Învățarea informală devine mai importantă atât sub raportul impactului sau duratei, iar după cum arată Văideanu „problema nu este de a muta învățarea din școală în afara ei, sau invers, de a muta învățarea de acasă în școală, ci de a spori eficiența învățării de tip școlar, a spori timpul afectat studiului și a articula diferitele tipuri de învățare”, la care se poate adăuga centrarea pe formativ și adaptarea la schimbare în defavoarea metodelor tradiționale centrate pe memorare și înțelegerea statică a lumii muncii. Același autor arată că proiectarea politicilor educaționale în perspective învățării permanente nu poate avea sorti de izbândă fără a ține cont de timpul investit în învățare și fără a înțelege în mod adecvat jocul de forțe dintre diferitele tipuri de învățare, deoarece tocmai acestea, durata și intensitatea învățării generează decalajele dintre indivizi, iar la nivel sistemic dintre națiuni.

Cele mai multe pierderi și șocuri în sistemul de învățământ se produc la trecerea între diferitele niveluri sau tipuri de învățare. Centrarea pe obținerea de rezultate bune la examene și concursuri de admitere obstrucționează formarea competențelor, atitudinilor și a simțului estetic și încurajează „deturnarea talentelor din domeniile umaniste spre cele care par mai rentabile, focalizând astfel atenția elevului asupra unui număr limitat de discipline de studiu” (Văideanu, 1988).

Noile organizații internaționale apărute în contextul globalizării au promovat libertatea de mișcare a persoanelor și bunurilor la nivel regional sau local. Leit-motivul programelor promovate de agențiile ONU este ideea că educația, cultura și dialogul dintre națiuni stau la baza schimbării și a progresului. Acestea au rolul de a promova pacea, cooperarea, dezvoltarea și de a apăra valorile fundamentale ale omenirii: democrația, egalitatea, libertatea, independența.

Încă de acum două decenii, Văideanu arăta faptul că educația nu mai poate fi concepută și realizată ruptă de realitatea socio-economică și în lumina unor scopuri strict didactice și menționa noile conținuturi dezirabile ale planurilor de învățământ: educația planetară, educația pentru participare și dezvoltare, educația pentru schimbare și pentru problematica lumii contemporane. În ciuda măsurilor inițiate în această direcție curriculum-ul școlar încă nu a integrat în mod uniform și coerent toate aceste conținuturi.

Învățarea permanentă, după cum am văzut, nu privește doar actualizarea continuă a cunoștințelor de natură profesională, ci se adresează și unor aspecte generale de viață și conviețuire într-o lume globalizată. Dacă în logica divizării prin granițele naționale problemele de ordine și respectarea legii erau abordate la nivel național, acum flagelul lumii contemporane, precum terorismul, traficul de droguri și persoane necesită o abordare la nivel global. Așa cum se menționează într-un document UNESCO schimbarea dezirabilă a omului nu

este posibilă fără educație: „Războaiele iau naștere în conștiința oamenilor, tot în conștiința oamenilor trebuie realizată protejarea păcii”. Analizând motivația distructivă a grupurilor care militează pentru acte antisociale apare evident faptul că intervențiile în domeniul educației trebuie să fie totuși însoțite de investiții în ridicarea calității vieții.

Colocviul organizat de UNESCO consacrat valorilor morale și conținuturilor educației de mâine sublinia faptul că „onestitatea, generozitatea, perseverența, umorul, loialitatea și integritatea sunt calități care se cer încurajate și dezvoltate în toate sistemele educative și la fiecare copil”.

Și în Europa sistemele de învățământ au început să pună accent pe educația pentru valori. Efortul de sinteză a valorilor regăsite în diferite culturi s-a concretizat într-un program-cadru structurat pe patru categorii:

- valori sociale – cooperare, sinceritate, amabilitate, compasiune, responsabilitate, respect față de alții, etc.;
- valori individuale – onestitate, toleranță, acceptarea diversității, demnitate, seninătate;
- valori vizând țara și comunitatea mondială – patriotismul, conștiința națională, civismul, conștiința independenței națiunilor, respectul față de alte culturi, etc.;
- valori procesuale – abordarea științifică a realității, aptitudinea de a judeca, a evalua, a discerne (binele, răul) etc.

Bibliografie: Institutul de Științe ale Educației - „Calitatea învățământului: Perspectiva învățării permanente”, București, 2009

STATISTICI ALARMANTE DEPRE COPIII RĂMAȘI SINGURI ACASĂ

*Prof. Din Maria Andreea
Școala Gimnazială Anton Pann*

77,1 milioane de copii au fost înregistrați la nivel european, născuți din părinți imigranți. În acest context, menționăm că numărul total al imigranților internaționali a fost estimat la 214 milioane de persoane în 2010, SUA fiind considerată țara cu cei mai mulți imigranți din lume. Datorită imigrației permanente, s-au înregistrat schimbări (revista Sociologie, Otovescu A).

Printre cele mai importante cauze care îi determină pe români să lucreze în străinătate sunt: lipsa unui loc de muncă, venituri mici, nevoia de recunoștință profesională sau personală, inflația excesivă în România, în special la nivel legislativ, existența statului de drept numai pe hârtie, insecuritatea socială, corupția, nedreptatea, birocrația, o viață mai civilizată, o poziție socială mai bună și, mai ales, sărăcia, din cauza lipsei măsurilor de guvernare, a politicilor care creează oportunități pentru dezvoltarea profesională și a oamenilor.

În ceea ce privește situația sărăciei în țara noastră, potrivit datelor furnizate de Institutul de Cercetare a Calității Vieții, care realizează cercetări concrete în 1990 privind variația calității vieții, în România au fost înregistrate trei vârfuri de sărăcie -1993 1997-2000, 2010-2011, România se confruntă cu al treilea șoc determinat de criza social-economică, nivelul de trai și confuzia mediului social-politic sunt principala sursă de nemulțumire colectivă. În septembrie 2009, Eurobarometrul, România se află pe locul trei în clasamentul percepțiilor cetățenilor privind răspândirea sărăciei în țara noastră, 90% dintre români spunând că sărăcia este răspândită în țara noastră.

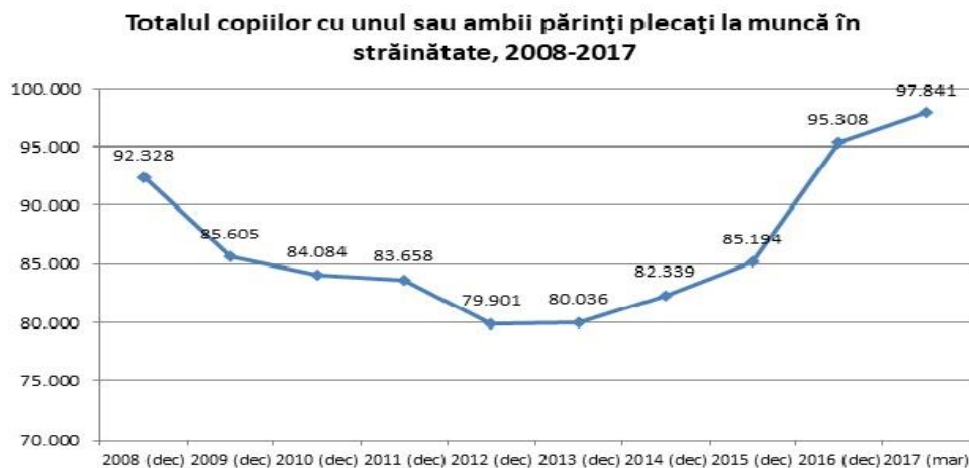
Potrivit unor studii recente (UNICEF, Fundația Soros România, Salvați Copiii), 350.000 de copii sunt lăsați acasă în România, din care 126.000 au ambii părinți plecați, dintre care jumătate sunt sub 10ani. 4% dintre copiii cu ambii părinți sunt până într-un an. Ca urmare a analizei UNICEF, este relevant faptul că 16% din acești copii au petrecut mai mult de un an fără părinți și 3% - mai mult de patru ani. Potrivit statisticilor și estimărilor la sfârșitul anului 2015, numărul real de copii rămași acasă după părăsirea unuia sau ambilor părinți în străinătate pentru perioade lungi de timp nu a fost cunoscut. Modul de colectare a datelor privind copiii cu părinți care lucrează în străinătate este reglementat în anexă 1 la Hotărârea Guvernului nr. 691 din 2015 privind procedura de monitorizare a modului de creștere și îngrijire a copiilor cu părinții rămași să lucreze în străinătate și a serviciilor de care po tbeneficia.

Numărul total al copiilor care au ambii părinți plecați la muncă, din România, în anul 2018 este de 18.012, cu 496 mai mulți copii decât la sfârșitul primului trimestru, în timp ce numărul total al copiilor cu părinți plecați la muncă în străinătate a ajuns la 94.991.195 de copii), potrivit datelor centralizate de Autoritatea Națională pentru Protecția Drepturilor Copilului și Adopție (ANPDCA). Din cei 18.012 copii cu ambii părinți plecați la muncă în străinătate, 16.797 au fost în grija rudelor până la gradul IV fără protecție, restul fiind plasați

într-o instituție de plasament, centre de îngrijire maternă sau alte familii sau persoane. Potrivit sursei citate, un număr de 63.891 de copii aveau un părinte care plecase peste hotare (în scădere cu 896 de copii comparativ cu sfârșitul lunii martie 2018), iar 61.655 de copii erau în grija rudelor lor până la gradul patru fără nici o măsură de protecție. În același timp, 1462 de copii se aflau în sistemul de protecție specială, cum ar fi îngrijirea unui părinte adoptiv, centre de plasament sau alte familii/persoane.

În același timp, un total de 13.088 de copii proveneau din familii în care singurul părinte urma să muncească în străinătate, comparativ cu 12.493, înregistrate la sfârșitul primului trimestru al anului 2018. Din acestea, 11.591 copii au rămas acasă în îngrijirea rudelor până la gradul IV, fără protecție.

Numărul total al copiilor rămași la domiciliu în sistemul de protecție specială a fost de 3.881, în creștere cu 116 copii, dintre care 620 erau în îngrijirea unui părinte adoptiv, 868 în centre de asistență maternală, 2089 în rude până la al patrulea și 304 în îngrijire pentru alte familii sau persoane.



Sursă:

<http://copiisinguriacas.ro/pe-ntu-specialisti/studii-si-cercetari/situatia-copiilor-ai-caror-parinti-sunt-plecati-la-munca-in-strainatate/>

Dreptul la educație

Specialiștii au găsit crearea unei legături între copiii fără adăpost și părinții lor, prin barierele de comunicare directă. În multe cazuri, copiii își asumă motivația economică a părinților de a pleca și de a lua majoritatea sarcinilor adulților din familie cu entuziasm, ceea ce duce la supraîncărcarea copilului cu roluri în familie. Mulți dintre ei consideră că părinții depun eforturi considerabile, lăsându-i o viață și o educație mai bună.

Dreptul la educație al copiilor rămași singuri acasă nu trebuie să fie încălcat sub nici o formă. Deci, absența părinților în gospodărie își pune amprenta asupra performanței școlare sau chiar asupra participării la școală a copilului. Astfel, deși, în unele cazuri, părinții fac eforturi pentru a-și susține copilul prin meditație și îl susțin pentru a obține performanțe școlare, există cazuri în care părinții se mulțumesc cu ideea că pur și simplu copilul nu se ocupă. Acest lucru se întâmplă în situațiile în care, în absența mamei, copilul acumulează una sau mai multe corijențe (8%), are absenteism (8% dintre cei care sunt părăsiți de mama sau tatăl) sau are probleme cu școala, cu alți copii agresivi (UNICEF: 2008).

Implicarea copiilor în diferite activități în interiorul sau în afara gospodăriei trebuie să le ofere, pe de o parte, capacitatea copiilor de a-și desfășura activitățile fără a avea repercusiuni asupra dezvoltării fizice și, pe de altă parte, să nu afecteze procesul de educație copil și, de asemenea, timp liber. În cazul copiilor cu cel puțin un părinte plecat la muncă în străinătate, se constată că o parte au luat rolurile adulților în cadrul gospodăriei. Frecvența acestor situații este mai mare în cazul în care numai mamele merg la muncă în străinătate, chiar și în comparație cu cazurile în care ambii părinți au plecat. Această situație este explicabilă, pe de o parte, de rolul mai important al mamei în desfășurarea activităților domestice și, pe de altă parte, de soluțiile de îngrijire și supraveghere a copiilor din fiecare familie. Astfel, în ambele cazuri, părinții au plecat, 74% au petrecut cea mai mare parte a timpului cu bunicii, în mare parte preluând sarcinile părinților lor. În 52% dintre cazurile în care mama este cea care are grijă de copii, rămân în îngrijirea tatălui lor și preiau majoritatea rolurilor îndeplinite ale mamei.

Activitățile cele mai des întâlnite ale copiilor în gospodărie, cumpărăturile curente, prepararea alimentelor și îngrijirea animalelor Chiar dacă luarea unor sarcini în cadrul gospodăriei poate avea socializare și responsabilitate pentru copii, sunt anumite activități care iau în considerare consecințele implicării copiilor. Astfel, în 4% din cazurile în care mama sau ambii părinți urmează să lucreze în străinătate, iar în 7% dintre cazurile în care tatăl este plecat, copiii mai mari au preluat în mare măsură sarcina de a îngriji pe cei mai tineri din gospodărie. Acesta ar trebui să fie un semnal de alarmă, deoarece o astfel de activitate răpește mult din timpul copilului, și astfel pierde alte activități, cum ar fi învățarea, iar pe de altă parte, este o responsabilitate foarte mare pe umărul unui copil.

Responsabilitatea primară pentru îngrijirea și educația copilului este prin lege părinților. Dacă părinții nu pot îndeplini acest rol, statul este obligat să asigure protecție pentru copilul rămas fără îngrijire părintească. Condiția principală este ca una dintre instituțiile statului să identifice copiii rămași fără îngrijire părintească și de a dezvolta serviciile necesare. Orice copil care este privat temporar sau permanent din mediul familiei sau care nu poate fi lăsat în acest mediu, pentru a-și proteja interesele superioare, are dreptul la protecție și asistență specială din partea statului. Convenția ONU privind Drepturile Copilului. Având în vedere că mai mult de jumătate dintre părinți pleacă pretinzând că practică turismul, este puțin probabil ca, în timp ce se menține cadrul legislativ actual, statul va reuși să identifice cazurile în care copiii au rămas în îngrijirea altora decât alți părinți. Dintre cei care nu au anunțat autoritățile de a merge la muncă în străinătate, indiferent de ce nu au făcut-o, 20% sunt cazuri în care ambii părinți au plecat.

Cei mai importanți oameni la care copiii apelează atunci când au probleme sunt părinții și bunicii lor, dacă acest lucru nu poate fi atins, aceștia fac apel la rude. Copiii care locuiesc cu părinții lor se adresează mai întâi mamei lor atunci când au probleme cu școala (43%) sau cu colegii școlari (27%), apoi pentru ambii părinți (23% atunci când au probleme cu școala și 16% cu colegii). Doar 6% se adresează tatălui pentru ajutor atunci când au probleme cu școala.

Dezacordurile dintre părinți și copii reprezintă o altă situație în care copilul are nevoie de sfaturi, de sprijinul unei terțe persoane. În cazul copiilor cu ambii părinți rămași, soluția mai frecvent menționată este folosirea bunicii (41%). În plus, o mare parte din copii intervievați (25%), indiferent de experiența migrației din familia din care provin, nu ar fi apelat nimănui (UNICEF, 2008).

Efectele psihologice ale părăsirii copiilor pentru a lucra în străinătate sunt: regresul școlar (în special în gimnaziu și liceu); corigența (în special în gimnaziu și liceu, cel mai mare procent fiind la liceu și SAM); probleme cu somnul; agresivitate; izolare; timiditate; așteptarea părinților; pasivitate; discurs verbal de ură; minciuna; ostilitate; labilitatea emoțională; neglijență în îndeplinirea sarcinilor; anxietate; impulsivitate și frustrare; dependența de calculator; apartenența la grupuri stradale; absenteism; lauda; incapacitatea de a se concentra, pasivitatea; adăugarea de depresii, nevroze, indisciplină, lipsă de adăpost, acuzații ale părinților, revolte, resentimente față de părinți etc.

Concluzii

Fenomenul copiilor rămași acasă a crescut. Din perspectivă sociologică, familia este definită ca o formă umană specifică comunității. (Otovescu D, 2010: 838). Bunicii, adesea bolnavi, neajutorati la toate tipurile de temperament și comportament practicat de tineri, pot dezvolta, educa, oferi cele mai bune soluții pentru a rezolva problemele pe care le împing pentru copii. Ei nu știu ce trebuie să facă, au soluții sau nu, ci încearcă să facă față acestui fenomen pe care îl cunosc fie din propria lor familie, fie din vecini care au plecat în străinătate. Problema care apare atunci când avem grijă de un copil, încercând să ne asumăm rolul unui părinte sau chiar mai rău, ambii părinți, implică o serie de responsabilități și consecințe.

Contribuția specialiștilor vizează prevenirea fenomenului analizat prin reducerea efectelor negative cauzate de lipsa temporară a părinților și intervenția în cazurile care necesită acest lucru:

- campanii de informare și conștientizare adresate părinților;
- Campanii de sensibilizare a comunităților românești în țările de destinație;
- Dezvoltarea serviciilor de consiliere pentru cei care au grijă de copiii cu ambii părinți plecați;
- Extinderea programelor după consilierii școlari și școlari (pentru a le oferi modalități benefice de a petrece timpul liber și de a face teme pentru specialiști).

Este incontestabil faptul că migrația și efectele asupra copiilor prin plecarea la muncă în străinătate a părinților sunt două fenomene extrem de complexe, care afectează atât familia, cât și societatea. Posibilitățile limitate de cercetare și analiză sunt duplicate de lipsa unor mecanisme funcționale care permit colectarea datelor la nivel local.

Bibliografie:

1. *Bulai, Theresa (2006), Fenomenul migrației și criza familiei, Iași: Editura Lumen;*
2. *Chelcea, Septimiu (2007), Metodologia cercetării sociologice. Metode cantitative și calitative, București: Editura Economică;*
3. *Coman, Claudiu (coord) (2018), Analiza imaginii și influența mass-media, Editura de Vest, Timișoara;*

PERCEPȚIEI ÎN CUNOAȘTEREA CELUI DE LÂNGĂ NOI

*Prof. Faităr Cristian Cosmin
Șc. Gimn. Nr. 5, Râmnicu Vâlcea*

Oare cunoașterea de sine și cunoașterea semenilor noștri nu ar conduce la o mai bună eficiență a activității educative? Cu siguranță răspunsul este afirmativ, mai ales când e vorba despre „a lucra cu oamenii”. „Cunoaște-te pe tine pentru a-i putea cunoaște pe alții” – poate așa ar trebui să sune un dicton merit să evidențieze necesitatea autocunoașterii. Îndreptându-ne spre sfera proceselor psihice, ne întrebăm cum influențează acestea cunoașterea.

Prin percepție, înțelegem reflectarea în conștiința omului a obiectelor și fenomenelor care acționează direct asupra receptorilor. În percepție are loc ordonarea și unificarea diferitelor senzații în imagini integrale ale fenomenelor respective. Împreună cu senzațiile, percepțiile asigură orientarea senzorială nemijocită a omului în lumea înconjurătoare. Atunci când privim un lucru, ochii noștri primesc informația sub formă de lumină, care ajung la retină. Celulele vizuale din retină convertesc informația purtată de undele de lumină în semnale electrice, care sunt transmise zonei vizuale a cortexului. Informația transmisă este codificată în funcție de jocurile de lumină, umbre și culori, dar atunci când ne uităm la un obiect, vedem mult mai mult decât atât. Ceea ce percepem, de fapt, nu sunt jocuri de lumină, umbre și culori, ci obiectul.

Mai mult, îl recunoaștem, știm dacă am mai văzut sau nu ceva asemănător. Creierul nu primește informația în mod pasiv, el o integrează și încearcă să-i prindă sensul. Când privim ceva, „ghicim” inconștient sau formulăm o ipoteză asupra perceptului. Percepția ocupă un rol esențial în cunoașterea semenilor. Nicio persoană nu poate înțelege complet altă persoană pentru că niciun om nu împărtășește direct motivele, gândurile și sentimentele celuilalt. Singurul eu la care avem acces imediat este eul propriu. Cunoașterea celorlalți oameni nu vine indirect și fragmentar. Totuși încercăm cu pasiune să „umplem” abisul dintre o minte și alta, căci fericirea și supraviețuirea noastră depind de judecățile corecte ale persoanelor.

Psihologii s-au preocupat îndelung cu privire la procesul indirect și misterios prin care obținem „la connaissance d'autrui” (cunoașterea celuilalt). În cel mai bun caz, imaginea noastră despre o altă persoană este numai un fenomen – o imagine în mintea noastră – o replică grosieră și expeditivă a realității obiective. Așa cum s-a menționat, percepția nu este o cameră fotografică, ea ordonează indicii externi care vin la simțurile noastre. Deși nu cunoaștem direct realitatea externă, conținutul percepției corespunde într-o anumită măsură cu ceea ce se află „acolo afară”. Această dilemă obsedează toate științele. Chiar fizicianul cunoaște numai fenomenele și nu adevărul absolut. Efortul său, ca și cel al psihologului, este să facă lumea sa fenomenală să corespundă cât mai apropiat posibil cu „ding an sich” (lucrul în sine) necognoscibil. Această dilemă kantiană este accentuată în special când se aplică la problema înțelegerii oamenilor. Spunem mai degrabă că „percepem” sau „judecăm” pe cel de lângă noi, decât îl percepem literalmente. Apar însă diferite probleme care intervin atunci când dorim să-i descoperim pe cei alături de care trăim.

În primul rând, ne lovim de „accesibilitatea celuilalt”. Mark Twain scria: „Fiecare e o lună și are o parte întunecată pe care nu o arată niciodată nimănui”. Admițând că toți încercăm să ținem ascunse de ochii indiscreți anumite străfunduri ale naturii noastre, ne deosebim totuși foarte mult în funcție de măsura în care ne ascundem. Unii oameni se lasă cunoscuți total de o mare varietate de semeni, alții „amuțesc” în ceea ce privește majoritatea subiectelor, față de majoritatea oamenilor. Astfel, se poate spune despre unii că sunt voluntar „deschiși” sau extrovertiți, iar alții „enigmatice” sau introvertiți.

Un alt factor în cunoașterea celuilalt îl reprezintă „primele impresii”. Pare evident, deși nu e întotdeauna adevărat că, pe măsură ce vedem sau auzim mai multe despre comportamentul unei persoane, cu atât mai exactă este judecata noastră referitoare la el. Totuși, este surprinzător caracterul extensiv al judecăților noastre bazate doar pe indiciile cele mai sărace. Rapiditatea uimitoare cu care sunt făcute primele judecăți

poate fi ușor demonstrată: ne aflăm într-un mijoc de transport în comun, deschidem ochii și privim două-trei secunde un alt pasager, după care închidem ochii și reflectăm asupra impresiilor, pe măsură ce apar.

Odată cu privirea cea mai scurtă, apare un proces mental complex, care are ca rezultat, într-un timp scurt, poate treizeci de secunde, judecări privitoare la sexul, vârsta, statura, naționalitatea, clasa socială și ocupația străinului, odată cu unele aprecieri vagi referitoare la bunăvoința, dominantă, temperamentul său, suferințele trecute, „rigiditatea” și chiar cinstea sa. La o cunoaștere ulterioară, multe din aceste impresii s-ar dovedi fără îndoială greșite, dar exercițiul servește pentru a atrage atenția asupra caracterului rapid structural al judecăților noastre. Experimentele au demonstrat că, în timp ce trăsăturile personale sunt căutate și percepute, „judecătorul” încearcă adesea în plus să-l pună pe celălalt într-o categorie. De asemenea, dacă primele impresii sunt numeroase, bogate și variate, judecătorii sunt flexibili, deoarece informația suplimentară corectează și lărgesc rapid prima judecată, în timp ce aceia care văd puțin la început probabil că păstrează o impresie stereotipă și săracă.

Al treilea aspect în percepția persoanei îl reprezintă „aptitudinea de a judeca”. Bronfenbrenner, Harding și Gallwey au studiat două tipuri de aptitudini în acest sens: sensibilitatea față de un celălalt generalizat (cunoaștem modul în care omul se comportă în general) și sensibilitatea interpersonală care se referă la aptitudinea de a percepe cum se simte o anumită persoană dintr-un grup față de o problemă, total separat de o opinie medie. Investigațiile subliniază faptul că cele două aptitudini sunt în general independente. Aceia care sunt judecători buni ai „publicului” nu sunt în mod necesar judecători buni ai „persoanei”.

E important să-i cunoaștem pe ceilalți și e important să ne facem cunoscuți, înțelegi în fața celorlalți. Efortul nostru este să sesizăm corect motivele și intențiile celuilalt, căci atunci am cunoaște liniile directe ale vieții lui, dar sarcina nu este ușoară. Un mare număr de factori influențează succesul sau eșecul nostru. Oamenii diferă mult în ceea ce privește accesibilitatea lor și total separat de autodezvăluirea deliberată, constatăm că unele personalități sunt relativ deschise, altele enigmatice în structura lor proprie. primul nostru impuls este acela de a insera oamenii în categorii familiare, de a-i înzestra cu stereotipuri. Când la primele noastre impresii se adaugă mai multă informație, devenim mai siguri în judecata noastră, deși nu în mod necesar și corect. Darul sensibilității interpersonale pare să fie corelat cu experiența și maturitatea, cu inteligența, cu complexitatea cognitivă și autointuiția. În plus, un bun judecător e probabil bine adaptat în grupuri, dar și detașat, posedă valori estetice superioare și e dotat cu un fel special, de înclinație psihologică, numită „intraceptivitate”. Procesul percepției persoanei este în aceeași măsură asemănător și diferit de toate celelalte procese perceptivă. Diferența este aceea că obiectele umane, spre deosebire de alte obiecte, ne impresionează prin scopurile lor față de noi și prin relativa lor imprevizibilitate.

Așadar, procesul perceptiv este unul complex și deosebit de relevant în cunoașterea celui de lângă noi. Nu putem să devenim „mașini automate”, nu putem să pierdem ceea ce ne conferă caracterul uman, nu putem să ne neglijăm, căci o sarcină majoră în viață este aceea de a realiza cu succes percepția noastră reciprocă.

Bibliografie:

Miclea, Mircea – Psihologie cognitivă, Editura Polirom, Iași, 1999, p. 51-78

Allport, Gordon – Structura și dezvoltarea personalității, E.D.P., București, 1991, p. 493 - 519

ROLUL PROFESORULUI DIRIGINTE ÎN CONSILIEREA PROFESIONALĂ A ELEVILOR

*Prof. Alina Anghelescu, Școala Gimnazială Nr. 5 Rm. Vâlcea
Prof. Cristina Cercelaru, Liceul De Arte "Victor Giuleanu" Rm. Vâlcea*

Informarea și consilierea privind cariera are ca obiectiv fundamental pregătirea elevilor pentru alegerea studiilor și profesiilor, pentru integrarea lor adecvată în viața social-productivă. Este vorba de un ajutor acordat sistematic elevilor astfel încât aceștia să fie pregătiți să ia decizii optime atunci când sunt puși în această situație.

Este unanim recunoscut faptul că familia elevului reprezintă un factor important ce influențează actul decizional al elevului privind evoluția sa școlară și profesională. Nu trebuie omis însă faptul că școala are rolul conducător, participând în mod continuu și sistematic la activitatea de cunoaștere a elevilor și de îndrumare a acestora în alegerea studiilor ulterioare, între cei doi factori – familia și școala – fiind necesară o colaborare continuă.

Pentru ca informarea și consilierea privind cariera să se desfășoare în sensul unei adaptări optime a elevilor la cerințele socio-profesionale existente sunt necesare parcurgerea a patru acțiuni fundamentale: cunoașterea personalității elevului; educarea elevilor în vederea alegerii carierei, ceea ce presupune educarea intereselor lor cognitive și profesionale, educarea aptitudinilor, a aspirațiilor, a atitudinilor pozitive față de școală și muncă, a unor deprinderi de muncă intelectuală independentă ce permit nu numai opțiuni adecvate, dar și o permanentă adaptare la noile schimbări din societate; informarea școlară și profesională, respectiv informarea elevilor cu privire la profilurile de studiu pe care le pot urma, la posibilitățile de calificare profesională, la lumea profesiilor și dinamica ei, la perspectivele dezvoltării social-economice și oferta socială de muncă în diferite sectoare de activitate; consilierea și îndrumarea elevilor, ce constă în acordarea unui sfat de orientare cu caracter facultativ, fără a se uita că decizia finală trebuie să aparțină elevului și numai lui.

Profesorul diriginte trebuie să pună în evidență urmările pe care le poate provoca dezechilibrul între aspirațiile și posibilitățile personale în viața socială și profesională a celui în cauză. Departe de a fi o "întâmplare", viața fiecăruia reprezintă un lanț continuu de dorințe, aspirații, proiecte, idealuri mai mult sau mai puțin realizabile și realizate; iar pentru a fi realizate, trebuie luate în considerare în formularea lor nu numai condițiile externe oferite de mediul de viață, ci și condițiile interne, respectiv propriile interese, aptitudini, capacități psihice, altfel spus, întregul "arsenal" personal care poate fi folosit în vederea realizării scopurilor propuse.

În alegerea propriului drum de dezvoltare, în luarea unei hotărâri privind viitorul școlar și profesional, este indicat a avea în vedere trei aspecte principale: cerințele sociale, aspirațiile personale și posibilitățile sau atuurile de care dispune cel în cauză pentru a realiza aceste aspirații și pentru a se adapta optim cerințelor formulate de societate la un moment dat. În momentul în care sunt conștientizate cerințele și valorile promovate de societate, se poate trece mai departe la formularea propriilor valori, ținând seama și de experiența personală de viață, de interese, de aptitudini, de disponibilități fizice și psihice personale.

În alegerea unei profesii elevul trebuie să răspundă sincer și matur la trei întrebări:

- a) Ce poate? (cunoștințe, capacități, abilități, competențe etc)
- b) Ce vrea? (interesele, aspirațiile și idealurile acestuia, sistemul său personal de valori)
- c) Ce solicită societatea? (meseriile, ocupațiile, profesiile și genurile de activități/munci necesare satisfacerii nevoilor oamenilor și ale societății)

Carierea nu este un lucru pe care îl obții la un moment dat. Ea se construiește pas cu pas și este reprezentată de o suită de experiențe și evenimente care au avut loc în trecut, sunt în desfășurare în prezent și vor avea loc în viitor.

Pentru început, este important ca dirigintele să ajute elevul să conștientizeze ce anume își dorește de la viață, pentru ca apoi acesta să-și organizeze scopurile în funcție de domeniile de activitate după cum urmează:

Carierea – ce carieră dorește să urmeze și care este nivelul la care dorește să ajungă?

Finanțe – cât de mult dorește să câștige?

Educație – care este nivelul de cultură generală pe care dorește să-l obțină? Ce fel de informații și aptitudini îi sunt necesare?

Familie – dorește o viață de familie? Dacă da, atunci ce poate face pentru a deveni un părinte bun? Cum vrea să fie văzut de partenerul lui?

Artă – își dorește să interacționeze cu domeniul artistic?

Atitudine – există anumite caracteristici care îl deranjează în comportamentul său? (dacă da, este nevoie să stabilească anumite obiective care să îl ajute să găsească o soluție)

Fizic – își dorește o sănătate bună a organismului sau merge mai departe către un sport de performanță?

Timp liber – ce face pentru a se bucura de propria persoană? Care sunt hobby-urile pe care vrea să le dezvolte și cât de departe vrea să meargă cu acest lucru?

Relații – ce fel de persoane își dorește în jurul său?

Mediul înconjurător – este pasionat de natură?

Important este ca elevul să petreacă destul timp în care să își analizeze dorințele, pentru ca apoi să stabilească scopurile care să reflecte cel mai bine ceea ce își dorește. După ce a făcut lucrul acesta, este necesar să-și reevalueze lista pentru a vedea dacă într-adevăr acestea sunt scopurile pe care vrea să le obțină, nu doar ceea ce își doresc cei din jur de la el.

Alegerea unei cariere reprezintă un moment deosebit de important al vieții unei persoane și trebuie abordat cu foarte mare responsabilitate. Procesul alegerii unei cariere poate fi, de multe ori, unul de lungă durată, implicând momente de renunțare și revenire asupra deciziilor. Alegerea drumului în viață poate crea multe confuzii și conflicte în interiorul persoanei. Decizia orientării către un anumit domeniu de activitate debutează încă din copilărie, când, prin jocuri, copiii exersează roluri viitoare (medic, bucătar, șofer, polițist etc). Majoritatea tinerilor, în momentul orientării către o anumită profesie, sunt idealiști și urmează, inițial, modele fanteziste sau modele parentale pe care le-au preluat fără a le filtra. De câte ori nu auzim la un copil sau la un adolescent „Vreau să mă fac astronaut, să descopăr galaxii și civilizații necunoscute încă omului” sau „Vreau să mă fac medic, ca mama!”? Ca orice decizie, alegerea unei cariere implică două componente majore: cea afectivă („Mi-ar placea să urmez o carieră în domeniul ...”) și cea rațională („Offf....dar nu este bine plătită și va trebui să îmi aleg altceva”).

Este important ca în procesul alegerii carierei profesorul diriginte să-i ajute pe elevi să se informeze cu privire la perspectivele dezvoltării lor în acel domeniu de activitate. Atunci când elevul afirmă răspicat “Da, asta vreau să fac în viață!”, el trebuie să știe care sunt implicațiile profesionale, materiale, emoționale, sociale și financiare ale acelei opțiuni. Alegerea unei cariere se poate dovedi, așadar, a fi un proces extrem de anevoios, întrucât pot interveni o serie de factori care pot influența alegerea făcută. Este important ca alegerea unei cariere să pornească de la nevoile și așteptările personale, de la ceea ce vrea elevul și poate să facă la un nivel foarte înalt. Alegerea carierei poate fi un proces supus unor amănări frecvente cauzate de evaluarea permanentă a riscurilor („Ce fac dacă nu îmi voi găsi de lucru cu această meserie?” sau “Dacă nu voi câștiga atât cât îmi doresc?”). De aceea, un aspect foarte important ce trebuie luat în considerare în alegerea carierei este analiza nu numai a „pierderilor” (program încărcat, salariu mediu etc.) pe care le presupune meseria respectivă, ci și a „beneficiilor” (echipă de lucru pozitivă, mediu de lucru antrenant, posibilități de deplasare etc.).

Activitățile realizate de diriginți la ora de consiliere și orientare privind cariera pot fi prelegeri despre diverse ocupații, work - shop-uri pe teme de carieră, discuții de grup, jocuri de rol, interviuri realizate cu diverși invitați, vizite la diverse locuri de muncă, realizarea de colecții de informații și imagini despre diverse locuri de muncă și profesii, realizare de CV-uri și scrisori de intenție, consultarea specialiștilor în domeniul pieței forței de muncă. Aceste tipuri de activități presupun schimbare, transformare, dialog, negociere, participare, restructurare, pentru a face mai bine înțelesă problema, pentru a dezvolta la elevi înțelegerea factorilor și modelelor care acționează în spațiul existențial.

Persoana consiliată e expertă în propria viață, dirigințele este expert în organizarea procesului de înțelegere și conștientizare, în modalitățile de comunicare și în procesul de planificare. Activitățile de la ora de consiliere permit conexiuni între ceea ce învață elevii și utilitatea cunoștințelor și abilităților dobândite pentru viața reală, ei învață să-și asume responsabilitatea propriei învățări. Activitățile nu sunt urmate de note sau calificative și permit deschiderea spre comunitate (prin participarea la oră a unor oameni de succes, angajatori sau chiar se organizează vizite la diverse instituții).

Cariera e un drum care se construiește foarte devreme! Competența de a-1 conduce corect pe elev pe drumul carierei personale se învață și este la fel de importantă precum abilitatea turnului de control de a direcționa activitatea într-un aeroport. Lipsa competenței poate genera accidente, decolări sau aterizări întârziate, zboruri care nu mai ajung la destinație, încadrarea pe o pistă greșită.

Bibliografie:

Ghica V., "Ghid de consiliere și orientare școlară", Ed. Polirom, Iași, 1998

Băiașu N., Predonescu E., "Consilierea în școală. Ghid pentru profesorii consilieri și diriginți", Ed. Conphys, Rm. Vâlcea, 2001

Băban, A., "Consiliere educațională – Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere", Ed. Asociația de Științe Cognitive din România, Cluj-Napoca, 2009

Sălăgean, D., Eliade, S., Plosca, M., Bogorin, V., Vasilescu, R., "Consiliere și orientare pentru profesori diriginți și învățători", Ed. Eurodidact, Cluj-Napoca, 2007

Lemeni, G., Tarău, A., "Consiliere și orientare – ghid de educație pentru carieră", Ed. Asociația de Științe Cognitive din România, Cluj-Napoca, 2004

FAMILIA ȘI GRĂDINIȚA – FACTORI DETERMINANȚI ÎN DEZVOLTAREA COPILULUI PREȘCOLAR

*Prof. Anuța Giorgiana-Maria
Inspector Școlar – Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea*

Familia este considerată prima „școală” în care copilul este pregătit pentru societate. În familie se pun bazele instrucției și educației tinerilor membri ai acesteia. Părinții, înaintea grădiniței și apoi în paralel, au datoria și menirea de a cultiva la copil relațiile de socializare.

În completarea educației la nivel preșcolar un rol important îl are grădinița care, prin metode și procedee pedagogice poate interveni uneori direct, fără menajamente, în cazul în care constată cazuri de îndrumare greșită a copilului în familie.

În general este cunoscut faptul că interesul pentru cunoașterea și mai ales pentru sprijinirea intenționată a dezvoltării preșcolarului este mai redus decât în cazul școlarului. Acest lucru se datorează faptului că, în această perioadă, rolul principal în educarea copilului revine părinților. După ce copilul devine școlar apare la nivel social o delegare a acestor responsabilități către mediul școlar care preia responsabilitatea în educarea și formarea copilului.

Dacă în ceea ce privește situația educației din școli lucrurile sunt clare, în sensul că există un grad de omogenizare a educației social-educative și psihomodelatorii asupra copiilor, în perioada preșcolară diferențele dintre strategiile și stilurile educaționale ale părinților sunt extrem de mari.

Preocuparea părinților pentru dezvoltarea normală a copilului trebuie să existe de la vârstă fragedă pentru a se putea recurge, în situații speciale, la programe de sprijinire și accelerare a procesului de dezvoltare sau de corectare a unor comportamente. Desigur este dificil, mai ales la început și mai ales datorită faptului că observatorii sunt părinții care, uneori, încearcă o mascare a unor indicatori ai profilului psihocomportamental. Astfel, copilul poate manifesta interes în joc, în raport cu obiectele din jur, dar, la o analiză mai atentă se poate deduce că nu se poate orienta corect în spațiu (înainte, înapoi, sus, jos, dreapta, stânga), fie că nu recunoaște unele culori, fie că nu poate răspunde la unele sarcini simple sau copilul vorbește mult, dar refuză cooperarea cu alți copii, fiind nesociabil.

Părinții apelează la ajutorul unui specialist numai când lucrurile sunt clare, evidente (copilul nu vorbește deloc, deși a depășit vârsta când ar trebui să vorbească). Chiar în cazul în care copilul este considerat normal dezvoltat apare necesitatea de a fi supus periodic unui proces de testare și evaluare pentru a îndepărta la timp eventualele abateri de la etalon.

Copiii preșcolari sunt extrem de activi, le plac activitățile care se desfășoară după propriul plac, vor activități care să le dea prilejul de a sări, a se cățăra, însă trebuie permanent supravegheați și după aceste activități explozive este necesară alternarea cu activități liniștite asigurate prin perioade de odihnă, chiar dacă ei nu recunosc necesitatea lor. În această perioadă de vârstă se recomandă, de asemenea, evitarea unor activități prea meticuloase întrucât ei în primele etape de vârstă sunt stângaci. De observat este și faptul că, deși băieții sunt mai mari, fetele îi depășesc în deprinderile motorii, ei sunt mai stângaci și este recomandat a se evita comparațiile dintre băieți și fete sau dezvoltarea unor competiții între aceștia.

În ceea ce privește caracteristicile sociale, la această vârstă copiii au unul sau doi prieteni buni, dar aceștia pot fi schimbați foarte repede. Preșcolarii tind să fie destul de flexibili social, pot să se joace cu mai mulți copii din cadrul grupului. Trebuie observați constant acei copii care nu se integrează, care nu au abilitatea sau nu îndrăznesc să se joace cu alți copii. Un rol deosebit în stabilirea acestor incapacități la preșcolari îl au educatoarele care organizează în cadrul grupelor jocuri și activități distractive. Ele dau posibilitatea observării manifestărilor sociale dezvoltate la copii.

Din punct de vedere emoțional preșcolarii tind să-și exprime sentimentele liber, deschis, dar cele mai frecvente sunt cele de supărare. În această perioadă este recomandat ca, în limite mai largi, copiii să fie lăsați și chiar sprijiniți în a-și exprima sentimentele și emoțiile pentru a le conștientiza în timp.

Dezvoltarea competențelor la nivelul copiilor preșcolari pot fi încurajate dacă se au în vedere următoarele:

- interacțiunea cât mai frecventă cu copilul, în diferite modalități;
- afișarea interesului față de tot ce face acesta;
- crearea de condiții și prilejuri copilului de a experimenta diferite lucruri și situații din mediul ambiant;

- încurajarea copilului de a realiza cât mai multe lucruri în mod independent;
- influențarea lui de a încerca să experimenteze comportamente mature și calificate;
- stabilirea de limite privind formele inacceptabile de comportament;
- aprecieri asupra realizărilor sale în mod direct;
- comunicarea în ceea ce privește dragostea și afecțiunea într-un mod cald și sincer.

Preșcolăritatea constituie etapa de viață în care de cele mai multe ori se creionează structurile profunde ale personalității individului. La această realizare contribuie totalitatea influențelor exercitate atât de familie cât și de instituția preșcolară. Însă, trebuie știut că niciunul dintre mediile amintite nu asigură, acționând de unul singur, deplina dezvoltare psihică a copilului, ci doar complementarizându-și contribuțiile. În această lume reală a lucrurilor și, mai ales a oamenilor, copilul trebuie să participe și să se adapteze situațiilor diverse.

Aportul grădiniței la dezvoltarea socială a copilului la vârsta preșcolară este condiționată și de măsura în care educatoarea cunoaște specificul dezvoltării copilului la această vârstă, disponibilitățile acestuia, dar și particularitățile temperamentale ale fiecărui copil din grupă.

Bibliografie:

Ciofu, C., „Interacțiunea părinți copii, Editura Medicală Amaltea, București, 1998

Vrășmaș E. A., „Consilierea și educarea părinților”, București, 2002

MASS-MEDIA ȘI EDUCAȚIA PENTRU VALORI

*Ec. Anghel Daniela-Carmen
Școala Gimnazială Nr. 5 Rm. Vâlcea*

Comunicarea este un proces de schimb substanțial, energetic și/ sau informațional între două sau mai multe sisteme pe baza cărui se asigură reflectarea sistemului emițător (reflectat) în sistemul reflector (reflectant).

Comunicarea umană, proces de mare complexitate, este o relație de schimb multidirecționată.

Una din cele mai importante instanțe ale educației sau cea mai importantă instanță a educației, este mass-media. Pornind de la varietatea situațiilor de învățare și de la gradul diferit de intenționalitate acțională, educația se poate obiectiva în trei ipostaze: educație formală, nonformală și informală, mass-media făcând parte din educația nonformală ce cuprinde totalitatea influențelor educative ce se derulează în afara școlii sau prin intermediul unor activități opționale sau facultative. Termenul nonformal desemnează o realitate educațională mai puțin formalizată sau neformalizată cu efecte formative. Acțiunile incluse în acest perimetru se caracterizează printr-o mare flexibilitate și vin în întâmpinarea intereselor variate. Educația de acest tip a existat dintotdeauna. În unele situații, acest tip de educație poate fi o cale de ajutor pentru cei care au șanse mai mici de a accede la anumite informații sau la o școlarizare normală: tineri în derivă, persoane cu nevoi speciale, locuitori din zonele retrase, săraci, izolați.

Există mai multe circumstanțe de formare și de informare a tinerilor. Acțiunile acestui mediu educogen, ca și ale celorlalte medii: școala, familia, biserica, instituții culturale, trebuie să se conjuge pentru a modela adecvat comportamente și conștiințe în acord cu marile idealuri ale epocii, în spiritul toleranței, eliminării violenței, discriminării de orice fel din rândul oamenilor.

Mass-media reprezintă acea grupă de factori ai educației, acea instanță mediatică chemată să amplifice, să constituie sau să diversifice experiențele cognitive și comportamentale ale persoanelor.

Într-o societate informatizată (cu virtuți benefice, dar și malefice) stimulii explicit educogeni trebuie să fie prezenți și la acest nivel.

Mass-media împreună cu ceilalți factori: biserica, școala, familia, instituții culturale și alții, ar trebui să acționeze simultan, corelat prin împletirea funcțiilor lor și nu independent. Important este ca între aceste medii ale educației să se instaureze relații de mutualitate și coerență acțională, și nu raporturi de concurență sau inconsecvență valorică. Numai printr-o îngemănare a acțiunilor și funcțiilor educative se poate spera la reformarea spirituală autentică a omului și a comunității.

Mass-media s-a impus ca o componentă esențială a lumii moderne. Sistemul comunicării în masă s-a manifestat permanent ca un actor activ al jocului social, modelând celelalte subsisteme ale societății. Are o universalitate pe care nu o are nicio altă instituție.

Mass-media poate acționa asupra: indivizilor, grupurilor, instituțiilor, întregii societăți. Totodată ea poate afecta personalitatea umană în:

- dimensiunea cognitivă (schimbarea imaginii despre lume);
- dimensiunea afectivă (crearea sau modificarea unor atitudini și sentimente);
- dimensiunea comportamentală (schimbări ale modului de acțiune ale indivizilor și fenomene de mobilizare socială).

Sistemul de valori pe care mass-media afirmă că le promovează sunt: dreptul la informare a publicului, libertatea de informare și accesul la informație. Rolul ei educativ în constituirea unor societăți democratice și a societății civile în apărarea drepturilor cetățeanului, lupta împotriva abuzurilor puterii și a corupției, aflarea adevărului și promovarea dreptății sunt atribute obligatorii, definitorii ale mass-media. Faptele pot fi însoțite de opinii și comentarii care implică personalitatea jurnalistului cu condiția ca acesta să nu distorsioneze prezentarea întâmplărilor prin formulări subiective sau rău intenționate. Alături, i se reproșează că ar da naștere unor produse culturale lipsite de valoare, fiind un puternic mijloc de manipulare a maselor și de distrugere treptată a personalității individului. I se mai reproșează că, prin imaginile violente oferite (din toate programele: știri, desene animate, film, etc.) promovează violența în rândul copiilor, a tinerilor, din această perspectivă mass-media creând false nevoi și oferind publicului plăceri artificiale.

Un individ neinformați sau mai puțin informați este un cetățean mai ușor de manevrat de către grupuri de interese, birocrație.

Dreptul la informare al cetățeanului presupune și posibilitatea persoanei de a avea acces neîngrădit la toate sursele de informare.

Valorile informative și educative se află într-o dinamică și o permanentă interrelație. Ele pot produce și valori derivate cu diferite forme de manipulare sau se pot chiar degrada ori pot produce contrariile lor. Un ideal al modernității este și aspectul educativ cu caracterul său suficient de larg și elastic care permite promovarea idealurilor culturale individuale, un ideal "al formării armonioase și echilibrate a individului, în cadrul Cetății" - adică individul format în spiritul valorilor clasice ale umanismului în concordanță cu valorile modernității în toate mediile sale cu care vine în contact și cu respectarea unor criterii: filosofic, ideologic, epistemologic, sociologic, psihologic, etic și pedagogic.

Scopul educației în materie de valori îl reprezintă accesarea ființei umane către autonomie și competență profesională.

Mass-media nu are putere de comandă asemeni instituțiilor statului, dar impactul asupra societății este covârșitor, ea informează dezvoltând spiritul critic, creează curente de opinie, lansează mode și propulsează personalități. Dar nu tot ce se vehiculează prin mass-media poartă pecetea valabilității și relevanței valorice. Tocmai această educație duce la modelarea personalității individului până la o fină cizelare care permite acestuia integrarea cu succes în mediul ambiant, social, cultural, profesional.

În secolele trecute presa se afla în sfera "seriozității", a unui cerc restrâns de inițiați, pe care gânditorii iluminiști au descoperit-o ca pe o necesitate în vederea iluminării reprezentanților claselor populare printr-un efort de cultivare, de formare a unei gândiri autonome, elevate și chiar critice. Astăzi, caracterul serios pierde teren prin faptul că se constată o orientare tot mai marcată către tratarea în termeni de spectacol a tuturor subiectelor abordate de mijloacele de comunicare în masă.

Educația pentru toleranță, antiviolență

Este necesară o altă educație și anume: "una care poate aduce schimbare, reînnoire, restructurare și reformulare de probleme pe care o vom numi învățare inovatoare, capabilă să contribuie la eliminarea a ceea ce se numește decalajul uman, discriminarea, violența."

Educația, așa cum este ea concepută astăzi, axată pe trecut, trebuie transformată într-una centrată pe viitor, reorientarea centrului de interes - "ca obiect al acțiunilor noastre", un viitor ce nu trebuie așteptat și întâmpinat, ci construit.

Este adevărat că marile schimbări existențiale se produc pe baza unor viziuni inovatoare. Progresul se face nu prin respectarea tradițiilor, ci prin contestarea căii bătătorite. Istoria progresa prin partea proastă a lucrurilor - spunea Hegel.

În perspectivă, o posibilă evoluție a educației va avea loc prin centrarea acesteia și pe baza exploatarea capacității de cunoaștere holistică (rațiune, sentiment, voință) a creierului uman.

Educația pentru comunicare și toleranță, împotriva violenței, realizată în școală trebuie să-și propună să formeze personalitatea elevilor pentru a gestiona corect și adecvat mesajele mediatic, pentru a decodifica operativ sensurile diferitelor informații mediatic, pentru a selecta și adecva sursele informaționale.

A ști să ne relaționăm la sursele emitente, a ne însuși noi coduri de lectură, a ne racorda simultan la emitenți alternativi, a amenda și neutraliza informațiile false, a activa competențele proprii de a comunica cu semenii, toate aceste conduite se pot forma și prelucra prin diferite exerciții și practici educative realizate în școală.

Bibliografie:

Coman Mihai, Introducere in sistemul mas-media, Ed. Polirom, 1999

Dinu Mihai, Comunicarea, Ed. Științifică, București, 1999

Antonesei Liviu, Paideia, Fundamentele culturale ale educației, Ed. Polirom Iași, 1996

Cucoș Constantin, Pedagogie, Ed. Polirom Iași, 2003

“UNIȚI ÎN CUGET ȘI ÎN SIMȚIRI!”

Educatore: Anghel Violeta
Grădinița P.N. “T. Vladimirescu” Drăgășani



În activitățile desfășurate cu copiii, atât pe domenii experiențiale cât și cele extracurriculare, noi, cadrele didactice, am urmărit cunoașterea frumuseții portului popular românesc, a obiceiurilor străbune, cântecelor populare, a tradițiilor, precum și sădirea în suflet a sentimentelor patriotice. Prin vizitele efectuate la Muzeul Țăranului Român, la Muzeul de istorie din Vâlcea și la Muzeul de la Biserica “Sf. Ilie” din Drăgășani, cu ocazia unor sărbători precum Crăciunul, Paștele, săptămâna „Școala altfel!”, sau schimburi de experiență, copiii au avut posibilitatea de a cunoaște și descoperii obiceiuri precum: jocul popular, costumul popular, încondeierea de ouă, torsul, țesutul, împletitul, modul în care străbunii noștri au trăit. Preșcolarii au îmbrăcat costume populare, au intonat cântece specifice zonei noastre dar au și jucat jocuri populare.

Deasemenea, cu ocazia sărbătorilor de iarnă, preșcolarii din grupa mea îmbracă costumul popular specific zonei și interpretează colinde strămoșești, pentru perpetuarea datinilor străbune.

În jurul vârstei de 3 ani, odată intrat în sistemul de învățământ, preșcolarii i se oferă alternative, altele decât cele care sunt oferite de familie și comunitate. În acest sens, în planul de învățământ s-a inclus categoria de activități precum educația pentru societate, menită să acorde o atenție deosebită în transmiterea cunoștințelor preșcolarii, și posibilitatea cunoașterii identității românești, a tradițiilor, obiceiurilor religioase și culturale.

Deoarece interesul părinților pentru transmiterea acestor cunoștințe este tot mai scăzut, această sarcină revine în totalitate grădiniței sau școlii.



Cuvântul “Tradiție” prin definiție, înseamnă ansamblul valorilor, concepțiilor, obiceiurilor, sau credințelor care se păstrează în cadrul unui popor sau chiar la nivelul umanității, din generație în generație. Întotdeauna, dincolo de mărturiile scrise s-au păstrat, au existat, diferite obiceiuri sau credințe doar prin viu grai. Astfel, tradiția populară reprezintă obiceiurile, datinile create și specifice culturii unui popor. De exemplu, pentru 1 Decembrie, mulți români îmbracă straie populare românești, se bucură împreună cu vecinii lor, arborează Drapelul patriei pe clădirile instituțiilor, sau defilează în fața celor care reprezintă autoritatea locală. Noi, la grădiniță, încercăm să aducem în sufletul preșcolarilor dragostea pentru drapel, patrie, popor, costumul popular românesc și strămoși. Împreună cu copiii grupei am realizat o lucrare colectivă, în care am inclus simbolul drapelului și al costumului popular românesc. După cum se vede, am realizat un ansamblu de lucrări pe care le-am lipit pe acest panou pentru această mare sărbătoare, în care am alăturat aceste simboluri reprezentative, constând în: figurine din plastilină îmbrăcate în straiul popular românesc, strachina, care arată prețuirea pentru strămoșii noștri, conuri de brad, ce simbolizează munții cu pădurile bogate ale acestui neam, pietrele care simbolizează glia strămoșească, cojile de nuci, sămburii de prune și măceșele care ne arată bogăția acestui neam, și nelipsitul Drapel al țării. Așa am înțeles noi cei mici să sărbătorim tradiționalul 1 Decembrie. Cineva, demult, odată, spunea că Tradiția adevărată este aceea care a fost crezută dintotdeauna de către toți și pretutindeni.

Este necesară învățarea acestor tradiții populare de la vârste cât mai mici pentru a-i obișnui cu folclorul românesc, cu felul de a trăi al strămoșilor, dar și modul în care bunicii și străbunicii lor au trăit și sfințit acest pământ străbun, pentru a-i determina să fie mândri că sunt români.



EDUCAȚIA - CONCEPTUL ȘI DEFINIȚIA EDUCAȚIEI, FORMELE EDUCAȚIEI

*Prof. Antone Elena Monica
Școala Gimnazială Nr. 5, Rm. Valcea*

Termenul de educație este de origine latină: „educō-educare (educere)” - a crește, a cultiva, a îndruma, a educa; „educațio” - 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 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.

Educația cunoaște trei forme:

- a) educația formală;
- b) educația nonformală și
- c) educația informală.

a) Educația formală

Din latinescul *formalis* - care ține de formă, precis, valabil, organizat legal, formal. Educația formală este actul oficial complex de transmitere a cunoștințelor teoretice și practice și de asimilare (învățare) a acestora de către tânără generație, în special în cadrul instituționalizat, adică în cadrul instituțiilor de învățământ de toate gradele: școlare, postșcolare, universitare și postuniversitare. Educația formală este concepută și realizată în lumina teoriilor și strategiilor pedagogice. În cadrul pregătirii generale, profesionale și a perfecționării acesteia, educația formală are ponderea cea mai mare. Educația formală este actul pedagogic complex, programat, organizat, intenționat, conștient, îndrumat, care asigură predarea (comunicarea) și învățarea (dobândirea) cunoștințelor teoretice și practice într-un cadru activ și interactiv profesor-elev (student), în vederea dezvoltării personalității și pregătirii profesionale a elevilor (studenților). Educația formală este realizată în cea mai mare măsură în cadrul instituțiilor educaționale de stat. În condițiile societății civile și democratice, bazate pe economia liberă, educația formală este completată și în instituțiile de învățământ particulare, care reprezintă o alternativă oficială, de competiție educațională, prin care un număr mai mare de tineri poate beneficia de o pregătire instituționalizată.

b) Educația nonformală

Din latinescul *nonformalis* - nu are forme oficiale, în afara formelor organizate în mod oficial pentru un anumit gen de activitate. Educația nonformală se realizează în afara formelor educative oficiale din unitățile de învățământ. Ea se desfășoară în cadrul unor instituții și unor forme specifice altor activități, care direct, dar în mai mare măsură indirect, își proiectează și mai ales îndeplinesc și obiective educaționale, așa cum sunt: mass-media: radioul, televiziunea, presa, teatrul, cinematograful, ca și muzeele, expozițiile, anumite activități cultural-artistice, științifice, sportive, economice etc. Educația nonformală poate fi influențată de teorie, legislație și strategiile pedagogice, acestea asigurându-i o orientare științifică eficientă. Educația nonformală poate să se îmbine cu educația formală pentru a contribui la dezvoltarea integrală, complexă și multidimensională a personalității. Școala de toate gradele trebuie să includă și acțiuni ale educației nonformale, căci această formă de educație, datorită specificului, varietății, concreteții conținuturilor și acțiunilor ei, poate sporii receptivitatea, interesul, atractivitatea și antrenarea tineretului studios în diferite genuri de activități culturale, științifice etc, influențând pozitiv și educația formală. Între educația formală și educația nonformală trebuie să existe interacțiune, educația formală având în mod suplă un rol dirijor. Interacțiunea celor două forme de educație trebuie să evite repetările inutile și supraîncărcarea cu informații, luându-se totodată în considerare interesele și opțiunile tinerilor. În cadrul educației nonformale pot apărea activități cu caracter de educație formală, așa cum ar fi lecțiile, conferințele, expunerile, cuvântările cu caracter didactico-educativ de la radio, televiziune, presă, cursurile, textele informaționale pe Internet etc.

c) Educația informală

În limba latină - *informis*, *intormalis* - fără forme determinate, ceva întâmplător. Educația informală este determinată de o serie de acțiuni socio-umane, culturale etc, care includ în ele și efecte (obiective) educaționale fără forme educative speciale, deci spontane, involuntare, de la sine, neașteptate, fără să le conștientizeze în mod expres, dar care influențează personalitatea tinerilor, dinamizând: viața și comportamentul pe stradă, în parcuri, în mijloacele de transport, în întâlnirile și discuțiile întâmplătoare etc.

Într-o anumită măsură și mass-media (radioul, televiziunea, presa), activitățile cultural-artistice, muzeele, expozițiile, excursiile etc. pot avea elemente de educație informală. Și educației informale i s-ar putea infuza în mod suplă elemente ale teoriei, ale legităților și strategiilor pedagogice, aceasta realizându-se pe de o parte prin intermediul educației formale și nonformale, cât și prin anumite acțiuni specifice educației informale, făcute cu tact și eleganță, cum ar fi îndrumările, afișele, anunțurile la radio, în parcuri, pe străzi, în mijloacele de transport etc.

Educația formală, educația nonformală și educația informală au legături, se interconstrucionează cu educația permanentă.

Se poate spune că educația, concomitent cu rolul ei principal de formare a personalității și profesionalității, este o componentă a vieții sociale, o investiție pe termen lung pentru binele omului și al societății.

Bibliografie:

Acland Andrew, Negocierea, Editura Național, București. 1998

Bruner, J. Davitz, Psihologia procesului educațional, E.D.P. București. 1978

DERIVAREA SUFIXALĂ

Prof. Ungureanu Elena

Prof. Antone Monica

Școala Gimnazială Nr. 5, Rm. Vâlcea

Din perspectiva celebrului lingvist francez Antoine Meillet „orice vocabular exprimă, de fapt, o civilizație”. De asemenea, așa cum arată Theodor Hristea „bogăția unei limbi este dată în primul rând de bogăția și de varietatea vocabularului ei”.

Datorită faptului că lexiconul se află într-o continuă mișcare sau evoluție, trebuie să menționăm că modificările care au loc în cadrul lui depind de progresul societății umane și de transformările care se petrec în viața materială și spirituală a unei anumite colectivități lingvistice. Aceste schimbări care au loc în cadrul vocabularului se produc prin variate aspecte începând cu schimbarea unor sensuri și terminând cu apariția unor noi unități lexiconale care denumesc: obiecte, fenomene, procese, instituții etc. Toate aceste schimbări reprezintă „dinamica vocabularului”.

Mijloacele de îmbogățire a vocabularului

În limba română principalul mijloc intern de îmbogățire al vocabularului este derivarea, iar dintre subcategoriile sale cea mai întâlnită este sufixarea. (Pușcariu 1940, Hristea 1978, Avram 1989, Stoichițoiu-Ichim 2007).

Sufixe se anexează la sfârșitul cuvântului bază direct sau în urma unor fenomene fonetice existente în corpul bazei: anulări de sunete (de ex. „*bucura>bucuros*”); pendulări vocalice sau/și consonantice (de ex. „*sfânt>sfințenie*”).

Sufixarea poate modifica clasa morfologică a bazei. Cu ajutorul sufixelor putem crea substantive de la alte substantive („*prunc>pruncie*”), de la verbe („*vorbi>vorbit*”); verbe putem dobândi prin sufixare de la alte verbe („*linge>linguși*”), de la substantive („*mușama>mușamaliză*”), de la adjective („*orb>orbtecă*”) sau de la adverbe („*în lăuntru>în lăuntrușă*”); adjective obținem de la alte adjective („*nițel>nițeluș*”), de la substantive („*copil>copilăresc*”), de la verbe („*întuneca>întunecos*”), de la adverbe („*anevoie>anevoios*”) sau de la numerale („*patru>pătrat*”); adverbe primim de la alte adverbe („*încet>încetinel*”), de la substantive („*cruce>cruciș*”), de la verbe („*fura>furiș*”) sau de la adjective („*chior>chiorâș*”).

Alături de sufixe, literatura de specialitate aduce în discuție și existența sufixoidelor, care reprezintă elemente formative care dau impresia unor sufixe (*genocid, democrație, monocrom*).

În această perioadă, este cunoscut faptul că vocabularul literar își dobândește un puternic grad de motivare intrinsecă, fiind lăsată la îndemâna vorbitorului libertatea de a realiza familii lexiconale bogate, completând, în acest fel, lacunele sistemului lexiconal. A doua dintre preferatele modalități de îmbogățire a vocabularului a limbii române este calculul lingvistic, în multiplele sale forme de manifestare. Apar calcări ca „*fructieră*” (din *fruct/e/+ieră*, după fr. *fruitière*) și românizări ale sufixelor din componența etimoanelor

(*discernământ, preferință, tendință, etc.*)¹. Această preferință printr-un calc poate fi explicată prin cel puțin două moduri: în primul rând, conduce la realizarea unor unități lexicale, ușor de înțeles, de reținut și de folosit, iar în al doilea rând, reprezintă o raportare normală în epoca de modernizare și de globalizare a limbii și culturii române.

Derivate românești între lingvistică și extralingvistică.

Comunicarea are în vedere aprofundarea relației dintre lingvistică și extralingvistică prin perspectiva sistemului derivativ românesc modern. După cum se afirmă, româna este, în multiplele ei aspecte, o limbă de tip derivativ, iar înfățișarea sa actuală concordă, din acest punct de vedere, cu cel al latinei savante, francezei și italiei. Începând cu epoca modernă, limba română a preluat din aceste limbi (și, desigur, din altele), în mod prioritar cuvinte analizabile, creându-și, astfel, un sistem derivativ complex și, în consecință, tipare analogice care i-au permis să progreseze ca o limbă bine structurată și cu un puternic caracter motivat. În perioada sincronizării cu modernitatea lingvistică apuseană, <<preferința>> pentru împrumuturile analizabile era explicabilă prin intenția oamenilor de cultura (istorici, scriitori, lingviști) de a presupune o limbă literară de ierarhia limbilor romanice-surori. Devenită, în epoca interbelică, o normalitate circumscrisă cultural², ea a continuat firesc în perioada comunistă, dobândind o dimensiune nouă imediat după evenimentele anului 1989, când derivatele oscilează între necesitate și tentație spre parodie³. Materialul lingvistic propus pentru exemplificare cuprinde derivate sufixale extrase, mai ales, din dicționare recente de neologisme⁴ și de argou din presa postdecembristă, din documente aflate pe internet și din exprimarea orală.

În secolul următor asistăm la o maturitate a îmbogățirii vocabularului prin mijloace interne, externe și mixte. Modernizarea științelor, varietatea domeniilor de activitate, rolul dominant al presei au făcut ca, odată cu secolul al XX-lea, creațiile interne românești neologice să devină o normalitate. În continuare, voi prezenta câteva exemple de creații lexicale, mai mult sau mai puțin recente: *avocațial, dialogal, clanal, maniacal, avantajant, congelant, fetișizant, masculinizant, blocabil, captabil, diagnosticabil, omologabil, lacrimogenitate, disfuncționalitate, excepționalitate, cosmiciza, disponibiliza, efemeriza, eficientiza, maligniza, mediocriza, meschiniza, mergantiliza, monitoriza, iraționaliza, insulariza, imanentiza, inputrescibiliza etc.*

Este necesar de remarcat faptul că, în foarte multe situații originea neologismelor recente este multiplă: ele provin sau pot proveni din una sau mai multe limbi de circulație internațională, dar pot fi și create prin mijloace interne, cu modele externe deja pătrunse în limbă prin împrumut. După algoritmul perechilor împrumutate: *alcaliza, alcaliniza, egaliza, ozoniza, amalganiza, gausticiza, diminutiviza, legitimiza etc.* Uneori, „necesitatea” existenței aceste perechi verbale face ca un singur etimon francez, spre exemplu, să fie adaptat în două moduri, cu sau fără sufix: *etanșa și etanșeiza, idolatra și ideolatriza, repertoria și repertoriza, salaria și salariza.*

Existența verbului este imperativ cerută alături de adjectivul sau de substantivul din aceeași familie, de regulă, prin derivare regresivă [*adecva* (din *adecvat*), *amplasa* (din *amplasament*), *aserta* (din *sertiv*), *audia* (din *auditor*), *odoriza* (din *odorizant*), *exotiza* (din *exotic*), *frenetiza* (din *frenetic*), *igieniza* (din *igienic*), *isteriza* (din *isteric*) etc.].

Numeroasele perechi analizabile sunt de amintit și în cazul adjectivelor și substantivelor. Ca și la verbe, pot fi remarcate cel puțin două categorii:

- a) derivate progresive care diferă prin sufix;
- b) pereche de cuvinte dintr-un derivat regresiv și unul progresiv.

Dăm câteva exemple din prima categorie: *acaparant și acaparator, astralism și astralitate, avantajant și avantajos, concretism și concretitudine, copiant și copiator, dacism și dacitate, declanșant și declanșator, gigantitate și gigantism etc.*, iar din cea de-a doua categorie, de asemenea, identificăm câteva exemple: *acuză și acuzare, balans și balansare, denunț și denunțare, deranj și deranjare, devans și devansare, enunț și enunțare etc.* Înlocuirea unui sufix cu altul, care are ca efect completarea lacunelor sistemului, este, uzuală în trecerea de

¹Maria Stanciu-Istrate, *Calcul lingvistic în limba română (cu specială referire la scrieri beletristice din secolul al XIX-lea)*, București, Editura Academiei Române, 2006, p.167-182.

²Studiile devenite clasice al derivării cu sufixe neologice sunt cele ale lui Iorgu-Iordan, *Sufixe românești de origine recentă*, în Buletinul Institutului „Al. A. Philippide”, nr. VI, 1939, p. 1-59 și în *Limba română actuală, O gramatică a „greșelilor”*, ediția a II-a, București, editura Socec & Co., S.A.R., 1948, partea a III-a (*Formarea cuvintelor*), cap. I (*Sufixe*), p 157-192. Dintre sufixele noi, multe au fost analizate monografic în SMFC, vol. I-VI, București, Editura Academiei, 1959-1972.

³Vezi Rodica Zafiu, *Diversitate stilistică în româna acutală*, Editura Universității din București, 2001, p. 224-230.

⁴Florin Marcu, *Noul dicționar de neologisme*, București, Editura Academiei Române, 1997, s.v.; Florica Dimitrescu, *Dicționar de cuvinte recente*, ediția a II-a, București, Editura Logos, 1997.

la adjectiv la substantiv sau invers: *acupunctic* (din *acupunct/ură/*), *apolinism* (din *apolin/ic/*), *anistorism* (din *anistor/ic/*), *atipie* (din *antip/ic/*), *cazent* (din *car/ență/*), *componentă* (din *compon/ent*), *duplicitar* (din *duplicit/ate/*), *editură* (din *edit/or/*), *idilism* (din *idil/ic/*).

În procesul de integrare a împrumuturilor, constrângerea analogică a limbii acționează atunci când însușirile formale ale etimoanelor externe sunt în poziția de a da naștere unor unități lexicale aberante. De asemenea, adjectivul *acuarelizat* este derivat de la *acuarelă*, cu sufixul „-at”, după modelul adjectivului *pastelizat*. Verbul *aluniza* „a aseleniza” este o adaptare, cu sufixul *-iza*, iar verbul *ameriza*, după fr. *amerrir*, în loc de **ameri*. Cele două verbe *aluniza* și *ameriza* a ușurat apariția verbului *amartiza*. Datorită sufixului *-iza*, întâlnit în limba română, au fost adaptate verbele din limba franceză *amortir* (*amortiza*), *avertir* (*avertiza*), *cabotiner* (*cabotiniza*), *caricaturer* (*caricaturiza*), *fournir* (*furniza*) etc. În unele situații, pentru a se îndepărta un împrumut dificil formal, calcul lingvistic este verbul *curta* care înseamnă „a face curte cuiva”, din *curte+a* care după modelul francez *courtizer*, ar fi avut forma **curtiza*. Construcția verbului *contemporaneiza* (din *contemporan+iza*) se datorează înzestrării realizate de substantivul *contemporaneitate*.

De asemenea, a rămas prezentă derivarea rapidă de la baze neologice: *butona*, vb. (din *buton*), *ceremonia*, vb. (din *ceremonie*), *colocvia*, vb. (din *coloviu*), *defecta*, vb. (din *defect*), *definitiva*, vb. (din *definitiv*), *externa*, vb. (din *extern*), *lectura*, vb. (din *lectură*), *impozita*, vb. (din *impozit*), *naveta*, vb. (din *navetă*), *pensula*, (din *pensulă*), *plusa*, vb. (din *plus*), *plușa*, vb. (din *pluș*), *reliefa*, vb. (din *relief*), *ruja*, vb. (din *ruj*) etc.

După anul 1990, limba română își consolidează diferite modalități de realizare, precum varianta familiară și relaxată. Libertatea de prezentare a făcut ca să fie realizabilă orice construcție și combinație lexicală, iar motivația acestei libertăți să fie un compromis care oscilează între inventivitate și aspirația de expresivitate, între cercetarea voită și chiar emfatică posibilităților limbii și supunerea, voluntară și involuntară, la constrângerea analogică a acesteia.⁵ Versiunea destinsă a limbii actuale, continuând, o existență a versiunii anterioare, își relativizează extremitățile la maximum, cuprinzând, jargoanele tinerilor, elemente de argou⁶, proză postmodernă, limbajul presei și diferitele variante de informare on-line. De asemenea, urmează elemente care reprezintă derivate excentrice lexicografic, fiind regăsite în paginile internetului (bloguri, forumuri etc.).

Realizările lexicale au devenit la un moment dat cu ajutorul sufixelor o modă prin care își arată, îndemânarea lingvistică și în special un tip de superioritate în fața realității active.

Din perspectiva unor lingviști români sau străini putem afirma că orice verb românesc se termină la persoana a II-a, singular, a indicativului prezent în i plenison, silabic sau foarte scurt „afl”, „bei”, „poți”. De asemenea, tot la orice verb se poate forma nume de agent cu sufixul „-tor” (*cititor*, *băutor*, *judecător*). Notă: Din alt punct de vedere, susținut de alți cercetători, considerăm că sistemul de formare al cuvintelor face parte din vocabular și această disciplină lingvistică care se ocupă cu studiul vocabularului se numește lexicologie și acesta ocupă un loc de tranziție între vocabular și structura gramaticală așa cum rezultă din perspectiva lui Th. Hristea.

Th. Hristea definește „că o familie lexicală înglobează totalitatea cuvintelor formate prin derivare, prin compunere și prin schimbarea formei gramaticale de același cuvânt de bază”. Tot prin derivare cu sufix obținut de la verbul „a face” (*făcător*, *făcătură*, *făcătorie* etc), derivate cu prefixe (*desface*, *preface*), derivate parasintetice (*prefăcător*, *prefăcătorie*, *prefacere*, *desfacere*) și compuse propriu-zise sau cu elemente de compunere: *bineface*, *bicefăcător*, *răufăcător* etc. Cuvântul de bază este cuvântul la care se adaugă sufixe și prefixe. Astfel, în cazul derivatului „*frumusețe*”, cuvântul de bază este *frumos* la care se adaugă sufixul *-ețe*, „a înfrunzi”, cuvântul de bază este *frunză* adăugându-se prefixul „în”. Uneori prefixele și sufixele nu se adaugă direct la rădăcină, ci la tema lexicală, spre exemplu: „*florăreasă*” este derivat prin adăugarea sufixului „-easă” la tema „*florar*”, iar această temă la rândul ei, ea este un derivat de la „*flor*+sufixul -ăr”⁷. Prin urmare, la tema „*florar*” există rădăcina „*flor*” și sufixul „-ar”. O răspândire mai largă o au cuvintele formate prin derivare cu prefixe decât cele realizate cu ajutorul prefixelor.

Th. Hristea a realizat o statistică din care rezultă că în limba română există circa 500 de sufixe, dintre care unele sunt productive în limba actuală, din acest punct de vedere, constatăm că limba română este o limbă de tip derivativ, astfel, cuvintele formate au o valoare semantică și morfologică, după care le putem clasifica astfel⁸: *Substantivale* (de exemplu: *-tor*, *-an*, *-ime*, *-eală* etc.);

⁵Adriana Stoichițoiu-Ichim, *Creativitate lexicală în româna actuală*, Editura Universității din București, 2006.

⁶Miorița Baciș Got, *Argoul românesc. Expresivitate și abatere de la normă*, București, Editura Corint, 2006, p. 90-98, 176-190.

⁷Hristea, Theodor, *Sinteze de limba română*, ediția a II-a, București, Editura didactică și pedagogică, 1981, p. 53-56.

⁸Ibidem., p.57

Adjectivale (de exemplu: *-ic, -os, -al și -bil* din *citibil*);

Verbale (de exemplu: *-ui* din *prăfui*, *-iza* din *abstractiza* sau *-ona* din *concluziona*);

Adverbiale (de exemplu: *-ește* din *hoțeste*, *-iș* din locuțiunea *pe furis* sau *-mente* din *realmente, actualmente*).⁹

FORMELE EDUCAȚIEI

Prof. Apostolescu Larisa
Școala Gimnazială Nr. 5, Râmnicu-Vâlcea

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.

Din perspectiva educației permanente, învățământul apare ca o etapă importantă în formarea individului, dar nu singura. Pornind de la conceptul de învățare și prin echivalența cu acesta, în a doua jumătate a secolului al XX-lea, Coombs și Ahmed au diferențiat trei tipuri de educație: formală, nonformală și informală.

Educația formală

Educația formală reprezintă totalitatea acțiunilor sistematice și organizate, proiectate și desfășurate în instituții specializate și urmărește finalități explicite, având scopul formării și dezvoltării personalității. Acest tip de educație formală se realizează prin procesul de învățământ, ceea ce semnifică respectarea actelor oficiale. Educația oficială are următoarele atribute: organizată conștient, sistematică, instituționalizată, reglementată, coordonată, dirijată, planificată, evaluată, așadar este expresie a unei politici educaționale.

Educația formală ajută la o asimilare permanentă a cunoștințelor și ușurează dezvoltarea unor aptitudini și introducerea persoanei în societate. Un aspect esențial al educației formale o constituie evaluarea, aceasta este de mare ajutor reușitei școlare.

Evaluarea formală are următoarele limite:

- lipsa de creativitate;
- caracterul de rutină;
- nu apare explicarea, de aceea cunoștințele transmise sunt pur informative.

Educația nonformală se desfășoară în afara instituțiilor școlare, adică în spații aflate în relație de parteneriat cu școala. De fapt, acest tip de educație se referă la acele întruniri organizate în mod sistematic în afara sistemului formal pentru a răspunde unei mari varietăți de cerințe de învățare. Profesorului ce adoptă o variantă nonformală i se solicită mai multă flexibilitate și entuziasm, adaptabilitate în adoptarea stilurilor de conducere a activității, în funcție de nevoile și cerințele elevului.

Conținutul și obiectivele sunt prevăzute în documente special elaborate ce prezintă o mare flexibilitate și sunt diferite după vârstă, sex, categorii socio-profesionale, interesul elevilor, aptitudinile lor. Activitățile nonformale se desfășoară într-un cadru relaxat, calm și plăcut; de asemenea, profesorul ce practică sau alege o astfel de activitate trebuie să dispună de mijloace reprezentative care să atragă subiecții. Evaluarea unei activități nonformale este opțională.

Educația nonformală încurajează următoarele principii pedagogice:

- este centrată pe cel ce învață, pe procesul de învățare, nu pe cel de predare;
- subiecții sunt solicitați diferit;
- curriculum e la alegere, flexibil și variat;
- activitățile diferite sunt și atractive (după interese, după aptitudini, după aspirații).

Educația informală reprezintă acele procese educative nesistematice, neorganizate, nesubordonate unor obiective și finalități explicite, care au influență asupra individului. Aceasta poate reprezenta produsul experienței de viață a subiectului.

Influențele informale semnificative sunt cele din mass-media, din familie, influențele grupurilor de prieteni, colegi, dar, nu în ultimul rând, diferite instituții culturale, religioase.

⁹Ibidem., p. 58

Un exemplu de educație informală este atunci când copiii învață să vorbească. Ei reușesc acest lucru prin ascultare și imitare. Părinții corectează spontan greșelile de pronunție ale acestora, de multe ori silabisind fără intenție și încurajând vorbirea corectă. La fel se întâmplă când părintele sau educatorul analizează împreună cu copiii experiențele zilnice petrecute în viața acestuia.

Cele trei forme ale educației contribuie la dezvoltarea personalității tinerilor și pot contribui la dezvoltarea durabilă a societății numai prin intercondiționare și interdependență. Acest lucru i-a condus pe unii teoreticieni contemporani ai educației să adopte o *concepție holistică* în abordarea problematicii educației.

Potrivit holisticii, între cele trei tipuri de educație există relații de interdependență și întrepătrundere. Astfel, educația formală are de câștigat dacă reușește să integreze creator multe din influențele specifice educației nonformale și informale.

Pe de altă parte, acumulările educației formale pot contribui la dezvoltarea și eficacitatea celorlalte două modalități- nonformală și informală.

Bibliografie:

Antonesei, L. (coordonator) (2009), Ghid pentru cercetarea educației. Un „abecedar” pentru studenți, masteranzi și profesori, Ed.

Polîrom, Iași

Costea, O. (coordonator)(2009), Educația nonformală și informală: realități și perspective în școala românească , Editura Didactică și Pedagogică, București.

COPILUL DISLEXIC. CARACTERISTICI ȘI METODE DE INTERVENȚIE. METODA MEIXNER

**Prof. logoped Băiașu Mihaela-Anca
CJRAE Vâlcea – Lic.” Georghe Surdu” Brezoi**

*Moto : „Singurul lucru care mă împiedică în învățare este învățământul”
Albert Einstein (un dislexic-disgrafic)*

Dislexia este o tulburare de citire (citire lentă, cu greșeli, dificultăți de înțelegere a textului citit) fiind inclusă în cadrul tulburărilor specifice de învățare. Abilitatea de citire este profund afectată (în privința corectitudinii, a fluenței, a comprehensiunii), ea nu este dezvoltată la nivelul așteptat, punctându-se observa aceasta prin raportări la dezvoltarea intelectuală a persoanei, la vârsta dar și nivelul de școlarizare al acesteia.

Trebuie reținut faptul că toate formele ce sunt incluse în cadrul TSI (dislexie, disgrafie/disortografie, discalculie) nu constituie o deficiență, o boală, ci constau într-o modalitate specială de prelucrare a informației, datorată dezvoltării și funcționării diferite a sistemului nervos central. Adică, toate aceste forme ale TSI au la bază o disfuncție neurologică, influențată uneori și de ereditate. S-a demonstrat că existența unei persoane dislexice în familie va transmite această disfuncție neurologică și unor urmași mai apropiați sau mai îndepărtați.

La noi în țară, s-a recunoscut pentru prima dată existența copiilor dislexici, disgrafici, discalculici în cadrul Legii 6/2016 pentru completarea Legii Educației Naționale nr. 1/2011, unde se vorbește despre educația persoanelor cu TSI.

Ordinul 3124/2017 reglementează procedurile de evaluare adecvate pentru depistarea dislexiei, discrafiei și discalculiei, precum și tipul de intervenție ce trebuie realizat pentru asigurarea învățării individualizate și personalizate în cazul lor.

Evaluarea complexă a acestor copii constă în coroborarea datelor evaluării psihologice cu cele ce provin din evaluarea logopedică și cea psihopedagogică, dar și din evaluarea medicală (realizată după caz, pentru un diagnostic diferențiat – evaluarea ORL, oftalmologică, psihiatrică și neurologică).

Aspecte psihologice și educaționale ale persoanelor cu TSI

Caracteristicile principale foarte des întâlnite la aceste persoane sunt :

- Angoasă datorată neclarităților/nebuloaselor legate de tulburare, până la realizarea diagnosticului specific.
- Devalorizarea imaginii de sine, trăirea sentimentului rușinii (față de părinți, frați, colegi, școală).
- Neputința dobândită: se crede vinovat de toate eșecurile; crede că poate reuși din întâmplare; se subestimează în mod sistematic; se teme de situațiile noi; inhibarea în prima fază a capacității de „a face”, apoi a capacității de „a dori să faci”; generalizare.

- Tendința de a rămâne într-o stare regresivă (afectivitate, centre de interes, sferă culturală, relații, expresie etc.).
 - Tendințe depresive, câteodată intense, cu auto-culpabilizare.
 - Tulburări anxioase cu sau fără somatizări.
 - Împrăștiere, dispersare, instabilitate.
 - Pasivitate, inhibiție, hiper-conformare, dă impresia că dorește să lucreze cu adevărat, dar fără urmări concrete.
 - Fixații obsesive asupra unor domenii sau subiecte, câteodată cu hipercompetență.
 - Conduite agresive, de opoziție, distructive, violente.
- În ceea ce privește dificultățile de viață școlară se pot remarca :
- Clasa resimțită ca loc de devalorizare „publică” inevitabilă.
 - Respingerea sau fuga de citit și de scris, resimțite ca instrumente de devalorizare.
 - Efecte supra-adăugate ale „loviturilor” zilnice provocate de eșec în cursul anilor.
 - Angoasă în fața adâncirii lacunelor de nivel personal, pe măsura ridicării nivelului programelor.
 - Dificultăți de planificare, organizare.
 - Lentoare, îndoială, fatigabilitate.
 - Calificări peiorative (leneș, debil – cu probleme de comportament ,etc).
 - Forme și conduite reacționale, amplificate câteodată de „locul acela”.

Metode de intervenție

Metodele și procedeele ce pot fi utilizate de fiecare terapeut diferă în funcție de cunoștințele și dezvoltarea dislexicului. Fiecare persoană poate fi ajutată cu aplicarea diferită a lor, neexistând o obligativitate în respectarea cronologică a acestora, ci mai degrabă alegerea lor constă în „filingul” terapeutului că ar putea avea rezultate pozitive în recuperarea tulburărilor specifice de învățare.

Prima categorie de metode sunt cele cu *caracter general*, care constau în: dezvoltarea musculaturii degetelor și a mâinii (pentru scris); dezvoltarea auzului fonematic; dezvoltarea capacității de orientare și structură spațială.

A doua categorie o constituie *metodele și procedeele cu caracter specific logopedic*: corectarea tulburărilor de vorbire; formarea capacității de conștientizare a erorilor tipice dislexo-disgrafiei; concentrarea activității psihice asupra proceselor de analiză și sinteză a elementelor ce țin de citit sau de scris; dezvoltarea capacității de sesizare a relației dintre sunet și reprezentarea lui grafică, dintre literă și reprezentarea ei grafică; dezvoltarea capacității de discriminare auditivă, vizuală și kinestezic-motrică, precum și dezvoltarea abilităților de scris –citat.

Metodele pedagogice particulare constau în: modificarea execuțiilor incorecte; metode multisenzoriale; îmbunătățirea vocabularului receptiv-expresiv; sistematizarea vocabularului; conținut și formă; capacitatea de a reține informații.

Cea de a patra categorie este formată din *metodele de intervenție* ce constituie o modalitate corectiv terapeutică aplicată individual/în grup persoanelor cu TSI:

Metoda Stauffer

Această metodă permite explorarea resurselor intelectuale, lingvistice și culturale ale elevului. Elevul dictează profesorului o povestire și vede cum cuvintele sale se transformă în cuvânt scris. Profesorul citește textul ca atare, fără modificări ortografice sau de punctuație. Se recitește textul corect, subliniind cuvintele și structurile pe care vrem să-i învățăm.

Metoda Graves

După Graves, capacitatea intelectuală a elevilor este dată de experiențele concrete. Nu același lucru se întâmplă cu cunoașterea limbajului. Pentru aceasta va trebui să ajutăm elevul să descopere că scrisul este un mijloc de comunicare, înainte de a-l învăța regulile ortografice. Eliberat de grija de a face greșeli, copilul se „joacă” cu cuvintele, structurile și ideile. În același fel în care a învățat să vorbească, copilul va învăța să scrie din amuzament. După un timp, va realiza valoarea textului scris și va dori să citească și la alții. Atunci va începe să vadă importanța respectării regulilor ortografice și va accepta mai ușor corectarea acestor greșeli.

Metoda Cunningham

Elevii care nu au achiziționat un vocabular suficient nu vor putea beneficia de metoda anterioară. În acest caz, li se dă o propoziție care trebuie completată de aceștia. Ne putem folosi de o temă cum ar fi animale, prezentându-le 10-12 propoziții care numesc și descriu diverse animale. A doua zi, după ce s-au recapitulat

numele animalelor, se cere elevului să scrie o mică povestire despre fiecare, începând cu „Mie imi place...”. copilul completează propoziția, iar profesorul o scrie la tablă. La sfârșitul lecției, pe tablă sunt scrise mai multe propoziții, elevul putând învăța astfel ortografierea corectă.

Metoda Lentin

Metoda Lentin vizează îmbunătățirea limbajului oral înainte de a-l aplica lecturii și scrierii. Exploatarea situațiilor concrete ale limbajului permite elevului cunoașterea mai bună a acestuia. Chiar dacă elevul povestește ceva, vom scrie în fața sa ceea ce povestește. Foaia îi va fi dată acestuia. În curând vom vedea că elevul va începe să scrie singur textul, la început copiind ceea ce a scris profesorul, apoi texte personale. Astfel, copilul se va învăța cu sintaxa, vocabularul și ortografia.

Alte metode de intervenție mai ample, ce se desfășoară pe o perioadă mai îndelungată sunt: kinetoterapia, psihoterapia, Metoda Sindelar, Metoda Ayres și Metoda Meixner.

Metoda Meixner

Metoda Meixner a fost propusă și testată în recuperarea dislexo-disgrafiei de profesorul doctor Ildiko Meixner, psiholog, psihopedagog și logoped de origine magheară.

Metoda implică o procedură terapeutică de vorbire fonetico-analítico-sintetică destul de complexă, focusată pe producerea, analiza și sinteza sunetelor. Activitățile ce compun această metodă vizează: vocabularul activ și pasiv, percepția vorbirii, înțelegerea vorbirii, atenția, memoria auditivă, cea vizuală, diferențierea auditivă în formă de fundal, discriminarea auditivă, diferențierea vizuală în formă de fundal, discriminarea vizuală, coordonarea vizual-motrică, motivația, echilibrul, motricitatea fină, structura corporală, orientarea în spațiu, orientarea temporală.

Terapia copiilor dislexici se realizează de către logopezi/pedagogi pentru dezvoltare, în cadrul unor ședințe individuale/ de grup. Indiferent de modalitatea de desfășurare a ședințelor, fiecare prezintă atât avantaje cât și dezavantaje.

Astfel, în cadrul terapiei individuale, terapeutul se raportează la cunoștințele și particularitățile individuale ale copilului (un mare avantaj). Dezavantajele acestei forme constau în costuri destul de mari, nu se pot realiza activități competitive care să poată motiva copilul și nici nu arată dislexicului că nu este singurul care are aceste probleme.

Terapia de grup cuprinde activități mult mai intense și diversificate. Copiii sunt participanți activi, respectă reguli și norme impuse de terapeut, dezvoltându-și capacitatea de concentrare, atenția și comportamentul. Dezavantajul terapiei este acela că nu se pot aborda particular problemele copilului, ci pe ale grupului. Evaluarea se face frontal, ceea ce nu aduce multe beneficii la nivelul tulburărilor de limbaj.

Pentru a putea fi aplicată mai ușor și pentru a fi eficientă, Meixner a elaborat cinci principii de ghidare în aplicarea acestei metode ce îi poartă numele.

1.Principiul pedagogic al gradării.

Datorită diferenței dintre dislexici și copiii normali, primii au nevoie de prezentarea tuturor detaliilor, căci ei nu pot găsi singuri legăturile dintre informații datorită unui auz fonematic deficitar și o percepție vizuală fragmentată. Procesul de învățare se face cu pași mici, într-un timp mai lung, pentru a se face stocarea noilor informații.

2.Principiul triplei asocieri.

În procesul de învățare a literelor este important să se formeze nu doar o relație acustico-vizuală între literă și sunet, ci și să se implice reprezentarea acustico-motrică a sunetului în cadrul acestui sistem. Prin acest trio se constituie o bază mai solidă în învățarea respectivelor litere. Așadar, în cazul acestui principiu, asocierea acustică a sunetului (fonem) cu forma vizuală a literei (grafem), este legată de motorul articulării sunetului, recunoscându-se poziția buzelor, a limbii și a mișcării corzilor vocale.

3.Principiul prevenirii inhibiției omogene.

Învățarea implică și elemente identice sau asemănătoare care împiedică realizarea procesului de învățare. Acest lucru poartă numele de inhibiție omogenă. Prin acest lucru, informațiile asemănătoare se învață în mod greoi, se confundă mai ușor și se uită la fel de ușor.

Pe această bază, Ildiko Meixner a dedus că legea generală a inhibiției omogene are un impact deosebit asupra dislexicilor, din cauza erorilor lor persistente datorate similarității. În cadrul ședințelor terapeutice, inhibiția omogenă este de evitat.

Principiul prevenirii inhibiției omogene, în cazul învățării literelor funcționează astfel:

- ordinea predării literelor să fie clară, astfel încât literele asemănătoare să nu poată fi confundate;
- ordinea literelor să fie predată la intervale mari de timp pentru fixarea celor învățate.

Astfel, pentru învățarea alfabetului, metoda Meixner previne inhibiția omogenă prin faptul că literele, sunetele similare, precum: m-n; b-d; sunt studiate la intervale de timp mai lungi, într-o ordine particularizată.

4. Principiul prevenirii și evitării rigidității gândirii.

În ceea ce privește dislexia cauzată de leziuni organice apare rigiditatea gândirii. În mod frecvent, la copiii dislexici se observă fixațiile, gândirea lor nefiind foarte flexibilă, dificultăți în a-și corecta propriile greșeli. Pentru a interveni asupra gândirii rigide, trebuie să se evite greșeli în procesul de învățare și schimbarea frecventă a activităților de lucru.

Metoda Meixner, în ceea ce privește formarea deprinderii scrierii corecte, previne posibilitatea de a greși, iar în situația în care copilul a greșit este încurajat să șteargă și să corecteze.

5. Principiul asigurării unei atmosfere plăcute.

Un element important în terapia dislexicilor este o atmosferă plăcută pentru lucru. Pentru aceasta este nevoie de metode și mijloace adecvate, bine alese pentru a ușura învățarea și corectarea. În acest mod se trece la o gândire abstractă, fiind dezvoltată capacitatea de sintetizare a copiilor dislexici. Motivația continuă, recompensarea imediată a tuturor eforturilor determină copilul emoțional, care devine destul de repede obosit din cauza eforturilor depuse. Aceste eforturi pentru obținerea rezultatelor dorite presupun depășirea emoțiilor inhibitoare și stresului specific copilului dislexic.

În concluzie, nu trebuie să uităm ca acești copii au nevoie de diferite materiale de compensare pentru a putea reține mai ușor ceea ce li se predă. Ele pot fi folosite la clasă sau acasă de către elevii cu TSI (conform OMEN 3124/20 ianuarie 2017):

- Manuale și cărți în format digital
- Dicționare, vocabulare digitale
- Fotocopii adecvate
- Calculator
- Aparat de înregistrare- reportofon
- Computer/tabletă
- Hărți mentale, mape conceptuale
- Softuri organizatorice, calendare ,etc.

Bibliografie:

1. *Eva Bartok, -Copilul dislexic- o responsabilitate comună, Tg. Mureș, 2017*
2. *David, Roșan –Repere diagnostice în TSI,ed. Argonaut &Limes,Cluj-Napoca, 2017*
3. *Adorjan Katalin,Hodicska Tiborne - Căsuța cu litere și jucării- material adaptat pentru limba română după metoda Meixner,2012, Târgu Mureș*
4. *Conferința internațională a TSI 2017(Materiale prof. Roux)*
[\(http://dislexic.ro/en/despre-dislexie/terapia-dislexiei/terapia-test/](http://dislexic.ro/en/despre-dislexie/terapia-dislexiei/terapia-test/)

INCLUZIUNEA COPIILOR CU CES ÎN GRĂDINIȚĂ

*Prof. Înv. Preșcolar Băluță Adriana
Grădinița P.P. Nord 1, Rm.Vâlcea*

Educația incluzivă presupune acei copii cu dizabilități și cei fără probleme să învețe împreună în instituțiile de învățământ având sprijinul corespunzător.

Un început timpuriu în grupuri de joacă sau grădinițe obișnuite este cea mai bună pregătire pentru o viață integrată. Fiecare copil este diferit și special și are propriile nevoi, fie că este sau nu un copil cu dizabilități. Toți copiii au dreptul la educație în funcție de nevoile lor. Și copiii diferiți au drepturi egale cu ceilalți, iar o educație separată ar duce la marginalizare și discriminare, împiedicând formarea, împlinirea de sine și afirmarea personalității.

Beneficiile incluziunii sunt reciproce, dar majoritatea dintre noi n-a conștientizat încă acest lucru evident. Separarea ne limitează înțelegerea reciprocă. Familiaritatea și toleranța reduc frica și respingerea, favorizând relații de comunicare și colaborare în beneficiul tuturor. Ca acest lucru să aibă loc, educatorii, profesorii, instituțiile educaționale și sistemele ar putea avea nevoie de schimbare, astfel încât să poată satisface mai bine diversitatea necesităților copiilor și să-i includă în toate aspectele vieții școlare. Acest termen mai semnifică un proces de identificare a oricărui bariere (din cadrul și din apropierea

grădiniței/școlii) care împiedică învățarea, cu reducerea sau eliminarea acestor bariere. Este un proces permanent de îmbunătățire a instituției educaționale (grădiniță, școală), avînd ca scop exploatarea resurselor existente (materiale, didactice, umane, financiare), pentru a susține participarea la procesul de învățămînt a tuturor persoanelor din cadrul unei comunități. Educația copiilor cu cerințe educative speciale trebuie să corespundă nevoilor de dezvoltare a lor, prin evaluarea adecvată a potențialului de învățare/dezvoltare și prin asigurarea reabilitării– recuperării și compensării deficiențelor ori tulburărilor, dificultăților de învățare.

Integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa. Copilul cu dizabilități trebuie considerat ca făcînd parte din societate. Are nevoie de sprijinul nostru, permițându-i să trăiască alături de ceilalți copii, ca parte integrantă a comunității. Pentru a socializa cu o persoană cu dizabilități este important să: beneficieze de intervenție individuală; participe la activitățile de grup.

Copilul și familia formează o unitate, copilul aparține mamei, tatălui, întregii familii și prin ei întregii omeniri atît cu perfecțiunile cît și cu imperfecțiunile lui. Atît copilul cît și familia acestuia au nevoie de suport pentru a învinge temerile, neputința și disperarea.

Atitudinea părinților este în măsură să influențeze și atitudinea copiilor normali din aceeași familie vis a vis de fratele/sora lor, astfel părinții cu o atitudine sănătoasă vor avea în copiii lor un suport prețios. Dezvoltarea unor relații armonioase de natură să respecte nevoile fiecărui membru al familiei, căutarea unui sens în toate aceste eforturi ale familiei vor constitui câștiguri pe termen lung ale tuturor membrilor. Tactul și înțelepciunea familiei, comportamentul matur al acesteia prin care copilul cu dizabilități să nu se îndoiască niciodată de dragostea părinților, climatul psihofamilial cald și optimist reprezintă factorii de bază ce condiționează dezvoltarea și structurarea personalității oricărui copil. În viața de familie un rol deosebit îl are crearea unui climat sau mediu familial optim, bazat pe înțelegere și dragoste. Căminul familial, casa în care trăim, este un spațiu cu totul aparte, deosebit de important pentru viața conjugală a soților, dar și pentru creșterea și educarea copiilor. Climatul, mediul familial are cel puțin trei dimensiuni: factor de coagulare în plan afectiv, loc de ocrotire, de siguranță și spațiu eterogen pentru învățarea primelor experiențe de socializare. Rolul părintelui în existența copilului este fundamental, dar numai în măsura în care el găsește forța și secretul de a lansa pe traiectoria vieții un individ rezistent, puternic, adaptabil, echilibrat, bun și, prin aceasta, predispus la o anume fericire.

În școală, copilul cu tulburări de comportament aparține de obicei grupului de elevi slabi sau indisciplinați, el încălcînd deseori regulamentul școlar. Din asemenea motive, copilul cu tulburări de comportament se simte respins de către mediul școlar (educatori, colegi). Ca urmare, acest tip de școlar intră în relații cu alte persoane marginalizate, intră în grupuri subculturale și trăiește în cadrul acestora tot ceea ce nu-i oferă societatea.

Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferențiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învățare și evaluare specializate, adaptate abilităților lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. Copiii cu tulburări vizuale, tulburări de auz, cu dizabilități fizice, necesită programe și modalități de predare adaptate cerințelor lor educative, programe de terapie, rampe de acces pentru deplasare, asistență medicală specializată, asistență psihoterapeutică.

Copiii ce prezintă tulburări emoționale trebuie să fie din timp identificați astfel încît consultarea psihologului, a medicului neuropsihiatru și terapia să fie făcute cît mai precoce, cu implicarea tuturor factorilor educaționali (familie, cadre didactice). Consilierul școlar este și el de un real ajutor, el oferind consilierea elevului și a familiei.

O societate incluzivă reprezintă acea societate în care diferența este respectată, iar discriminarea și prejudecata sunt combătute activ prin politici și practică. În scopul eficientizării procesului de învățare pentru elevii cu CES sunt invocate câteva repere fundamentale:

- învățarea interactivă care presupune folosirea unor strategii de învățare focalizate pe cooperarea, colaborarea și comunicarea între elevi la activitățile didactice, precum și pe interacțiunea dintre cadre didactice, cadre didactice și elevi;

- elaborarea în comun a obiectivelor învățării (educator – elev) deoarece fiecare participant la actul învățării are ideile, experiențele și interesele personale de care trebuie să se țină seama în proiectarea activităților didactice;
- demonstrația, aplicația și feedbackul – orice proces de învățare (mai ales în cazul copiilor cu CES) este mai eficient și mai ușor de înțeles dacă informațiile prezentate sunt demonstrate și aplicate în situații reale de viață, existând și un feedback continuu de-a lungul întregului proces;
- modalitățile de sprijin în actul învățării – copiii cu CES au nevoie în anumite momente de un sprijin activ de învățare atât în timpul activităților desfășurate în clasă, cât și la activitățile din afara clasei, prin dezvoltarea unui parteneriat educațional cu anumite categorii de specialiști, cu familiile copiilor.

Metodele și procedeele de predare-învățare trebuie să fie selectate în raport cu scopul și obiectivele activității didactice, conținutul lecției și particularitățile copiilor (vârsta, nivelul dezvoltării psihice, tipul și gradul deficiențelor/ tulburărilor, tipul de percepție al elevilor – analitic sau sintetic), stilul de lucru al educatorului.

În activitățile didactice destinate copiilor cu CES se pot folosi metodele expositive, (povestirea, expunerea, explicația, descrierea) dar trebuie respectate anumite cerințe:

- să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale;
- prezentarea să fie clară, precisă, concisă;
- ideile să fie sistematizate;
- să se recurgă la procedee și materiale intuitive;

Pentru preșcolarii cu deficiențe mintale utilizarea povestirii ca metodă didactică trebuie să fie însoțită de suporturi ilustrativ - sugestive sau imagini filmate, deoarece se captează mai ușor atenția și este facilitată implicarea afectiv-motivațională a elevilor în secvențele lecției.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizare) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situații de viață simulate, trezesc motivația și participarea activă, emoțională a preșcolarilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur.

Metoda demonstrației ajută elevii cu dizabilități să înțeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de antrenare a deprinderilor.

În activitatea educativă a copiilor cu cerințe educative speciale se poate folosi cu maximă eficiență învățarea prin cooperare. Activitățile bazate pe învățarea prin cooperare permit evaluarea frecventă a performanței fiecărui copil care trebuie să ofere un răspuns în nume personal sau în numele grupului, preșcolarii se ajută unii pe alții, încurajându-se și împărtășindu-și ideile, explică celorlalți, discută ceea ce știu, se învață unii pe alții, realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit o sarcină a grupului.

Educația integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalți copii, să desfășoare activități comune, dobândind abilități, indispensabile pentru o viață cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserție socială.

Bibliografie:

Gherguț, A., Sinteze de psihopedagogie specială, Editura Polirom, 2005, pag.132

Stănică, I., Popa, M., Psihopedagogie specială, Editura Pro Humanitas – București, 2001, pag.37

Ionescu, M., Educația și dinamica ei, Editura Tribuna învățământului – București, 1998, pag.79

Verza F. "Introducerea în psihopedagogia specială și asistența socială", Ed Fundatiei Humanitas, 2002, pag.19

ORIENTAREA ÎN CARIERĂ - O PROVOCARE PERMANENTĂ

*Prof. consilier școlar Băluță Claudia Maria
CJRAE-Șc. Gimnazială "Nicolae Bălcescu," Drăgășani*

Alegerea unei cariere și parcurgerea demersurilor necesare formării unui tânăr ca specialist în domeniul ales este un proces complex care are un impact definitoriu în viitorul său profesional.

Studiile arată că derularea acestui proces fără niciun sprijin extern este asociat adesea cu alegeri greșite ale domeniului de studiu sau ale carierei, ezitări, abandon, amânare, performanțe profesionale slabe, stări de nemulțumire continuă vizavi de viața profesională, inclusive depresii.

Alegerea unei cariere și pregătirea pentru aceasta nu este un proces ireversibil ce nu poate fi schimbat, însă alegerea corectă a carierei și existența unor mecanisme care să ajute la dezvoltarea tuturor competențelor necesare tranziției către piața muncii pot reprezenta garanția unei bune investiții a timpului și a altor resurse în educația unei persoane.

În acest sens, existența unor servicii de consiliere și orientare în carieră pare mai mult decât necesară, atât pentru beneficiile individuale pe care acestea le aduc persoanelor care apelează la astfel de servicii, cât și pentru beneficiile aduse la nivelul societății.

Este recunoscut faptul că serviciile de consiliere și orientare în carieră pot contribui la dezvoltarea maximă a potențialului profesional al cetățenilor în acord cu abilitățile și aspirațiile lor, la reducerea abandonului școlar, la tranziția tinerilor între diferitele nivele ale învățământului, la creșterea participării la educație, la dezvoltarea incluziunii și echității sociale în sistemul educațional sau la creșterea angajabilității prin facilitarea accesului către piața muncii.

Activitățile de orientare urmăresc dezvoltarea personală și înzestrarea tânărului cu cunoștințe și abilități necesare pentru realizarea unui management eficient al propriei cariere. Acest fapt se impune cu necesitate în condițiile unei piețe de muncă flexibile și în mare parte imprezvizibile, aflată într-o permanentă schimbare.

Prin urmare, pregătirea elevilor pentru carieră este unul din obiectivele principale ale întregului proces de învățământ, iar această pregătire trebuie să corespundă cerințelor pieței muncii.

Peste cinci ani, o treime dintre competențele și abilitățile care sunt acum considerate importante pe piața muncii își vor pierde din valoare, arată un studiu prezentat în cadrul Forumului Economic Mondial de la Davos. În 2020, A Patra Revoluție Industrială ne va fi adus roboți avansați și vehicule autonome, materiale noi, descoperiri ale biotehnologiei și o mai mare implicare a inteligenței artificiale în viața de zi cu zi. Domenii care sunt acum distincte- precum IT-ul și biotehnologia- se vor unifica, spun specialiștii, iar asta ne va afecta modul în care trăim și muncim.

Un studiu al Forumului Economic Mondial, numit „The Future of Jobs”, abordează modul în care va arăta în viitor piața muncii. Realizatorii raportului au întrebat directori de resurse umane și directori de strategie de la mari angajatori globali ce înseamnă această schimbare pentru angajați și recrutori. Au întocmit apoi două liste de abilități cerute de piața muncii în 2015 și 2020, pe baza răspunsurilor primite.

Top 10 abilități în 2020

- 1. Rezolvarea problemelor complexe**
- 2. Gândirea critică**
- 3. Creativitatea**
- 4. Managementul oamenilor**
- 5. Coordonarea cu alții**
- 6. Inteligența emoțională**
- 7. Analiza și luarea deciziilor**
- 8. Orientarea spre servicii**
- 9. Negocierea**
- 10. Flexibilitatea gândirii**

Top 10 abilități în 2015

- 1. Rezolvarea problemelor complexe**
- 2. Coordonarea cu alții**
- 3. Managementul oamenilor**
- 4. Gândirea critică**
- 5. Negocierea**
- 6. Controlul calității**
- 7. Orientarea spre servicii**
- 8. Analiza și luarea de decizii**
- 9. Ascultarea activă**
- 10. Creativitatea**

Creativitatea va deveni una dintre cele mai importante trei abilități de care angajații vor avea nevoie. Cu avalanșa de noi produse, noi tehnologii și noi modalități de a munci, oamenii vor fi nevoiți să devină mai creativi pentru a beneficia de aceste schimbări. Mai ales că roboții ne pot ajuta să ajungem unde ne propunem mai repede, dar nu pot fi la fel de creativi ca oamenii. Cel puțin deocamdată.

Ascultarea activă, considerată o abilitate de bază azi, va dispărea complet din top 10. În schimb, **inteligenta emoțională**, care azi nu e deloc în top 10, va deveni una dintre principalele competențe de care vom avea nevoie.

Deși **negocierea** este sus în lista de competențe necesare în 2015, în 2020 importanța ei va scădea pe măsură ce mașinile vor începe să ia decizii în locul nostru, datorită capacității lor de a procesa cantități mari de date.

Este de amintit aici că un alt studiu realizat de Global Agenda Council al Forumului Economic Mondial arată că oamenii se așteaptă ca mașinile care folosesc inteligență artificială să devină parte a conducerilor companiilor în 2026.

Unele dintre schimbări au venit mai repede ca altele. Internetul mobil și tehnologiile cloud deja ne afectează modul în care muncim. Inteligența artificială, imprimantele 3D și materialele avansate sunt încă în etapele inițiale de folosire, dar ritmul schimbării va fi rapid. Autorii studiului subliniază că natura modificărilor va depinde foarte mult de tipul industriei în care activăm.

Mass-media globală și industria divertismentului, de exemplu, experimentează deja de cinci ani o mare parte a schimbării. Serviciile financiare și sectorul investițiilor, în schimb, sunt încă în etapa în care urmează să fie transformate radical. În plus, aceia care lucrează în vânzări și producție vor avea nevoie de noi competențe, cum ar fi o utilizare ușoară a diverselor instrumente ale tehnologiei.

Toate acestea impun **Consilierea în carieră** ca o necesitate și o prioritate la nivel de politică educațională.

Iar în lumea de azi, o condiție esențială pentru reușită este aceea de a fi pregătit pentru viitor, de a fi flexibil și adaptabil la provocările zilnice cu care elevul, viitorul adult se confruntă.

Bibliografie

Băban Adriana(coord.) - *Consiliere educațională.Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere. Cluj-Napoca Editura ASCR&COGNITROM 2009*

<https://www.cariereonline.ro/innovatie/studii-analize/ce-competente-iti-vor-fi-necesare-2020#sthash.5z9ZC0rJ.dpuf>

FAȚA FRUMOASĂ A LUMII PROGRAM EDUCAȚIONAL DE AUTO/INTERCUNOAȘTERE ȘI DEZVOLTARE PERSONALĂ

*Prof. Consilier Școlar Banu Denise
CJRAE VL – C.N. „Alexandru Lahovari” Rm. Vâlcea*

Schimbările majore din cadrul societății românești și ritmul trepidant de viață și-au pus și își pun amprenta asupra personalității în formare a copiilor și adolescenților. Timpul tot mai puțin petrecut în familie, plecarea părinților în străinătate, efectele stresului la nivel biologic, emoțional, cognitiv și comportamental, schimbările rapide și uneori dramatice din sfera profesională, sunt doar câțiva factori care conduc la o realitate uzuală și deja acceptată în școlile românești: violența verbală și fizică, consumul de tutun și alcool, consumul și traficul de droguri, o problemă complexă în sfera sexualității (numărul crescut de avorturi în rândul adolescentelor, creșterea incidenței contaminării cu boli cu transmitere sexuală, creșterea numărului de sarcini nedorite în rândul adolescentelor, creșterea numărului de abuzuri sexuale – viol, hărțuire sexuală, incest).

Astfel, anii copilăriei și adolescenței elevilor de astăzi abundă în experiențe care sunt trăite pentru prima oară, în tentații legate de fumat, de consumul de alcool și droguri, de sexualitate, de aventură. Modul în care aceștia reacționează la toate aceste tentații devine subiect de preocupare, chiar de îngrijorare, pentru adulții semnificativi din viața lor.

Una dintre prioritățile consilierilor școlari este de a găsi cea mai bună cale de a-i orienta pe copiii/adolescenți într-o direcție pozitivă. Sarcina noastră, alături de părinți și profesori, este să ne asigurăm că

ei ajung niște adulți echilibrați, integrați social, cu cât mai puține accidente pe parcurs, și să-i ajutăm dacă drumul se mai înfundă.

În acest sens, programul de față își propune dezvoltarea abilităților de viață la elevi, prin intermediul metodelor și tehnicilor specifice consilierii psihopedagogice.

Consilierea școlară oferă *repere psihoeducaționale* pentru sănătatea mentală, emoțională, fizică, socială și spirituală a copiilor și adolescenților, urmărind totodată dezvoltarea personală, prin formarea de abilități și atitudini care permit o funcționare personală și socială flexibilă și eficientă în scopul atingerii stării de bine

Consilierea educațională reprezintă o *relație interumană* de asistență și suport dintre consilier și grupul de elevi în scopul dezvoltării personale și prevenției situațiilor problematice și de criză. Principala sarcină a consilierului este de a ajuta elevii să parcurgă pașii unui demers de conștientizare, clarificare, evaluare și actualizare a sistemului personal de valori și a valorii lor ca persoană. Rolul consilierii este tocmai de a veni în sprijinul autodescoperirii personale.

Programul educațional „Fața frumoasă a lumii” pune accent pe prevenire, urmărind dezvoltarea la elevi a unor comportamente prosoziale, formarea unor atitudini pozitive față de sine și față de semenii. Acestea sunt esențiale pentru inițierea și menținerea relațiilor armonioase cu ceilalți, pentru integrarea optimă în mediul în care trăiesc – grupul de la școală, grupul de prieteni, familie.

Scopul programului este să le ofere copiilor și adolescenților suport în dobândirea și dezvoltarea unor abilități eficiente în confruntarea cu problemele vieții cotidiene, școlare și sociale. Obiectivele prin care se poate atinge acest scop sunt: a) dezvoltarea autocunoașterii și acceptării necondiționate de sine; b) dezvoltarea responsabilității sociale și a deprinderilor de relaționare pozitivă; c) dezvoltarea competenței de promovare a unui stil de viață sănătos; d) dezvoltarea competenței de învățare; e) dezvoltarea competenței de promovare a unui stil de viață responsabil

Beneficiarii direcți ai programului sunt elevii Colegiului Național „Alexandru Lahovari” Rm. Vâlcea, părinții elevilor implicați și cadrele didactice din colegiu. Beneficiarul indirect este comunitatea locală.

Durata programului este de doi ani școlari și include parcurgerea următoarelor etape: 1) documentarea privind proiectul; 2) inițierea proiectului; 3) proiectarea activităților de grup (pe clase); 4) pregătirea instrumentelor de consiliere educațională; 5) promovarea proiectului în comisiile diriginților și la ședințele cu părinții; 6) desfășurarea activităților conform programului; 7) evaluarea pe parcurs a proiectului (Analiză SWOT); 8) continuarea desfășurării activităților conform programului; 9) evaluarea finală a proiectului.

Activitățile programului sunt grupate pe următoarele teme: T1. Autocunoaștere și dezvoltare personală; T2. Comunicare și abilități sociale; T3. Educație pentru sănătate; T4. Dezvoltarea competențelor de învățare. În cadrul acestor teme, elevii sunt provocați la reflecție și experimentează situații de învățare a unor abilități de viață prin activități de consiliere psihopedagogică grupate sub titluri precum: „Harta inimii”, „Oglindire”, „Dincolo de luciul apei”, „Mesajul meu antiviolentă”, „Bună-cuviință la școală, pe stradă și acasă”, „Reacții în situații dificile”, „La orizontul comunicării – Asertivitatea”, „Relația este o oglindă”, „Floarea sănătății”, „Managementul stresului”, „Managementul timpului și sănătatea emoțională”, „A învăța să înveți – o călătorie specială”, ș.a.

Programul își propune o abordare dintr-o altă perspectivă: **a Binelui și a Frumosului**. Copiii au nevoie de alternative, de modele. Este util să-i învățăm „**ce să facă**”, nu „**ce să nu facă**”. Sperăm în *recuperarea forței de a identifica și a afirma binele, acolo unde îl întâlnim (Andrei Pleșu)* și de a contribui, prin activitățile de consiliere de grup propuse, la educația unei generații de oameni capabili și dornici de a trăi echilibrat în lumea aceasta, așa cum este ea, cu lumini și umbre, și, de ce nu, de a o face mai frumoasă!

Bibliografie selectivă:

*** (1970). *Buna-cuviință oglindită în proverbe și maxime din toată lumea*, Editura Albatros, București.

Asociația Alternativă Socială (2006). Metode și tehnici de prevenire a delincvenței juvenile, București.

Băban, Adriana (coord.) (2009). Consiliere educațională, Editura ASCR, Cluj-Napoca.

Băban, A., Petrovai, D., Lemeni, G. (2002). Consiliere și orientare. Ghidul profesorului, Editura Humanitas Educațional, București.

Botiș Adina (2006). Dezvoltarea abilităților emoționale și sociale la copii și adolescenți. Suport de curs, Centrul Expert București.

Bucur, Gh. Eugeniu, Popescu Octavian (1999), Educația pentru sănătate în școală, Editura Fiat Lux, București.

Călineci, M.C., Păcurari, O.Ș., Stoicescu, D. (2009). Valori comportamentale și reducerea violenței în școală, Educația 2000+, București.

Clerget, St. (2008). Criza adolescenței, Editura Trei, București.

Dumitrescu, M., Dumitrescu, S. (2005). Educația pentru sănătate mentală și emoțională, Editura Arves, Craiova.

Opre, Adrian, (2007) *Prevenția și terapia tulburărilor emoționale și comportamentale din mediul școlar. Suport de curs, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca*

Organizația „Salvați copiii România” (2005). *Prevenirea abuzului de droguri: teme pentru elevi: clasele a V-a - a VIII-a, Editura Speed Promotion, București.*

Pleșu, A. (2011). *Despre frumusețea uitată a vieții, Editura Humanitas, București.*

FORMELE MONODIEI LAICE ÎN MUZICA MEDIEVALĂ

Profesor: BĂRBUȘ LILIANA

LICEUL DE ARTE „VICTOR GIULEANU” RÂMNICU VÂLCEA

Termenul de „monodie” își are origine în doi termeni de origine greacă cu semnificația „singur”+ „cântec”, având sensul inițial de cântec la o singură voce, termenul aplicându-se asupra muzicii al cărui element de expresie este melodia. (Dicționar de termeni muzicali Ed. științifică și enciclopedică București, 1984)

Monodia, în această accepțiune ocupă o arie largă, atât pe plan istoric cât și geografic, luând naștere în fazele primitive ale omenirii, în perioada antică și evul mediu, și supraviețuind până azi în folclorul unui mare număr de popoare.

Formele pe care le îmbracă sunt determinate de condițiile epocilor și culturilor cărora le aparține.

Se pot face unele diferențieri astfel :

- **monodie primitivă**
- **monodie antică** (exemplu muzica greacă)
- **monodie medievală** - 1.) **monodia religioasă** - cântecul bizantin ce cuprinde două categorii de cântări:

a.) cântările liturgice, care s-au născut și dezvoltat odată cu cultul creștin;

b.) cântările laice (aclamațiile - fiind singura muzică laică transmisă de Bizanț în notația neumatică)

- cântecul gregorian (ce definește repertoriul cântului oficial al bisericii latine, cânt care a început să se organizeze și cristalizeze începând cu secolele al VI-lea și al VII-lea, dezvoltându-se și îmbogățindu-se până în secolul XI-lea)

- 2.) **monodia laică** – melodiile profane cu text latin din secolele IX și X , „chansons de gestes”, muzica trubadurilor, a truverilor și a Minesangeri-lor, cântecele de dans , de petrecere, etc.

În muzica medievală, epoca melodiilor trubadurilor a însemnat unul din cele mai caracteristice momente. Hrănindu-se din poezie, abordând o tematică predilect *cavalerească* sau *erotică*, această artă a însemnat și achiziția unor mijloace de expresie și tipare formale.

Arta trubadurilor a înflorit în cea de-a doua jumătate a secolului al XI-lea și a cunoscut o perioadă de autentică măiestrie, hrănindu-se din viziuni realiste și trăind în poezie, ca la finele secolului al XIII-lea să-și anunțe crepusculul (patria acestor opere fiind sudul Franței). Ramificațiile frumosului înfăptuit de acești oameni s-a resimțit în Italia, Spania precum și în Anglia, în Germania – se prezintă sub titlu de „Minesangeri”, „tropatores”, „truvers”, nume cu străveche etimologie, cuvântul „trobar” care înseamnă a *născoci*, a *inventa*, arată ocupația acestor artiști.

Perioadele în care se subdivide epoca lor de activitate, având semnificații stilistice și influențe asupra formelor practicate de ei sunt:

1.- Nașterea și dezvoltarea artei trubadure (1090 – 1140)

2.- Înflorirea artei lor (1140 – 1250)

3.- Crepusculul cântecului trubadur (1250 – 1290)

Legătura organică dintre muzică și poezie în creația „trubadurilor” și „trouverilor” se poate observa și din marea importanță pe care o au genurile practicate de aceștia:

➤ Cântecul istoric (cântecele care preamăresc faptele de vitejie ale unor eroi binecunoscuți – cruciadele, care poartă și denumirea de „ chanson de geste”- forma epică medievală asemănătoare baladei. Cel mai celebru exemplu îl reprezintă „La Chanson de Roland” (sec.XI). Simpla formulă melodică folosită ca suport intonațional se repetă în fiecare vers, doar ultimul vers avea melodie proprie cu caracter conclusiv.)

➤ Cântecul dramatic (care au la bază „drama liturgică” – cea care s-a dezvoltat în cadrul slujbei religioase catolice, aproximativ între sec. X-XIII capătă aspectul unor creații originale din punct de vedere muzical când se face tot mai mult simțită influența melodiilor profane ale „trubadurilor” și „trouverilor”,

transformându-se dintr-o cântare monodică ce era la începuturile ei, presupunându-se devenind mai târziu o lucrare ce începuse să utilizeze și formule polifonice ale timpului. Astfel, solo-urile vocale alternau cu dialoguri cu coruri, utilizându-se în acest moment desigur pentru acompaniament și instrumente. „Drama liturgică” a anticipat cu câteva secole apariția teatrului laic și a operei.). Cântecurile dramatice au fost practicate la spectacolele de teatru ale vremii.

➤ Cântecurile de dans (cele care circulau din castel în castel).

➤ Cântecuri de mai (luna calendaristică considerată a fi cea mai frumoasă, ce proslăvește reînvierea naturii)

➤ Pastorale (it. *pastorale* „păstoresc, câmpenesc”), spectacol muzical al cărui subiect se bazează pe o idilă păstorească, descriind încântarea în fața naturii, liniștea, puritatea oamenilor simpli, trăind în această atmosferă de pace rustică.

➤ Cântecurile zorilor (matinale) – cântecuri pastorale ce preamăresc frumusețea dimineții.

➤ Cântecuri pioase (de nuntă, religioase – unele au pătruns în teatrul vremii).

Toate acestea influențează puternic modul de construcție al formelor. Poezia fiind cea care avea o importanță deosebită, cântecul nu se mai numea „chanson” ci „vers”

Fenomenul de strânsă legătură dintre stroficitatea poeziei și diviziunile ce le determină în morfologia cântecurilor, au adânci implicații și în alcătuirea formelor muzicale.

După opinia lui H. Davenson „poezia andaluză din sec.al IX-lea , cu rimele dispuse în simetrie alternativă au o influență hotărâtoare asupra întregului univers al cântecurilor trubadurilor. Astfel, în cântecurile lui Guillaume de Machault apare o formă prescurtată a acestui gen de poezie, având schema A A A B.

Tot sub influența poeziei, mai precis a metricii versului, se produce în „cântecul trubadur” un început de organizare ritmică. Transpunerea picioarelor metrice în grupări de valori (conform notației timpului) are drept rezultat formarea „*modusurilor*” – corespondent muzical al acestor picioare de vers, moștenite din metrica poeziei elene : „trohaicus”, „iambicus”, „dactilus”, „anapestus”, „spondaicus”, „tribachicus”.

Din juxtapunerea acestora, într-o anumită ordine, se vor obține *modurile ritmice* sau „*manierile*”. Acestea vor avea o mare importanță în structurarea ritmică a pieselor, cât și a unor forme mult mai complexe, cum ar fi, de pildă, cele polifonice ale evului mediu.

Trebuie însă specificat faptul că, în respectarea valorilor unei „*manierii*” oarecare, se pune uneori necesitatea constrângerii sau unirii mai multor sunete pe o singură silabă, de unde rezultă așa-zisul fenomen *echivalență*. Este deci, un element melismatic, necesar respectării periodicității succesiunii valorilor din interiorul *manieriei* :



În totalitate se cunosc astăzi un număr de 6 „*manierii*” obținute prin repetarea diferitelor „*modusuri*” : 1.



2.



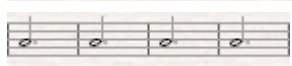
3.



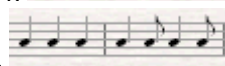
4.



5.



6.



Forme și tipare

Cântecul „trubadur” cunoaște două categorii importante de forme, alcătuite în funcție de ritmica pe care o întrebunțează:

a.) Forme cu ritmică de cântare plană

b.) Forme cu ritmică mensurală

a.) Formele cu ritmică plană – sunt formele unde stroficitatea este de natură asimetrică, apropiată de structurile în lanț în care apar elemente de variație celular – figurală . Conform înlănțuirii strofelor într-un exemplu „Cântec trubadur”- Guirault de Borneil – realizează o catenă (lanț) de fraze de tipul : a – b – c – d . Aspecte de variație melodică își fac apariția în ultimele două strofe, astfel, tiparul poate fi corectat devenind : a – b – c – cv . Ritmica plană are deci o puternică influență asupra formei, aliniind-o tiparelor practicate de cântarea gregoriană sau postgreoriană.

b.) Formele cu ritmică mensurală – sunt formele foarte răspândite, în care succesiunile ritmico-melodice devin acum generatoarele unor morfologii simetrice patrate, prevestind perioada muzicală barocă. Încadrarea

în lumea modurilor diatonice medievale, cadențele insuficient conturate melodic și funcțional, prezență frecventă a subtonicelor modale, fac ca aceste morfologii periodice, să fie doar o stare primară insuficient încheată. Totuși în ultimele exemple ale timpului se pot întâlni formațiuni apropiate de perioada muzicală, din 8, respectiv 16 măsuri, atunci când melodia aderă la alcătuirea simetrică. Această periodicitate este determinată de 2 principali factori: - *stroficitatea cu simetriile interne* ale versurilor și rimelor poeziei și

- *aderența* tot mai pronunțată a *modurilor de stare majoră* – în care cadențele melodiei se articulează cu ajutorul notelor sensibilizate ce conduc spre tonică (finalis). Astfel, putem întâlni 16 măsuri ce cuprinde un fragment periodic ce se divide în două subunități de tip frazeologic de 8 măsuri fiecare. Unitatea în întregul ei va dobândi schema $16 = 8 + 8$ de unde $A = a + a1$, ambele fraze conținând un material comun diferențiat doar la cadențe.

Disponând de un număr redus de mijloace de expresie monodia atribuie acestora în schimb o mare varietate, ceea ce duce la o deosebită bogăție a ei în privința modurilor, a ritmului și a ornamentării. Pe de altă parte, lipsindu-i constrângerea încadrării într-o structură polifonică, ea se desfășoară în deplină libertate, sub impulsul unui nestăvilit avânt improvizatoric, dând prilej repetărilor în nesfârșite variante. Constituindu-se ca o structură muzicală care se exprimă pe o singură voce, solo sau amplificată la unison sau în octave, și desfășurându-se pe axa succesivității orizontale, monodia este deci o structură fundamentală a limbajului muzical, la care se pot raporta celelalte categorii ale sintaxei muzicale.

Bibliografie:

XXX – *Dicționar de termeni muzicali*. Ed. Științifică și Enciclopedică, București, 1992

XXX – *Dicționar de Mari Muzicieni*, Larousse. Ed. Univers enciclopedic, 2000

XXX – *La musique française du Moyen âge a la Révolution*, Edition des Bibliothèques Nationale de France, 1943

Teodorescu Ciocănea Livia – *Tratat de forme și analize muzicale*.

PROFESORUL ÎN PREGĂTIREA PENTRU SUCCESUL PROFESIONAL AL ELEVILOR

Prof. Bitica Cristiana Nicoleta

Prof. Calota Luminita Elena

Liceul Tehnologic „Capitan Nicolae Plesoianu” Rm. Valcea

Considerată o parte importantă a dezvoltării personale și profesionale, consilierea profesională capătă un rol din ce în ce mai important pentru toate sistemele de educație. O formă optimă/eficientă a consilierii pentru carieră și dezvoltare personală trebuie să se constituie într-un cumul de informații teoretice și abilități practice susținut de exemple de bune practici, tolerantă, acceptarea diferențelor, aprecierea diversității, dorința continuă de a acumula lucruri noi cu rol pozitiv pe plan personal și social.

Principalii factori implicați și cu responsabilități în consiliere și orientare școlară și profesională sunt: școala, familia, unitățile economice, mass-media dar și alte instituții specializate.

Problema aptitudinilor și a alegerii școlii și ulterior a profesiei crește în interes mai ales în clasele terminale ale ciclurilor școlare

Școala, în ansamblul ei, joacă un rol esențial atât prin structurile sale, ciclurile și tipurile de programe, cât și prin diversitatea obiectelor de învățământ, a ariilor curriculare, a acțiunilor specifice de orientare școlară și profesională. Familia la rândul ei exercită o influență puternică asupra opțiunilor școlare și profesionale atât prin transferul unor modele ale părinților către copii, cât și prin proiecția unor ambiții, neîmpliniri ale părinților către aceștia.

Considerăm necesară pregătirea/consilierea persoanelor de orice categorie în domeniul exercitării unei profesii. Parteneriatul dintre instituțiile de formare a forței de muncă și unitățile de învățământ constituie un element de bază în deciziile cu caracter profesional prin întâlnirile elevilor cu specialiști, sponsorizări cu ocazia burselor oferite celor mai buni elevi, burselor locurilor de muncă sau alte activități. Mass-media, prin programele sale educative, prin prezentarea diverselor tipuri de școli și specializări, se înscrie în ansamblul factorilor implicați în orientarea școlară și profesională.

Suntem astfel obligați să ne informăm, să tindem spre inserția profesională în procent cât mai ridicat a tinerilor în medii de lucru cât mai variate, adecvate pregătirii și care să ofere șanse egale tuturor. Reforma

inițiată în mai toate sistemele educaționale europene urmărește tocmai achiziția de către adolescenți și tineri a informațiilor celor mai utile și formarea de deprinderi, competențe, abilități care să le asigure competitivitate, independență financiară, posibilitatea de a-și cultiva creativitatea, talentul, calitățile de buni cetățeni.

Un rol important în atingerea unor astfel de competențe îl au profesorii de la clasă și în mod special diriginții și în același timp creșterea numărului de activități de consiliere și diversificarea lor nu doar în mediile școlare ci și la nivelul altor categorii: părinți, societatea civilă, asociații profesionale, etc. Toți oamenii ar trebui să-și permită accesul la ultimele informații, la facilitățile legate de un loc de muncă, sănătate, educație, etc.

În contextul educației pentru orientarea profesională profesorul sau dirigintele clasei de elevi trebuie să-i ajute pe aceștia să atingă obiectivele de învățare, să-i încurajeze, să-i solicite și să-i implice în activitatea desfășurată, să le trezească interesul, să-i asculte, să-i monitorizeze, etc. Unul din rolurile importante ale profesorului este acela de a conduce procesul instructiv educativ din perspectiva elevului. El va menține un climat propice schimbului de informație prin metode activ participative și prin activități dinamice. El trebuie să creeze situații educaționale menite să dezvolte astfel de atitudini, să se descurce în situații conflictuale date de opinii /atitudini diferite între indivizi sau între individ și societate, să evalueze dezvoltarea atitudinilor și valorilor la elevi. Procesul de învățare va fi unul de parteneriat din care toată lumea are de câștigat.

Suntem de părere că profesorii/diriginții au un rol foarte important în orientarea tinerilor către o carieră. De aceea ei înșiși trebuie să apeleze la un program de consiliere pe care să-l adapteze specificului grupului de elevi și chiar să-l personalizeze, să răspundă așteptărilor grupului dar și să-l dirijeze pe acesta către obiective utile și spre competente aplicabile. Profesorul consilier trebuie să dețină abilități de interacționare prin care să deschidă interesul elevilor spre studiu, cunoaștere, să-i facă să-și conștientizeze drepturile atât ca români cât și ca cetățeni ai Uniunii Europene. Tinerii ar trebui să definească mai întâi foarte clar termeni ca ocupație, funcție, profesie, meserie, să le diferențieze după criterii bine stabilite și cântărite în propria scală de valori. De asemenea, foarte importantă este conștientizarea de către adolescenți/tineri a obligațiilor fără de care drepturile (la studiu, muncă, cetățenie, etc.) nu și-ar avea sensul nici în țara natală nici în altă parte. Recunoaștem aici nevoia schimbării politicilor educaționale.

Tendențele de reformă urmăresc în toate țările Europei formarea unor cetățeni cu adevărat competenți deținători ai unor repere clare în ceea ce privește standardele ocupaționale, capabili să îndeplinească sarcini specifice, să aplice cunoștințele achiziționate, să ia decizii, să poată comunica eficient, să se adapteze, să facă față situațiilor noi.

Cu toții trebuie să aibă în vedere în demersul lor noile orientări ocupaționale din țara noastră dar și la nivel european sau global

Studii psihopedagogice și ocupaționale realizate recent propun următorul profil al elevului pregătit să reușească: deține competențe analitice și creativitate în rezolvarea problemelor profesionale sau sociale/personale, este bun comunicator în contexte diverse, lucrează în echipă, are deprinderi de disciplină a muncii, folosește calculatorul și TIC în general, are deja o perspectivă asupra lumii în care trăim și a problematicilor acesteia, este un spirit îndrăzneț, decide singur, în cunoștință de cauză, într-un mod etic și integru.

Considerăm că sistemul educațional trebuie să urmărească formarea de competențe civice în rândul elevilor în egală măsură cu cele ce aduc succes profesional.

Disciplinele din programele de învățământ dau posibilitatea elevului să asimileze cunoștințe de diferite nivele, să-și formeze competențe la disciplinele respective, dar și să înțeleagă care dintre acestea îl interesează mai mult. Prin aceasta formă de educație se realizează primul pas în orientarea spre carieră. Nu este de neglijat școala viitorului și influența tehnologiilor avansate ce patrund, în mod benefic, din procesul instructiv-educativ.

Cât despre contribuția profesorului, în acest context, el va avea mereu rolul său în educație și un plus de valoare uman-pedagogică. Este foarte posibil ca el să devină un mentor sau un ghid cu sarcini mult mai complexe, subordonate dimensiunii afective, sociale, pe care « mașinăriile » nu le vor putea acoperi. Si să nu uităm că relația interumană stă la baza succesului școlar, profesional și personal. Bazându-ne pe acest argument putem prevedea un rol din ce în ce mai pozitiv al educației făcută în școli. Profesorul, în carne și oase, cu fizionomia sa, cu timbrul vocal personal, va fi singurul « apt » să organizeze activitățile după puterile și neputințele fiecărui elev. Deși conținutul va fi unic, elevii vor avansa fiecare în ritmul său. Se înțelege de la sine schimbarea ce va surveni în activitatea profesorului și în cea a elevului deopotrivă.

Pornind de la conținuturile și programele disciplinei predate profesorul proiectează activitățile în conformitate cu nivelul de achiziție al elevilor și cu scopurile propuse de așa manieră încât aceștia să-și poată dezvolta creativitatea, spiritul critic și să realizeze legături interdisciplinare. Profesorul trebuie să fie un bun

comunicator, să fie capabil să aleagă mijloacele de comunicare cele mai potrivite, într-un mod clar și să asigure continuu schimbul și interactivitatea. Nu în ultimul rând, profesorul va avea grijă ca actul didactic și mai ales discursul său să cuprindă elemente culturale. Elevii au nevoie, pentru dezvoltarea personală și profesională să descopere valorile identitare românești dar și europene și universale. Acest demers impune fără îndoială ca profesorul să dispună de o cultură personală bogată și mereu îmbogățită.

Putem deduce de aici calitatea perpetuă de «ucenic/învățăcel » a profesorului, care trebuie să-și mențină vie curiozitatea, să-și pună întrebări (acordându-și pentru acest lucru resurse de timp, financiare, stagii de formare, etc). La fel de importantă este deschiderea dascălului către ceilalți : comunități educaționale cu profil teoretic și practic - locale, regionale, naționale, internaționale ; reprezentanți ai părinților, ai bisericii, etc. Pe această cale profesorul poate deveni inovator în predare și evaluare dar va ști și să identifice problemele de achiziție și adaptare ale elevilor, nevoile lor ameliorative, va căuta și va găsi soluții individual sau împreună cu colegii familiile elevilor, psihologul școlar. Așadar, profesorul, de orice disciplină, este conștient de importanța lucrului în echipă, este capabil de critică și autocritică și de a valorifica aportul celorlalți. Coerent în gesturi și exprimare verbală, etic, propunând o ținută intelectuală, profesorul devine, așa cum ar fi firesc, un model. La urma urmei, profesorul aderă la misiunea, viziunea și valorile școlii în care-și desfășoară activitatea. Devine astfel un reprezentant al acestei instituții în sensul pozitiv al termenului, împărtășește și urmează cele mai bune practici educaționale și favorizează progresul și succesul elevilor.

Profesorii nu spun, de obicei, vorbe mari, și urmăresc idealul unei majorități devenit al lor. Ei au însă o mulțime de motive de îngrijorare pentru devenirea elevilor, a școlii, a învățământului ; și mai au, fiecare, un stil al său. Si cum « stilul este omul » să nu ne mirăm că un set de trăsături imitabile, repetabile, marchează viața școlii dar, prin voință și puterea exemplului se imprimă și în drumul cu succes spre profesia aleasă al elevilor mai mulți sau mai puțini la număr.

BIBLIOGRAFIE :

- 1) A. Dancsuly, D. Salade, M. Ionescu – *Pedagogia, curs, partea I, lito. U.B.B. Cluj-Napoca, 1974;*
- 2) A. Dancsuly, D. Salade, M. Ionescu - *Pedagogia, curs, partea II, lito. U.B.B. Cluj-Napoca, 1975;*
- 3) I. Cerghit – *Metode de învățământ, Editura didactică și pedagogică, București, 1976;*
- 4) I. Holban – *Orientarea școlară, Editura Junimea, 1975;*

PRINCIPIILE DEZVOLTĂRII COLECȚIILOR, A CRITERIILOR DE SELECȚIE A DOCUMENTELOR

*Documentarist Bratu Alexandra Marieta
Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Vâlcea*

Dezvoltarea colecțiilor unei biblioteci trebuie să vizeze actualitatea, universalitatea, diversitatea, specializarea și modernizarea informațională și are la bază tipul, profilul și dimensiunea bibliotecii, interesele de lectură, studiu și divertisment ale utilizatorilor. Stabilirea priorităților într-o politică corectă și judicioasă de completare a colecțiilor trebuie să aibă în vedere o serie de principii, care vor sta la baza selecției documentelor din multitudinea și varietatea ofertelor editoriale.

Aceste principii sunt următoarele:

- Necesitatea – principiu prioritar în achiziție, conform căruia dezvoltarea colecțiilor trebuie să se facă în concordanță cu cerințele de informare și documentare ale utilizatorilor, mult diversificate, datorită apariției unor noi discipline și a invadării pieței cu literatură de consum fără hrană spirituală, cu literatură de duzină.
- Adresabilitatea – acest principiu are două componente care impun selectarea documentelor adecvate nivelului de cerințe de documentare, de lectură al utilizatorilor, (de exemplu elevi, studenți, personal cu nevoi speciale, organe administrative locale) și achiziționarea documentelor în numărul de exemplare cerut de organizarea fondurilor bibliotecii (sala de lectură, împrumut, fond de referință).
- Selectivitatea – principiu conform căruia se vor selecta documentele cele mai potrivite nivelului utilizatorilor în funcție de categoriile de vârstă, de nivelul de înțelegere al acestora, documentele ce promovează noul, lucrările de referință (enciclopedii, dicționare, ghiduri, lexicoane) purtătoare de informație rapidă exactă, lucrări cu caracter practic etc.

- Accesibilitatea – respectarea acestui principiu conduce la selectarea celor mai accesibile documente din punct de vedere al limbajului, stilului, ediții ce cuprind tratarea gradată a subiectului, cu aparat critic cât mai complet (comentarii, prefață, note de subsol).
- Enciclopedismul – este principiul, prin respectarea căruia, se achiziționează documente din toate domeniile cunoașterii, la diferite nivele, asigurându-se astfel diversificarea fondurilor, deci și diversitatea informațiilor.
- Universalitatea – este principiul care asigură existența în biblioteci a celor mai valoroase și reprezentative lucrări ale științei și culturii mondiale.
- Regionalismul – conform acestui principiu, bibliotecile publice vor avea în colecții documente editate în zona geografică în care se găsesc, precum și documente de interes socio-cultural referitoare la zona respectivă (tradiții culturale, personalități locale, monografii etc.)
- Continuitatea – principiu ce impune completarea colecțiilor de seriale, de documente ce apar în mai multe volume la intervale de timp (opere, opere alese, opere complete), precum și cu lucrări ce apar în colecții numerotate.
- Metodologia dezvoltării colecțiilor

Dezvoltarea științei și tehnicii, creșterea interesului de informare, documentare și cunoaștere a populației, dorința de a accede nelimitat la informație, au dus la creșterea producției editoriale atât ca număr de titluri cât și ca număr de exemplare. Realitățile sociale, economice, politice actuale oferă condiții noi pentru organizarea și gestionarea bibliotecilor.

Finanțarea bibliotecilor publice și a culturii este garantată de constituție, dotarea acestora devenind condiție și instrument al exercitării dreptului constituțional. Dezvoltarea colecțiilor se face pe baza consultării prealabile a unor surse (mijloace) de informare bibliografică, tradiționale sau informatizate indispensabile cunoașterii producției curente de documente atât în România cât și în alte țări.

Bibliografie : Ionescu, Sanda. Dezvoltarea colecțiilor de bibliotecă, 2006. Petrescu, Victor. Biblioteconomie. Miscellanea, Editura „Cetatea de Scaun”, Târgoviște, 2006. Richter, Brigitte. Ghid de biblioteconomie, Chișinău: Editura Arc, 1997 Regneală, Mircea. Vocabular de biblioteconomie și știința informării, București: ABIR, 1995.

MISIUNEA BISERICII ȘI PASTORAȚIA TINERILOR ÎN SOCIETATEA ROMÂNEASCĂ

Preot Bratu Ion
Parohia „ Sfinții Arhangeli Mihail și Gavril” – Goranu, Rm. Vâlcea

În România tinerii reprezintă atât prezentul cât și viitorul societăți noastre, și ca urmare a acestui fapt „Generația tânără solicită o atenție și o recunoaștere deplină a statutului lor de parteneri, în raport cu generațiile adulte”¹⁰.

Biserica este ancorată în realitatea cu care se confruntă efectiv tinerii, având capacitatea de a sesiza nevoile, îngrijorările, căutările, apăsările, tensiunile generațiilor de astăzi”. Misiunea Bisericii se desfășoară într-o „societate informațională, în tranziția de la comunicarea prin mass-media devenite acum *clasice* (ziar, radio, televiziune) către media digitală (website-uri, bloguri, rețele de socializare și ce va mai urma)”¹¹.

Spațiul public este marcat de tendințe secularizate care se manifestă nu de puține ori în mod agresiv față de valorile Ortodoxiei, propunând o netă separare a Bisericii de Școală, „mutilând” într-un anume fel viața, puterile sufletești, capacitatea de exprimare a sentimentelor tinerilor noștri. Percepem o criză în discursul public, unde limbajul este „marcat de o incredibilă inflație - mai ales în mass-media și publicitate - a necesităților artificiale promovate (rareori expresii ale unei dorințe esențiale), de abstracții vag ezoterice ale vorbăriei economice care concepe economia ca idol și ca destin, căutare neobosită a comunicării în ireal și în criza

¹⁰ Ionuț Bursuc, *Pastorația tinerilor ca misiune a Bisericii*,

¹¹ Pr. Dr. Nicolae DASCĂLU, *De la mass-media clasice spre mediile digitale în misiunea Bisericii*, în revista *Ortodoxia*, nr. 3/2015, p.41.

limbajului”¹². Familia este factorul care își pune amprenta definitiv asupra dezvoltării copiilor, fiindcă părinții zilelor noastre „deși le oferă mult mai multe lucruri copiilor, petrec tot mai puțin timp interacționând cu ei. Încercând să le sporească stima de sine, prin laude și atenție, au devenit prea permisivi în ceea ce privește disciplina și au așteptări prea scăzute. Creând o lume a copilăriei inocente asemănătoare celei din animațiile lui Disney, au pierdut din vedere că stresul și disconfortul fac parte dintre experiențele cu care se confruntă oamenii”¹³, și că acestea pot avea consecințe majore asupra dezvoltării copiilor. Se constată că lipsa atenției părinților față de preocupările copiilor, destrămarea familiilor, plecarea părinților la muncă în străinătate, sau alte crize familiale datorate sărăciei, șomajului, alcoolismului, sunt cauze ale abandonului școlar, al delincvenței și violenței juvenile.

În aceste condiții, se impune ca exigență misionară semnificativă afirmarea legăturii dintre Familie, Biserică și Școală în domeniul educației. Valorificând această relație, pot fi evidențiate valențele misionare ale învățământului religios, cu impact în viețile familiilor de astăzi și ale credincioșilor Bisericii. Pentru eficientizarea lucrării misionare de propovăduire a cuvântului Evangheliei, catehizare sau pastorație, Biserica a folosit modalități eficiente de comunicare, reușind, chiar în cocontextul unor polemici sau dialoguri critice, să-și păstreze unitatea doctrinară și liturgică.

Dialogul, capacitatea de a comunica, disponibilitatea și manifestarea interesului față de problemele tinerilor sunt imperios necesare în societatea actuală. Un discurs teologic excesiv în sfaturi și recomandări, pretențios în a indica soluții fără ca problemele să fie cunoscute devine nu doar ridicol, ci și dezamăgitor pentru cei care așteaptă cuvântul ziditor și duhul plin de viață al Evangheliei.

În privința raportării la provocările dialogului în societatea de azi, remarcăm mai multe situații:

- **autismul teologic** - determinat de o refugiere în trecut și manifestat prin refuzul categoric de a menține un dialog;
- **ghetoizarea militantă** – prin manifestarea unei opoziții față de evoluția societății, și acceptarea sau neacceptarea dialogului în anumite situații pe premisa unei demonizări totale a partenerului de dialog (datorate apartenenței la grupuri de rock-eri, drogați, alcoolici, homosexuali ș.a.);
- **asumarea pasivă** – a premiselor globalizării, sau a unor sisteme politice sau sociale, devenind factori de schimbare culturală;
- **dialog critic** – ce permite o evaluare corectă și obiectivă a contextului, evidențiind aspectele pozitive ca puncte de consolidare ale unui viitor dialog¹⁴.

Atitudinea Bisericii trebuie să rămână cea a dialogului, întrucât este necesară evaluarea realităților actuale și propunerea unor mijloace de pastorație a tinerilor care să suscite interes, să determine motivație de a participa la dialog și de a se integra în proiectele propuse dar, mai ales, pe lângă partea informativă, să determine o formare a caracterului prin asumarea unor valori și transformarea acestora în virtuți.

Dialogul, libertatea de exprimare sunt astăzi posibile datorită posibilității de reafirmare a lucrării educaționale a Bisericii desfășurată în trecut prin înființare de școli elementare și susținerea învățământului superior, prin editarea de manuale, prin susținerea idealurilor naționale în prefețele cărților de cult sau de învățătură bisericească. Libertatea religioasă a determinat și posibilitatea tipăririi manualelor de religie, a catehismelor și a unui însemnat număr de titluri religioase care constituie biblioteci parohiale ori personale. Piața de literatură abundă de asemenea cu volume în care sunt dezbătute probleme ale educației tinerilor.

Vasile Cordon argumentează ori de câte ori are ocazia că „reintroducerea religiei în școli nu trebuie considerată un act inovator, ci o revenire la normalitate”¹⁵. În acest sens religia se împlinește în descoperirea vocației tinerilor, înțelese în lumina învățăturii creștine „învățându-i pe tineri iubirea față de Dumnezeu și de oameni, credința, speranța și solidaritatea, dreptatea și recunoștința față de părinți și față de binefăcători, dărnicia și hărnicia, sfințenia vieții, valoarea eternă a ființei umane, adevărul prim și ultim al existenței, binele

¹² Olivier CLÉMENT, *Ce este secularizarea?*, Traducere de Daniela Cojocariu din revista *Contacts*, anul LI, 1999, p. 14-38.

¹³ L. E. SHAPIRO, *Inteligența emoțională a copiilor. Jocuri și recomandări pentru un EQ ridicat*, trad. De Paul Aneci și Andra Hâncu, Editura Polirom, Iași, 2012, p.369.

¹⁴ Emmanuel CLAPSIS, *The Orthodox Churches in a Pluralistic World: An Ecumenical Conversation*, WCC Publications, Geneva, p.48.

¹⁵ Vasile GORDON, *Biserica și Școala. Analize omiletice, catehetice și pastorale*, Editura Christiana, București, 2003, p. 137.

comun și frumusețea sufletului profund uman, cultivat și îmbogățit prin virtuți.”¹⁶. Astfel educația religioasă reprezintă și un factor de stabilitate și de comuniune în societatea românească, un izvor sfânt și statornic de inspirație pentru a apăra și promova identitatea spirituală și demnitatea persoanei care trăiește azi într-o lume din ce în ce mai pluralistă și mai fragmentată din punct de vedere spiritual și social. Absența perspectivelor de împlinire a idealurilor, a nesiguranței accederii pe piața de muncă în domeniul în care se școlarizează, ori sursele de comunicare care nu sunt folosite rațional, determină însingurarea, exarcebarea poftelor, ruperea de realitate și plasarea în lumi iluzorii, diminuarea responsabilității prin crearea unor identități false în rețelele de comunicare online, modelarea personalităților în funcție de falsele modele ale showbizului, dezinteresul pentru propria vocație.

În acest context, pastorația individuală sau colectivă este o cale eficientă, nu tocmai ușoară, în redobândirea stimei de sine și redescoperirea valorii eterne a persoanei umane, a modului în care, în diferite forme putem fi utili societății și familiei, aspecte care determină motivație pentru lucruri pozitive și creativ. La nivel individual, cateheza cea mai eficientă se poate realiza în scaunul de spovedanie, însă organizarea unor seri duhovnicești, implicarea tinerilor în acțiuni filantropice, participarea la activitățile catehetice, ascultarea predicilor sau catehezelor susținute în diferite împrejurări, realizarea de spectacole creștine, editarea unor reviste și publicații parohiale, organizarea unor festivități în care sunt recunoscute performanțele vocaționale, a unor seri culturale sau pelerinaje, sunt tot modalități de păstrare a unei conștiințe vii, lucrătoare și responsabile față de propria persoană, în rândul tinerilor.

La nivelul Patriarhiei Române au fost aprobate și derulate programele catehetice „*Hristos împărtășit copiilor*”, „*Alege Școala*”, „*Copilul învață iubirea lui Hristos*” „*Întâlnirea internațională a tinerilor ortodocși*” programe care au implicat anual mii de tineri în derularea lor, facilitând prezența acestora în tabere de creație, implicarea în derularea unor proiecte social-filantropice ori educaționale. La nivel național „*Proiectul Hristos împărtășit copiilor*” a fost gândit ca un proiect eclesial-liturgic, care se desfășoară cu precădere în spațiul eclesial, într-o ambiață cultică sau liturgică, în care catehetul are posibilitatea să cultive în sufletele copiilor dragostea, respectul și admirația față de valorile creștine. Principiul eclesial-liturgic asigură fidelizarea copiilor și tinerilor față de Evanghelia lui Hristos și față de Biserică, pe când proiectul *Copilul învață iubirea lui Hristos* este un proiect eclesial-caritabil care sensibilizează copiii și tinerii să arate practic, în viața de zi cu zi, iubirea lui Hristos pentru oameni prin filantropie, diaconie socială și solidaritate”¹⁷. „*Alege Școala*” a devenit un proiect de succes prin activitățile de prevenire a abandonului școlar.

La nivelul eparhiilor, protopoiatelor și parohiilor se desfășoară o varietate largă de proiecte catehetice care își propun implicarea unui număr cât mai mare de tineri. Succesul acestor activități este determinat de felul în care aceștia sunt motivați, dar și de implicare lor activă. Motivația care îi determină pe tineri să participe la activitatea religioasă ține în general de relația cu preotul de insistența părinților sau a profesorului de religie, apartenența la grup.

Pentru ca aprecierile să aibă o valoare pozitivă și să își atingă scopul esențial – îmbunătățirea performanțelor – aceasta trebuie să se refere la eforturile depuse de copil și nu la abilitățile sau calitățile personale. Aprecierea trebuie să se refere la comportamente sau reacții concrete, nu generale; să fie aduse în particular, să fie obiective și oferite pentru motive serioase, întrucât copiii au o intuiție extraordinară în a distinge laudele false sau nemeritate. Experții în educație sunt de părere că „aprecierile pot fi diferențiate. Unele pot avea efecte devastatoare asupra motivației copiilor, în timp ce altele îi pot ajuta să-și depășească limitele. Spunându-i un copil că posedă o anumită trăsătură, cum ar fi inteligența sau talentul, nu este un lucru bun pentru dezvoltarea lui psihică, deoarece îl încurajează să evite provocările și să nu se mai străduiască, pierzându-și astfel motivația atunci când lucrurile se înrăutățesc. În schimb, laudarea efortului încurajează oamenii să se străduiască mai mult, să muncească mai mult și să persiste în fața dificultăților”¹⁸.

În final, subliniem faptul că activitățile cu tinerii nu reprezintă împlinirea unor recomandări statutare, ci o modalitate de asumarea a misiunii la care am fost chemați și concluzionăm cu mesajul și învățătura Sf. Ioan Gură de Aur că: „Creștinismul nu este joc de copii, nici un lucru de mică importanță. (...) Că nu trebuie să ne fim de folos numai nouă, ci și altora, a arătat-o Hristos numindu-ne sare, aluat și lumină. Iar acestea sunt de folos

¹⁶ † Daniel, Patriarhul Bisericii Ortodoxe Române, *Cuvânt înainte*, în vol. *Apostolat educațional. Ora de religie – cunoaștere și devenire spirituală*, Editura Basilica, București, 2010, p.7.

¹⁷ † Daniel, Patriarhul Bisericii Ortodoxe Române, *Misiunea Bisericii în educația religioasă morală a copiilor și tinerilor*,

¹⁸ Richard WISEMAN, *59 de secunde. Schimbă-ți viața în mai puțin de un minut*, trad. din limba engleză Aurelia Ciobanu, Editura Paralela 45, Pitești, 2012, p.235;

și bune și altora. Lumina nu luminează sieși, ci celor ce sunt în întuneric. Și tu ești lumină nu ca să te bucuri singur de lumină, ci ca să aduci la lumină pe cel rătăcit. Ce folos de lumină dacă nu luminează celui ce stă în întuneric? Ce folos de la creștin dacă nu câștigă pe nimeni și nu-l aduce la virtute? La fel este și cu sarea: ea nu se conservă doar pe ea singură, ci păstrează și bucatele care se strică și nu le lasă să putrezească și să piară. Tot așa și tu, pentru că te-a făcut Dumnezeu sare duhovnicească, păstrează, sărează mădularele care se strică, adică pe frații tăi cei trândavi și nepăsători, scapă-i de trândăvie, ca de puroi, și unește-i cu celălalt trup (sănătos) a Bisericii. De aceea te-a și numit aluat. Că și aluatul nu se plămădește pe el însuși, ci bucățița cea mică și neînsemnată dospește frământătura cea mare multă. Tot așa și voi. Sunteți puțini la număr, dar mulți prin credința și râvna voastră după Dumnezeu. După cum aluatul nu-i fără putere din pricina puținătății, ci biruie datorită căldurii din el și a puterii însușirii lui, tot așa și voi, dacă voiți, puteți face pe mulți să aibă aceeași râvnă ca și voi”¹⁹.

STUDIU DE CAZ / SUFIXUL - IZA

Prof. Călin Oana-Manuela
Școala Gimnazială Nr.183-București
Prof. Mocanu Ana
Șc. Gimn. "Heliade Rădulescu-București"

În cuvinte derivate cu sufixul *-iza*, vom prezenta un studiu de caz al cuvântului „aristocratizat”. Cuvântul „aristocratizat” s-a format prin derivare cu sufixul de la „aristocrat” care înseamnă „persoană care aparține aristocrației” (DEX, *Dicționarul explicativ al limbii române*, Ediția a II-a, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998, p. 59) + sufixul *-iza*, iar aristocrație înseamnă „pătura a unei clase sociale sau a unui grup social care se bucură de mari privilegii datorate originii bogăției și poziției sale sociale (în antichitate), clasa socială dominantă formată din marii posesori de pământ și de sclavi, (Evul Mediu), clasa socială dominantă a nobililor” (DEX, *Dicționarul explicativ al limbii române*, Ediția a II-a, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998, p. 59).

Cuvântul „aristocratizat” a fost folosit în filmul „Directorul nostru 1955”²⁰ de către personajul secundar feminin, Angela Chiuaru, într-un conflict cu directorul unei instituții. Conflictul s-a declanșat din timpul premierii angajaților instituției D.R.G.B.P, unde întreg personalul unității urmează să fie răsplătit pentru prestațiile depuse, astfel, fiecare fiind premiat financiar. Premiera este întreruptă de cele două persoane, un muncitor bătrân Tănase Florescu (rolul său fiind interpretat de Constantin Ramadan) și de o tânără muncitoare Maria Ionescu (interpretată de Angela Chiuaru) care refuză plicul cu bani, motivând că nu merită acest venit financiar, fapt ce determină schimbarea tuturor salariaților care își dau seama că de fapt aceste premii trebuie restituite. Angela Chiuaru are o întrevedere cu directorul în sala de festivitate, având loc un schimb de replici. Cu acest prilej, Angela Chiuaru folosește cuvântul „aristocratizat” în replica: „Dumneata insultă clasa muncitoare, prin purtarea dumitale de fiecare zi, faci atâta caz că n-ai fost niciodată muncitor, cel mai magazioner, apoi impegat de birou (...) sunt o viziune a conștiinței tale, nu te gândești la răspunderea pe care o ai, ci numai la avantajele pe care ți le asigură situația, te-ai aristocratizat și ai devenit înfumurat, periculos, (...)”.

Cuvântul „aristocratizat” demonstrează că directorul nu are conștiință, nu comunică cu masele instituției și după această dispută încearcă să se schimbe, astfel încât, să nu mai folosească mașina în scopuri personale și nici angajații întreprinderii.

În opinia, Adrianei Stoichițoiu-Ichimn, regăsim acest derivat în lucrarea „Vocabularul limbii române actuale”, apărută în perioada postdecembristă, însă apariția lui a fost în anul 1955, în filmul „Directorul nostru”, fiind lansat în perioada comunistă, reprezentând o satiră a birocrăției.

Precizăm că lucrările Adrianei Stoichițoiu-Ichim au apărut după anul 2000.

Potrivit studiului, am descoperit verbul „a cosmetiza” în „Gruparea Stan-Ruse” care face societățile eligibile pentru băncile fraudate. „Gruparea Stan-Ruse” prezintă informații științifice privind înființarea și modul de aplicare a „cosmetizării” în vederea măririi capitalului social prin realizarea unor situații financiare, fiind

¹⁹ Sfântul Ioan Gură de Aur, *Despre neținerea de minte a răului*, Editura IBMBOR, București, 2006, p. 105.

²⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=0ZCdELj42IE>

eligibile în unitățile bancare. Datorită controlului atât prin înființare cât și prin preluare, avea loc „cosmetizarea” societății comerciale.²¹

Cuvântul „cosmetiza” este folosit în perioada actuală, în politică, de către politicieni în vederea acțiunilor legislative, având un impact asupra imaginii țării noastre în plan european și internațional.²²

După anul 1990, s-au înregistrat în româna contemporană sensuri noi privind lexicul limbii române, a cunoscut o dezvoltare rapidă încât nu pot să surprindă mutațiile de sens pe care le considerăm dinamice, semantice în româna actuală. (Elena Silvestru, *Tendențe actuale în limba română*). Acestea sunt cuvinte care au dezvoltat sensuri noi în mass-media actuală, românească și reprezintă neologisme, iar noile semnificații atât cononative cât și denotative, le regăsim în domeniile social politic, economic și administrativ. Sensurile noi trebuie să îndeplinească funcția de comunicare cât și funcția expresivă a limbii. (Elena Silvestru, *Tendențe actuale în limba română*, p.120). De foarte multe ori, creșterea de sens repartizează verbe neologice din limbi străine ca termeni specializați, monosemantici: „a monitoriza”, „a nominaliza”, „a realiza”.

Verbul „a nominaliza” înseamnă „a indica, a denumi, a specifica ceva în mod concret pe nume, a dobândi prin calchiere și sensul de a propune (pentru un premiu)” (DEX, *Dicționarul explicativ al limbii române*, Ediția a II-a, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998, p.698). Prezintă câteva exemple: Alexandru Budișteanu a fost propus pentru un premiu mondial în vederea inovațiilor informatice. A numi și a desemna, a devenit foarte activ mai ales în viața politică: ministrii nominalizați de către premier. A fost primul nominalizat de pe lista profesorilor de către directorul școlii. Primarul Râmnicului în ședința de consiliu a nominalizat străzile pentru reparații. Astfel, verbul s-a îmbogățit semantic cu substantivul nominalizare și adjectivele nominalizat, nominalizabil.

Verbul „a monitoriza” pornind de la sensul oferit de DEX înseamnă „a supraveghea prin intermediul monitorului sau al altui aparat specializat” (*Dicționarul explicativ al limbii române*, Ediția a II-a, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998, p.649) este un verb folosit foarte des astăzi, atât în domeniile sociale, politice, economice, dar și administrative. Oferă câteva exemple: („Monitorizarea populației în caz de urgență radiologică pentru oficialitățile din domeniul sănătății publice și planificatorii de pregătire de urgență la nivel local sau de stat. Monitorizarea populației în vederea contaminării și a expunerii materialelor radioactive”).²³ A monitoriza reprezintă îndeplinirea sarcinilor economice ale județului Vâlcea. Un alt exemplu, ce implică verbul „a monitoriza” în vederea respectării armistițiului din Ucraina, Franța și Germania trimite drone pentru monitorizarea acestuia, fiind siguri de eficiența lor.²⁴

Verbul „a realiza” conform (DEX, *Dicționarul explicativ al limbii române*, Ediția a II-a, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998, p.898) înseamnă „a duce (ceva) la îndeplinire, a face să devină real; a atinge (un scop); a împlini; a crea; a plăsmui o operă de artă; a se dezvolta pe deplin; a se desăvârși; a-și pune în valoare capacitatea de creație; a obține; a dobândi; a câștiga (ceva); a încasa prețurile (la mărfurile vândute); a-și face o idee precisă despre...; a reuși să înțeleagă. Însă împrumutat din franceză a dobândit și sensul „a reuși; a-și da seama; a conștientiza”. Spre exemplu: Într-un târziu au realizat că au fost păcăliți. A realizat că nu mai are nimic de câștigat. Acest calc după limba franceză a fost accentuat în ultimii ani și de englezescul „realise” și astfel, sensul calchiat are o extindere mare în limbajul actual. (Elena Silvestru, *Tendențe actuale în limba română*, p.122). Conform make-up artistului, Anna Tigranyan, spune că „banii nu trebuie să fie o condiție pentru a realiza calitate în ceea ce faci”.²⁵ Potrivit acestui citat, calitatea nu constă în bani, ci în pasiunea pentru munca depusă. Un alt exemplu îl reprezintă informaticianul Ionuț Budișteanu care s-a realizat în acest domeniu. Constantin Brâncuși a realizat opere de artă precum „Masa tăcerii”, „Coloana infinitului”, „Poarta sărutului” opere ce l-au

²¹ <http://www.mediafax.ro/social/dosarul-fraudelor-bancare-gruparea-stan-ruse-cosmetiza-societatile-pentru-a-le-face-eligibile-pentru-bancile-fraudate-10272509>

²² <http://www.mediafax.ro/social/dosarul-fraudelor-bancare-gruparea-stan-ruse-cosmetiza-societatile-pentru-a-le-face-eligibile-pentru-bancile-fraudate-10272509>

²³ <https://books.google.ro/books?id=pR9STdDVZDIC&pg=PA31&lpg=PA31&dq=a+monitoriza&source=bl&ots=V1in1r81Mp&sig=5SiO03weI6WctnEZNP1qhN5MzGU&hl=ro&sa=X&ved=0ahUKEwjzmeOqx7LaAhVEL1AKHTILCbc4ChDoAQhAMAU#v=onepage&q=a%20monitoriza&f=false>

²⁴ <https://www.digi24.ro/stiri/externe/mapamond/franta-si-germania-vor-trimite-drone-in-ucraina-pentru-a-monitoriza-respectarea-armistiului-303145>

²⁵ <http://www.araratonline.com/interviu-banii-nu-trebuie-sa-fie-o-conditie-pentru-a-realiza-calitate-in-ceea-ce-faci-spune-anna-tigranyan-make-up-artist/>

marcat ca fiind cel mai bun sculptor al României. Continuând exemplele: „Apple dezvoltă și testează în secret tehnologia pentru a realiza singură ecranele viitoarelor terminale.”²⁶

„A ambiguiza” conform (DEX, Dicționarul explicativ al limbii române, Ediția a II-a, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998, p.32) înseamnă „a face să devină ambiguu, ambiguu echivoc, neclar; ambiguizare-faptul de a ambiguiza; ambiguiza- a face să devină ambiguu; ambiguizat-care a devenit ambiguu, ambiguu despre cuvinte, enunțuri, neclar; ambiguitate-lipsă de precizie, echivocă”. Sensul verbului îl întâlnim în filmul „BP sau triumful imaginației” redând următoarea explicație „că iubitorii de filme au senzația că aceste filme sunt compuse din casete, având personaje desenate și un narator care intervine uneori pentru a face lumină și a ambiguiza ceea ce nu ar mai avea niciun farmec de a fi convins”.²⁷

În romanul „Legile frontierei” de Javier Cercas, termenul „a ambiguiza” este utilizat și în opera literară „Legile frontierei” de Javier Cercas, „pentru a reliefa nerecunoașterea adevărului, iar din perspectiva lui Cercas, care pune în lumină noțiuni nerezolvate, întrebări incomode și de a ambiguiza firul epic”.²⁸

Adjectivul „acut” care înseamnă „1. ascuțit, pătrunzător; 2. despre boli cu evoluție rapidă cu caracter de criză; 3. despre sunete, înalt, ascuțit, subțire” (DEX, Dicționarul explicativ al limbii române, Ediția a II-a, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998, p.11). Din adjectivul „acut”+sufixul „-iza” s-a format verbul „acutiza” care înseamnă „a deveni acut”. În limba română actuală, verbul „acutiza” este folosit în viața politică, spre exemplu: „Situația Rusiei s-ar putea acutiza în curând”²⁹, ceea ce duce la agravarea situației datorită proiectelor din occident care duc la pregătirea noilor provocări ale Rusiei; un alt exemplu în care este utilizat verbul „acutiza” sunt „Crizele umanitare se vor acutiza în 2018, în toată lumea”³⁰, datorită situației precare din orient, din Africa, ca efect al violențelor islamice și al sărăciei. Tot în cadrul politicii este frecvent acest verb, astfel, „Rusia avertizează că ruperea relațiilor diplomatice cu Ucraina va acutiza și mai mult criza dintre cele două țări”³¹. Criza dintre Rusia și Ucraina se acutizează datorită distrugerii relațiilor diplomatice. Un alt exemplu îl reprezintă problema demografică „Problema migrației doar se va acutiza”³² care duce la migrarea tinerilor din Moldova, fiind plecați la muncă sau la studii în străinătate, fapt ce determină scăderea numărului de elevi în colegii. Migrarea tinerilor se datorează lipsei locurilor de muncă potrivit profesiei.

PREMISE ALE SUCCESULUI ÎN MICA ȘCOLARITATE

*Profesor, Psiholog Calotă Elena Daniela
CNI Matei Basrab Rm. Vâlcea*

Școlăritatea reprezintă un moment important în viața copilului ce influențează în mod direct evoluția și performanțele ulterioare. Ca moment al dezvoltării, intrarea în școală constituie un fapt de referință ce determină schimbări în dinamica și regimul de viață al familiei.

Solicitățile legate de adaptarea la programul școlar, noile sarcini de învățare, extinderea relațiilor în grupul clasei cât și rigorile statutului de elev aduc cu sine o serie de provocări cărora micul școlar trebuie să le facă față. Această perioadă este încărcată de o dezvoltare psihologică amplă, fapt ce determină sporirea capacităților de adaptare a copilului.

Succesul școlar este determinat de o serie de factori ce țin atât de dezvoltarea psihică cât și de nivelul maturizării socio-relaționale. Deprinderile de autoservire și igienă personală precum și respectarea normelor și a programului școlar constituie elemente ce facilitează integrarea optimă a copilului.

²⁶ <https://www.curierulnational.ro/IT&C/2018-03-19/Apple+dezvolta+si+testeaza+in+secret+tehnologia+pentru+a+realiza+singura+ecranele+viitoarelor+terminale>

²⁷ <https://www.literaturadeazi.ro/rubrici/la-revedere-colto-maltese-bd-sau-triumful-imaginatiei-7093>

²⁸ <http://bookhub.ro/legile-frontierei-javier-cercas/>

²⁹ <http://legislatiamuncii.manager.ro/articole/salarizare-18/>

³⁰ http://www.economica.net/crizele-umanitare-se-vor-acutiza-in-2018-in-toata-lumea_147002.html

³¹ <https://blacknews.ro/rusia-avertizeaza-ruperea-relatiilor-diplomatice-ucraina-acutiza-criza-doua-tari/>

³² <http://www.allmoldova.com/ro/news/romana-demografii-problema-migratiei-doar-se-va-acutiza>

Limbajul și performanța lingvistică este cel mai accentuat fenomen ce îl diferențiază pe elev la intrarea în ciclul primar și de care depinde, în mare măsură, adaptarea la mediul școlar. Capacitățile intelective și mediul de proveniență determină nivelul de dezvoltare al limbajului. Deseori, se constată o serie de diferențe legate de volumul vocabularului, nivelul exprimării, structura fonetică și elementele lexicale.

Un aspect important, frecvent întâlnit în această etapă de vârstă îl constituie prezența tulburărilor de limbaj. Deficiențele de pronunție manifestate în deformarea, omisiunea, înlocuirea și inversarea sunetelor sunt fenomene frecvent întâlnite la școlarii mici.

Tulburările de limbaj sunt concretizate în neînțelegerea parțială sau totală a sensurilor cuvintelor, sensul figurat, utilizarea unor expresii șablonizate, neclare, necunoașterea termenilor tehnici, științifici, confundarea omonimelor, paronimelor, sinonime. În scris se manifestă omisiuni de grafeme, înlocuiri, dezacorsuri, nerespectarea punctuației, exprimări incomplete, eliptice. Aceste aspecte legate de evoluția limbajului trebuie tratate cu mare atenție de către cadrele didactice și familiile micilor școlari întrucât în multe cazuri necesită intervenție specifică. Sunt situații în care eventualele dificultăți de pronunție și de scriere necesită evaluare și terapie logopedică.

Competența lingvistică implicată în înțelegere și care este în directă legătură cu limbajul pasiv este mai dezvoltată decât performanța lingvistică. Se estimează că vocabular total la intrarea în școală este de aproximativ 2500 de cuvinte.

În perioada școlară mică se dezvoltă toate formele de limbaj. Conduitele verbale încep să subordoneze toate celelalte comportamente, să le organizeze și să le dinamizeze, constituind principalul instrument de adaptare al copilului la viața școlară. Astfel, influențele educative care vizează stimularea și dezvoltarea limbajului sunt foarte oportune în această etapă de vârstă. Acest deziderat vizează atât cadrele didactice cât și adulții din familie.

Un indicator important al succesului școlar în ciclul primar este imaginația. În școală copilul este pus deseori să evoce evenimente la care nu a asistat și despre care aude pentru prima dată. Pentru a înțelege el trebuie să combine și să reconstituie o serie de imagini, să-și reprezinte evenimente istorice, să reconstituie plante și animale pe baza unor scheme date, să prelucereze mental imagini concrete pentru a crea altele noi. Imaginația reproductivă înlesnește copilului accesul la evenimente necunoscute, face posibilă învățarea bazată pe înțelegere. Cu timpul se dezvoltă și imaginația creatoare ce prezintă un nou stadiu în creșterea capacităților copilului de a transforma și modifica realitatea prin transformarea unor date, de a obține altele, de a crea o lume fantastică sau reală fundamentată logic.

Procesul didactic stimulează evoluția și dezvoltarea strategiilor de învățare, acumularea de informații și stimulează calitățile gândirii. Paralel cu dezvoltarea psihică se remarcă și o evoluție a învățării ceea ce determină apariția succesului școlar.

Caracteristicile și modul de funcționare a memoriei determină temeinicia achizițiilor școlare. La această vârstă sunt active formele legate de impresionabilitatea și atractivitatea informațiilor. Ca urmare a unor exerciții, păstrarea devine mai lungă și facilitează clasificarea și organizarea informațiilor. Procesul recunoașterii are tot mai multă importanță prin raportarea la asemănări și deosebiri între obiecte și fenomene. Un salt calitativ pe linia învățării și a memoriei se realizează o dată cu devenirea tot mai activă a reproducerii. Școlarul mic redă materiale verbale, diferite acțiuni și stări afective. La începutul școlarității reproducerile sunt mai puțin fidele devenind la sfârșitul ciclului primar din ce în ce mai fidele.

Motivația pentru școală constituie un element important în obținerea performanței. Dobândirea unui nou statut coincide cu apariția primelor forme de motivație și se manifestă încă din preșcolaritate când copilul dorește să devină școlar. După intrarea în școală o serie de factori interni și externi acționează asupra copilului în mod diferit determinând conduite diferite față de învățare. Rezistența la efort, renunțarea la activități plăcute și necesitatea de a se concentra pentru sarcinile școlare reprezintă realitatea cu care se confruntă copilul la intrarea în școală. În această perioadă motivația se manifestă intrinsec și extrinsec și se concretizează în dorința de a cunoaște cât mai mult, interesul pentru competiție, dorința de recompensă și de a fi pe placul adulților. Curiozitatea dobândește amploare și rezultă din activități creatoare cum ar fi povești, desene, abilități manuale, perfecționarea scrisului.

O dată cu creșterea fizică copilul este capabil de efort susținut, dozat și imprevizibil în care se manifestă voința. Efortul voluntar îl face pe copil să fie mai atent la comportamentele sale și ale celorlalți, să se autoevalueze corect în raport cu ceilalți, să devină mai independent.

Atenția și capacitatea de mobilizare se dezvoltă sub influența activităților de învățare și se realizează prin desfășurarea mai multor activități în aceeași unitate de timp.

Aceste aspecte constituie premise fundamentale ale adaptării elevului în mica școlaritate și este necesar să fie valorificate în mod optim de adulții responsabili de educație - cadre didactice și părinți.

MANAGEMENTUL ACTIVITĂȚII LA CLASELE CU PREDARE SIMULTANĂ

*Prof. Calotă Ionel Adrian
Cni Matei Basarab Rm. Vâlcea*

Activitatea cadrului didactic de la ciclul primar este pusă câteodată sub semnul predării simultane. Acest aspect este specific cu precădere școlilor din mediul rural unde, datorită numărului redus de copii de același nivel de vârstă, se organizează clase simultane.

Desfășurarea lecțiilor în condițiile muncii simultane prezintă anumite dificultăți de a căror rezolvare este condiționată performanța școlară.

Dificultățile reies din faptul că în cursul unei ore de curs învățătorul lucrează cu două sau mai multe clase de elevi, fiecare clasă având particularitățile sale de vârstă. În cursul aceleiași ore de curs, învățătorul schimbă tema lecției de la o clasă la altă, alternând sarcinile de învățare și secvențele didactice.

Scimbarea conținutului activității cu clasa implică din partea cadrului didactic anumite trăsături de personalitate, suplețe în comportament și tact pedagogic în relațiile cu elevii. La aceasta se mai adaugă necesitatea respectării a două sau mai multe programe școlare, în funcție de care stabilește volumul cunoștințelor.

O primă trăsătură caracteristică a lecției desfășurate în condițiile muncii simultane este totala libertate a învățătorului în conceperea, organizarea și desfășurarea acesteia. Învățătorul modern subscrie la ideea elasticității structurii lecției, la suplețea organizării și la diversitatea desfășurării ei. În acest sens principala coordonată a modernizării lecției în condiții simultane o reprezintă renunțarea la structuri prestabilite și adoptarea unei atitudini creatoare în conducerea actului didactic. Procesele menite să asigure continuitate în învățare, integrarea cunoștințelor acumulate în structuri, formarea de atitudini și comportamente se pot îmbina și succede în modalități foarte variate.

Activitatea de învățare se poate realiza în învățământul simultan sub două forme: *munca directă* cu elevii și *munca independentă* a lor. Secvențele lecției desfășurate în condițiile predării simultane la două sau mai multe clase sunt structurate pe timpi de alternare a activității directe a învățătorului cu activitatea independentă a elevilor.

Verificarea orală din lecția învățătorului cu o singură clasă devine sarcină de muncă independentă în lecția organizată în condițiile activității simultane cu mai multe clase.

În lecția simultană se manifestă mai multă grijă pentru educarea voinței voluntare a elevilor și a capacității de a se concentra prin crearea condițiilor pentru lucrul continuu, rapid, intensiv și adaptarea de către învățător în activitatea directă cu elevii celeilalte clase, a unui ton ponderat care să nu le distragă atenția. El poate vorbi și în șoaptă cu rândul de elevi care îl privesc atunci când desfășoară o activitate directă de comunicare sau verificare.

Învățătorul care lucrează cu două sau mai multe clase trebuie să analizeze toate sarcinile prin diferite tipuri de lecții. Se rețin trei situații diferite de îmbinare a lecțiilor cu diferite sarcini didactice:

- a) La ambele clase sunt programate lecții de dobândire de noi cunoștințe;
- b) La o clasă este programată lecția de dobândire de noi cunoștințe, iar la cealaltă o lecție de formare a priceperilor, de repetare și sistematizare sau de verificare și evaluare a cunoștințelor;
- c) La ambele clase se programează lecții de repetare și sistematizare a cunoștințelor sau se îmbină lecțiile de repetare cu lecții de verificare.

Trebuie avut în vedere că prin activitatea directă cu elevii se transmit elevilor cunoștințe noi, pentru care se folosesc metode și procedee eficiente care să asigure dezvoltarea proceselor gândirii: analiza, sinteza, comparația, abstractizarea și generalizarea capacităților de exprimare. În același timp, prin activitățile directe se crează condițiile operaționalizării cunoștințelor și folosirii lor în situații diverse.

Un alt aspect al activității directe este activizarea elevilor, participarea lor în procesul de predare învățare, încât să contribuie activ la propria formare și dezvoltare. Întrucât predării noilor cunoștințe i se atribuie

mai puțin timp decât în lecția cu o singură clasă, noțiunile însușite anterior trebuie să fie temeinice, încât noutăților să li se asigure continuitatea și o bază solidă pentru a putea fi receptate.

Activitatea didactică la clasele cu predare simultană trebuie să coreleze principiile și cerințele didacticii generale cu particularitățile impuse de diferențele de vârstă și dezvoltare a elevilor.

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ – ȘANSĂ PENTRU INTEGRAREA ÎN COMUNITATEA ȘCOLARĂ A COPILOR CU CES

**Prof. Căpățînă Maria Magdalena
Cșei Băbeni**

„Dacă omul n-a primit decât o educație defectuoasă sau rea, el devine cel mai îngrozitor animal pe care l-a produs pământul. De aceea legiuitorul trebuie să facă din educația copiilor prima și cea mai serioasă din preocupările sale.”

(Platon)

Societatea contemporană se caracterizează prin schimbări majore în atitudinea comunității față de persoanele cu probleme specifice. În cadrul grupurilor și categoriilor de persoane cu nevoi speciale, semenii noștri marcați de deficiențe fizice și psihice reprezintă o entitate aparte care necesită servicii sociopsihopedagogice complexe. Pornind de la acest considerent, asistența persoanelor cu cerințe speciale constituie o activitate complexă ce include: prevenția, depistarea, diagnosticul, terapia, recuperarea, educarea, orientarea școlară și profesională, integrarea socio-profesională și monitorizarea evoluției ulterioare a persoanei aflată în dificultate. Pentru parcurgerea cu succes a acestor etape esențiale în evoluția copilului, ulterior adultului cu deficiențe, este necesară formarea psihologică, pedagogică, medicală, juridică și socială a profesorilor angajați în educarea copiilor cu nevoi speciale.

Formula „cerințe educative speciale” s-a încetățenit în ultimii ani și a dobândit o largă circulație, îndeosebi după publicarea documentelor rezultate în urma Conferinței Mondiale în problemele educației speciale, desfășurată între 7-10 iunie 1994, în orașul spaniol Salamanca, sub genericul „Acces și calitate”.

Exigențele educației incluzive nu pot fi tratate izolat. Ele trebuie să facă parte dintr-o strategie educativă globală. În ultimul deceniu au devenit vizibile eforturile de angajare a învățământului într-un proces de restructurări profunde, menit a schimba grila de valori a educației în acord cu democratizarea întregii societăți, unde asigurarea respectării dreptului la educație pentru toți copiii (art. 28 din Convenția Drepturilor Copilului) și egalizarea șanselor de succes ale acestora au reprezentat și continuă să reprezinte obiectivele esențiale. Una dintre aceste provocări este și necesitatea schimbării viziunii asupra copiilor cu CES și încercarea de a le oferi o viață normală prin transformarea reprezentărilor sociale și renunțarea la etichetări și stigmatizări.

Unul dintre drepturile fundamentale ale copilului este acela de a fi susținut în valorificarea maximală a propriilor capacități, ceea ce reprezintă concretizarea criteriului șanselor egale în educație, ce nu poate fi realizat decât în condițiile unei abordări diferențiate, nu izolate sau segregate. În fond, CES reprezintă sprijinul necesar a fi acordat copilului, pentru a putea depăși dificultățile cu care se confruntă, obstacolele pe care trebuie să le depășească în procesul adaptării sociale.

Trebuie să facem o necesară distincție între noțiunea de deficiență/ handicap și cea de cerințe educative speciale, aceasta din urmă având o sferă de cuprindere mai largă. CES revendică o reformă majoră a școlii obișnuite și vizează elevii care întâmpină dificultăți în școală, nu numai pe cei cu handicap.

În această interpretare sintagma „cerințe educative speciale” desemnează:

- Necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației și învățământului;
- Educație adaptată particularităților individuale și caracteristicilor unei anumite deficiențe de învățare;
- Intervenție specifică (prin reabilitare/ recuperare).

Educația specială – forma de educație adoptată și destinată tuturor copiilor cu CES, care nu reușesc singuri (sau este puțin probabil că vor reuși) să atingă, în cadrul învățământului obișnuit, temporar sau pe toată durata școlarității, un nivel de educație corespunzător cerințelor societății, pentru a deveni un om activ, autonom și independent.

Principiile care stau la baza educației speciale sunt:

- Garantarea dreptului la educație al fiecărui copil;
- Asigurarea de servicii specializate centrate pe nevoile copiilor cu CES.

Finalitatea educației speciale este aceea de a crea condițiile unei bune integrări sociale și profesionale a persoanei cu nevoi speciale.

Integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă a impus conceptul educație/ școală incluzivă – formulă terminologică ce relevă recunoașterea necesității reformei școlii obișnuite, a sistemului școlar general, cu scopul de a răspunde dezideratului „o societate pentru toți”. Un obiectiv important al școlii incluzive îl reprezintă sprijinul acordat pentru menținerea în familie a copiilor cu CES. Situația impune respectarea principiului normalizării.

Principiul normalizării se referă la condițiile de mediu și viață, la eliminarea separării copiilor cu CES și la acceptarea lor alături de ceilalți. Principiul presupune luarea în considerare nu doar a modului în care persoana cu deficiențe/ dizabilități se adaptează la cerințele vieții sociale, dar, în același timp, la felul în care comunitatea înțelege să se conformeze nevoilor și posibilităților persoanei în dificultate. Normalizarea implică nu numai includerea într-un mediu școlar și de viață cotidiană nediscriminatoriu, dar și asigurarea unei multitudini de servicii care să reducă pe cât posibil starea de handicap, chiar dacă deficiențele sau afecțiunile propriu-zise nu pot fi încă depășite.

În mod firesc, o dată cu fixarea premiselor teoretice ale CES, cadrul didactic identifică modalități concrete de a promova incluziunea școlară a elevilor cu dificultăți de învățare.

Bibliografie:

- *Gheorghe Radu, Introducere în psihopedagogia specială, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1999;*
- *Cristian Buică, Principiul normalizării. Formarea atitudinilor pozitive ale personalului didactic privind integrarea copiilor în dificultate, Editura Aramis, București, 2004;*
- *George Văideanu, Educația la frontiera dintre milenii, Editura Politică, București, 1988.*

EDUCAȚIA DE ACASĂ

*Prof. Inv.Primar Alina Catanoiu
C.N.I. „Matei Basarab” Rm. Vâlcea*

Când vorbim despre cei 7 ani de acasă ne gândim la educația pe care copilul o primește de la părinți, la formarea personalității și comportamentului copilului până merge la școală. Când spunem că un copil are cei 7 ani de acasă ne gândim la un copil bine crescut, care știe să salute, să spună mulțumesc, te rog, care se comportă cuviincios cu cei de vârsta lui și cu adulții.

Educația, bunele maniere, regulile morale sunt cheia către adaptarea copilului în societate. Un copil manierat se va descurca mult mai bine în relațiile cu cei din jur decât unul căruia îi lipsesc cei 7 ani de acasă.

Copilăria reprezintă cea mai bună perioadă a vieții pentru educație, pentru formarea și instruirea caracterului psihosocial. Familia este cea care răspunde de trebuințele elementare ale copilului și de protecția acestuia, exercitând o influență atât de adâncă, încât urmele ei rămân uneori, întipărite pentru toată viața în profilul moral-spiritual al acestuia.

Dacă unui copil familia nu-i satisface nevoia de confort fizic și afectiv, atunci pe viitor va apărea acel sentiment de neîncredere în mediu, teama de viitor sau îndoieli de sine, o lipsă a încrederii în propriile sale forțe, dar va apărea și acel sentiment de rușine. Tot timpul familia trebuie să încurajeze copilul, să îl îndrume și să îi arate ce e bine și ce e rău. Familia este cea care oferă copilului primele informații despre lumea ce-l înconjoară, primele norme și reguli de conduită, dar și climatul socio-afectiv necesar trebuințelor și dorințelor sale.

Influențele educative pe care familia le exercită asupra copiilor se pot manifesta atât direct, prin acțiuni mai mult sau mai puțin dirijate cât și indirect, prin modele de conduită oferite de membrii familiei. Modelele de conduită oferite de părinți, pe care copiii le preiau prin imitație și învățare, și climatul socio-afectiv, în care se exercită influențele educaționale, reprezintă primul model social cu o influență hotărâtoare asupra copiilor

privind formarea concepției lor despre viață, a modului de comportare și relaționare în raport cu diferite norme și valori sociale.

Procesul educativ al copilului trebuie condus cu grijă și caldă afecțiune în concordanță cu etapa de dezvoltare în care se află el, fără a-l solicita prea de timpuriu cu lucruri ce nu sunt pe măsura forțelor lui, oferindu-i și cerându-i numai ce nu-i depășește capacitatea de înțelegere.

În familie se dezvoltă sprijinul de afirmare a idealurilor tânărului, dorința sa de participare la viața socială, culturală și politică a țării sale. În familie se formează primele deprinderi de viață sănătoasă ale copilului, de conduită igienică individuală și colectivă și de altruism, componente majore ale moralei elementare a indivizilor societății, constituind bagajul educativ al „*celor 7 ani de acasă*”. Viața copilului acasă, alături de părinții săi, toate activitățile care se desfășoară împreună consolidează anumite deprinderi, abilități ce contribuie la autonomia copilului, conviețuirea socială, sănătatea, igiena și protecția lui. În familie copilul începe să se cunoască pe sine, să se definească prin jocul imitațiilor, comparațiilor și își însușește modele la care se poate referi în mod constant în devenirea sa ca adult.

După ce ajunge la vârsta preșcolară educația copilului se împarte între familie și dascălii și pedagogii din școală; cei din urmă vor fi chemați să șlefuiască ceea ce a realizat familia, să completeze golurile din procesul instructiv-educativ care au scăpat până la această vârstă și să-l ajute pe copil în înțelegerea și lămurirea unor probleme.

„*Cei 7 ani de acasă*” își pun accentul cel mai mult în ceea ce devine un copil mai târziu și anume – OM. Aceasta este perioada cea mai importantă, fiind temelia pe care se clădește o ființă cu diverse aptitudini și preferințe, cu un comportament normal sau deviant. Așa cum ne creștem și ne educăm copiii, așa cum ne comportăm noi, așa vor trăi și se vor manifesta pe viitor. Copii cresc și se formează în viață într-un univers pe care-l creează părinții.

Bibliografie

Golu, M., Fundamentele psihologiei, Editura Fundației România de Mâine, București, 2000.

Negovan, V., Introducere în psihologia educației, Editura Curtea Veche, București, 2003.

Sălăvăstru, D., Psihologia educației, Editura Polirom, Iași, 2004.

EDUCAȚIA ȘI ADAPTAREA ȘCOLARA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL ROMÂNESC

Profesor: Ciochină Luisa

Liceul Tehnologic Forestier Râmnicu Valcea

Cadru de acțiune adoptat la Conferința Mondială a Educației pentru Toți de la Jomtiem (1990), precum și cel adoptat la încheierea Forumului Mondial al Educației de la Dakar din 2000, prevăd direcții de acțiune și strategii care vizează: punerea la dispoziția tuturor indivizilor a unui învățământ elementar de bună calitate (în mod special pentru cei din gupurile dezavantajate); ameliorarea calității educației primare și a pregătirii cadrelor didactice; atingerea de rezultate școlare măsurabile, cu deosebire în citit-scris, abilități de calcul și abilități esențiale de viață; recunoașterea diversității necesităților educaționale individuale.

Educația ocupa un loc primordial în dezvoltarea adolescentului iar practicile și metodele inovative trebuie să stea la baza calității învățământului, mai mult elevii trebuie motivați, trebuie învățați cum să învețe și trebuie responsabilizați cu privire la deciziile pe care le vor lua atât în viitorul apropiat cât și în cel îndepărtat iar acest lucru se poate face doar cu ajutorul nostru al dascălilor.

Problema *adaptării școlare* a elevilor reprezintă un aspect fundamental al activității instructiv-educative, fiind prezentă în viața școlii, în preocupările de zi cu zi ale cadrelor didactice, dar și în numeroase cercetări, atât pe plan național, cât și internațional. Paradigma *adaptării școlii la cerințele și posibilitățile de instruire ale elevului*, caracteristică a educației în viitor, dar și a sistemelor educaționale organizate după modelul rețelei, impune o diversificare a situațiilor și experiențelor de învățare, construirea acestora în acord cu posibilitățile și nevoile tuturor categoriilor de elevi, pentru a răspunde principiilor: „școala inclusivă”, „școala pentru toți”, „învățământ integrat”.

Una dintre perioadele în care se înregistrează frecvente dificultăți de adaptare școlară este reprezentată de debutul adolescenței, perioadă care coincide la elevi cu trecerea de la ciclul gimnazial la ciclul

liceal și în care, pe fondul unui echilibru emoțional și psihic fragil și al personalității în formare, se asimilează numeroase comportamente adaptative. *Învățământul liceal este parte integrantă a educației de bază*, a cărei importanță este evidențiată în documentele de politică educațională internațională, dar și națională.

Dificultățile de adaptare școlară care se pot manifesta la începutul clasei a IX-a, pot fi generate de transformări multiple și uneori bruște care se produc în sfera a două planuri: *planul dezvoltării bio-psiho-sociale și planul activității instructiv-educative*. De modul în care se realizează interacțiunea dintre particularitățile fizice, intelectuale, afective și de personalitate ale preadolescentului, pe de-o parte, și cerințele și exigențele impuse de activitatea instructiv-educativă, precum și calitatea influențelor familiale asupra activității școlare, pe de altă parte, depind posibilitățile de adaptare școlară a elevului preadolescent.

Proiectele educației pentru mileniul III vizează transformarea practicilor educaționale tradiționale în baza noilor principii specifice educației și pedagogiei contemporane: educație globală, învățare pe parcursul întregii vieți (LONG LIFE LEARNING), educație inclusivă, educația pentru toți, șanse egale, parteneriat în educație. Învățarea în profunzime, bazată pe acțiunea și responsabilizarea celui care învață, formarea de competențe, integrarea cunoștințelor în structuri de aplicație, predarea interactivă, curriculum inter- și transdisciplinar sunt doar câteva concepte, idei, pe care se bazează pedagogia contemporană, fiind generate de comutarea societăților europene către globalizare și către societatea bazată pe cunoaștere, de necesitatea sincronizării între dezvoltarea societății și dezvoltarea educației, de noile rezultate ale unor evaluări și aplicații în sistemele educaționale, de necesitatea integrării și globalizării educației.

În consens cu noile principii specifice educației și pedagogiei contemporane și cu documentele de politică educațională europeană, care au stat la baza construirii sistemelor educaționale actuale, se situează și cerințele care vizează *adaptarea școlii la posibilitățile de instruire ale elevilor*, precum și *nevoia vitală a unei educații de bază*, considerată o problemă prioritară în toate statele lumii.

Sistemele educaționale actuale, adaptate cerințelor educaționale specifice populației școlare diverse, s-au construit în baza ideilor și principiilor pedagogiei contemporane, o pedagogie interactivă, care accentuează importanța formării competențelor și se caracterizează prin următoarele dimensiuni:

- reconsiderarea rolului elevului, care devine subiect al educației;
- utilizarea tehnologiilor informatizate în educație (computer, internet, clase virtuale) în: proiectarea predării, dirijarea învățării, monitorizarea actului didactic;
- trecerea de la sisteme educaționale organizate ierarhic la sisteme educaționale organizate după modelul rețelei;
- învățare prin rezolvarea de probleme, stimularea gândirii critice;
- preocupare pentru formarea competențelor;
- tendința de prospectare, anticipare, reconstrucție a structurilor de învățare;
- preponderența experiențelor interactive, care generează învățare în profunzime: predare-învățare cooperantă, lecții bazate pe experiență de viață, confruntări de opinii, modele acționale;
- reconstrucția spațiului școlar în vederea favorizării interacțiunilor, cooperării, schimbului de experiențe, opinii, ascultării active.

Paradigma postmodernității în domeniul educației, obiectivată în noi perspective și soluții în teoria și practica educațională, dezvoltate pe linia continuității, restructurării paradigmei modernității, dar și a unor noi direcții și proiecte educaționale, s-a conturat ca răspuns la necesitatea adaptării școlii la schimbările și problematica lumii contemporane.

În contextul viziunii postmoderniste asupra educației, pedagogiei, își găsește locul și abordarea constructivistă a cunoașterii și învățării, considerată o paradigmă postmodernistă în educație. Orientarea către individ și valorile sale, modul subiectiv al cunoașterii individuale, dezvoltarea personalității în context autentic social, construcția proprie a cunoașterii prin elaborarea de sensuri și semnificații variate, prin interpretare, argumentare conform unei experiențe cognitive proprii, sunt câteva dintre dimensiunile constructiviste care se regăsesc și în postmodernism.

Promovând conceptul de educație permanentă și reluând problematica legată de diferite niveluri ale educației, *Comisia Internațională pentru Educație în sec. XXI* reafirmă unul dintre principiile fundamentale promovate de UNESCO, și anume, *nevoia vitală a unui învățământ elementar, a unei educații de bază*, care reprezintă o problemă prioritară în toate țările lumii, și care trebuie să includă și milioanele de adulți analfabeți, copii neșcolarizați și copii care părăsesc școala după primii ani de studii.

Importanța educației de bază, realizată în cadrul învățământului preșcolar, primar și secundar inferior (în general până în jurul vârstei de 14 ani), dar și în cadrul familiei și prin programele educaționale

destinate adulților, realizate în afara structurilor sistemului educațional, rezultă din faptul că reprezintă o etapă esențială în pregătirea pentru viață, în care copilul învață "cum să învețe" și devine capabil să decidă în legătură cu calea ce o va urma în viitor.

Bibliografie:

ALBERT – LORINCZ, E., CARCEA, M.I., 1998, *Prevenirea dezadaptării școlare*, Ed. Cermi, Iași
ALBU, E., 2002, *Manifestări tipice ale devierilor de comportament la elevii preadolescenți*, Ed. Aramis, București
ALLPORT, G.W., 1981, *Structura și dezvoltarea personalității*, E.D.P., București
DUMITRU, I. AL., 2000, *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Ed. de Vest, Timișoara

ROLUL MANAGEMENTULUI CARIEREI DIDACTICE ÎN EVOLUȚIA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI

*Prof. Cojocaru Daniela
Școala Gimnazială Nr. 4, Rm. Vâlcea*

Posibilitatea asocierii celor doi termeni ai realității prezente denotă, pe lângă faptul abordării cerințelor actuale ale mediului socio-profesional, și o anumită fundamentare specifică realității umane, la baza căreia rezidă o mentalitate universal umană.

Definirea existenței umane descoperă elemente fundamentale pentru studiul unui demers holistic asupra ontologiei și a preocupărilor existente. În acest sens, filozoful german Martin Heidegger structurează omul ca fiind „un poem” al Ființei, drumul spre dezvoltarea interioară și nimic mai mult. Pornind de la aceste referințe ale universalului uman, care se constituie și într-un factor subiectiv, persoana umană se definește între două limite: între „faptul –de-a-fi” și „faptul-de-a-fi-spre”. Acest concept prim care definește existența „faptul-de-a-fi” revelează persoana umană ca fiind expusă unui principiu interior, care se manifestă într-o deschidere permanentă către viitor, un evident complex de semnificativitate a cărei notă fundamentală este fixarea unor finalități personale, dar care au implicații în sfera socio-profesională. Dinamica specifică persoanei umane, așa cum a fost prezentată mai sus, arată că suntem abandonați nouă înșine, fiind ceea ce ne dorim să devenim.

Termenul de carieră are în vedere o complexitate de referințe, în general toate acestea făcând trimitere la profesie, ocupației, modul de subzistență și de raportare în plan social, familial și individual. Cariera ca demers progresiv sau ca element de evoluție în plan socio-profesional are în vedere nu numai un punct bine determinat de pe axa vieții, ceea ce ar dezvolta un complex rectiliniu al dezvoltării personalității umane, diluând întreaga complexitate a căutărilor și a semnificației acestora, ci delimitează un proces de mare profunzime în cadrul căruia există o multitudine de factori care caracterizează sau influențează acest demers:

- factorul subiectiv uman;
- factorul familial;
- factorul școlar;
- factorul social etc.

În conturarea unei evoluții în plan profesional ca formă de exprimare a formării personalității umane, din tot acest determinism factorial expus mai sus, un rol predominant îl are modul de interacțiune și de traducere interioară a modelelor de performanță socială.

Modelele sociale determină un mediu complex de semnificativitate la care persoana umană participă și se determină interior, ceea ce dezvoltă o preocupare pentru schițarea sau determinarea unei viitoare traiectorii, astfel dezvoltându-se aria managementului carierei.

Managementul carierei este din acest punct de vedere un proces complex de proiectare și implementare a scopurilor, strategiilor și planurilor, care să permită factorului uman satisfacerea unor ingerințe interioare cu raportare directă sau manifestare în planul social. Planificarea și modelarea, ca factori permanenți ai dinamismului managerial, se certifică permanent în dimensionarea evoluției sau a progresului personal, în funcție de anumiți factori subiectivi sau obiectivi:

- potențialul persoanei exprimat în:
 - vocație;
 - aptitudini;
 - așteptări;
 - preferințe;

-indicele de performanță exprimat într-un grafic de asumare a informației școlare și de dezvoltare a unor complexe de manifestare în planul carierei.

Managementul carierei, într-o societate deschisă cum este cea de astăzi, exprimă pe lângă abordările de tip informativ, un imperativ universal valabil, ca mijloc de prevenție a eșecului socio-profesional, dar mai ales ca vector de performanță.

ROLUL CONSILIERII ȘCOLARE ÎN EDUCAREA CARACTERULUI LA ELEVII CU TULBURĂRI DE ÎNVĂȚARE

*Profesor Diaconescu Ilie
Liceul "Gheorghe Surdu" Orașul Brezoi*

Creșterea numărului de eșecuri și abandonuri școlare, de comportamente delicvente sau nesănătoase, de tulburări emoționale în rândul elevilor, reprezintă indicatori ai faptului că școala trebuie să facă mult mai mult în această direcție. Pentru a răspunde acestor nevoi reale, Ministerul Educației și Cercetării propune prin noul Curriculum Național introducerea disciplinei opționale, Consilierea și Orientarea, pentru toate cele trei nivele de școlarizare: primar, gimnazial și liceal. Noua disciplină vine în întâmpinarea nevoilor fundamentale ale oricărui copil și adolescent: cunoașterea de sine și respectul de sine, de a comunica și a se relaționa armonios cu ceilalți, de a poseda tehnici de învățare eficientă și creativă, de luare de decizii și rezolvare de probleme, de a rezista presiunilor negative ale grupului. Formarea unui stil de viață sănătos, integrarea sexualității în maturarea emoțională, controlul stresului, dobândirea de repere în orientarea școlară și profesională sunt condiții esențiale pentru dezvoltarea armonioasă a personalității elevului.

Consilierea este un proces complex ce cuprinde o arie foarte largă de intervenții care impun o pregătire profesională de specialitate. Mai specific, termenul de consiliere descrie relația interumană de ajutor dintre o persoană specializată, consilierul, și o altă persoană care solicită asistență de specialitate, clientul (Egan, 1990). Relația dintre consilier și persoana consiliată este una de alianță, de participare și colaborare reciprocă (Ivey, 1994). Există mai multe tipuri de consiliere, deși formele prezentate în tabelul 2.1. nu se exclud una pe alta. De exemplu, consilierea educațională presupune elemente de consiliere vocațională, suportivă, de dezvoltare personală sau informațională. Ce este important de reținut în acest context este faptul că profesorul de școală abilitat pentru consiliere educațională nu are competențe în ceea ce numim consiliere de criză și consiliere pastorală. Definierea consilierii impune accentuarea anumitor caracteristici ce o diferentiază de alte arii de specializare ce implică asistența psihologică:

- o primă caracteristică este dată de tipul de persoane cărora li se adresează. Consilierea vizează persoane normale, ce nu prezintă tulburări psihice sau de personalitate, deficiențe intelectuale sau de altă natură. Consilierea facilitează, prin demersurile pe care le presupune, ca persoana să facă față mai eficient stresorilor și sarcinilor vieții cotidiene și astfel să îmbunătățească calitatea vieții;
- o a doua caracteristică definitorie pentru consiliere este dată de faptul că asistența pe care o oferă utilizează un model educațional și un model al dezvoltării și nu unul clinic și curativ. Sarcina consilierului este de a învăța persoana/grupul, strategii noi comportamentale, să își valorizeze potențialul existent, să își dezvolte noi resurse adaptative. Consilierea facilitează și catalizează atingerea unui nivel optim de funcționare în lume;
- o a treia caracteristică a consilierii este preocuparea pentru prevenția problemelor ce pot împiedica dezvoltarea și funcționarea armonioasă a persoanei. Strategia de prevenție constă în identificarea situațiilor și grupurilor de risc și în acțiunea asupra lor înainte ca acestea să aibă un impact negativ și să declanșeze "crize" personale sau de grup.

Sumarizând caracteristicile prezentate în paragrafele anterioare putem spune că procesul de consiliere pune accentul pe dimensiunea de prevenție a tulburărilor emoționale și comportamentale, pe cea a dezvoltării personale și a rezolvării de probleme.

Focalizarea exclusivă a școlii pe latura intelectuală a elevilor și pe performanțele lor școlare, ignorând nevoile lor emoționale și sociale, sunt căi sigure de diminuare a stării de bine și de creștere a riscului pentru disfuncții și boli fizice și psihice. Școala modernă nu mai poate ignora, în numele nevoii imperative de cunoștințe și rezultate școlare performante, starea de bine și de sănătate fizică, psihică, spirituală și socială a elevilor săi. În caz contrar, școala devine o instituție segregată de individ, societate și viață. Înainte de a fi o instituție care

conferă diplome, școala trebuie să fie locul în care se formează persoane armonioase cu sine, cu ceilalți, cu lumea, capabile astfel să transpună în instrumente conținutul diplomei, să opereze Procesul de consiliere implică o relație specială între consilier și elevi, relație bazată pe responsabilitate, confidențialitate, încredere și respect. Profesorul consilier are obligația de a proteja interesele elevului/elevilor.

Orice proces de consiliere trebuie să înceapă prin asumarea de către consilier a responsabilității respectării unui sistem de valori și coduri stabilite de asociațiile de specialitate. Sistemul de valori al consilierului se fundamentează pe filozofia psihologiei umaniste și a învățământului centrat pe elev. Principala sarcină a consilierului este de a ajuta elevii să parcurgă pașii unui demers de conștientizare, clarificare, evaluare și actualizare a sistemului personal de valori. Deși accentuăm încă o dată că profesorul-consilier nu este și nu poate să se substituie consilierului-psiholog, între cei doi profesioniști (profesor și psiholog) trebuie să existe relații de colaborare. Profesorul-consilier poate facilita, prin activitatea sa, reducerea riscului apariției și dezvoltării de probleme care solicită în mod obligatoriu expertiza psihologului specialist. În același timp, psihologul școlar are competența de a favoriza procesul educativ prin conturarea unor strategii de intervenție cognitivă, motivațională, emoțională și comportamentală, atât la nivel individual cât și de grup. Consilierea implică dezvoltarea unor atitudini și abilități fundamentale, fără de care procesul de consiliere nu poate duce la efectele conturate de însăși obiectivele consilierii.

Filozofia relației dintre consilier și elevi se bazează pe două asumții fundamentale:

1. "Toate persoanele sunt speciale și valoroase pentru că sunt unice." Profesorul-consilier facilitează conștientizarea de către elevi a conceptului de unicitate și de valoare necondiționată ale oricărei persoane.
2. "Fiecare persoană este responsabilă pentru propriile decizii." Persoanele își manifestă unicitatea și valoarea prin deciziile pe care le iau. Unul din obiectivele orelor de consiliere este acela de a-i învăța pe elevi să ia decizii responsabile și să-și asume consecințele acțiunilor lor. Profesorii-consilieri au obligația de a respecta confidențialitatea informațiilor primite în timpul orelor de consiliere. Dezvăluirea informațiilor trebuie făcută numai cu acordul explicit al elevului/elevilor.

Bibliografie:

1. Lemeni, G., Miclea, M. (coord.). (2004). *Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru cariera. Cluj-Napoca: Editura ASCR*
2. Baban, A. (coord.). (2001). *Consiliere educațională - Ghid metodologic pentru orele de dirigentie și consiliere. Cluj-Napoca: Psinet / Ardealul.*
3. Dumitru, I. Al. (2008). *Consiliere psihopedagogică. Baze teoretice și sugestii practice. Iasi: Editura Polirom.*
4. Ivey, A.E., Gluckstern, N., Bradford I. M. (1999). *Abilitățile consilierului - Abordare din perspectiva microconsilierii. Cluj-Napoca: Editura Risoprint.*

CUNOAȘTEREA DE SINE

Prof. Gr. Did. I Diaconu Iulia
Școala Gimnazială „Take Ionescu” - Rm. Vâlcea

Pe fondul transformărilor care se produc în adolescență se desfășoară un amplu proces al cunoașterii de sine, în legătură cu care psihologul american G. W. Allport nota: „problema centrală a adolescenței devine „Cine sunt eu? Ce voi fi eu?”. Autocunoașterea este una din nevoile fundamentale ale adolescenței. Orientarea spre sine, accentuarea conștiinței de sine, în acest stadiu, este determinată de cel puțin trei factori: în primul rând, transformările pubertare care constau în schimbări organice evidente (apariția caracterelor sexuale secundare și intrarea în funcție a glandelor sexuale) sunt percepute de către adolescentul însuși ca semnele părăsirii copilăriei și intrării într-o nouă etapă a vieții. În al doilea rând, se schimbă relațiile cu anturajul, acesta formulând noi cerințe și având alte așteptări față de adolescenți. Nu mai sunt tolerate comportamentele copilărești, cerințele de protecție și dirijare din partea adulților care adesea le spun cu reproș: „nu mai ești copil”. Solicitățile școlii și familiei sunt de o altă calitate. În al treilea rând, adolescentul însuși dispune de noi capacități mintale care-i permit să înțeleagă mai bine lumea în care trăiește și să se întrebe ce este cu sine, cu prezentul și viitorul său. E. Erikson consideră că trăsătura principală a adolescenței este căutarea reînnoită a identității de sine.

Căutarea de sine are câteva aspecte specifice, care trebuie bine cunoscute pentru a putea veni în ajutorul tinerilor. Renunțând la atributele copilăriei, la atitudinile și comportamentele acesteia, adolescentul trebuie să-și formeze noi stiluri psihocomportamentale, noi modalități de acțiune.

În această nouă construcție, adolescentul se implică profund și deplin, nu mai este un spectator al transformărilor în mijlocul cărora se află propria ființă, ci este un participant activ, un coautor la propria devenire. Nu mai suportă pasiv orice fel de influențe de oriunde ar veni, ci le selectează, le respinge pe unele sau le limitează, le caută activ și le favorizează pe altele. Dacă și-a descoperit o înclinație și este convins că acesta este drumul pe care trebuie să meargă, își mobilizează toate capacitățile pentru a convinge familia, profesorii, colegii, de justetea alegerii făcute, a hotărârii luate.

Și în situațiile curente de viață adolescentul tinde să se manifeste cu ceea ce are unic și original. Îi place să poarte semne distinctive, să adopte o vestimentație uneori bizară și tinde să-și judece și să evalueze neconținut propriile manifestări și reacții atât față de sine cât și față de alții. Autoreflexia devine o caracteristică a vieții psihice a adolescentului. Din cercetări rezultă că majoritatea adolescenților se gândește de câteva ori pe zi la propria persoană, la evenimentele trăite și la reacțiile personale. Interesul crescut față de viața interioară proprie marchează distanțarea adolescenței față de copilărie.

Adolescentul nu urmărește doar să-și constate unele caracteristici, ci să le manifeste, să fie văzute, remarcate și apreciate de către cei din jur. Caută mereu ocazii pentru a se exprima, a se confrunța cu alții, a atrage atenția asupra sa. Conștient de noile sale capacități cognitive, adolescentul consideră că cel mai bine se cunoaște el însuși, dar în fapt rămâne sensibil la aprecierile celorlalți și își ajustează în permanență imaginea de sine în funcție de reacțiile celorlalți.

Orientarea spre viitor este o altă diferență semnificativă față de copilărie. Adolescența este definită ca vârsta idealurilor, când se conturează mai clar un proiect de viață cu importante funcții stimulante pentru diverse acțiuni, alegeri, hotărâri semnificative pentru viitor. Lipsa idealurilor sau vaga lor structurare generează lăncezeală, dispersarea forțelor spre obiective minore, limitate, de circumstanță, iar dacă autocunoașterea țintește viitorul, contribuie la cristalizarea unui ideal mai stabil, mai realist, mai acordat la posibilitățile proprii și mai legat de ceea ce inițiază și face efectiv adolescentul.

Alături de trebuința de autocunoaștere, în adolescență se manifestă la fel de intens autoafirmarea și autorealizarea care motivează activitățile autoformative ce încep să apară mai frecvent în acest stadiu.

Interacțiunea cu ceilalți, „oglindirea în altul” este o altă modalitate de realizare a cunoașterii de sine. Întâlnirea cu colegii și prietenii este ocazia cea mai bună de a constata similaritatea situațiilor, reacțiilor, aspirațiilor, opiniilor sale cu ale celorlalți și astfel își întăresc încrederea în sine, își confirmă comportamentele, își diminuează anxietatea în fața necunoscutului drum pe care a început să meargă. Mai mult chiar, poate să identifice un mod de a gândi, simți și acționa a tuturor celor de aceeași vârstă, dezvoltându-și conștiința apartenenței la generații și conturându-și o poziție proprie față de generația adultă și de societate în ansamblu. Aceleași confruntări îi permit să-și verifice calitățile sufletești, să le compare cu ale altora și să le aprecieze mai bine. În acest context, identificările pe orizontală sunt acum mai intense și cu mai mare valoare formativă în comparație cu stadiile exterioare de dezvoltare. Adolescenții au tendința de a se depărta de modelele parentale de conduită și în genere de cele ale adulților, apropiindu-se fie de cele ale unor personalități remarcabile din viața culturală, socială sau politică, fie mai ales ale celor din generația lor. Interacțiunea cu alții are rol principal în structurarea personalității adolescentului.

Procesul preluării de modele și cel al „construirii” unui mod propriu de manifestare și de găsimă a identității de sine este complex și de durată. E. Erikson a studiat această experimentare de către adolescenți de roluri și comportamente acceptate social, pentru a-și proba astfel capacități și resurse și pentru a se identifica pe sine. Adolescentul încearcă, pentru perioade variabile de timp, noi prietenii, noi angajări, noi opinii, alte feluri de a interacționa cu alții, o altă vestimentație sau coafură, alt fel de a-și organiza timpul.

Adulții reacționează negativ la aceste căutări, dar sunt importante pentru noile restructurări psihocomportamentale din adolescență, pentru dezvoltarea unei personalități autentice, originale. E. Erikson avertizează asupra faptului că dacă aceste căutări se prelungesc prea mult și sunt prost orientate, apare pericolul confuziei de rol, al labilității excesive a comportamentelor, atitudinilor și al unor dificultăți de adaptare la mediul școlar, familial, social în ansamblu.

Lipsa unui sistem propriu de valori nu permite adolescentului să-și apropie modele comportamentale pozitive, îl face să-și însușească, fără selecție, orice i se pare nou și poate ajunge astfel la identificări negative, la comportamente predelicvențiale. De obicei, familiile dezorganizate sau cele cu nivel socio-cultural scăzut sunt deficitare în structurarea unui sistem de valori la proprii copii și pot difuza modele comportamentale negative.

Și familiile autoritariste sau cele superprotective, care îngrădesc exagerat de mult interacțiunile copiilor lor, riscă să aibă adolescenți puțin pregătiți pentru viață, cu un slab discernământ asupra nonvalorii.

Acțiunile efective desfășurate de adolescenții înșiși reprezintă o cale principală a cunoașterii de sine. În activitate se probează cel mai bine toate felurile de însușiri și capacități. Activitatea de învățare este terenul principal al manifestării adolescentului și a confirmării de sine. Performanțele școlare susțin o imagine pozitivă de sine și o valorizare ridicată a propriei persoane, mai ales la cei ce se află pe primele locuri în clasă și școală.

Pentru cei mai mulți adolescenți rezultatele școlare sunt importante, dar nu sunt singurele care le pot exprima personalitatea. Aceștia își dau seama că viața solicită nu numai cunoștințe, ci și alte calități fizice și spirituale, iar ei vor să afle în ce măsură dispun de ele sau nu, de aceea caută și alte ocazii decât cele școlare pentru a și le identifica. Lipsa de orientare continuă, calificată și racordată la aceste interese îl face să cadă în fel de fel de capcane, dintre care cele mai periculoase sunt: consumul de alcool, droguri, țigări, etc.

Pentru cei la care performanțele școlare sunt scăzute, dacă nu și-au descoperit alte capacități și aptitudini, tind să-și scadă încrederea în sine, să trăiască neplăcut timpul petrecut la școală, să prefere alte prietenii decât cele cu colegii, să capete neîncredere în sine și complexe de inferioritate care să facă dificilă integrarea socială, profesională, familială de mai târziu. De aceea este necesar ajutorul dat de diriginte în a se descoperi pe ei înșiși, punându-i în alte situații decât cele școlare. De fapt, toți adolescenții doresc să se manifeste și altfel decât în clase. Își doresc mai multă autonomie și independență atât în spațiul casnic cât și în cel extrașcolar, pentru că vor să-și probeze abilitățile, cunoștințele, capacitățile de vârstă.

Trebuințele de autoafirmare și de autorealizare se pot manifesta în cele mai variate feluri. Așa cum demonstrează unele cercetări, părinții nu sunt dispuși să dea câmp liber de manifestare inițiativelor și apar astfel conflicte nedorite și nemulțumiri de durată, de ambele părți.

Școala nu limitează libertatea de inițiativă și de acțiune a adolescenților prin organizarea activităților la lecții, prin orientarea activităților și prin locul central acordat elevului. Depinde foarte mult de tactul și experiența dirigintei ca propunerile să pară a fi ale grupului sau ale celor care sunt lideri și astfel să devină prilej de afirmare și autorealizare. Prin interesul constant pe care dirigintele îl manifestă față de ceea ce își propun și întreprind adolescenții, devine factor de valorizare pentru educabili și persoana semnificativă cu rol formativ crescut la această vârstă.

Dirigintele trebuie să țină seama și de faptul că adolescenții agreează mai mult activitățile desfășurate în grupuri restrânse, preferențiale, decât în grupuri mari, chiar cel al clasei. Îi stimulează confruntarea cu alții și cu sarcini de dificultate crescută, fiind interesați de dezbateri pe teme morale, filozofice, sociale care se pot desfășura mai întâi între ei și după ce s-au conturat o serie de întrebări semnificative să fie invitați și specialiști în acele probleme. Confruntările în acest cadru special le permit măsurarea propriilor forțe dezvoltarea încrederii în sine.

Dialogul cu dirigintele are mare importanță fiind axat pe perspectiva de viață a adolescentului, pe cristalizarea idealului său, condus cu tact și finețe de către diriginte, realizat în mai multe secvențe, având continuitate și cu particularizare pentru fiecare, fiind sprijin esențial pentru orientarea în viață a adolescenților și pentru construirea imaginii de sine.

Bibliografie:

*** (1996) *Dirigintele. Ora de diriginție. Adolescenții. Vol. III, Editura Tribuna Învățământului, București*

PROFESORUL DIRIGINTE ȘI CONSILIERUL ȘCOLAR – O ECHIPĂ NECESARĂ ÎN ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ A ELEVILOR

Diaconu Liudmila-Elena

Școala Gimnazială "Take Ionescu", Râmnicu Vâlcea

Pentru a putea ajunge, în cadrul activității de profesor diriginte, la a realiza o orientare școlară și profesională de succes a elevilor îndrumați, este nevoie de o activitate continuă, constantă și foarte serioasă de cunoaștere a subiecților acestei îndrumări, lucru care se poate realiza numai printr-o aplicare neîncetată a activităților specifice orelor de diriginție/consiliere școlară.

Fiecare activitate desfășurată în clasă în cadrul orelor de consiliere școlară/diriginție este menită să aducă atât o cunoaștere mai bună a elevilor înșiși, cât și ca profesorul diriginte să cunoască mai bine subiecții

educației pentru a putea ajunge să intervină mai târziu cu succes în orientarea lor în viață în general. Ca urmare, această activitate deliberată trebuie să înceapă din prima zi a elevilor de clasa a V-a sau chiar mai devreme (mai ales în cazul profesorilor de limbi moderne, religie, sport care preiau o clasă la care au mai lucrat), prin discuții cu învățătorii, părinții, profesorii elevilor pe care un profesor îi preia ca profesor diriginte. Un factor decisiv însă în această cunoaștere îl poate avea consilierul școlar, care știe să patrundă în tainele fiecărui subiect și să ajungă la o cunoaștere și mai profundă a elevilor, descoperirea și părerea lui putând schimba uneori radical orientarea acestora pentru viitorul lor.

Consilierea înseamnă de multe ori o căutare împreună a sensului vieții, însoțită de cultivarea dragostei de semeni/colegi al orice nivel. Profesorul diriginte și consilierul trebuie să ofere permanent elevului oportunitatea de a explora, descoperi, clarifica, întări moduri de viață, emoții, atitudini, acțiuni care sunt menite să conducă la sentimentul de bine interior și de funcționare optimă. Se pot preveni astfel situații de criză personală, educațională și socială.

Orientarea în carieră nu se poate rezuma la asistarea unor momente în alegerea liceului dorit/potrivit sau a carierei. Ea trebuie să fie de la început la sfârșit o modalitate de dezvoltare a tuturor abilităților necesare pentru construirea propriei cariere. Gimnaziul, unde lucrez și eu, este perioada când se realizează procesul de preorientare profesională. Opțiunea elevului pentru liceu/profil trebuie să fie bine pregătită.

Întrebări de genul “Cine sunt eu?”, “Ce simt?”, “Cum relaționez cu colegii, profesorii, familia?”, “Duc o viață sănătoasă?”, “De ce și cum învăț?”, “Cine vreau să devin?” sunt numai câteva din întrebările care ar trebui abordate, reluate și apoi aprofundate în cadrul orelor de consiliere și orientare școlară/dirigenție în fiecare an.

Din fericire, actualele manuale de “Consiliere și dezvoltare personală” pentru clasa a V-a oferă o gamă suficient de variată de activități, fișe de lucru, sugestii de pagini de jurnal sau blog, scrisori, desene, exerciții de joc de rol, discuții, videoclipuri, reflecții, decupare, fișe de feedback, autoevaluare etc., toate menite, în cazul în care sunt bine aplicate la clasă, să asigure o foarte bună dezvoltare personală dar și de grup a elevilor educați în acest fel.

Disciplina “Consiliere și dezvoltare personală” este probabil cea mai importantă din planul cadru al fiecărui an de studiu și, cu siguranță, activitatea cu cea mai mare greutate în formarea elevului ca om pentru viață pe care o poate desfășura un profesor/diriginte deoarece este în conexiune puternică cu fiecare individ în parte și cu viața lui. Propriile trăiri, experiențe, emoții, comportamente, atitudini din viața de zi cu zi, din familie, de la școală, din comunitate sunt esențiale într-un proces de învățare autentică.

Experiențele pe care le trăiesc elevii în direct, analizarea lor, experimentarea lor, reflecția asupra lor, acceptarea și abordarea de noi provocări, descoperirea potențialului fiecăruia (talente, abilități, calități, aptitudini, interese etc.) fac ca fiecare elev în parte să contribuie evident și activ la propria devenire ca persoană responsabilă, pozitivă, sănătoasă și echilibrată și să ajungă în final să facă alegerile potrivite pentru el, unice, deosebite, speciale și valoroase, să își îplinească visurile, să fie pregătit pentru viață.

Toate acestea pot fi realizate printr-o strânsă colaborare între profesorul diriginte, elevi, părinți, învățători, directori și, în mod special, cu consilierul școlar. În cazul în care acesta și predă la clasă, situația poate fi cu atât mai fericită. Consilierul școlar este capabil să observe emoții, atitudini, frustrări, tendințe în dezvoltarea personală a elevilor pe care profesorul diriginte, de multe ori prea preocupat de transmiterea cât mai eficientă a informațiilor specifice materiei predate, nu le observă sau le trece cu vederea. Aici este de neprețuit ajutorul consilierului școlar. Prin observațiile și ajutorul acestuia, se pot schimba anumite abordări ale unor elevi în așa fel încât să se eficientizeze și acumularea de informații de la fiecare materie în parte, dar și atitudinea elevilor față de școală în general, față de activitatea de învățare, de nevoia esențială de a învăța, față de atitudinea familiei chiar și față de atitudinea colegilor în unele cazuri, față de îngrijirea propriei stări de sănătate.

În afară de toate activitățile menționate anterior ce se pot desfășura în cadrul școlii, se pot aplica și teste de personalitate și psihoteste sau chiar se pot angrena elevii în construirea propriilor teste menite, de asemenea, să conducă la o mai bună cunoaștere și autocunoaștere a fiecărui individ în parte. Mai târziu în dezvoltarea lor se pot aplica și testele pentru carieră. În acest sens, eficiența maximă se poate obține numai dacă există un acord perfect între particularitățile individuale ale fiecărui individ și cerințele profesionale, între ceea ce ajunge să dorească elevul, ce poate oferi el și ceea ce îi cere profesia, între ce dorește elevul și necesitățile vieții sociale. Orientarea vizează în final realizarea acordului între fondurile aptitudinale ale elevilor atent formați pe tot parcursul perioadei de școlarizare și oferta socio-economică a pieței forței de muncă.

În concluzie, activitățile de pre-orientare și orientare încep în primii ani de școală, sub atenția și îndrumarea continuă și asiduă a profesorului diriginte în colaborare cu toți factorii implicați (părinți, elevi,

directori, profesori, alte entități sociale) și, mai ales, în colaborare cu consilierul școlar, continuă pe tot parcursul perioadei de școlarizare și sunt finalizate odată cu clarificarea și definitivarea opțiunii profesionale.

Bibliografie:

Simona Popa - Consiliere și dezvoltare personală, Ministerul Educației Naționale și Uniscan, 2017
Marcela Claudia Călineci, Cristiana Ana-Maria Boca, Daniela Barbu – Consiliere și dezvoltare personală, Ministerul Educației Naționale și CD Press, 2017, pag. 5
Pași către viitor! – dezvoltarea serviciilor de consiliere și orientare școlară, broșură pentru elevi și părinți, www.vlacea-consilierescolara.ro, pag. 5, 7
Daniela Sălăgean, Dorin Pintilie, Mariana Pintilie – Managementul activităților de consiliere și orientare, Ghidul și caietul profesorului diriginte, Eurodidact, Cluj-Napoca, 2008, pag. 18
Peter McMillan – Teste de personalitate, Aldopress
Psihoteste 2, Cunoașterea de sine și a celorlalți, Știință și tehnică, București, 2002

AGRESIVITATEA ÎN MEDIUL ȘCOLAR

*Prof. Dr. Dicu Sevastia-Lizuca
 Cșei Băbeni*

Problematica agresivității, fie că îmbracă forma acțiunilor individuale fie a celor colective, cunoaște numeroase fațete, fiind un important factor al comportamentului uman. La nivel școlar, elevul, marea necunoscută, nu de puține ori este împins la acte necugetate care nu-și au o explicație rațională a actelor comportamentale respective. Constatările foarte interesante ale specialiștilor în psihologie socială arată că nu numai elevii cu înclinații și chiar trăsături patologice tind să aibă aceleași reacții într-o situație de criză școlară sau extrașcolară.

O constatare interesantă privitoare la starea de pace sau la cea de război stipulează faptul că ultimii 500 de ani ai Europei au fost doar 200 de ani de pace și restul de 300 de război. După această constatare cu valențe de cultură generală ar fi foarte bine să trecem în revistă structurile și etiologia afectivității pornind de principalele orientări cu caracter teoretic ale domeniului.

Profesorul Septimiu Chelcea (1993) definește agresivitatea ca orice formă de comportament care are ca scop vătămarea sau jignirea altora și care sunt motivate să evite acest comportament. După cum se poate observa:

- agresivitatea nu este un sentiment ci o formă de comportament;
- agresivitatea implică și o formă de intenționalitate (neglijența nu este suport al agresivității, numai ceea ce este realizat cu discernământ);
- cel vătămat evită pe cât posibil agresiunea.

După opinia aceluiași profesor, agresivitatea presupune mai degrabă un nivel augmentat, crescut de duritate.

Conceptul de agresivitate apare mai mult în limbajul sociologiei educației mai mult decât în cel al psihologiei educației. Astfel, Buss, în "Psihologia Agresiunii (1961), arată că nivelurile agresivității sunt:

1. Agresivitate FIZICĂ:
2. Agresivitate VERBALĂ, iar criteriile după care a fost analizată sunt:
 - caracterul activ / caracterul pasiv;
 - caracterul direct/ caracterul indirect.

În paragrafele care urmează sunt prezentate principalele manifestări agresive, accentuându-se dezvoltarea comportamentală și specificul educațional al acestora.

FIZIC		VERBAL		
ACTIV	PASIV	ACTIV	PASIV	
Vătămare	ocuparea	injurii	refuzul de	DIRECTĂ
Lovire	spațiului		a vorbi	
Găzduirea	refuzul de	zvonuri	refuzul de	
Tăinuirea	a elibera	calomnii	a vorbi în	INDIRECTĂ

Analiza agresivității din perspectiva paradigmei sale explicative are următoarea structură:

A. Paradigma biologică:

McDougall (1923) vorbește despre instinctul agresiv care s-ar afla la temelia războaielor; Freud (1924) vorbește despre instinctul distructiv (Thanatos); K.Lorenz (1966) întemeiază etologia (știința care se ocupă de studiul comportamentului animal) și afirmă că agresiunea este o forță a vieții cu rol decisiv în viața socială, etc. Alte orientări în interiorul aceleiași paradigme sunt, teoria hormonală, structura cerebrală, aberații cromozomiale, etc.

B. Paradigma frustrare – agresivitate:

Lansată de Dollard (1939) și explicată ca fiind o tensiune emoțională apărută în urma barierei interpușe în fața desfășurării scopurilor respective. Berkowitz asociază stării de frustrare sentimentul frustrant și probează experimental faptul că "nu întotdeauna cel frustrat dezvoltă un comportament agresiv, trebuie să aibă la îndemână și armă", dar aceea care pune la dispoziția sa arma este societatea, etc.

C. Paradigma socio-culturală (educațională):

Îl aduce în prim plan pe Bandura și colaboratorii săi (1963) care afirmă că factorii ce pot regla comportamentele agresive sunt: recompensa, pedeapsa și indiferența.

Provenind din latinescul "aggresio" care înseamnă atac, agresivitatea exprimă, potrivit Dicționarului de Sociologie" (1993) "comportamentul verbal sau acțional, ofensiv, orientat spre umilirea, minimalizarea și chiar suprimarea fizică a celorlalți.

Agresivitatea, agresiunea și violența au nuanțe diferite. Atitudinea agresivă implică scopul distructiv; violența, fiind o conduită agresivă acută, caracterizată în special prin folosirea forței fizice este limitată în timp, atât prin rapiditatea trecerii la act cât și prin rapiditatea realizării agresive. Agresiunea este trecerea de la potențialitate la actul propriu-zis, implicând un comportament cu o motivație: "distrugere parțială sau totală, în sens propriu sau figurat, a unui obiect sau a unei persoane.

Agresivitatea ca modalitate de relaționare interumană îmbracă diverse forme, de la violență – acțiune distructivă îndreptată împotriva oamenilor sau a proprietății care face apel la forța fizică:

- insulta;
- furtul;
- constrângerea prin șantaj;
- amenințarea.

Deseori, și în clasa de elevi, impulsul agresiv este limitat la competiție, la atac verbal, la ostilitate, exprimându-se prin injurie, dispreț, ranchiună, etc.

Cercetările de tip psihologic, apropiate modului de exprimare agresiv în clasa de elevi au demonstrat faptul că la baza agresivității se află subaprecierea EU-lui, o autoevaluare scăzută, Lipsitt (1958) și Coopersmith (1967), au aratat că, la o listă de adjective, copiii anxioși au prezentat fără excepție o autoevaluare scăzută. Block & Thomas (1979) au concluzionat: tinerii care la lista de adjective își fixează locul mult deasupra mediei, sunt și ei anxioși, fapt care a mai fost denumit și autoevaluare proiectivă.

O altă cauză specifică manifestărilor agresive în clasa de elevi o declanșează mecanismele de apărare la așa-zis-ul fenomen de curiozitate blocată. Dacă profesorul nu cunoaște tendința elevului de a se afirma, de a câștiga aprecierea adulților, se creează o tensiune puternică, o "anxietate de dependență", care, în loc să-l apropie de educator, sub forma frustrantă, îi poate produce o supărare, un sentiment de dușmănie. Anxietatea apare atunci când, în astfel de împrejurări, atitudinea părintească a profesorului, nu-i permite dezvoltarea deschisă a agresivității.

Copilul anxios se identifică cu normele impuse, le transformă în propriul său sistem de valori, neputându-le însă realiza. Insuccesele sale sunt o imagine nefavorabilă a "Eului". Frustrarea stă la baza sentimentelor negative. Frica și supărarea mobilizează organismul individului spre acele activități care au ca rezultat evitarea pericolului. În școală, spre a câștiga simpatia colegilor, există elevi care, nereușind să se impună în planul performanței școlare, se lansează în "argumentul agresivității".

În ceea ce privește comportamentul agresiv al elevilor în raport cu ceilalți colegi, s-a constatat că, sentimentul de satisfacție sau de insatisfacție, poate impulsiona o direcție pozitivă sau negativă. Teamă unor

elevi pentru o anumită notă, pentru a nu-și deprecia în ochii celorlalți imaginea despre sine, poate declanșa un "vid de gândire", având ca efect o emoție, după cum susține J. Delumeau, cu efecte mari asupra strategiei viitoare de acțiune.

Bibliografie:

1. *Acland, Andrew, Floyer, Negocierea, Editura Național, București, 1998*
2. *Ball, S., Davitz, J., Psihologia procesului educațional, EDP, București, 1978*
3. *Bruner, J., Procesul educației intelectuale, Ed. Științifică, București, 1970*
4. *Cerghit, I., Perfecționarea lecției în școala modernă, EDP, București, 1983*

MISIUNEA DASCĂLULUI ÎN SOCIETATEA CONTEMPORANĂ

*Prof. Înv. Primar Dincă Lavinia Aura
Liceul „Gheorghe Surdu”, Oraș Brezoi, Jud. Vâlcea*

Lumea contemporană este tot mai dinamică, influențând politicul, economicul, socialul. Printre primele sectoare sociale afectate de aceste schimbări de durată a fost și rămâne învățământul, îndeosebi cel pentru copiii cu cerințe educaționale speciale – o problemă cronică a sistemului educațional, care nu poate răspunde exigențelor speciale din motive obiective și subiective.

De altfel, problematica persoanelor cu nevoi speciale, a celor cu dizabilități este una cu ramificații puternice în toate sferile societății, nu doar în domeniul educației. În acest sens, discursurile la toate nivelurile sociale și politice vizează aspecte legate de egalitate pentru toți oamenii, acces egal la resursele societății, fie ele din natură materială sau nu. Incluziunea nu este un concept sterp, aplicat doar la mediul școlar. Din contră, problematica incluziunii, a diversității, este o sursă fecundă de politici, dezbateri și acțiune socială. În principal una din dezideratele acestor politici este aceea de a asigura o schimbare durabilă la nivel de societate față de persoanele cu dizabilități, schimbare care să se integreze în mai largă cerință a acceptării și promovării diversității.

Este de netăgăduit că persoanele cu dizabilități sunt într-o poziție de mare vulnerabilitate socială, vulnerabilitate ridicată de-o parte de situația lor specifică de persoană cu dizabilități, dar pe de altă parte și de reacția și modul în care societatea tratează aceste persoane. Iată granițele și condițiile care afectează viața acestor persoane, granițe și condiții care trebuie adresate de către politicile și strategiile de creștere a incluziunii sociale. Școala, prin misiunea ei de instituție formatoare de personalități, alături de misiunea de a transmite bagajul de cunoștințe ale unei societăți, este un mediu care este prioritar pentru începerea și implementarea politicii incluzive.

Să ne gândim doar la perioada pe care un copil o petrece în școală. Acești ani pot fi marcați de segregare, de excluziune sau pot fi marcați de efortul de a adapta metodele, tehnicile și instrumentele de care dispune învățătorul pentru a integra copiii cu cerințe educative speciale.

Învățământul individualizat se bazează pe constatarea că elevii aceleiași clase nu sunt identici din punctul de vedere al nivelului de cunoștințe, al ritmului de achiziție sau personalității. Drept consecință, există puține situații didactice care pot conveni simultan și este preferabil ca acestea să fie modelate după nevoile fiecăruia. Astfel, inițializarea unui plan de lucru între elevi și învățător, acesta din urmă conducând fiecare elev către un obiectiv dat reprezintă un instrument pedagogic adecvat. Adecvarea acestor instrumente pedagogice se face după cunoașterea în primul rând a datelor psihologice ale elevului ținând de nivelul de cunoștințe care trebuie testat, ritmul de achiziție sau alte dimensiuni de temperament și caracter, aptitudini, dar și atitudini, motivații, interese, aspirații care trebuiesc cunoscute.

D. Manesse menționează că „învățământul individualizat nu implică faptul că fiecare elev să lucreze separat, cu atât mai mult nu presupune ca profesorul să fie degrevat de sarcinile sale, recurgând numai la <<instrumentele>> pedagogice pe care le poate eventual solicita”. Astfel, munca individualizată include momentele de predare simultană în clasă.

Sistematizat în principiile sale și sub numele de pedagogie diferențiată, învățământul individualizat are ca scop să facă posibilă, prin diversificarea metodelor și a dezvoltării, achiziția de programe comune în clase eterogene. Trebuiesc luate ca aspecte pozitive pentru că sunt tot atâtea căi, chei, instrumente, porți de acces

spre complexitatea fenomenelor psihice și în sfârșit trebuie avută în vedere complementaritatea lor, felul în care se întregesc, se completează, se ajută reciproc.

Profesorul Diriginte(Învățătorul) are un rol incontestabil, el este coordonatorul activităților instructiv- educative menite să completeze, să sintetizeze influențele educative asupra elevilor. Dirigintele desfășoară activități de suport educațional, consiliere și orientare profesională pentru elevii clasei pe care o coordonează.

Se remarcă trei tipuri de activități pe care dirigintele le poate desfășura, activități ce pot fi planificate în timpul orelor de dirigiență, a întâlnirilor non-formale cu elevii și cu părinții:

1. Activități de suport educațional, consiliere și orientare profesională cu teme stabilite pe baza programelor școlare pentru aria curriculară Consiliere și orientare, la care se adaugă activități care cuprind și teme privind educația rutieră, educația și pregătirea antiinfracțională a elevilor, protecția civilă, activități de prevenire a traficului de droguri, activități de prevenire a traficului de persoane, precum și alte activități desfășurate în urma încheierii protocoalelor între Ministerului educației cu alte ministere, instituții și organizații. Profesorul Diriginte are responsabilități diferite față de ceilalți profesori ai clasei, este cel care organizează și coordonează activitatea instructiv-educativă, cât și întreaga viață a colectivului clasei.

2. Activități educative extrașcolare organizate cu și pentru elevii clasei, stabilite după consultarea elevilor, sunt organizate sub forma unui program de activități educative pe clasă. Activitățile se derulează cel puțin o dată pe lună și au rolul de a remedia o problemă a clasei respective sau de a dezvolta activități care să-i pună în valoare pe elevi. Activitatea extrașcolară vine să lămurească și să adâncească unele preocupări ale clasei și ale școlii, consolidând cunoștințele, priceperile și deprinderile elevilor. Activitățile pot fi organizate sub formă de proiecte educative: întâlniri și discuții cu personalități culturale și științifice; dezbaterile unor fapte de viață; participarea la acțiuni și evenimente importante care să consolideze deprinderi de muncă și opțiuni școlare și profesionale; dezbateri; cafenele publice; vizite cu scop educativ; voluntariat.

3. Planificarea activităților dirigintelui va conține și o oră pe săptămână în care dirigintele va fi la dispoziția părinților, pentru desfășurarea activităților de suport educațional și consiliere pentru părinți. Activitățile cu părinții pot cuprinde consiliere nonformală și lectorate. Astfel, în perioada actuală, elevii ajung să petreacă mai mult la școală decât acasă, de aceea profesorul, în primul rând dirigintele, devine responsabil pentru calitatea procesului educațional.

Profesorul diriginte(învățătorul) nu transmite numai conținuturi științifice de învățare, nu transmite doar norme și metode prescrise social, ci asigură comunicarea și implantarea în personalitatea elevului și metode de învățare, de gândire, de autoinstruire și autoeducare.

Prin urmare, profesorul diriginte(învățătorul) trebuie astfel să dirijeze, să formeze, dar și să corecteze cursul dezvoltării psihice încât, să-și asume fundamentat responsabilitatea asupra calității, sensul și nivelul diferiților indicatori ai capacității copilului și ai adolescentului de a asimila și transfera ceea ce învață, precum și să-i formeze dispoziția de a continua comportamentele pozitive însușite și de a le abandona pe cele negative, evident.

Bibliografie:

Călugăru, D, *Dirigenția și consilierea*, Ed. Gheorghe Alexandru, Craiova, 2004;
Constantinescu, E.- *Managementul activității explicit educative*, Ed. Scorpion 7, București, 2000;
Zlate, Mielu – *Introducere în psihologie, ediția a III – a*, Ed. Polirom, Iași, 2000.

METODE ȘI TEHNICI UTILIZATE ÎN CONSILIEREA CARIEREI

**Profesor Consilier Școlar Drăgan Gabriel
C.J.R.A.E. Vâlcea – Școala Gimnazială Nr. 4**

În abordarea lui Gh. Tomșa (2001) consilierea și orientarea carierei elevilor se întemeiază pe patru acțiuni fundamentale: a) cunoașterea personalității elevului; b) educarea elevului în vederea alegerii carierei; c) cunoașterea rețelei școlare și a lumii profesiunilor; d) consilierea și îndrumarea efectivă a elevului. Cunoașterea personalității elevilor presupune o activitate complexă care constă în culegerea datelor despre elev din diverse medii în realizarea unor interviuri și în utilizarea unor metode specifice de investigare a personalității. Deși există

o gamă largă de metode și tehnici de cunoaștere psihologică a elevilor acestea pot fi grupate în două categorii principale:

a) **Metode de cunoaștere a individualității elevilor:** observația, analiza rezultatelor activității elevilor, convorbirea, chestionarul, analiza datelor biografice și autocaracterizarea. La acesta se adaugă testele psihologice cu precizarea că ele pot fi folosite doar de către persoane specializate

b) **Metode de investigare a grupurilor școlare:** metoda aprecierii obiective a personalității, proba "Ghici cine?,, și tehnicile sociometrice.

În funcție de scopul urmărit metodele de lucru utilizate în consilierea carierei se clasifică, conform M. Jigău (2007), astfel:

- **Metode pentru obținerea informațiilor despre client:** test psihologic, chestionar, observație, interviu, anamneză, autobiografie, auto-caracterizare, fișa școlară, focus grup, sondaj de opinie, test docimologic, analiza datelor biografice, analiza produselor activității, analiza SWOT, portofoliul etc.

- **Metode de comunicare:** convorbire, joc de rol, simulare, exerciții pentru dezvoltarea abilităților de comunicare / de relaționare, metoda narativă, jocul pedagogic, metoda Philips 6/6.

- **Metode de informare a clienților:** materiale utilizate în diseminarea informațiilor (broșuri, ghiduri, alte produse media), profile ocupaționale, conferințe, lecturi personale, vizionarea unor casete video, analiza unor filme sau emisiuni radio și TV.

- **Metode de investigare a pieței muncii:** exerciții pentru dezvoltarea abilităților de căutarea informațiilor și managementul lor, simularea situațiilor de muncă, vizite, metoda umbrei, utilizarea tehnologiilor informatice și de comunicare pentru căutarea unei slujbe, târguri educaționale, târguri de joburi / ale locurilor de muncă, mini-stagii în întreprinderi, sondaje pentru identificare de nevoi, studiu / analiză de caz.

- **Metode de marketing personal și managementul informației:** elaborarea unui CV, scrisoarea de intenție, de recomandare, de mulțumire, prezentarea la un interviu, analiza / redactarea unui anunț în media; baze de date / portaluri despre instituții de educație și formare, profesii, locuri de muncă, website-uri.

- **Metode de planificare și dezvoltare a carierei:** proiectul / planul personal de acțiune, evaluarea alternativelor, exerciții de clarificarea valorilor, bilanțul competențelor.

Bibliografie:

Gh. Tomșa, *Consilierea și orientarea în școală*, Editura Credis; București: 2001

M. Jigău, *Consilierea carierei. Compendiu de metode și tehnici*, Editura Sigma, București, 2007

MANDALA

Prof. Consilier Scolar

Vasilica Dragomir

CJRAE-Liceul Tehnologic "Justinian Marina" Baile Olanesti

Mandala constituie un simbol și totodată un ritual, originare din [Hinduism](#) și din [Budism](#), reprezentând Universul. Mandala este o diagramă circulară ce păstrează cu rigurozitate o anumită simetrie care se concentrează cu toată forța asupra unui centru, având ca structură tipică împărțirea suprafeței în patru segmente egale. Termenul *mandala* este moștenit din limba sanscrită și în prezent desemnează variate forme de mesaj, unele foarte departe de punctul de plecare religios. *Mandala* este un cuvânt compus din doi termeni, *manda* și *la*. În sanscrită *manda* înseamnă *cerc*, dar și *sferă*, iar *la* are sensul de *conținător*.

Interpretări psihologice occidentale

Conform lui Susanne F. Fincher, terapeută prin artă și consilieră pentru vindecarea mentală, reintroducerea mandalei în gândirea occidentală se datorează lui Carl Gustav Jung psihanalist elvețian. În cursul explorărilor sale cu privire la legătura dintre inconștient și artă, Jung a observat motivul cercului apărând în mod spontan. Desenele cu reprezentări ale unor cercuri reflectau starea sa interioară din acele momente. Pentru că era familiarizat cu scrierile filosofice din India, a adoptat termenul de "mandala", descriind astfel desenele cu reprezentări ale unor cercuri, pe care el și pacienții lui le realizau.

Jung a explicat că nevoia de a desena mandale a apărut în timpul momentelor sale intense de dezvoltare personală. Apariția lor indică faptul că la nivelul psihicului are loc o profundă reechilibrare.

Jung era convins că pictarea mandalelor personale îl face pe individ să acționeze integral asupra personalității. El mai afirma că atunci când sinele reușește să se exprime prin desen, inconștientul răspunde determinând o atitudine de reverență față de viață. Când privim o mandala, ea ne armonizează forul interior, ne aduce liniște și pace, ne pune în echilibru, stimulează în noi idei creatoare, capabile să se orienteze spre un țel constructiv.

Octavian Simu, specialist în cultura și civilizația Extremului Orient, analizează evoluția istorică a mandalei și spune că în cultura occidentală, «mandala a fost definită și ca "psiho-cosmogramă"», având puterea de a atrage privirea spre centrul ei, altfel spus, spre unitate, spre divin și, în ultimă instanță, spre propriul nostru centru.

Mandala este un desen în formă de cerc, cunoscută în culturile străvechi și utilizată pentru puterile sale, în special cele de vindecare. Ele se regăsesc pe pereții, pardoselile și ferestrele bisericilor, templelor, palatelor. Acestea reprezintă geometria sacră - limbajul cosmosului. Un ochi atent le va descoperi în diversele forme din natură.

Structura de bază a unei mandale dezvăluie:

- **Lotusul central** - simbolizând centrul ființei noastre;
- **Palatul celest** - simbolizând ființa noastră spirituală;
- **Porțile** - prin care parcurgem **Palatul celest** spre centrul ființei noastre.

În unele culturi s-a păstrat până în prezent tradiția desenării mandalelor în nisip, urmând a fi spălate de ape, spre a sugera caracterul trecător al aspectelor lumii materiale.

Mandalele se bazează pe matematica șirului lui Fibonacci. Leonardo Fibonacci, matematician italian din secolul al XIII-lea, cunoscut și ca Leonardo din Pisa, a descoperit că tot ceea ce este viață pe această planetă evoluează după o secvență prestabilită, în formă de spirală. Această secvență, aparent simplă, se desfășoară astfel:

1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, 21, 34, 55, 89, 144 etc.

și se bazează pe Numărul de Aur, reprezentând în realitate codul cosmic pentru planeta noastră, Pământ. Mandalele de lumină, bazate pe codul lui Fibonacci, alcătuiesc, prin formele lor geometrice, limbajul Luminii, funcționând ca transmițători de informație. Noi înșine fiind purtători ai codului cosmic (noi suntem microcosmos în macrocosmos), mandalele activează acest cod spiritual în ADN-ul nostru, care constituie moștenirea noastră ancestrală.

Mandalele ne ajută să ne regăsim adevăratul sine. Energiile lor armonizează corpurile noastre energetice, cu efecte benefice asupra corpului nostru fizic. Mandalele constituie puntea de legătură între planurile dimensionale superioare, de substanță rafinată, și corpurile tridimensionale.

Folosirea mandalelor este relativ simplă. Prin simpla privire a structurilor cristaline colorate, în creier se creează interconexiuni ale celor două emisfere și omul își percepe propriul său centru. Creierul recunoaște vibrația culorilor și activează conexiunile de lumină care învâluie cromozomii. Astfel pot fi dizolvate blocaje ale corpului eteric, permițând din nou curgerea nestingherită a energiei vitale.

O altă metodă de a lucra cu mandalele constă în a le calcula și desena singuri. Este o activitate meditativă și relaxantă însă, mai important, contribuie la dezvoltarea creativității și a percepției conștiente. Între timp, s-au format în multe locuri din Germania, Austria, Elveția, Italia, Rusia grupuri care se întâlnesc cu regularitate și desenează și discută împreună despre experiențele și trăirile lor. Desenarea mandalelor a fost introdusă și în unele școli, unde învățătorii vorbesc despre experiențe deosebit de pozitive, copiii fiind mult mai liniștiți, iar puterea lor de concentrare crește.

Desenarea mandalelor este o metodă simplă, care are ca scop legarea punctelor între ele, formând astfel o matrice. Nu sunt necesare cunoștințe de desen sau pictură. Fiecare poate da frâu liber creativității proprii. Desenul este o plăcere și o relaxare pentru corp, suflet și spirit. Problemele și blocajele se dizolvă aproape de la sine, permițând astfel răspândirea păcii, liniștii și armoniei în interiorul ființei noastre.

Doresc să menționez că tot mai mulți medici și practicanți ai medicinei alternative sunt interesați de lucrul cu mandalele de lumină și le folosesc în practica lor terapeutică. În timpul lucrului cu mandalele se pot declanșa procese de vindecare care pot avea efecte neplăcute în corp. De aceea este recomandabil să se lucreze cu atenție și deplină responsabilitate cu vibrațiile de înaltă frecvență ale acestor mandale.

Creația este atotcuprinzătoare și mereu vie. Ea își schimbă mereu formele și culorile. Fiecare mandală constituie expresia sufletului nostru și nu ar trebui interpretată niciodată de altcineva. Doar acela care desenează mandala poate înțelege ce informații dorește să aducă sufletul în conștiință. Ajunge să vă deschideți energiilor subtile și să desenați în liniște, sau ascultând o muzică relaxantă, de meditație, în fundal.

Mandala și educația subtilă pentru valori este mai mult decât un calendar de perete destinat claselor primare. Conține 12 valori, prezentate fiecare sub formă de mandală și însoțite de o propoziție cu rol de cheie de interpretare. Poate fi utilizat la desen sau educație civică, iar copiii își pot exprima și desena, sub ghidajul înțelept al învățătorilor, propria viziune despre valoarea lunii respective: abundență, pace, iubire, acceptare, armonie, cooperare, onestitate, învățare, iertare, libertate, efort și recunoștință. Materialul este destinat învățătorilor și tuturor celor care doresc o lume mai frumoasă.

Primii pași în realizarea proiectului:

1. Începând cu luna ianuarie a fost pus pe peretele sălii de clasă calendarul Mandala și educația subtilă pentru valori.

2. S-a ales împreună cu elevii un dintre cele 12 valori, pe care să se concentreze într-o zi la o lecție de desen sau de educație civică.

3. S-a pus o muzică frumoasă și armonioasă (Mozart, Bach, Vivaldi), apoi copiii au fost lăsați să deseneze varianta lor de mandala la valoarea respectivă.

4. Mandalele realizate vor fi afișate într-un loc vizibil. Copiii vor primi câte 3 buline, post-it-uri, pioane etc. pe care le vor folosi pentru a marca cele 3 mandale care le plac cel mai mult. Vor avea dreptul să își voteze și propria mandală.

5. Cele 3 mandale care au acumulat cele mai multe voturi vor fi afișate. Copii vor să spună/scrie ceva despre mandala lor.

6. Cu ocazia unui eveniment (echinocțiului de primăvară, sâmbatoarea Pastelui , Ziua Copilului, etc) lucrările copiilor pot fi evidențiate.

LIMITELE INTEGRĂRII ELEVILOR CU C.E.S.

*Prof. Înv. Primar Drumeși Adriana Elena
Liceul George Țârnea Băbeni, Vâlcea*

Dintre limitele integrării, pe lângă deficitul economic al țării noastre, amintim și limitele care țin de atitudinea celor implicați în acest proces, aceștia fiind:

- *Atitudinea elevilor obișnuiți față de integrarea copiilor cu C.E.S. în clasele normale*
- *Atitudinea părinților elevilor obișnuiți față de integrarea copiilor cu C.E.S. în clasele normale*
- *Atitudinea corpului profesoral obișnuit față de integrarea copiilor cu C.E.S. în clasele normale*

Atitudinea elevilor obișnuiți față de integrarea copiilor cu C.E.S. în clasele normale:

Aspecte negative:

- Deoarece nimeni nu le-a explicat situația particulară a acestor elevi, copiii *obișnuiți* au, în general, o percepție eronată referitoare la trăsăturile lor de specificitate;
- Deoarece colegii lor cu C.E.S. uneori provin din familii sărace, există tendința de a interpreta dificultățile lor școlare prin prisma problemelor sociale;
- Consideră ca succesul acestora la învățătură este în principal o problemă de voință și efort;
- Datorită întreținerii unui climat competițional, elevii cu C.E.S. sunt percepuți ca fiind responsabili de diminuarea performanțelor grupului (sunt cei care „trag în jos” media clasei);
- Apar frustrări datorită interpretării eronate a diferențelor în evaluare („de ce eu am luat 8 la o problema de matematică dificilă, în timp ce el a luat 10 la o întrebare foarte simplă?”);
- Părinții sunt considerați ca principalii răspunzători de performanțele școlare scăzute ale elevilor cu C.E.S.;
- Deși există o atitudine binevoitoare față de noii lor colegi, gradul de comunicare și interacțiune cu aceștia este încă foarte scăzut;
- Se constată o totală lipsă de informare cu privire la modalitățile concrete de ajutorare a elevilor cu C.E.S.

Există un grad mare de confuzie cu privire la trăsăturile de specificitate și capacitățile elevilor cu C.E.S., datorită lipsei cvasitotale de informare.

Atitudinea părinților elevilor obișnuiți față de integrarea copiilor cu C.E.S. în clasele normale:

Aspecte negative:

- Părinții elevilor normali nu cunosc nimic despre trăsăturile de specificitate ale copiilor cu C.E.S.;

- Deoarece doresc să-și protejeze proprii copii de orice influențe negative, sunt înclinați să opteze pentru menținerea sistemului școlilor speciale (o parte) ori pentru integrarea unei clase din școala specială în cea obișnuită (cealaltă parte);
- Confundă competențele medicului psihiatru cu cele ale profesorului de educație specială;
- Nu au nici un fel de informații cu privire la profesorul de sprijin;
- Consideră ca activitatea cadrului didactic nu trebuie deturnată în favoarea copiilor cu C.E.S., aceștia având mai degrabă un statut de „tolerați” decât de „incluși”;
- Au îndoieli cu privire la fiabilitatea acestei inițiative în condițiile actuale;
- Nu cred că școala normală poate oferi un standard acceptabil de calitate propriilor copii dacă este nevoită să se adreseze și celor cu C.E.S.;
- Se tem că, în condițiile actuale ale societății românești, trecerea de la un climat competițional la unul de tip cooperativ poate dăuna atitudinii generale viitoare a propriilor copii în fața problemelor vieții.

Atitudinea corpului profesoral obișnuit față de integrarea copiilor cu C.E.S. în clasele normale:

Aspecte negative:

- Se remarcă o atitudine de rezistență la schimbare, mai ales din partea cadrelor didactice cu vechime mare în învățământ, care percep activitatea cu elevii integrați ca pe o solicitare suplimentară, neremunerată corespunzător;
- Persistă opinia că cel mai bun loc pentru educarea elevilor cu C.E.S. rămâne școala specială, unde există programe, colective de specialiști, echipamente și materiale didactice corespunzătoare nevoilor acestor copii;
- Consideră că integrarea unei clase speciale într-o școală normală este mai rezonabilă decât integrarea individuală a copiilor cu C.E.S. în clasele obișnuite;
- Există temerea că prezența acestor copii va afecta performanțele școlare ale elevilor obișnuiți și va altera climatul clasei (prin tulburări de comportament, discriminări în evaluare, modificări ale orarului zilnic);
- Nu este cunoscut rolul profesorului de sprijin, acesta fiind perceput uneori ca „uzurpator” al competențelor titularului;
- Este reclamată lipsa unei pregătiri de specialitate în domeniul psihopedagogiei speciale;
- Se manifestă îngrijorarea față de apariția unei dispute între părinții copiilor obișnuiți, pe de-o parte, și cei ai copiilor cu C.E.S., pe de altă parte;
- Se remarcă teama de a nu fi considerate răspunzătoare pentru eșecul școlar al elevilor integrați sau pentru neglijarea elevilor obișnuiți prin faptul că le acordă mai puțină atenție în timpul activității didactice;
- Nu se cunosc criteriile de evaluare a activității didactice și de evidențiere / premiere în cazul obținerii unor performanțe deosebite de către elevii cu C.E.S.;
- Este dificil de conceput trecerea de la un mediu școlar concurențial, la unul cooperant, cu datoria menținerii unei motivări corespunzătoare atât a elevilor obișnuiți, cât și a celor cu C.E.S.

Ca o concluzie privind evaluarea atitudinii cadrelor didactice referitor la integrarea elevilor cu C.E.S., se poate afirma că, dincolo de lipsa de informație și de rezistență firească la schimbare, nu se constată, în general, o opoziție față de implementarea acestei acțiuni. Comportamentele negative sunt mai accentuate în cadrul școlilor care nu au început integrarea decât în cadrul celor care au deja o anumită experiență în acest sens. Pe măsură ce adaptarea reciprocă dintre elevii cu C.E.S. și cadrele didactice din învățământul de masă se va îmbunătăți, pe măsură ce programele vor fi mai bine adecvate capacităților elevilor cu nevoi speciale și pe măsură ce profesorii de sprijin își vor găsi locul convenit în structura școlară, este de așteptat ca fiabilitatea acțiunilor de integrare să crească și ca, într-un viitor din ce în ce mai probabil, școala incluzivă românească să devină o realitate.

Bibliografie:

1. *Asociația RENINCO România - „Ghid de predare-învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale”, <http://profesoriiitineranti.files.wordpress.com/2013/01/ghid.pdf>*
2. *Coord. Horga, I., Jigău, M. - „Situția copiilor cu cerințe educative speciale incluși în învățământul de masă”, Institutul de Științe ale Educației, UNICEF, București, 2009, www.unicef.ro*

SPECIFICUL DEZVOLTĂRII EMOȚIONALE LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ MARE

*Prof. Consilier Școlar Duman-Șendrescu Laura Cristina
C.J.R.A.E.Vâlcea - Școala Gimnazială Nr. 5 Rm.Vâlcea*

Inteligența emoțională a adultului este dependentă, într-o mare măsură, de dezvoltarea abilităților emoționale și sociale, din perioada preșcolară. În această etapă copilul își dezvoltă diverse abilități, în toate ariile de dezvoltare, inclusiv în planul socio-emoțional. În consecință, aceasta este perioada propice pentru stimularea dezvoltării competențelor emoționale, cu mare impact asupra echilibrului psihic și adaptării viitorului adult. Dificultățile emoționale au răsunet asupra sănătății mentale, atât pe termen scurt, cât și pe termen lung. Ameliorarea și optimizarea acestora se poate realiza prin intervenții specifice, în această perioadă a vieții, când ele se află în formare.

Copiii cu dificultăți emoționale și sociale pot ajunge să dezvolte probleme de sănătate mentală, cum ar fi agresivitate, crize de furie, depresie, anxietate etc., cu impact asupra dezvoltării cognitive și a adaptării la sarcinile școlare.

Competențele emoționale susțin dezvoltarea cognitivă a copilului și randamentul școlar al acestuia. De exemplu, un copil perfecționist, cu teama de a nu greși își va concentra atenția și energia asupra temerilor sale, în loc să le utilizeze pentru rezolvarea cerințelor școlare. Astfel, insuficienta dezvoltare a abilităților emoționale va determina atitudine negativă față de exigențele școlare și neîncredere în forțele proprii, în confruntarea cu sarcinile școlare.

La vârsta preșcolară, copilul este antrenat într-o serie de activități (de joc, de creație, de muncă, de învățare) și ajunge să aibă un anumit grad de implicare, formându-și un sistem de atitudini și trăiri emoționale. Acestea, prin repetiție, se dezvoltă, se îmbunătățesc, devin mai stabile și mai durabile în timp. „...viața afectivă a preșcolarului este în mare măsură situativă, adică generată de împrejurări concrete, derulate *aici și acum*, și se modulează pe curgerea acestora și pe gradul de concordanță cu trebuințele lui.”

Preșcolarul prezintă în planul afectivității doar emoții și sentimente, neputând fi identificate afecte și pasiuni la această vârstă. Viața afectivă a copilului se dezvoltă treptat, adaugându-se sentimente morale, estetice, de mulțumire, de rușine, prietenie, colegialitate, de apartenență la colectiv.

Competențele emoționale la vârsta preșcolară mare înregistrează salturi calitative, copiii fiind mai adaptabili la emoțiile proprii și ale celorlalți, față de vârstele anterioare.

În ceea ce privește *conștientizarea trăirilor emoționale*, copilul începe să realizeze faptul că reacțiile emoționale sunt legate de interpretarea anumitor situații, de gândurile aferente. Astfel, copilul care simte cum inima îi bate puternic și întregul corp îi devine încordat, atunci când un alt copil îi smulge jucăria din mână, își poate da seama că starea lui se datorează furiei, iar pe baza acestei conștientizări poate să își gestioneze această emoție prin strategii adecvate.

La vârsta de 5 ani, copilul începe să conștientizeze și chiar să exprime emoții sociale, precum vina, rușinea, mândria, dezvoltarea acestora fiind strâns legată de modul în care părinții au introdus reguli de comportare specifice culturii în care trăiesc.

Abiltatea de a transmite adecvat mesaje cu încărcătură emoțională se reflectă în capacitatea copilului de a transmite verbal și nonverbal ceea ce simte, respectând regulile de exprimare a emoțiilor în situații sociale. Astfel, copilul învață că nu este în regulă să lovească pe cineva sau să vorbească nepotrivit atunci când este furios, cu condiția să fi fost ghidat de către adulții semnificativi din jurul său să învețe aceste aspecte.

Manifestarea empatiei poate să apară încă de la 3 ani, prin limbaj nonverbal, dar, începând cu vârsta de 5 ani copiii fac apel la mesaje verbale pentru a-și arăta empatia. Copiii care manifestă empatie, inițiază și mențin mai ușor relații interpersonale și se integrează mai ușor în grupul de copii.

Capacitatea copiilor de a recunoaște emoții este stimulată de discuții inițiate de adulți despre emoții, de expunerea frecventă la reacții emoționale, copiii reușind să decodeze mai ușor mesajele emoționale ale lor și ale celorlalți. Treptat copilul reușește să identifice într-un mod cât mai acurat cele șase emoții de bază (bucurie, tristețe, furie, frică, surprindere, dezgust). Dificultățile în recunoașterea emoțiilor generează dificultăți în înțelegerea mesajelor emise de către ceilalți și, ca atare, feedback-ul oferit va fi denaturat.

La vârsta preșcolară, *abilitatea de a denumi emoții* este în formare, copiii lărgindu-și tot mai mult vocabularul emoțiilor. La 5 ani, majoritatea copiilor reușesc să repereze și să eticheteze verbal emoții precum bucuria, furia, tristețea și teama, iar la 6 ani identifică și denumesc corect emoții ca surpriza și dezgustul.

În ceea ce privește *dobândirea unor strategii de reglare emoțională*, preșcolarul mare reușește fără intervenția adultului să își gestioneze emoțiile negative, prin distragerea atenției de la sursa de disconfort. Ulterior copii învață strategii de reinterpretare a situației printr-un monolog pozitiv, sau învață să minimalizeze importanța situației.

În calitatea de educatori (părinți, profesori) ne revine sarcina de a ajuta copiii și adolescenții să devină oameni care să își găsească propriul drum în viață, prin dezvoltarea unor calități cum ar fi: încredere în propriile forțe, respect față de sine, față de ceilalți și față de mediu, curaj, responsabilitate, onestitate, cooperare, autodisciplina. Aceste resurse personale sunt foarte necesare într-o societate în continuă schimbare, ca cea a zilelor noastre, pentru a deveni un adult independent și promotor de valoare.

Atunci când aceste calități nu au fost modelate, copiii pot ajunge la comportamente de risc, cum ar fi consumul de droguri, abuzul de alcool, delinvență juvenila, sarcini premature, acte de violență, rezultate școlare slabe.

Deși ne naștem dependenți de alții pentru a supraviețui, cu toții avem dorința de a crește și a deveni independenți. Din aceasta combinație dintre nevoia de ceilalți și nevoia de independență, iau naștere **necesitățile fundamentale** ale tuturor oamenilor, respectiv cei patru C: să fim **conectați** cu ceilalți, să avem **capabilitatea** de a ne purta singuri de grijă, să știm că ceilalți ne valorizează, putând **conta** pe noi și să avem **curaj** în fața sarcinilor vieții.

1. Nevoia de conectare: fiecare dorește să aparțină unui grup, să fie conectat cu ceilalți. Strategiile prin care copiii se conectează la familia lor, vor sta la baza modului în care vor interacționa cu celelalte persoane pe parcursul vieții. Cei care ajung la o legătură pozitivă cu familiile lor se simt în siguranță, iar acest sentiment le va permite să intre în relație cu ceilalți, să-și facă prieteni și să coopereze.

Fără acest sentiment de apartenență, copiii vor căuta să aibă un loc al lor printre ceilalți, fie încercând să obțină atenția, fie mergând împreună cu mulțimea, căutând să fie ca ceilalți, încercând să se conecteze la alt grup (anturaj, gașcă).

2. Nevoia de capabilitate: fiecare dorește să fie capabil și competent. Pentru a ajunge la sentimentul de siguranță, respect și stimă de sine, oamenii trebuie să creadă în capacitatea lor de a fi în stare să aibă grijă de ei înșiși și să poată rezolva diferite situații de viață. În familiile în care copiii le este permis să-și testeze capacitățile, într-o atmosferă de siguranță, fără frica de a fi umiliți, aceștia vor putea să creadă în ei înșiși, în abilitățile lor.

Fără această senzație de capabilitate, copiii vor fi dependenți de ceilalți pentru a-și rezolva problemele. Astfel, nu vor avea încredere în propriile forțe și, simțind că nu au controlul asupra propriei vieți, vor ajunge să caștige acest control, încercând să-i controleze pe ceilalți. Ajung să descopere puterea pe care o au asupra celor din jur, făcând uz de atitudinea de „a face pe șeful” sau adoptând forme de rezistență, opunere.

3. Nevoia de contare: fiecare dorește să fie semnificativ, important, să conteze pentru ceilalți. Copiii care se simt apreciați, necesari, cu sentimentul utilității în familie, vor fi încrezători și capabili și în alte medii sociale, de exemplu la școală. Când oamenii cred că ei nu contează pentru cei din jur, se simt răniți, și pot încerca să-și câștige locul, rănindu-i pe ceilalți. „Dacă nu te pot face să îți pese de mine, măcar pot să te fac să îți fie teamă de mine.” A le fi nesuferit, este mai bine decât a le fi indiferent. Oamenii care cred că ei nu contează, nu își vor asuma responsabilitatea propriilor acțiuni.

4. Nevoia de curaj: curajul este necesar pentru a face față încercărilor vieții. Oamenii care au curaj, învață din greșelile lor, doresc să încerce lucruri noi și sunt perseverenți.

Fără curaj, oamenii evită situații dificile, situații în care există și posibilitatea de a greși. Ei vor încerca să îi folosească pe alții, pentru a evita sentimentul de inadecvare.

Aceste patru nevoi fundamentale, pot fi îndeplinite prin mijloace constructive sau prin mijloace indezirabile, nefolositoare social. Astfel:

- pot simți că aparțin unei familii sau unei găști de cartier (**CONNECTARE**);
- se pot simți capabili să-și asume anumite responsabilități sau pot evita să facă ceea ce se așteaptă de la ei, folosindu-i pe ceilalți pentru a ajunge unde își doresc (**CAPABILITATE**);
- pot simți că ceea ce fac ei contează sau își găsesc semnificația prin comportamente nepotrivite, rănindu-i pe cei din jur (**CONTARE**);
- își pot folosi curajul pentru a face față provocărilor vieții sau pentru a-și asuma riscuri inutile (**CURAJ**).

La vârsta adolescenței, găștile de cartier sau diferite grupări pot deveni mediul prielnic pentru îndeplinirea acestor patru nevoi fundamentale, însă prin mijloace negative, distructive.

Pentru a-și îndeplini adecvat aceste nevoi fundamentale, copiii trebuie să își dezvolte **patru seturi de deprinderi și abilități esențiale**, după cum urmează:

a. Comunicarea: abilitatea de a-și exprima clar opiniile, sentimentele, dar și abilitatea de a-i asculta pe ceilalți. Având aceste calități, individul va putea să relaționeze adecvat cu semenii săi, să își facă prieteni, să se alătore unui grup, să cultive relații armonioase cu semenii săi, fiind sigur de sine și având nevoie de ceilalți.

Carențe în această zonă, atrag după sine dificultatea de a împărtăși ceea ce simte și gândește, lipsa de înțelegere pentru celălalt, dificultatea în a arăta și primi dragoste sau ajutor din partea celorlalți etc.

Colaborarea, conectarea cu ceilalți necesită întotdeauna comunicare.

b. Responsabilitatea: abilitatea de a-și asuma responsabilități necesită identificare sarcinilor de realizat, recunoașterea limitelor și dorința de a rezolva cerințele unei situații. Persoanele responsabile se simt utile, valorizate, știu că pot să facă diferența în grupul din care fac parte.

Oamenii fără aceste deprinderi ajung să refuze asumarea consecințelor propriului comportament. Ei tind apoi "să scoată castanele din foc cu mâna altuia", să blameze pe alții, situația, sau să se considere niște victime. Pot acționa răbindu-i pe alții, răzbunându-se.

Asumarea responsabilității este strâns legată de dorința de a contribui în grupul din care face parte, de a se simți important pentru acest grup, de a simți că el contează pentru ceilalți.

c. Buna judecată: abilitatea de a avea o bună judecată cere o minte deschisă la informații noi, posibilitatea de a vedea alternative, capacitatea de a găsi soluții la problemele cu care se confruntă, curajul pentru a evalua posibilitățile și a lua decizii. Sunt dornici să mergă mai departe și să facă față provocărilor vieții, sunt rezistenți și persistenți în fața dificultăților, având încredere și speranță.

Neavând aceste deprinderi, oamenii vor experimenta tot soiul de probleme, fiind destul de des în situații de criză, făcând apel la comportamente de risc precum alcoolism, violență, droguri, relații disfuncționale cu semenii etc. Sunt deficitari în a recunoaște, înțelege sau a găsi soluții și a le aplica la problemele cu care se confruntă.

Curajul împreună cu buna judecată poziționează individul spre scopuri constructive, în timp ce curajul lipsit de o judecată echilibrată poate fi periculos.

d. Auto-disciplina: abilitatea de a fi auto-disciplinat necesită o bună evaluare a propriei persoane, înțelegerea situației în care se află, dorința de a-și accepta responsabilitatea propriilor acțiuni. Sunt persoane cu un autocontrol dezvoltat, competente, independente, încrezătoare în propriile forțe.

Dificultăți în această zonă a individului vor avea ca rezultat amânarea deciziei sau căutarea unei alte persoane care să decidă ce este corect sau greșit. Aceste persoane sunt nesigure, par neputincioase în fața presiunii, în fața stresului și au o stimă de sine foarte scăzută.

Capabilitatea, competența nu se poate dezvolta în lipsa unei auto-discipline.

În vederea îndeplinirii celor patru nevoi fundamentale, ca părinți și profesori putem face apel la următoarele comportamente și atitudini:

Pentru a-i ajuta să se simtă CONECTAȚI:

- furnizați cât mai multe ocazii în care să existe o interacțiune bazată pe cooperare (ex.: a face ceva împreună) ;
- acordați atenție pozitivă (aprecierea unei sarcini bine executate);
- identificați și recunoașteți calitățile copilului, punctele forte, aptitudinile;
- arătați bunăvoință și acceptare, faceți distincția între faptă și făptaș, între copil și comportament;

Pentru a-i ajuta să se simtă CAPABILI:

- transformați greșelile în experiențe educative;
- când apar probleme, în loc să vă concentrați pe găsirea vinovatului, căutați soluții;
- concentrați-vă asupra eforturilor, nu asupra rezultatelor;
- fiți atenți la ceea ce s-a îmbunătățit și nu căutați perfecțiunea;
- construiți relațiile punând accent pe punctele tari;
- scoateți în evidență ceea ce a fost bine la teste sau întâmplări;
- subliniați ideea că drepturile vin odată cu asumarea responsabilităților;
- dați-le posibilitatea să lupte pentru succesul lor;

Pentru a-i ajuta să simtă CONTAREA:

- oferiți-le îndatoriri, sarcini;
- implicați-i în luarea deciziilor la nivel de grup;
- responsabilizați-i să aibă grijă unii de alții, să se ajute unii pe alții;
- apreciați realizările, oricât de mici ar părea;
- ajutați-i să-și fixeze scopuri și să estimeze pași de urmat;
- încurajați-i pentru a se simți valoroși;

Pentru a-i ajuta să își dezvolte CURAJUL:

- ai curajul să fii imperfect;
- recunoaște și apreciază punctele tari ale celuilalt;
- nu face comparații;
- încurajează auto-evaluarea;
- evită să faci în locul lor ceea ce pot să facă singuri;
- evită să te prefaci că nu vezi comportamentele nepotrivite și nu iei atitudine;
- evită critica.

Interacțiunea îi ajută pe copii să știe că nu sunt singuri, că ceilalți sunt alături de ei, că le împărtășesc îngrijorările, că sunt acolo pentru ei. Faptul că se simt capabili îi ajută să se simtă în siguranță și să controleze ceea ce pot face pentru sine și pentru ceilalți. Atunci când știu că ei contează pentru ceilalți, simt că ei fac o diferență prin prezența lor, prin munca lor, că grupul din care fac parte acasă sau la școală valorizează contribuția lor. Curajul este important pentru a construi rezistența necesară pentru a face față provocărilor vieții, în vremurile pe care le trăim.

Aceste patru necesități fundamentale (sentimentul de apartenență, sentimentul de a fi capabil, faptul că ceea ce faci contează și curajul să acționezi în direcția scopurilor) dacă sunt îndeplinite, devin fundamentul stării de bine și îi vor ajuta pe copii, mai târziu, în viața de adult, să facă față încercărilor și situațiilor de criză.

Bibliografie:

Betty Lou Bettner, Amy Lew, De ce are nevoie un copil pentru a reuși, Editura Ileana. Colecția de Psihologie, București, 2010
Rudolf Dreikurs, Cum să crești copii fericiți, Editura Institutului de Psihologie și Psihoterapie Adleriana, București, 2011

IMPLICAREA DIRIGINTELUI IN RELATIA ELEV-FAMILIE-CADRE DIDACTICE

*Prof. Dumbravescu Dumitru
C.N.I."Matei Basarab" Rm. Valcea*

Dacă are o suspiciune că un copil este neglijat, abuzat sau maltratat, pe baza semnelor sau a unor combinații ale semnelor, profesorul trebuie să acționeze. Primul pas este să ia legătura și să se consulte cu colegii care predau la clasa din care face parte copilul și, dacă și aceștia sunt îngrijorati, să îl anunțe pe directorul școlii sau să sesizeze direct autoritățile competente cu privire la acest caz. Odată făcut primul pas, cadrul didactic trebuie să devină parte a rețelei care îi oferă sprijin copilului și familiei acestuia.

Întotdeauna există o problemă de natură etică cu privire la momentul și modalitatea în care trebuie contactați părinții. În general, acest lucru trebuie să se întâmple de la bun început. Contactul se stabilește mai ușor dacă a existat o implicare constantă a părinților în viața școlară a copilului. Este bine să luați legătura cu părinții și să le împărtășiți preocuparea dumneavoastră, ca profesor. Se prea poate ca părinții să știe de situația grea a copilului, dar să nu aibă puterea să o schimbe fără sprijin. Chiar dacă e posibil să reacționeze cu furie sau negare, părinții vor dori, în general, să coopereze, după ce i-ați contactat și aflați ce sprijin pot primi. Chiar dacă sunt supărați, se vor simți usurați, deoarece se interesează cineva și împarte cu ei răspunderea pentru copil. În majoritatea cazurilor, părinții doresc ce e mai bun pentru copiii lor, dar nu pot întotdeauna să realizeze acest lucru.

În cazurile în care părinții refuză dialogul sau cooperarea, este important ca specialistul să insiste asupra îngrijorării legate de copil și a observațiilor făcute. Fiti concret când le descrieți părinților motivele dumneavoastră de îngrijorare. Există riscul să vă identificați cu părinții și să credeți că, de fapt, se pot îngriji de copil, dar nu închideți ochii la experiențele copilului.

Dacă este un caz de abuz grav sau de abuz sexual, care s-a petrecut în cadrul familiei, trebuie sesizate autoritățile competente înainte de a lua legătura cu părinți, astfel încât să nu se distrugă dovezile sau să fie amenințat copilul, ca să nu ofere informații.

Copilul aflat într-o situație vulnerabilă trebuie să se bucure de protecție specială. Tine-ți minte că victima nu inventează astfel de situații și, de obicei, este speriată, rusinată sau se simte vinovată. Relele tratamente sau abuzul implică o persoană care are putere asupra copilului.

Îi puteți oferi ajutor copilului spunându-i că acest lucru li s-a întâmplat și altor copii sau spunându-i că nu are nici o vină. Adulții trebuie să protejeze copiii. Acordați atenție nevoilor și comportamentului său, astfel încât să își poată recâștiga încrederea în relațiile sociale și în adulți.

Trebuie să se acorde o atenție deosebită situației copilului în clasă. Supravegheați copilul respectiv în timpul orelor și recreației. În clasă se pot forma grupuri mici de lucru, în care copilul să facă parte dintr-un grup care îi acordă sprijin. Însă, atenția primită trebuie să fie echilibrată. Copilul trebuie protejat, dar nu supraprotejat.

Este dificil să-i oferi sprijin unui copil, astfel încât să depășească o situație de neglijare sau abuz. Copilul are, adeseori, experiențe pe care noi, ca adulți, nu le punem în relație cu copilăria. E posibil să își fi dezvoltat mecanisme de apărare, să se simtă lipsit de valoare, să creadă că nu merită nimic bun sau să nu știe cum să reacționeze în situațiile bune și sigure. În calitate de adulți, este necesar să reacționăm cu empatie la acțiunile copilului și să îl sprijinim în continuarea dezvoltării lui

În calitate de reprezentant al sistemului de învățământ, trebuie să protejați drepturile copilului. În ziua de azi, școala are mai multe responsabilități decât transmiterea de cunoștințe și aptitudini. Școala și profesorii trebuie să promoveze autonomia, independența, atitudinile și acțiunile democratice, calitatea de cetățean și dezvoltarea globală a personalității. Dacă un copil a fost abuzat sau neglijat, aceste valori sunt puse în pericol. De aceea, profesorii trebuie să sprijine copilul respectiv să depășească situația în care se află.

O modalitate de a aborda indirect situația este de a discuta în clasă despre drepturile copiilor în general. Puteți organiza o dezbateri despre Convenția ONU cu privire la drepturile copilului și, în legătură cu aceasta, puteți să introduceți și teme legate de neglijență sau abuz. Procedând în acest fel, nu veți încălca regula de confidențialitate.

Bibliografie:

Tomșa Gh. , *Consilierea și orientarea în școală, Casa de Editură și Presă Viața Românească, București, 1999*
Tomșa Gh. , *Orientarea și dezvoltarea carierei la elevi, Casa de Editură și Presă Românească, București, 1999*
Holban I. , *Cunoașterea elevului. O sinteză a metodelor, Editura Didactică și pedagogică, București, 1978*
Crețu C. , *Curriculum diferențiat și personalizat, Editura Polirom, Iași, 1980*

SISTEME PLĂȚI ȘI DE COMPENSAȚIE

**Administrator Financiar Dumitrana Varinia
Casa Corpului Didactic Vâlcea**

Pentru ca transferurile de fonduri să se facă rapid și eficient între debitor și creditor este necesară, existența unui sistem de decontare. În acest sens, fiecare țară are propriul său de decontare (de plăți).

Sistemele de plăți sunt mijloace prin care sunt transferate fonduri între band. Între acestea, cele mai importante sunt sistemele de plăți de importanță sistemică. *Sistemele de plăți de importanță sistemică (SPIS)* se pot defini ca fiind sistemele care pot să transmită subminări sistemice în domeniul financiar din cauza mărimii sau naturii plăților individual pe care le gestionează sau datorită valorii agregate a plăților procesate.

Deoarece sistemele de plan de importanță sistemică sunt un canal major prin care șocurile pot fi transmise la sistemele financiare naționale și internaționale și piețelor, robustețea acestor sisteme este deci, o cerință de bază pentru menținerea și promovarea stabilității financiare.

Sistemele de plăți pot fi supuse următoarelor riscuri:

- *riscul lichidității* este riscul ca un participant la sistem să aibă fonduri insuficiente pentru a-și îndeplini obligațiile în sistem atunci când trebuie chiar dacă el poate să facă acest lucru în viitor;
- *riscul credit* este riscul ca o parte din participația la sistem să nu fie în totalitate capabili să-și îndeplinească obligațiile financiare în cadrul sistemului, în prezent sau în viitor;

- *riscul legal* este riscul ca un cadru legal necorespunzător sau cu incertitudini în privința legalității să cauzeze fie credit exagerat, fie riscuri de lichiditate;
- *risc operațional* este riscul ca factorii operaționali, cum ar fi funcționarea tehnică defectuoasă sau greșeli operaționale, să cauzeze fie credit exagerat fie riscuri de lichiditate;
- *riscul sistemic*, în contextul sistemului de plăți, este riscul ca incapacitatea unuia din participanți de a-și îndeplini obligațiile sau o subminare în propriul sistem, să poată conduce la incapacitatea altor participanți la sistem ori ale instituțiilor financiare în alte părți ale sistemului financiar să-și îndeplinească obligațiile la scadență. Un astfel de eșec poate cauza o gravă lipsă de lichiditate sau probleme de credit și în consecință, poate amenința stabilitatea sistemului sau a piețelor financiare.

Un *sistem de plăți* constă dintr-un grup definit de instituții și un set de instrumente și proceduri folosite pentru a asigura circulația banilor într-o arie geografică, în mod obișnuit într-o țară.

Sistemul bancar al unei anumite țări furnizează servicii pentru economia reală și piețele financiare. Printre serviciile furnizate se numără și asigurarea plăților care au loc printr-un număr limitat de sisteme de transfer interbancar de fonduri.

Decontarea finală a transferurilor de plăți are loc între conturile pe care băncile le dețin la banca centrală al cărui rol pivotal este vital pentru buna funcționare a economiei în întregul său.

Sistemul de decontare este un set de proceduri prin care instituțiile financiare prezintă și schimbă date și/sau documente în legătură cu transferuri de fonduri sau valori mobiliare către alte instituții financiare la casa de compensații. Procedurile conțin, de asemenea, adesea un mecanism pentru calcularea pozițiilor nete bilaterale și/sau multilaterale cu scopul de a facilita plata obligațiilor lor pe bază de net sau net-net.

Schimbul de date poate avea loc electronic (*Electronic Data Interchange-EDI*) între entități comerciale (inclusiv în anumite cazuri administrate publice) pe baza unor standarde universal acceptate atât pentru subiectul cât și pentru formatul mesajelor. Datele se referă la un spectru larg de categorii de mesaje cum ar fi: emiterea de ordine, documente ale clienților, remiterea de avize și plăți. Standardizarea procesului este dusă la îndeplinire sub umbrela unei organizații a ONU numită EDIFACT (*Electronic Data Interchange for Administration, Commerce and Transport*).

În cadrul sistemului de decontare au loc o serie de compensări ale obligațiilor reciproce ale participanților.

Compensarea (sau schema compensării) este o înțelegere de compensare a pozițiilor sau obligațiilor de către parteneri comerciali sau participanții în sistem. Compensarea reduce numărul mare al pozițiilor sau obligațiilor individuale la un număr mic de poziții (obligații).

Sistemele de transfer al fondurilor interbancare includ sistemele de plăți pe brut și sistemele de plăți pe net.

Sistemul de decontare pe brut este un sistem de transfer în care fiecare transfer de credit sau ordin de plată este decontat în mod individual. În schimb, *sistemul de decontare pe net* este un acord de decontare a pozițiilor sau obligațiilor de către participanții comerciali sau participanții într-un sistem. El poate fi bilateral sau multilateral.

Sistemul de decontare pe net bilateral este un sistem de compensare în care pozițiile bilaterale sunt decontate între fiecare combinație bilaterală a participanților. *Sistemul de decontare pe net multilateral* (sau sistemul de decontare pe net-net) este un sistem de compensare în care participanții direcți decontează numai pozițiile lor pe net-net rezultate din procesul de decontare (compensare).

Decontarea finală este decontarea obligațiilor între două părți printr-un transfer irevocabil de credit între conturile lor la o anumită instituție de decontare. Cum astfel de transferuri sunt făcute prin credit irevocabil în conturi deschise la banca centrală, transferul poate fi considerat ca „decontare ultimă” în sens economic, deoarece este efectuată în pasivul băncii centrale.

Plata constă în satisfacerea și achitarea unei obligații dintr-un provizion irevocabil al debitorului reprezentând un drept necondiționat asupra unei terțe părți acceptabilă de către creditor (de exemplu bancnote, cont de depozit deținut la o instituție financiară sau la banca centrală).

Ordinul de plată (sau instrucțiunea de plată) este un ordin sau mesaj care cere transferul fondurilor (constând dintr-un drept asupra unei terțe părți) la ordinul unui creditor. Ordinul poate fi legat fie de un transfer credit, fie de un transfer debit.

Plățile ca au loc în cadrul sistemelor de plăți se referă la plăți de mică valoare sau plăți cu amănuntul și plăți de mare valoare. Între aceste tipuri de plăți nu se poate face o distincție precisă.

Plățile de mică valoare sau plățile cu amănuntul (actualmente la noi sunt considerate a fi plăți de mică

valoare cele de valoare mai mică de 500 milioane lei) cuprind plățile în numerar și plățile fără numerar.

Numerarul este încă cel mai frecvent dintre sistemele de plăți chiar în Uniunea Europeană; deși numărul plăților în numerar este încă foarte ridicat, totuși valoarea tranzacțiilor plătite în numerar este foarte scăzut comparativ cu alte instrumente de plată.

Plățile fără numerar cuprind instrumente ca: cecul, cardul și transfer-creditul (Belgia, Danemarca, Germania, Luxemburg, Olanda).

În prezent pare să aibă o creștere potențială următoarele tipuri de carduri: cardurile detaiștilor, cardurile de debit și cardurile credit cu scopuri multiple.

Deși plățile de mică valoare au crescut în ultimii ani, plățile de mare valoare, care sunt, în principal, dar nu exclusiv, conectate la piețele financiare, au crescut chiar mai mult. În ultimii 20 de ani, sistemele de plăți au fost profund afectate de schimbările majore ce au avut loc pe piețele financiare. Astfel, de reglementarea și internaționalizarea, la care s-a adăugat volatilitatea în creștere a prețurilor activelor financiare (valutele, obligațiunile, acțiunile), au avut ca rezultat o creștere impresionantă a plăților de mare valoare.

În majoritatea țărilor UE plățile de mare valoare sunt făcute aproape exclusiv utilizând transfer-creditul (acestea depășesc 80% din valoarea totală a plăților în nouă țări UE).

În țările UE și în celelalte țări dezvoltate ale lumii sistemele de plăți folosite sunt sisteme electronice, spre deosebire de celelalte țări în care se mai menține sistemul de plăți pe suport de hârtie.

Bibliografie:

RĂDULESCU, Magdalena – Monedă și credit, Editura Sitech, Craiova, 2006

PROBLEME ACTUALE ALE FINANȚĂRII EDUCAȚIEI

**Contabil Șef - Fulgescu Luminița
Colegiul Național Mircea Cel Bătrân**

Educația reprezintă un vector social determinant al dezvoltării omului, al evoluției lui spirituale, influențând direct toate componentele câmpului social, în particular economia și, în acest sens, orientarea resurselor, a celor financiare în special, spre susținerea unei educații a calității, a valorilor și competențelor constituie un deziderat, o cerință și o necesitate de netăgăduit. Comunicarea pe care o prezintă încearcă să evidențieze dimensiunile economice ale educației și să problematizeze situația actuală a finanțării educației.

Educația reprezintă una dintre instituțiile sociale definitorii ale ființei umane socializate, împreună cu familia, guvernanta, economia, sănătatea și religia formând hexagonul creației societale care definește și delimitează omul. Însoțitor al devenirii umane, educația a încercat, în forme și cu finalități adesea divergente, să conformeze omul la spiritualitatea sa, să-l adapteze și să-l fortifice, să-l orienteze și să-l comunitarizeze în cadrul unei rețele, al unei țesături de interacțiuni și de interdependențe umane din ce în ce mai complexe și complicate. Dacă educația și-a propus ca scop să-l învețe pe om să viețuiască în cadrul spiritualității sale trușesti, fundată pe rațiune, economia, ca activitate de muncă, de producție și distribuție a bunurilor destinate consumului psiho-biologic, și-a propus ca scop să-i asigure omului supraviețuirea.

Eforturile economiei orientate spre capitalul educațional semnifică: costurile individuale și sociale ale educației; alocarea concurențială a resurselor; ajustarea capitalului educațional la nevoile pieței muncii; retribuirea (recunoașterea economică) capitalului educațional; ratele de recuperare a capitalului educațional; costuri private, publice și comunitare etc.

Costurile educaționale ale învățământului, investiția în educație (evident, formală) nu se regăsesc adesea în efecte-beneficiu, conforme scopurilor educaționale, mediul socializat, în diversele sale ipostaze, influențând calitatea capitalului educațional și, adesea, a serviciilor educaționale oferite de către învățământ.

Evaluarea serioasă a sistemelor educaționale implică, printre altele, asigurarea transparenței cheltuielilor, problematica economiei educației trebuind să fie valorificată, cel puțin în scopul adaptării sistemelor educaționale la cerințele pieței muncii. Totodată, se impune tratarea, în același mod, a investițiilor materiale și a celor în educație, investiția în competențe constituind un factor central al competitivității și al utilizabilității, mai ales la nivelul investițiilor realizate în capitalul uman și în tratarea fiscală și contabilă a cheltuielilor în educație. Într-adevăr, evaluarea ar permite luarea în considerare a investițiilor care reprezintă

formarea continuă pentru firme și angajați, în acest fel cheltuielile educative în momentul reconversiilor interne sau al formării deprinderilor și abilităților constituind un activ pentru firme, comparabil cu celelalte imobilizări, precum cele din domeniul cercetării, aceste cheltuieli trebuind să beneficieze de un tratament fiscal asemănător.

Sistemul educațional mobilizează resurse materiale și umane considerabile și prin aceasta, resurse financiare. Aceste resurse sunt oferite în majoritatea cazurilor instituțiilor de învățământ de către autoritățile publice, dar și de către familii, comunități, firme și agenții de cooperare. Creșterea populației, îndeosebi în țările în curs de dezvoltare, și ridicarea nivelului de civilizație, largesc accesul la educația de bază și cresc cererea de educație post-primară, accentuând nevoile financiare ale sistemelor de educație. Confruntate cu nevoile financiare în continuă creștere, resursele pe care autoritățile publice le pot mobiliza sunt limitate de crizele economice, recesiune sau de creșterea inadecvată și de necesitatea de a restabili echilibrele macroeconomice.

Tema esențială a economiei învățământului o reprezintă aceea a relațiilor dintre costurile private și publice, pe de o parte, și veniturile private și publice, pe de altă parte, în procesul de învățământ și, corelativ, relațiile dintre piață și stat, dintre învățământul public și cel privat, dintre mecanismele de finanțare asociate, dintre externalizarea și internalizarea acestora. Parteneriatul public-privat în finanțarea educației, a învățământului, poate genera însă și dezamăgiri, adesea având loc ingerința finanțatorilor privați în învățământ, în procesul educativ, fie și prin publicitatea pe care școala este obligată să o promovaze în favoarea acestora. Se consideră că, în principiu, educația, formarea și instruirea, se prelungesc de-a lungul întregii vieți, acestea presupunând examinarea, într-o perspectivă mai largă, a modalităților de finanțare a educației, încercând concilierea principiului fundamental al egalității șanselor cu necesitatea diversificării parcursului profesional în termenii învățământului obligatoriu finanțat din fonduri publice.

În prezent, finanțarea educației este afectată pe plan mondial de dimensiunea sărăciei, de inegalitățile sociale, constrângerile instituționale, globalizare și societatea cunoașterii. Se relevă din ce în ce mai puternic legăturile dintre diferitele componente ale sistemului educațional, dintre acestea și suportul organizațional și formativ, producerea de cunoștințe noi, furnizarea cunoștințelor și a informațiilor pentru adoptarea deciziilor, precum și problemele privind prioritățile vizând costurile și finanțarea, parteneriatul public-privat, implementarea inițiativelor referitoare la educația liberă, diversificată.

Această educație diferă de la țară la țară, având dimensiuni diferențiate, având însă aceleași implicații asupra costurilor familiale, stratificării sociale și învățământului formal.

AVANTAJE ȘI DEZAVANTAJE ALE INTEGRĂRII COPIILOR CU CES IN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Prof. Găman Cristiana Maria
C.N.I. Matei Basarab, Rm. Vâlcea*

Problematika integrării copiilor cu CES în învățământul de masă aduce în discuție conceptul de egalitate a șanselor. Prin egalitatea șanselor se înțelege acel proces prin care diversele sisteme ale societății și mediului sunt puse la dispoziția tuturor, în particular a persoanelor cu handicap.

Existența copiilor cu CES a pus în fața învățământului probleme dintre cele mai diverse, de la forme de organizare a activității, metodologia didactică, strategiile de evaluare, strategiile de predare/învățare, modalități de diferențiere a activității și/sau a conținuturilor învățării, etc până la complexa problemă a segregării sau/și integrării acestor copii în învățământul de masă. Până nu demult, în unele țări printre care și România, a separat persoanele care nu se ridicau la nivelul standardelor prestabilite, dificultatea de învățare fiind considerată consecința unei boli care poate fi tratată numai într-un loc specializat.

Copiii cu deficiențe ușoare care frecventau școli obișnuite nu beneficiau de o asistență psihopedagogică adecvată. S-au creat astfel școli și instituții speciale. Tot mai mult se face azi simțită nevoia ca școlile obișnuite să se implice prin lărgirea obiectivelor lor, astfel încât să poată cuprinde o mai mare diversitate de elevi și să permită înglobarea, în sistemul general, a cât mai multor copii cu cerințe educaționale specifice.

În această perspectivă, însăși învățământul special trebuie să fie:

-recunoscut ca responsabilitate a tuturor celor care activează în învățământul normal și la îndemâna tuturor celor care au nevoie de el;

- integrant, permițând tuturor copiilor cu deficiențe să fie educați în mediul cel mai puțin restrictiv;
- flexibil și centrat pe copil;
- profesional, practicat de profesori specialiști și devotați;
- comprehensiv și realist, în funcție de realități actuale, economice, sociale, culturale și politice.

Strategia națională cu privire la egalizarea șanselor pentru copiii și tinerii cu deficiențe are la bază ideea educației pentru toți și pentru fiecare.

- ❖ Școlile trebuie să includă în procesul de învățământ toți copiii, indiferent de condițiile fizice, intelectuale, lingvistice sau de altă natură;
- ❖ Învățământul trebuie adaptat la cerințele copilului și nu copilul să se adapteze la cerințele prefabricate;
- ❖ Participarea la procesul de învățământ în cadrul școlilor obișnuite, deschise pentru toți membrii societății;
- ❖ Școala incluzivă trebuie să recunoască și să reacționeze la diversele cerințe ale elevului prin: programe de învățământ adecvate, organizare eficientă, strategii didactice concrete, folosirea optimă a resurselor, parteneriate cu celelalte instituții ale comunității;
- ❖ Copilul deficient trebuie să primească întregul sprijin suplimentar de care are nevoie pentru obținerea de performanțe proprii după posibilitățile lui;

Succesul integrării poate fi realizat numai prin funcționarea unor parteneriate autentice la nivelul instituțiilor guvernamentale, al asociațiilor nonguvernamentale al elevilor, cadrelor didactice, părinților și al comunității locale.

Proiectarea și realizarea unei asemenea strategii, va apropia învățământul românesc de generosul ideal al „educației pentru toți copiii- educație pentru fiecare”.

Dacă F.E.Verza (2002,p.285) definește instituționalizarea ca „reprezentând încadrarea unor copii cu diverse tipuri de deficiențe în instituții specializate unde aceștia beneficiază de hrană, îngrijire, odihnă, educație specializată și chiar locuri de muncă, sub supravegherea unui personal specializat”, E.Bonchiș (2000,p.127) consideră că „a instituționaliza un copil înseamnă a-l plasa într-un mediu din care lipsesc lucrurile personale, evenimentele personale, lipsesc activitățile adecvate/individualizate fiecărei persoane, lipsește contactul cu lumea exterioară și perspectiva viitorului”. Continuă autoarea:„ personalul controlează toate deciziile iar rezidentul își pierde autonomia și încetează a se mai vedea pe sine însuși ca având alte roluri sau relații într-o lume exterioară instituției, el devine practic dependent de instituție și incapabil de organizare a propriei sale vieți”.

Astfel se poate observa că există argumente pro și contra în ceea ce privește instituționalizarea copiilor cu CES precum și rolul societății în cadrul acestui proces.

Analizând aceste probleme, David Thomas stabilește următoarele avantaje și dezavantaje privind segregarea/instituționalizarea copiilor cu dizabilități/handicapuri:

Avantajele segregării/instituționalizării separate:

- Un număr mai mare de persoane care se pot ocupa de copilul cu dizabilități cu mai multă atenție;
- Eficiența metodelor instructiv-educative din învățământul special;
- Accesul la servicii medicale și terapeutice;
- Reducerea presiunii psihologice exercitate asupra copilului prin acordarea posibilității și timpului necesar rezolvării problemelor legate de autoîngrijire și prin oferirea ocaziei de a elabora niveluri pozitive ale imaginii de sine;
- Includerea într-o comunitate avizată, care recunoaște și se îngrijește de nevoile sale.

Dintre dezavantajele principale se pot enumera:

- Plasamentul copilului într-un sistem social compus în mare măsură din indivizi având același handicap, ceea ce conduce la considerarea celorlalți drept grup de referință;
- În mod deosebit, atunci când plasamentul este rezidențial, presupune lipsa contactului cu grupurile de vârstă normale, cu toate consecințele ce rezultă de aici pentru dezvoltarea psihosocială;
- Copiii segregati din cauza dizabilităților lor nu au șansa de a lega prietenii în cartierul în care locuiesc;
- Este intuit stigmatul social;

- Un mediu exagerat de protector devine periculos datorită vulnerabilității pe care o produce atunci când tinerii cu handicap sunt nevoiți să-l părăsească;
- Apar consecințe negative asupra mediului școlar generate de conflictele privind asumarea competențelor din partea serviciilor sociale, a celor medicale sau a instituției de învățământ special.

Școala este un mediu important de socializare. Integrarea școlară exprimă: atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructiv-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa; corespondență totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățatură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare. Asistentul social joacă din nou, un rol important, prin alegerea instituției de învățământ, putând astfel modela evoluția ulterioară a copilului .

Adeptii învățământului segregacionist vehiculează unele argumente :

1. învățământul special oferă posibilitatea aplicării unor programe specializate în funcție de categoria deficienței, de nivelul vârstei cronologice și mintale, fapt ce deschide o perspectivă mai bună pentru integrarea în mediul socio-profesional ;
2. în învățământul special omogenizarea grupelor de lucru se poate realiza mai bine decât în învățământul obișnuit deoarece la diversitatea copiilor cu deficiențe se adaugă diversitatea celor normali și diferențele majore dintre cele două grupuri ;
3. învățământul special funcționează cu un efectiv restrans de elevi, fapt ce permite organizarea activităților în funcție de particularitățile psiho-individuale ale copiilor ;
4. învățământul special dispune de cadre didactice specializate atât prin profilul pregătirii universitare, cât și prin dobândirea de experiență în activitatea practică desfășurată în timp cu copiii cu CES;
5. în învățământul obișnuit, izolarea și autoizolarea copiilor cu CES sporește pentru că se mențin atitudini negative din partea colegilor normali sau acceptarea primilor cu rezerve serioase;
6. în clasele din învățământul obișnuit, unde sunt prezenti doi- trei copii cu CES, aceștia sunt neglijați de către cadrele didactice, întrucât ele nu au la dispoziție timpul necesar de a se ocupa de ei în mod diferențiat și nici nu dispun de pregătirea necesară pentru a putea contribui la recuperarea lor;
7. în țările mai dezvoltate copiii cu CES frecventează școala de masă și în completarea unor activități suplimentare efectuate de un specialist de sprijin sau unul itinerant, astfel încât un copil cu deficiențe beneficiază de constituția mai multor specialiști.

Nivelurile la care se realizează integrarea sunt:

1. integrarea fizică-permite satisfacerea trebuințelor de bază;
2. integrarea funcțională-presupune crearea condițiilor de utilizare efectivă a tuturor serviciilor și facilităților puse la dispoziția comunității;
3. integrarea socială-vizează stabilirea acelor tipuri de relații în comunitate care să nu excludă persoana cu handicap de la viața socială obișnuită;
4. integrarea personală-se referă la posibilitatea inițierii, menținerii și dezvoltării unor relații cu persoane semnificative;
5. integrare societală- are în vedere asigurarea drepturilor cetățenești normale și a autonomiei decizionale în ceea ce privește propria existență;
6. integrarea organizațională- privește participarea deplină la toate nivelurile structurilor organizaționale în conformitate cu capacitățile și interesele persoanei cu handicap.

Problemele legate de integrare școlară sunt orientate în esență înspre „integrarea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerințe speciale în educație pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora.”(A.Gherguț, p.12, 2001)

Școala incluzivă reprezintă un pas mai departe în procesul de permeabilizare și eliminare treptată a barierelor educaționale dintre copiii obișnuiți și cei cu diverse dizabilități.

Bibliografie:

- Verza, E., Psihopedagogie specială, manual pentru clasa a XIII-a, școli normale, E.D.P., București, 1994; pag 22-34*
Blândul, V., Introducere în problematica psihopedagogiei speciale, Ed.Univ. din Oradea, 2005; pag 15-20
Gheruț, A., Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată, Ed. Polirom. Iași, 2001; pag 38-40

COLECTIVUL DE ELEVI – CADRUL DE FORMARE A PERSONALITĂȚII ELEVILOR

Prof. Consilier Școlar Gîrban Simona Elena

Prin esența sa, omul este o ființă socială. Existența sa nu este posibilă decât într-un mediu social, rezultat al conviețuirii cu ceilalți în procesul practicii sociale. Societatea și omul formează o unitate indisolubilă, fiecare păstrându-și o relativă autonomie, socialul este generat de relațiile dintre membrii săi, iar odată apărut el nu desființează, nu anihilează personalitatea acestora. De aceea, omul a avut și are tendința de a face din acest loc (planeta noastră, societatea noastră) cel mai bun posibil; particularizând, adică referindu-ne la macrosistemul social din care noi, România facem parte, și anume Europa și noua sa organizare, putem afirma necesitatea istorică a integrării în acest sistem.

Iar cum această integrare înseamnă regândirea unor fundamente ale societății românești, ne vom ocupa de o latură a acestui proces, învățământul și educarea elevilor în cadrul microgrupului social în care își desfășoară activitatea: colectivul de elevi. Motivul pentru care am ales acest aspect din vasta problematică a educației este acela că acest grup social este “pepiniera” unde cresc și se formează viitorii cetățeni, posesori ai unui “pașaport” special spre Europa: pregătirea profesională, culturală, socială.

Se poate vorbi despre o trebuință a omului de comunitate, de a trăi în societate; o existență solitară, în afara societății este practic de neînchipuit iar ființarea este imposibilă. Pe plan psihologic ea se exprimă prin sentimentul apartenenței, acea vibrație interioară care-l face pe om să se simtă atașat de alte ființe umane, acestea oferindu-i, la rândul lor, o anumită ocrotire psihologică.

Satisfacerea acestei trebuințe este posibilă numai în cadrul unor colectivități umane, organizate și structurate ierarhic, în interiorul cărora funcționează o rețea complexă de relații interpersonale.

Trebuința de comunitate se manifestă încă de la cea mai fragedă vârstă, ea este una din trebuințele primare și fundamentale ale omului. Cum este și firesc, cadrul inițial în care se manifestă este familia, la care se adaugă, pe parcursul vieții grupurile spontane și cele educaționale.

Din această perspectivă, colectivul de elevi ne apare ca un cadru propice care vine în întâmpinarea satisfacerii trebuinței de comunitate și a exprimării sentimentului de apartenență. Modul în care este ea satisfăcută se va răsfrânge asupra adultului de mai târziu.

În consecință, organizarea și îndrumarea pedagogică a colectivului de elevi se înscrie ca o strategie educațională cu profunde implicații asupra modelării și devenirii personalității umane.

Referitor la termenul de colectiv, literatura de specialitate consemnează o serie de sensuri; din punct de vedere pedagogic, colectivul de elevi presupune reuniunea elevilor într-o unitate microsocioală în vederea desfășurării activității instructiv-educative. Prin analogie, s-a ajuns la o definiție asemănătoare cu cea a grupului social; sintetizând vom menționa că notele definitorii ale colectivului de elevi sunt structura, coeziunea, dinamica și scopurile specifice.

Structura colectivului de elevi este generată de relațiile care se stabilesc între membrii ei; ținând seama de modul de funcționare al acesteia, se disting două structuri fundamentale: o structură formală și una informală.

Prima, cea formală, apare ca urmare a investirii lor oficiale cu roluri (funcții, responsabilități). Investirea se face de către profesorul diriginte sau de către învățător. În urma investirii apar liderii oficiali (responsabilul de clasă, alți responsabili temporari sau permanenți). Între acești lideri și restul colectivului, se stabilesc relații specifice: asigurarea condițiilor în vederea atingerii scopurilor propuse și acțiuni în vederea menținerii coeziunii grupului.

Cea de a doua structură, cea informală, nu este impusă și reglementată de către cei care dețin anumite funcții, ea este rezultatul spontan al relațiilor intersubiective ce se stabilesc între membrii colectivului. Ea are un caracter predominant afectiv, bazat pe legături de simpatie, antipatie, indiferență.

În funcție de modul în care se distribuie și se concentrează aceste relații interpersonale vor apărea așa ziii lideri informali.

Coeziunea colectivului se organizează în funcție de cele două structuri discutate deja, formală și informală. Ea reflectă convergența dintre membrii săi, concentrarea interacțiunilor în vederea integrării lor într-un tot unitar. În literatura de specialitate, sunt analizați două tipuri de factori care contribuie la întărirea

coeziunii colectivului de elevi, factori extrinseci (condiții exterioare ale existenței grupului) și factori intrinseci prin intermediul cărora sunt "vizibili" cei extrinseci. La rândul lor, cei intrinseci pot fi de două feluri: socioafectivi (stări afective favorabile conlucrării dintre membrii colectivului) și sociocooperatori vizând organizarea colectivului, distribuirea și investirea cu roluri, stilul de conducere.

Dinamica colectivului surprinde totalitatea transformărilor care au loc în interiorul colectivului, transformări care îi imprimă colectivului o anumită traiectorie. Este vorba despre evoluția colectivului ca întreg, ca unitate de sine stătătoare și nu de anumite modificări izolate ce se produc în interiorul său.

Cunoașterea dinamicii presupune în mod firesc descifrarea forțelor motrice care se află la originea acestui proces, dică a contradicțiilor interne dintre cele două tipuri fundamentale de structură, formală și informală. Întrucât structura formală este impusă, iar cea informală rezultă în mod spontan ca urmare a relațiilor ce se stabilesc între elevi, înseamnă că între ele vor apărea diferențe și nepotriviri, contradicții. Din acest motiv este necesară cunoașterea mecanismelor dinamicii grupului respectiv.

Scopurile colectivului de elevi sunt educative, subordonate idealului educațional, din care rezultă obiectivele activității grupului respectiv.

Dinamica colectivului de elevi este analizată de către pedagogi și psihologi care au constatat că sensul evoluției sale nu este liniar – ascendent ci fluctuant, oscilatoriu. S-a ajuns la concluzia că dinamica colectivului de elevi este de natură ondulatorie.

În faza de constituire a grupului, tensiunile și contradicțiile interne sunt atenuate, coeziunea fiind în acest fel mai puternică; pe parcurs, în clasele următoare, asemenea fenomene se intensifică, coeziunea slăbește, pentru ca în faza finală, din nou să asistăm la atenuarea unor conflicte și implicit la creșterea coeziunii.

Sensul ondulatoriu al dinamicii colectivului, de-a lungul unei perioade determinate de timp, de regulă un ciclu școlar, scoate în evidență faptul că tensiunile și contradicțiile interne nu se atenuază în mod liniar ca urmare a conviețuirii în comun, din contră, după un debut cu manifestări relativ moderate ale acestor tensiuni urmează o perioadă în care forțele ce ființează în interiorul colectivului se exprimă mai intens pentru ca în final să asistăm la o revenire și implicit la instalarea unei stări mai puțin tensionate.

Pe fondul acestei tendințe legice se pot delimita etapele devenirii acestui univers microsocioal care este colectivul de elevi:

- etapa evaluării interpersonale caracterizată prin preocuparea fiecărui elev pentru cunoașterea celorlalți parteneri, din perspectiva disponibilităților de a stabili contacte interpersonale cu ei, este, de fapt, de procesul complex al percepției interpersonale. Imaginile pe care fiecare o are despre celălalt se întregesc cu alte și alte elemente ca urmare a fixării și perfecționării unui registru preferențial-evaluativ.

- etapa constituirii și închegării structurii socioafective a colectivului de elevi ca expresie a personalității umane; asistăm la o puternică exprimare a energiilor umane, a motivațiilor individuale care orientează în diferite sensuri atitudinea membrilor grupului. Sensul unor asemenea convulsii interioare nu trebuie apreciat doar ca un indicator negativ. Gama fenomenelor psihosociale în care elevii sunt implicați pot fi cunoscute și dirijate de către profesor, care în colaborare cu ceilalți factori educativi în vederea ameliorării lor și a optimizării fenomenelor grupale.

- etapa stabilizării și recunoașterii unei structuri socioafective dominante se referă la acea stare de echilibru relativ, favorabilă realizării obiectivelor sale educativ-formative. Colectivul de elevi dispune de acea conștiință de sine, membrii săi acționând în mumele colectivului, ca un tot unitar.

Aceste etape nu se prezintă ca o succesiune de momente distincte, ele se intercondiționează și completează reciproc. Fenomenele etapei anterioare se continuă și în etapa ce urmează, după cum, germenii fiecărei etape se află în cea precedentă. Noua etapă preia și integrează achizițiile din etapa anterioară. Stabilirea unor bariere rigide sau a unor intervale cronologice este practice imposibilă. Semnificative din acest punct de vedere sunt transformările interioare ce se produc continuu și imperceptibil atât în atitudinea și comportamentul elevilor cât și în manifestările colectivului ca un microsistem social.

Bibliografie

- 1. Golu, Pantelimon, Psihologia socială, EDP, București, 1974.**
- 2. Herseni, Traian, Sociologie, Editura științifică și enciclopedică, București.1982.**
- 3. Nicola, Ioan, Dirigințele și sintalitatea colectivului de elevi, EDP, București, 1978.**

ROLUL PROFESORULUI DIRIGINTE ÎN ORIENTAREA ȘI CONSILIEREA ELEVILOR PENTRU CARIERĂ ȘI VIAȚĂ

Prof. Hoidrag Mihaela
Școala Gimnazială Băbeni-Oltețu

„Omul își poate lua cunoștințe numai de la un om. Așa, bazinul se umple cu apă, focul se aprinde cu foc, iar sufletul se modelează datorită sufletului altui om.”
(R. Tagore)

Potrivit lui Norbert Sillamy, orientarea școlară și profesională reprezintă dirijarea unui adolescent sau adult spre meseria sau profesia care i se potrivește cel mai bine din punct de vedere al aptitudinilor, capacităților sau gusturilor sale, ținându-se totodată seama de posibilitățile de angajare și de situația familială.

Rolul școlii în realizarea orientării vocaționale poate fi identificat la cel puțin trei niveluri: la nivelul organizării sistemului de învățământ, la nivelul conținutului învățământului și la nivelul acțiunilor specifice de orientare în școală. Organigrama învățământului permite coexistența unor tipuri diferite de instituții școlare, cu profiluri școlare și specializări diferite ce se constituie în elemente favorizante pentru definirea alegerii vocaționale. Conținutul învățământului reprezintă principalul instrument prin care se realizează inițierea în domeniul cunoașterii realității și al perspectivelor pe care le oferă societatea contemporană afirmării libere și depline a personalității fiecărui individ. Acțiunile specifice de cunoaștere a personalității elevului și de informare școlară contribuie, de cele mai multe ori, decisiv la realizarea maturizării vocaționale a elevilor. După criteriul raporturilor dintre școală și serviciile de consiliere și orientare vocațională, literatura de specialitate distinge între patru tipuri de **sisteme de consiliere**:

- Sisteme în care orientarea se realizează în afara școlii, prin sisteme specializate;
- Sisteme în care orientarea școlară se realizează în școală, iar cea profesională în afara școlii, prin servicii de plasare;
- Sisteme în care orientarea se realizează în școală prin conținutul învățământului și prin alte activități educative;
- Sisteme în care orientarea se realizează în școală prin consultații pentru elevi și părinți.

Contribuția dirigintelui este hotărâtoare prin modul în care știe să organizeze și să stimuleze dorința și ambiția elevilor de a-și îndeplini cu simț de răspundere toate obligațiile școlare. A le insufla conștiința datoriei și autocontrolul înseamnă a-i ajuta să-și înțeleagă corect statutul de elev și să dobândească un comportament adecvat. Învățându-i cum să învețe, cum să-și organizeze munca, cum să-și formeze priceperi, deprinderi și atitudini corespunzătoare în activitatea de instruire, dirigințele îi ajută de fapt să se integreze cu succes în colectivul școlar și să-și găsească drumul propriu al autorealizării și al autoformării.

Dirigințele îi ajută pe elevi să înțeleagă corect faptul că instruirea reprezintă principala cale de dezvoltare multilaterală, îi ajută să se maturizeze și să-și conștientizeze principalele îndatoriri școlare. Dirigintelui îi revine sarcina de a cultiva la elevi: cristalizarea unei imagini de sine pozitive; sporirea responsabilității personale față de sine, alții, societate; creșterea capacității de luare a deciziilor (independența alegerilor personale); păstrarea echilibrului în situații de succes și eșec; creșterea rezistenței la frustrare, marginalizare temporară, critică; autoevaluarea realistă a potențialelor proprii (intelectual, fizic, aptitudinal, etc.); cunoașterea clară a calităților personale și punctelor slabe; asumarea de obiective realiste, realizabile; capacitatea de analiză a propriilor erori, greșeli, eșecuri; asumarea riscurilor, stăpânirea situațiilor de incertitudine, anticiparea consecințelor; adoptarea unei atitudini active față de carieră personală; elaborarea de soluții alternative.

Orientarea socio-profesională reprezintă ansamblul acțiunilor opționale și consultative realizate prin modalități pedagogice, generale și speciale, subordonate, din punct de vedere al conținutului, a dimensiunii tehnologice/aplicative a educației, iar din perspectiva metodologică activității de asistență psihopedagogică și socială a cadrelor didactice, elevilor și părinților, proiectată la nivelul sistemului de învățământ.

Din perspectiva conținutului, orientarea școlară și profesională reprezintă un subsistem al dimensiunii tehnologice a educației care vizează formarea, dezvoltarea capacităților generale și specifice ale elevilor de aplicare a cunoștințelor științifice în diferite situații și contexte psihosociale (economice, culturale, politice, comunitare etc).

Problema aptitudinilor și a alegerii școlii - și ulterior a profesiei - a devenit o problemă educativă de cel mai larg interes, mai ales în clasele terminale ale ciclurilor școlare, unde munca diriginților a devenit un suport solid al orientării elevilor. Nu numai informațiile furnizate, ci, mai ales, contactul elevilor cu diverse sectoare de activitate joacă un rol esențial în consolidarea preferințelor profesionale care stau la baza opțiunilor elevilor.

Conținutul orientării școlare și profesionale trebuie să ofere argumentele cele mai puternice pentru a-i ajuta pe cei care ezită încă sau care au făcut o alegere greșită. Obiectivele orientării școlare au fost riguros studiate și se prezintă în următoarea ordine:

- Cunoașterea personalității elevilor
- Cunoașterea potențialului și a capacității lor
- Cunoașterea cerințelor școlii și profesiunilor preferate de elevi
- Cunoașterea locurilor de muncă existente
- Punerea în concordanță a personalității elevilor cu posibilitățile lor și cu cerințele școlii și profesiei preferate.

Orientarea școlară este o acțiune complexă atât prin numărul factorilor implicați (profesori, părinți, sponsori, specialiști, etc) cât și prin faptul că face parte integrantă din procesul instructiv-educativ. Este o acțiune permanentă care începe în prima zi de școală și durează toată perioada școlarizării. Tinerii sunt îndrumați spre alegerea unei anumite școli și profesii prin prezentarea: de lecții, expuneri, dezbateri, monografii școlare și profesionale, pliante ale școlilor, întreprinderilor, filme, casete, activități în laboratoare, etc.

Pentru o bună orientare școlară și profesională trebuie implicate metode de cunoaștere a elevilor care pot fi: date biografice, observarea, convorbirea, chestionarul, testele de aptitudini și, în final, realizarea unei fișe individuale numite „Fișă de orientare școlară și profesională”.

În concluzie, pot afirma că orientarea școlară și profesională realizată corect, reprezintă premisa unei reușite a integrării socio-profesionale și a unei afirmări sigure în domeniul pentru care individul a optat. Se evidențiază rolul profesorului diriginte în ridicarea calității, orientarea școlară și profesională și chiar în deciderea viitorului unui școlar pentru că el clarifică o situație, formulează un mod de gândire, intervine și îndrumă elevul și familia în luarea deciziilor.

Bibliografie:

Călugăru, D., Dirigenția și consilierea, Ed. Gheorghe Alexandru, 2004, Craiova

Constantinescu, E.- Managementul activității explicit educative, Ed. Scorpion 7, 2000, București.

Jigău, Mihai, Consilierea carierei, Ed. Sigma, București, 2001.

CARACTERISTICI ALE INSTRUIRII DIFERENȚIATE LA ELEVII CU CES

*Prof. Inv. Primar Iliescu Aurora
Liceul Preda Buzescu Berbesti*

Orice copil are o serie de particularități care se referă la modul, stilul, ritmul și specificul învățării sale. Din acest motiv astăzi, mai mult ca oricând, educatorul se află în fața unei decizii privind diferențierea și personalizarea actului didactic.

În același timp o serie de copii au particularități care necesită un sprijin suplimentar, activități specifice pentru realizarea sarcinilor de învățare și care determină măsuri specifice.

Cerințele educative speciale sunt necesități educaționale complementare obiectivelor generale ale educației școlare, necesități care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale și/sau caracteristicile unei deficiențe (ori tulburări de învățare), precum și o intervenție specifică, prin reabilitare/ recuperare corespunzătoare.

Categoriile de elevi cu cerințe educaționale speciale:

- Aria: Cunoaștere și învățare: Întârziere mintală/deficiență mintală/dificultăți severe de învățare; Sindromul Down; Dificultăți de învățare medii; Discalculie; Dispraxie, Dislexie (tulburare de limbaj)
- Aria: Comunicare și interacțiune : Autism; Sindrom Asperger; Intârzieri în dezvoltarea limbajului
- Aria: Cerințe senzoriale și fizice: Deficiențe vizuale; Deficiențe auditive; Deficiențe fizice și motorii;

- Aria: Cerințe sociale, emoționale și comportamentale; Hiperactivitate cu deficit de atenție (ADHD); Tulburări emoționale (afective și de comportament).

Cele mai întâlnite deficiențe în învățământul de masă sunt: dificultăți de învățare, deficiențe mintale ușoare, asociate sau nu cu dislexie, disgrafie, discalculie, ADHD, tulburări de vorbire.

Elevul cu dificultăți de învățare prezintă:

- capacitate redusă de concentrare și atenție ușor de distras;
- un nivel mai scăzut al motricității (generale și fine) și a coordonării spațiale;
- prelucrare deficitară a informațiilor auditive și vizuale;
- dificultăți ale memoriei de scurtă durată;
- tulburări ale limbajului oral (vocabular slab dezvoltat);
- dificultăți în citire (recunoaștere, decodificare și înțelegere a cuvintelor citite);
- dificultăți de scriere (greutăți manifeste în realizarea sarcinilor de scriere);
- slaba însușire a simbolurilor, a calculului matematic, a noțiunilor spațiale și temporale;
- nivel scăzut al formării deprinderilor sociale.

Tulburările scris-citit se manifestă prin:

- dificultăți evidente și persistente la citit și scris, ghicește cuvintele;
- scrie literele și/sau numerele greșit, omite litere;
- are nevoie de mai mult timp să finalizeze o sarcină scrisă;
- dificultăți în reamintirea tablei înmulțirii sau a alfabetului sau în ordonarea lucrurilor (de exemplu, zilele săptămânii); folosește degetele pentru a face calcule simple, în vreme ce alți copii pot face cu ușurință respectivele calcule mentale;
- face confuzii între dreapta și stânga;
- prezintă dificultăți neobișnuite când se îmbracă sau când își leagă șireturile.

Copilul cu ADHD:

- nu observă detaliile și face greșeli datorate neatenției;
- are dificultăți când trebuie să își mențină atenția concentrată timp mai îndelungat;
- este ușor distras de stimuli externi;
- nu reușește să termine sarcinile de lucru;
- deseori este agitat, vorbește mult, își mișcă mâinile și picioarele;
- este impulsiv, întrerupe și îi deranjează pe ceilalți;
- evită sau respinge activitățile ce necesită efort intelectual susținut;

Politicile educaționale în cazul elevilor cu CES au la bază ideea de *educație pentru toți* și în același timp, *educația pentru fiecare*. Strategia propusă de Ministerului Educației Naționale privind egalizarea șanselor pentru copiii și tinerii cu deficiențe, precum și accesul acestora la orice formă de educație și ocrotire și-a propus următoarele scopuri:

- garantarea (asigurarea) unei participări totale și active în viața comunității elevilor cu CES,
- evitarea sau eliminarea oricăror forme de discriminare asupra persoanelor cu dizabilități.

În implementarea strategiilor educaționale incluzive sunt parcurse mai multe etape:

1. Identificarea elevilor ce întâmpină dificultăți sau care nu reușesc să facă față exigențelor programului educativ;
2. Diagnosticarea elevilor cu dizabilități sau cu dificultăți de învățare – natura dificultăților, disciplinele unde se manifestă, lacune, nivel de interes;
3. Depistarea complexului causal care a determinat apariția dificultăților de învățare;
4. Proiectarea unui curriculum diferențiat și personalizat, în funcție de situațiile și problemele identificate (Program de intervenție personalizat)
5. Desfășurarea unui proces didactic activ, formativ, cu accent pe situațiile motivaționale favorabile învățării și evaluarea formativă;

Psihodiagnoza (etapele 1,2,3) este realizată de specialiști de la CJRAE, iar etapele 4,5 sunt implementate în școli de către echipe formate din cadre didactice de la diferite discipline, profesori de sprijin, consilieri școlari.

Elevii cu CES prezintă în general dificultăți în învățarea și consolidarea cunoștințelor în raport cu obiectivele/competențele prevăzute în curriculum-ul național și comparativ cu colegii lor de clasă. Din acest motiv este necesară o adaptare curriculară care să țină cont de nivelul de achiziții al elevului și care să fie în acord cu potențialul său de dezvoltare.

Sugestii de ordin general privind adaptarea curriculară:

- accesibilizarea prin simplificare a tuturor părților din curriculum (conținut, activități de predare, activități de evaluare);
- selectarea unor metode și mijloace de învățământ preponderent intuitive;
- extinderea perioadei de timp alocate procesului de învățare;
- implicarea elevilor în stabilirea țăintelor individuale de învățare și monitorizarea progresului obținut;
- folosirea unor metode și procedee de evaluare prin care să se evidențieze evoluția și performanțele elevilor nu numai în plan intelectual, ci mai ales în plan aplicativ (modalitățile de rezolvare a unor probleme tipice de viață, posibilitățile de comunicare și relaționare cu cei din jur etc.).

În cazul biologiei adaptarea curriculumului pornește de la scopurile și competențele generale ale predării și învățării biologiei: trezirea interesului și a curiozității științifice, înțelegerea unor fapte și fenomene din universul apropiat, aplicarea cunoștințelor învățate în viața cotidiană. În realizarea acestui demers se are în vedere necesitatea adaptării la posibilitățile elevilor – de înțelegere, conștientizare și asimilare a cunoștințelor referitoare la lumea vie.

Sugestii didactice:

1. Volum: adaptarea numărului de elemente pe care elevul trebuie să le învețe (de ex., reducerea numărului termenilor științifici, eșalonarea materialului de învățat în secvențe bine delimitate dar temeinic înlanțuite între ele)
2. Metode de predare: metodele trebuie personalizate și adaptate elevului. Specialiștii recomandă, abordarea multisenzorială, harta mentală, materiale didactice ilustrative, grupuri de învățare prin cooperare, oferirea de recompense grupului atunci când se ajută unul pe celălalt;
3. Participare: adaptarea gradului în care elevul este implicat activ în rezolvarea sarcinii. De exemplu, un elev va înregistra pe fișa de lucru datele experimentului, în timp ce ceilalți colegi vor realiza lucrarea;
4. Timp: adaptarea timpului alocat rezolvării sarcinilor.
5. Nivelul de sprijin: presupune mai mult sprijin individual anumitor elevi. De exemplu, elevi care să își ajute colegii, cadre didactice de sprijin (parteneriat la clasă);
6. Dificultate: se pot adapta: nivelul conținuturilor, tipul problemei, regulile pe care elevul le poate folosi în rezolvarea sarcinii (de exemplu, simplificarea instrucțiunilor pentru rezolvarea sarcinii);
7. Rezultat: diferențierea evaluării (de exemplu, în loc să răspundă la întrebări în scris, dați-i voie elevului să răspundă oral, permiteți elevilor să demonstreze cunoștințele pe care le au prin utilizarea unor mijloace practice). Evaluarea trebuie să aibă în vedere obiectivele din planul personalizat de învățare, iar accentul să fie pus pe evoluția și progresul elevului.
8. Spațiul fizic: este bine ca elevul să fie așezat în apropierea cadrului didactic pentru a putea fi ajutat și pe cât posibil într-un loc unde să nu fie distras (la geam de exemplu);
9. Comunicarea: copiii cu CES au probleme de comunicare și de aceea este nevoie să oferim feed-back (verificați dacă au înțeles sarcinile).

În concluzie, la nivelul clasei unde sunt integrați copiii cu CES e nevoie de:

- dezvoltarea unor planuri de intervenție personalizate;
- monitorizarea atentă a progresului și a rezultatelor elevilor;
- obiective explicite de învățare;
- adaptarea conținuturilor, sarcinilor de învățare și strategiilor de evaluare;
- gruparea eterogenă;
- copiii cu CES să fie implicați în activități de învățare în grup, învățare prin cooperare, alături de colegii lor;
- cadrelor didactice care integrează acești copii să primească sprijin atât din partea colegilor cât și din partea personalului specializat din afara școlii.

Bibliografie:

Gherguț, A. (2006), Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, Iași
Vrășmaș, T.(2004), Școala și educația pentru toți, Ed. MiniPed, București

FIGHTING AGAINST STEREOTYPES IN THE CLASSROOM

*Prof. Împăratu Lăcrămioara
Colegiul Național De Informatică "Matei Basarab" Rm. Vâlcea*

Stereotyping is an insidious process. Mental categories and labels are necessary if we are to cope with the fast-paced world around us. Without stereotypes we would have to learn each day what fire-fighters do, how to behave at a funeral or what foods to eat for breakfast. But categorizing is dangerous too. Stereotypes can become too rigid and when there is no room for growth the label becomes stifling, both for the individuals who are labeled and for the category itself. The challenge is to keep an open mind even for the most solid "givens." Absolutism is not a virtue in our constantly changing world.

We have seen that social categorization is a basic part of human nature and one that helps us to simplify our social worlds, to draw quick (if potentially inaccurate) conclusions about others, and to feel good about ourselves. In many cases, our preferences for in-groups may be relatively harmless—we may prefer to socialize with people who share our race or ethnicity for instance, but without particularly disliking the others. But categorizing others may also lead to prejudice and discrimination, and it may even do so without our awareness. Because prejudice and discrimination are so harmful to so many people, we must all work to get beyond them. One variable that makes us less prejudiced is education. People who are more educated express fewer stereotypes and prejudice in general. This is true for students who enroll in courses that are related to stereotypes and prejudice, such as a course on gender and ethnic diversity (Rudman, Ashmore, & Gary, 2001), and is also true more generally—education reduces prejudice, regardless of what particular courses you take (Sidanius, Sinclair, & Pratto, 2006).

The effects of education on reducing prejudice are probably due in large part to the new social norms that people are introduced to in school. Social norms define what is appropriate and inappropriate, and we can effectively change stereotypes and prejudice by changing the relevant norms about them. Jetten, Spears, and Manstead (1997) manipulated whether students thought that the other members of their university favored equal treatment of others or believed that others thought it was appropriate to favor the in-group. They found that perceptions of what the other group members believed had an important influence on the beliefs of the individuals themselves. The students were more likely to show in-group favoritism when they believed that the norm of their in-group was to do so, and this tendency was increased for students who had high social identification with the in-group.

The influence of social norms is powerful, and long-lasting changes in beliefs about out groups will occur only if they are supported by changes in social norms. Prejudice and discrimination thrive in environments in which they are perceived to be the norm, but they die when the existing social norms do not allow it. And because social norms are so important, the behavior of individuals can help create or reduce prejudice and discrimination. Discrimination, prejudice, and even hate crimes will be more likely to continue if people do not respond to or confront them when they occur.

What this means is that if you believe that prejudice is wrong, you must confront it when you see it happening. Czopp, Monteith, and Mark (2006) had White participants participate in a task in which it was easy to unintentionally stereotype a Black person, and as a result, many of the participants did so. Then, confederates of the experimenter confronted the students about their stereotypes, saying things such as "Maybe it would be good to think about Blacks in other ways that are a little more fair?" or "It just seems that you sound like some kind of racist to me. You know what I mean?" Although the participants who had been confronted experienced negative feelings about the confrontation and also expressed negative opinions about the person who confronted them, the confrontation did work. The students who had been confronted expressed less prejudice and fewer stereotypes on subsequent tasks than did the students who had not been confronted.

As this study concluded, taking steps to reduce prejudice is everyone's duty—having a little courage can go a long way in this regard. Confronting prejudice can lead other people to think that we are complaining and therefore to dislike us (Kaiser & Miller, 2001; Shelton & Stewart, 2004), but confronting prejudice is not all negative for the person who confronts. Although it is embarrassing to do so, particularly if we are not completely sure that the behavior was in fact prejudice, when we fail to confront, we may frequently later feel guilty that we did not (Shelton, Richeson, Salvatore, & Hill, 2006).

One of the reasons that people may hold stereotypes and prejudices is that they view the members of out groups as different from them. We may become concerned that our interactions with people from different racial groups will be unpleasant, and these anxieties may lead us to avoid interacting with people from those groups (Mallett, Wilson, & Gilbert, 2008). What this suggests is that a good way to reduce prejudice is to help people create closer connections with members of different groups. People will be more favorable toward others when they learn to see those other people as more similar to them, as closer to the self, and to be more concerned about them.

References

- Blair, I.V. (2002). The malleability of automatic stereotypes and prejudice. Personality and Social Psychology Review, 6(3), 242-261.*
Aronson, E., Blaney, N., Stephan, C., Sikes, J., & Snapp, M. (1978). The jigsaw classroom. London, England: Sage.
Blair, I. V. (2002). The malleability of automatic stereotypes and prejudice. Personality and Social Psychology Review, 6(3), 242–261.

PROFESORUL DIRIGINTE ȘI CONSILIERUL ȘCOLAR- COLABORATORI ÎN ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ

*Prof. Ionescu Maria
Liceul „Gheorghe Surdu”, Oraș Brezoi
Jud. Vâlcea*

Motto: “Omul nu poate ajunge om decât prin educație”
(Immanuel Kant)

Orientarea școlară și profesională reprezintă un sistem de acțiuni și măsuri prin care elevii sunt îndrumați să își aleagă școala potrivită, care să le formeze aptitudinile și competențele necesare profesiei dorite. De asemenea, orientarea profesională se referă la stabilirea profesiei potrivite elevilor, în funcție de valorile acestora, preferințele și aspirațiile proprii. Din perspectiva conținutului, orientarea școlară și profesională reprezintă un subsistem al dimensiunii tehnologice a educației care vizează formarea-dezvoltarea capacităților generale și specifice al elevilor de aplicare a cunoștințelor științifice în diferite situații și contexte psihosociale (economice, culturale, politice, comunitare).

Consilierea și orientarea carierei elevilor reprezintă un proces complex de pregătire și îndrumare a acestora spre anumite forme de activitate școlară și academică, studii care să le permită apoi alegerea unor domenii profesionale și ocupații distincte care să concorde cu aptitudinile și interesele lor. Această subordonare a orientării față de educație confirmă faptul că atât educația, cât și orientarea au scopuri care se suprapun, și anume dezvoltarea personalității. Dacă educația are în vedere dezvoltarea în conformitate cu idealul educativ, orientarea urmărește o finalitate practică, și anume dezvoltarea acelor componente ale personalității care să-i permită elevului o cât mai bună integrare în societate.

Pentru ca acest tip de consiliere și orientare să fie eficace, el trebuie să includă o gamă largă de activități, care pornesc de la abordarea problemelor specifice individului și continuă cu problemele conexe școlii, familiei și comunității sociale respective. Într-o asemenea perspectivă, consilierea și orientarea carierei elevului se întemeiază pe patru acțiuni fundamentale: cunoașterea personalității elevului, educarea elevului în vederea alegerii carierei, cunoașterea rețelei școlare și a lumii profesionale, consilierea și îndrumarea efectivă a elevului.

Orientarea socio-profesională nu se realizează doar la orele de dirigenție, ci în mod constant și sistematic prin toate tipurile de activități în școală: didactice, extrașcolare, formale, non-formale și informale. Ora de dirigenție are un rol din ce în ce mai important pentru cunoașterea elevilor, pentru stimularea dezvoltării lor, pentru informarea și orientarea lor.

Profesorul-diriginte și profesorul consilier școlar, prin abordarea unei tematici profesionale la orele de dirigenție, prin discuțiile personale cu subiecții interesați, au un rol din ce în ce mai specific pentru consilierea școlară și profesională. Prima intervenție de dirijare și consiliere se face în perioada preșcolară. La sfârșitul gimnaziului are loc o consiliere școlară mai complexă însoțită de forme de selecție în liceu (capacitate, testare națională, admiterea în liceu).

Conceperea școlii ca o instituție socială cu multiple funcții, aptă să răspundă eficient nevoilor psihologice și sociale ale elevului, să asigure cadrul optim pentru starea sa de bine, pentru diminuarea și

prevenirea tulburărilor de adaptare este vitală în societatea contemporană, mai ales în condițiile în care se înregistrează o creștere alarmantă a numărului de eșecuri și abandonuri școlare, a comportamentelor delincvente, a tulburărilor emoționale. Școala poate și trebuie să facă mai mult în direcția prevenției și soluționării problemelor cu care se confruntă.

Cunoașterea personalității elevilor se efectuează prin intermediul unei conlucrări cu profesorii diriginți, cu familia și chiar cu colectivul clasei din care face parte elevul. Activitatea necesită un anumit timp și se apelează la metodele așa-zis clasice de cunoaștere, cum sunt: observația, analiza rezultatelor activității elevilor, convorbirea, teste psihologice, analiza datelor biografice, autocaracterizarea și alte metode în funcție de fiecare caz în parte.

Dezvoltarea identității vocaționale și pregătirea tinerilor pentru carieră este unul din obiectivele principale ale întregului proces de învățământ. Stima de sine, luarea deciziilor, stabilirea scopurilor, planificarea viitorului, rezolvarea de probleme, dezvoltarea deprinderilor de comunicare, dezvoltarea comportamentelor responsabile, reprezintă principalele teme abordate în cadrul procesului de consiliere vocațională/orientare vocațională.

În activitățile de consiliere a carierei, beneficiarii direcți (elevii) și indirecti (părinții și cadrele didactice) pot participa la activități individuale sau de grup, de informare sau de consiliere, organizate de specialiști, pentru a învăța cum să-și planifice și să-și dezvolte cariera. Astfel, elevii sunt abilitați prin implicarea în activități de autocunoaștere și dezvoltare personală (imagine de sine, comunicare, negociere și rezolvare de conflicte, relațiile cu ceilalți, stil de viață, standarde de calitate, succesele obținute, timp liber, roluri etc.), de explorare și analiză a oportunităților educaționale și a celor de pe piața muncii (locuri de muncă, meserii tradiționale, legislație etc.), de luarea deciziilor, de asumarea responsabilităților, de pregătire pentru viitor etc. În acest mod se vor familiariza și vor exersa etapele concrete referitoare la dezvoltarea carierei: stabilirea priorităților și a obiectivelor, identificarea resurselor necesare, elaborarea unui plan de acțiune. În domeniul consilierii carierei important este de a pune la dispoziție celor cu care se lucrează mijloacele și informațiile ce le-ar permite să-și definească propriile proiecte profesionale. Sprijinul acordat ajută elevul să-și cunoască mai bine resursele, deprinderile, calitățile, abilitățile, cerințele pieței muncii în așa fel încât să-și dobândească autonomia, precum și capacitatea de luare a unei decizii și de organizare a căutărilor. Elevii sunt ajutați să aleagă, să planifice, să acționeze, astfel încât să încerce să meargă înainte în propria lor viață.

Aria curriculară *Consiliere și orientare* reprezintă una din modalitățile esențiale prin care școala trebuie să-și urmeze scopul primordial de proces formativ centrat pe elev, capabilă să valorizeze tipuri diverse de elevi și abilitați, să răspundă nevoilor comunității și să ofere societății persoane competente pentru viața privată, profesională și publică; de asemenea, constituie cadrul organizat de întâlnire între profesori și elevi, în care profesorul poate să lucreze nu doar cu dimensiunea rațional – intelectuală a elevului, ci și cu cea afectivă, motivațională, atitudinală și socială.

Importanța ariei curriculare *Consiliere și orientare* rezidă în faptul că tinde să rezolve în prezent, simultan, următoarele aspecte: dezvoltarea personală și înzestrarea elevilor cu cunoștințe și abilități necesare pentru managementul propriei vieți; informarea elevilor privind oportunitățile de educație și formare în România; facilitarea accesului la întreaga ofertă de educație și formare profesională; sprijinirea bunei inserții socio-profesionale viitoare a tinerilor; ameliorarea continuă a procesului de utilizare a resurselor umane de care societatea dispune. În urma parcurgerii orelor de consiliere și orientare, elevii vor conștientiza conexiunile între ceea ce învață și utilitatea cunoștințelor și abilităților dobândite pentru viața reală.

Conștientizarea transferului de abilități și cunoștințe în viața reală sporește motivația și interesul pentru învățare al elevilor. Prin curriculum-ul actual al ariei curriculare *Consiliere și orientare* se urmărește dezvoltarea: competențelor interpersonale, interculturale, sociale și civice; abilității de “a învăța să înveți”; aptitudinilor de utilizare a tehnologiilor informatice și de comunicare TIC. Pe termen scurt urmărește: creșterea performanțelor școlare ale elevilor; conștientizarea relației existente între deprinderile și cunoștințele dobândite în școală și succesul profesional; creșterea motivației pentru învățarea școlară și învățare, în general; dezvoltarea abilităților de relaționare interpersonală și a unor deprinderi relevante pentru carieră; dobândirea deprinderilor de planificare a învățării; dobândirea unor cunoștințe specifice despre ocupații și cariere și a unei atitudini de explorare a oportunităților. Pe termen lung se va identifica: satisfacția profesională; randament academic și profesional; reducerea duratei șomajului și implicit a costurilor sociale ale acestuia; creșterea ratei de integrare socio- profesională a tinerilor; creșterea mobilității pozitive a forței de muncă.

De aceea, consilierea școlară își rezervă rolul de susținere a elevului prin experiențe care pot duce la dezvoltarea pozitivă personală, educațională și socială. Activitățile și programele concrete, dezvoltate prin consilierea școlară au rolul de a-i ajuta pe elevi să învețe să gândească la ei înșiși, la mediul în care trăiesc și la problemele importante de alegere în viață. Ca urmare, consilierea școlară ne apare ca o activitate de prevenire a situațiilor de criză din viața viitorului adult și nu de reacție la acestea.

Bibliografie:

1. Bontaș, I., *Pedagogie, Editura All, București, 1996*
2. Cornescu, V., Bonciu, C., Cosmovici, A., Iacob, L. (coordonatori), *Psihologie școlară, Editura Polirom, Iași, 1999.*
3. Dimitriu-Tiron, E., *Consiliere educațională, Institutul European, Iași, 2005*
4. Jigău, M., (coord.), *Consilierea carierei. Compendiu de metode și tehnici, București, Editura Sigma, 2007*

DIAGNOSTICUL DIFERENȚIAL ÎN PRACTICA LOGOPEDICĂ

*Prof. dr. Iordache Mihaela-Luminița
C.J.R.A.E. – Școala Gimnazială Nr. 5, Rm. Vâlcea*

O condiție prealabilă pentru stabilirea unui diagnostic în practica logopedică este cunoașterea aprofundată a unui spectru larg de caracteristici pe componenta motorie de limbaj care includ originea (factorii de stimulare și de însusire a limbajului), tipul tulburărilor de limbaj, durata și diferențierea lor. Accentul în acest articol se referă la diagnosticul diferențial al unor tulburări de limbaj întâlnite în cazuistica.

Tulburările de limbaj implică o varietate de afecțiuni funcționale atât în planul actului fonator cât și în planul actului articulator. Problemele de natură orofacială sunt tulburări complexe de origine multifactorială, diagnosticarea și gestionarea cărora reprezintă o adevărată provocare în profesia de logoped. Prin urmare, consecințele dezechilibrului muscular orofacial pot interfera cu bunăstarea emoțională, psihologică și socială a copilului afectându-i calitatea vieții. Obiectivul principal al tratamentului terapeutic logopedic este corectarea/ameliorarea.

În ceea ce privește diagnosticul diferențiat al afaziei acesta trebuie realizat cu: dizartria, dispraxia și apraxia.

Afazia poate coexista cu alte tipuri de deficiențe de comunicare. O persoană cu afazie ar putea avea, de asemenea, dificultăți de comunicare datorită dizartriei sau apraxiei. Ambele tulburări sunt clasificate ca tulburări de vorbire motorie.

În afazie constatăm o simptomatologie neurologică pronunțată, deoarece este o tulburare a limbajului provocată de leziuni ale creierului. Vorbirea de aflu sub control cortical, centrii nervosi implicați se afla în emisfera stângă. La majoritatea oamenilor competențele lingvistice sunt în jumătatea stângă a creierului. Deteriorarea creierului în această parte poate duce la probleme de limbaj, iar deteriorarea din partea dreaptă a creierului poate provoca probleme, cum ar fi atenția sau memoria slabă.

În afazia anomică, limitarea primară este capacitatea de a prelua anumite cuvinte atunci când este necesar în timpul comunicării. Persoanele cu afazie anomică sunt, în general, capabile să înțeleagă limba, atât scrisă, cât și verbală. Abilitățile lor de scriere sunt adesea similare cu dificultățile lor de vorbire, prin faptul că au dificultăți în gândirea cuvintelor.

În afazia ne fluentă „Afazia lui Broca” persoanele afectate au o capacitate de înțelegere dificilă; vorbirea, citirea sau scrierea sunt adesea foarte lente.

Cele mai grave tipuri de afazie ne fluentă sunt afazia „mixtă non-fluentă” și afazia „globală”. În afazia mixtă non-fluentă, abilitățile de vorbire sunt asemănătoare afaziei lui Broca, dar înțelegerea limbajului nu este suficientă pentru a le clasifica ca având afazia lui Broca. Cea mai severă formă de afazie este afazia globală. În acest tip de afazie, individul are dificultăți profunde, severe în toate formele de comunicare. Deteriorarea creierului poate provoca și alte probleme împreună cu afazia.

Dizartria este o tulburare a componentei motorie a limbajului care rezultă din leziuni neurologice ale aparatului verbo-motor și se caracterizează prin articularea slabă a fonemelor. Cu alte cuvinte, este o condiție în care problemele apar efectiv asupra mușchilor care ajută la producerea vorbirii, adesea făcând foarte dificilă pronunțarea cuvintelor. Aceasta tulburare nu are legătură cu problemele de înțelegere a limbajului (afazia), deși o persoană poate avea ambele.

Orice subsistem de vorbire (respirație, fononatie, rezonanță, prozodie și articulare) poate fi afectat, ceea ce duce la afectarea inteligibilității, audibilității, naturalității și eficienței comunicării verbale.

Dizartria care a progresat până la o pierdere totală a vorbirii este menționată ca anartrie. Leziunile neurologice datorate leziunilor din sistemul nervos central sau periferic pot duce la slăbiciune, paralizie sau lipsa de coordonare a aparatului verbo-motor. Aceste efecte, la rândul lor, împiedică controlul asupra limbii, gâtului, buzelor sau plămânilor; de exemplu, problemele de înghițire (disfagie) sunt, de asemenea, adesea prezente la cei cu dizartrie.

Dizartria nu include tulburările de vorbire provenite din anomalii structurale, cum ar fi palatul întepenit și nu trebuie confundată cu apraxia de vorbire, care se referă la probleme în aspectul de planificare și programare a aparatului verbo-motor. Așa cum termenul de "articulare" poate însemna fie "vorbire", fie "mișcare", la fel este combinarea formelor artr - aceleași în termenii "dizartrie", "artropatie"; termenul "dizartrie" este rezervat în mod convențional pentru problema discursului/vorbirii și nu este folosit pentru a se referi la artropatie.

Nervii cranieni care controlează mușchii relevanți pentru dizartrie sunt: nervul **trigemen** (V), nervul **facial** (VII), nervul **glosofaringian** (IX), nervul **vag** (X) și nervul **hipoglos** (XII).

Dizartria poate să apară ca un handicap de dezvoltare, persoana manifestând slăbiciune sau incapacitatea de a coordona mușchii fonatori (tonul, intensitatea, ritmul și calitățile vocale ale discursului său). Dizartria „mixtă” sau ataxică este cauzată de paralizie pseudobulbară sau bulbară, formele grave pot fi confundate cu o afazie de tip Broca.

Tratamentul dizatriei include o terapie logopedică intensă, cu accent pe dezvoltarea abilităților orale-motorii.

Dispraxia numită "handicapul fantomelor" deoarece este invizibilă cel mai adesea, nu este detectată și se crede că copiii afectați sunt pur și simplu leneși sau prezintă o întârziere în dezvoltare. Ea este o tulburare motorie de pronunție în care apare imposibilitatea mobilizării componentelor periferice ale aparatului fonarticulator din cauza disfuncțiilor sau a leziunilor cerebrale cauzate de neuronii motorii din creier care nu se dezvoltă în mod corespunzător. Se crede că neuronii motori la persoanele cu dispraxie nu reușesc să formeze legături adecvate fiind mai puțin eficiente la transmiterea semnalelor electrice de la creier către mușchi. Uneori, semnalul electric din creier nu ajunge deloc la nivelul mușchilor și mușchii nu reușesc să răspundă solicitărilor creierului de a se mișca.

Dispraxia verbală se încadrează în tulburările de comunicare ale DSM-5 și nu în tulburările motorii. Prin diagnosticul de dispraxie verbală, copilul are dificultăți în a face mișcările precise necesare pentru a produce individual sunete în vorbire și a pune aceste sunete împreună în ordinea corectă în cuvinte. Persoanele care prezintă dispraxie (ASHA, 2016):

- întâmpină dificultăți în articularea/pronunția sunetelor, fiind frecvente erorile specifice tablourilor tulburărilor articulatorii;
- tulburările de pronunție nu apar în mod consistent, ci variază;
- mișcări de tatonare cu limba și buzele în încercarea de a articula sunetele;
- ritmul vorbirii este unul lent, încetinit, monoton;
- în tablourile severe apare chiar imposibilitatea articulatorie.

Apraxia limbajului sau apraxia verbală este o tulburare a limbajului în care o persoană are deficiențe de a spune corect și consistent ceea ce dorește. În aceasta tulburare motorie de limbaj sunt afectate căile creierului ce participă în producerea vorbirii. Creierul știe ce vrea să spună, dar nu poate să planifice și să asigure succesiunea mișcărilor de sunet necesare. O persoană cu apraxie verbală are probleme de a spune ceea ce vrea să spună corect și consecvent.

Cea mai comună formă de manifestare a apraxiei bucofacială/orofacială este descrisă ca incapacitatea de a realiza mișcări ale mimicii precum: lingerea buzelor, suflatul, tușitul sau lăcrimarea.

Există două tipuri de apraxie verbală cea **moștenită** și cea **dobândită**. Apraxia dobândită poate debuta la orice vârstă. Sunt afectate porțiuni cerebrale implicate în vorbire, fapt care conduce la reducerea abilităților conversaționale. Forma congenitală este evidentă la copii, iar semnele și simptomele sunt reprezentate de:

- ✚ înțelegerea mai bună a limbii decât utilizarea ei;
- ✚ deficiențe de organizare a informațiilor corespunzătoare;
- ✚ performanțe verbale reduse (vocabular sărac și gramatică deficitară);
- ✚ probleme legate de capacitate de lectură, de efectuare a calculelor matematice sau de scriere;
- ✚ tulburări de masticăție și deglutiție;

✚ asocierea altor tulburări de vorbire.

Bibliografie

Kim Winter MA CCC-SLP, Speech-Language Pathologist at Hospital for Special Care

***<https://www.asha.org/public/speech/disorders/aphasia/>

***<http://www.jiaomr.in/article.aspissn=09721363;year=2014;volume=26;issue=4>

***<https://en.wikipedia.org/wiki/Dysarthria>

***<http://www.dyspraxia.ie/faqs>

***<https://www.hse.ie/eng/health/az/d/developmental-coordination-disorder/diagnosing-dyspraxia.html>

DEFINIREA COSTURILOR ȘI A CHELTUIELILOR

**Contabil Șef C.J.R.A.E.VÂLCEA
Iordăchescu Brîndușa**

„Cunoașterea activității economice, gestiunea resurselor impun studierea factorilor de producție nu numai în procesul alocării și combinării ei și în consumarea lor. O dată cu aceasta, este necesară calcularea costului de producție, a cărei problematică ține de nivelul microeconomic, deoarece întreprinderile, ca centre de decizie, combină, într-un fel sau altul, factorii de producție, efectuează cheltuieli de resurse și obține rezultate.

Consumul factorilor de producție înseamnă întrebuințarea nemijlocită a acestora la producerea de bunuri materiale și servicii, în baza căreia resursele economice alocate se regăsesc într-o formă naturală concretă și/sau valorică în prețurile rezultatelor obținute.

Gestiunea factorilor de producție presupune evaluarea în bani a consumului acestora și, deci, cunoașterea costului; aceasta se impune cu atât mai mult în contextul resurselor limitate, care acționează restrictiv. Pentru orice producător, încă înainte de a avea loc producția, în faza de informare și documentare, se ridică problema, aparent simplă: cât costă producerea bunului respectiv? Un cost de producție, pe unitatea de rezultat, mai mic permite obținerea de profit mai mare, asigură menținerea clienților și dă, totodată satisfacție acționarilor, consiliului de administrație, salariaților, în ansamblu. Iată de ce se poate spune că acțiunile agenților economici sunt ghidate de costuri.”³³

„Costul de producție ocupă un loc important în sistemul categorial al economiei politice, fiind unul dintre cei mai sintetici indicatori ai activității economice reflectând gradul de eficiență a acesteia prin structura, mărimea și evoluția sa.”³⁴

„Costul constituie un raport, o corelație între forma bănească a cheltuielilor pe care le efectuează o întreprindere pentru desfășurarea producției sale într-o perioadă de timp determinată și cantitatea de bunuri materiale, lucrări și servicii care formează această producție exprimată în anumite unități de măsură.

Costul de producție reprezintă totalitatea cheltuielilor corespunzătoare consumului de factori de producție, pe care producătorii le efectuează pentru producerea și vânzarea de bunuri materiale sau pentru prestarea de servicii.”³⁵

„Exprimarea bănească a cheltuielilor, independent de mărimea și importanța lor, permite aducerea la un numitor comun a consumurilor de factori de producție diferiți și pe această bază, devin posibile măsurarea și compararea lor.”³⁶

Aceste cheltuieli sunt determinate de desfășurarea concretă a procesului de producție care este inseparabil legat de folosirea productivă a celor trei elemente fundamentale ale sale:

-mijloace de muncă: mașini, utilaje, clădiri.

-obiectele muncii: materii prime și auxiliare, combustibili și energie, rezultate dintr-un proces de muncă anterior.

³³ Dobrotă Niță: Economie politică - Economics - ASE Catedra de Economie Politică, București, 1993, Ed. Agenția de Consulting Universitar - Eficient SRL, pag. 138

³⁴ Economie politică: Microeconomie Popescu Laurențiu, Ed. Dimitrie Cantemir, 1999, pag. 253, Craiova

³⁵ Economie politică: Microeconomie Popescu Laurențiu, Ed. Dimitrie Cantemir, 1999, pag. 253, Craiova

³⁶ Economie politică: Microeconomie Popescu Laurențiu, Ed. Dimitrie Cantemir, 1999, pag. 253, Craiova

-forța de muncă.

Folosirea productivă a acestor trei factori determină într-un fel consumarea lor care constituie baza cheltuielilor de producție. Fiind utilizați în procesul de producție potrivit rolului și însușirilor diferite, factorii fundamentali ai procesului de muncă contribuie în mod diferit la formarea cheltuielilor care constituie obiectul calculației.

În forma lor naturală, mijloacele de muncă de felul mașinilor, agregatelor, instalațiilor și clădirilor participă integral la obținerea produselor păstrându-și forma inițială și utilizate fiind în aceeași calitate în decursul mai multor perioade de gestiune, aceste mijloace dau naștere la o cheltuială numită amortizare, care delimitată la nivelul unei perioade de gestiune reprezintă numai o parte din valoarea cu care au intrat ele în procesul de producție și anume acea parte pe care mijloacele respective au pierdut-o prin uzare.

În ceea ce privește obiectul muncii acesta fie că se transformă intrând în mod natural în componența noului produs, fie că se consumă în procesul de muncă (energia) devin cheltuieli pentru întreaga lor valoare deoarece valoarea de întreținere dispăre după un singur ciclu de producție.

Forța de muncă care pune în mișcare uneltele, mașinile, ocazională cheltuieli de salarizare a muncii, cheltuieli de producție și de desfacere care formează costul și intră în obiectul calculației neputând fi confundate cu categoria cheltuielilor în înțelesul ei larg generic.

În extenso prin cheltuială se înțelege expresia valorică a consumului de mijloace bănești pentru satisfacerea necesităților de consum productiv sau neproductiv.

Noțiunea de cheltuială, în general, are deci un înțeles mai cuprinzător decât noțiunea de cheltuială de producție și de desfacere. Ea exprimă pe lângă cheltuielile care sunt cuprinse în costuri și transformarea de mijloace bănești în valori materiale prin cumpărarea sau utilizarea efectivă a unor fonduri speciale existente la nivelul întreprinderii.

Cheltuiala nu constituie costuri și nu formează obiectul calculației deoarece nu sunt legate de obținerea și de desfacerea producției. Baza cheltuielilor de producție o constituie consumurile productive care intervin în întreprinderi. Nu orice consum productiv intră în costuri. Astfel substanțele care provin direct din natură (aer) nu pot constitui costuri deoarece ele, nefiind produse ale muncii omenești, nu au valoare și deci nu pot fi exprimate în bani. Există mijloace de muncă a căror utilizare nu dă naștere la cheltuieli de producție (pământul). Așadar, pentru a fi cuprinse în costuri, consumurile productive, cheltuielile materiale trebuie să se poată exprima în bani.

Exprimarea obligatorie a consumurilor productive în bani cu ajutorul unităților monetare nu trebuie să ducă la concluzia că noțiunea de cheltuială de producție este sinonimă cu noțiunea de dare de bani, de plată. Plățile constituie în toate cazurile cheltuieli dar numai în sens financiar, în sensul dării de bani. Factorul determinant care hotărăște dacă o cheltuială financiară constituie sau nu cost este consumul, adică legătura nemijlocită cu producția. Astfel, o parte dintre plățile efectuate de o întreprindere (apă, canal, salubritate, cheltuieli pentru reclamă, contravaloarea abonamentelor) reprezintă echivalentul unor consumuri sau servicii efectuate în favoarea procesului de producție și se cuprind în costul producției. Alte plăți cum ar fi de exemplu achitarea facturii furnizorilor pentru materiale nu constituie costuri de producție în momentul efectuării lor. Numai consumul materialelor respective în procesul de producție devine cost.”³⁷

„În prezent cunoștințele privind costul de producție se îmbogățesc continuu, astfel încât problematica costului se poate aborda din mai multe puncte de vedere.

În primul rând mărimea și dinamica costului sunt subordonate actelor decizionale de minimizare a lor, de economisire și raționalizare a resurselor care sunt din ce în ce mai scumpe.

În al doilea rând apare și se impune necesitatea calculării mai multor feluri de cost, pe domenii relativ restrânse ale activității: costul informației, costul salarial, costul ecologic etc.

În al treilea rând, teoria costului de producție ia în considerare rolul relațiilor economice dintre țări, relații care apropie întreprinderile în ceea ce privește gradul înzestrării lor cu factori.

Costul este abordat și ca șansă sacrificată, ca un cost al renunțării la producerea sau alegerea a altceva. Acest cost este denumit cost de oportunitate sau cost alternativ. Astfel, se consideră drept cost real al oricărei acțiuni costul șansei alternative care trebuie sacrificată în vederea întreprinderii acțiunii respective. De exemplu, dacă posesorul unei sume de bani îi folosește pentru efectuarea unei excursii în străinătate și nu pentru achiziționarea unui autoturism care îi este necesar, costul excursiei este dat de prețul autoturismului la care s-a renunțat. Sau costul alternativ minim acceptat pentru producerea unui televizor va fi egală cu costul

³⁷ Economie politică: Microeconomie Popescu Laurențiu, Ed. Dimitrie Cantemir, 1999, pag. 253, Craiova

altor mărfuri ce ar putea fi produse cu aceeași cantitate de mase plastice, sticlă specială, metale neferoase etc. În adoptarea deciziilor lor atât producătorii cât și consumatorii trebuie să aibă în vedere costurile șanselor și să aleagă dintre acestea, ținând cont de raționamentul economic, comparând costuri și beneficii anticipate de pe urma alternativelor.”³⁸

Conform Regulamentului de aplicare a Legii Contabilității nr. 82/1991 pct.95 cheltuielile unității patrimoniale reprezintă sumele sau valorile plătite sau de plătit, pentru:

- consumurile, lucrările executate și serviciile prestate de care beneficiază unitatea patrimonială
- cheltuieli cu personalul
- executarea unor obligații legale sau contractuale de către unitatea patrimonială
- cheltuieli excepționale

În cadrul cheltuielilor pentru determinarea rezultatului exercițiului se cuprind de asemenea:

- amortizările și provizioanele constituite
- valoarea contabilă a activelor cedate, distruse sau dispărute.

„Definirea cheltuielilor prin prisma consumurilor este cel mai des utilizată în teoria și practica economică. În acest sens se apreciază că, pentru a dobândi sau fabrica un anumit bun material sau serviciu, o persoană fizică sau juridică trebuie să accepte un „sacrificiu” sau să renunțe la o „șansă”, traduse printr-o utilizare de resurse. De asemenea, este considerată utilizare de resurse valoarea oricărui bun – resursă reprezentând muncă, teren sau capital – pe care întreprinderea și-l livrează ei însăși. Utilizări de resurse determină și controlul exercitat în baza unui drept de proprietate deținut. Conform analizei anterioare se poate formula definiția potrivit căreia cheltuielile sunt reprezentarea în expresie bănească a utilizării de resurse/bogăție în scopul dobândirii unui bun material sau serviciu.”³⁹

Așa cum se relevă în contabilitatea europeană, cheltuielile reprezintă consumuri/utilizări de bogăție care antrenează o diminuare a situației nete a patrimoniului.

„Definițiile formulate în „Cadru pentru elaborarea și prezentarea situațiilor financiare” elaborat de Comitetul pentru Standarde Internaționale de Contabilitate (IASC) referitoare la cheltuieli spun că acestea reprezintă diminuări ale beneficiilor economice pe perioada exercițiului financiar, sub forma ieșirilor, a scăderilor de active sau a creșterilor de pasive, care se concretizează în reduceri ale capitalurilor proprii, altele decât cele rezultate din distribuirea acestora către proprietari.”⁴⁰

O definiție a costului interesantă și de nuanță propune Paul Heyne de la University of Washington, în lucrarea „Modul economic de gândire” (traducere Editura Didactică și Pedagogică, București, 1991): „Costul total este costul șansei și astfel el include nu numai plățile făcute de firmă către alții pentru mărfurile și serviciile de care beneficiază, dar și valoarea implicită a oricărui bun – forță de muncă, teren, capital – pe care firma și-l livrează ei însăși.”

„Costul de producție are o sferă largă de utilizare, calcularea lui are loc la nivelul tuturor întreprinderilor sau firmelor producătoare de bunuri materiale, precum și în cele care prestează servicii. Autonomia economică și financiară a agentului economic impune și o activitate riguroasă de măsurare și cunoaștere a costurilor.

Costul de producție este un indicator economic cu o mare forță de oglindire a calității activității, servind drept criteriu de fundamentare a opțiunilor și deciziilor fiecărui producător.”

³⁸ Economie politică: Microeconomie Popescu Laurențiu, Ed. Dimitrie Cantemir, 1999, pag. 253, Craiova

³⁹ CALCULAȚIA ȘI MANAGEMENTUL COSTURILOR, PROF. DR. MIHAI RISTEA, PROF. DR. LADISLAU POSSLER, PROF. DR. KLAUS EBBEKEN

⁴⁰ IASC

PROCEDEELE METODEI CONTABILITAȚII

*Contabil Șef Iordăchescu Ioan
Liceul Sanitar „ Antim Ivireanu” Rm. Vâlcea*

În scopul obținerii de informații referitoare la procesele și fenomenele economice care au loc în întreprinderi, și deci al realizării obiectului contabilității, se folosesc procedee generale, comune și specifice metodei contabilității.

Procedeele generale tuturor științelor

Metoda contabilității utilizează: observația, raționamentul, comparația, clasificarea, analiza și sinteza dintre procedeele generale ce pot fi aplicate oricărei științe exacte.

Observația

- este prima fază a cercetării obiectului de studiu al unei discipline ;
- ea permite cunoașterea proceselor și fenomenelor economice ce se pot exprima valoric și care au fost consemnate în documente.

Raționamentul

- are la baza judecăți logice care permit obținerea de concluzii cu privire la fenomenele și procesele studiate ;
- permite determinarea exactă a modificării elementelor patrimoniale ca urmare a activităților desfășurate în unitate ;
- ajută la reflectarea operațiilor în conturi, la stabilirea anumitor indicatori, etc.

Comparația

- procedeu prin care se stabilesc asemănările și deosebirile dintre fenomenele și procesele economice, se fixează anumite obiective și se pot trage anumite concluzii ;
- comparând veniturile cu cheltuielile, se stabilesc rezultatele finale, respectiv profitul sau pierderea, și se iau de către factorii de conducere ai întreprinderii deciziile corespunzătoare.

Clasificarea

- înseamnă repartizarea, gruparea, distribuția obiectelor și fenomenelor în clase, domenii, subdomenii, în funcție de criteriul de referință ales.

Analiza - constă în cercetarea amănunțită a unui fenomen, proces, prin studierea sistematică a fiecărei părți componente a acestuia.

Sinteza

- se referă la trecerea de la simplu la complex, de la particular la general, la gruparea și centralizarea datelor, în scopul generalizării concluziilor ce decurg din analiza acestora.

Procedeele comune și altor discipline economice

Această grupă ajută la cunoașterea și realizarea obiectivelor contabilității. Aici se cuprind: documentarea, evaluarea, calculația, inventarierea.

Documentarea

- orice operație economică și financiară desfășurată în unitatea patrimonială trebuie să fie consemnată într-un document care să ateste înfaptuirea ei ;
- întocmirea documentelor pentru fiecare operație în parte constituie o cerință necesară pentru cunoașterea și conducerea reală a activității, a modului de gestionare a patrimoniului ;
- documentele au o importanță deosebită pentru contabilitate, deoarece cu ajutorul lor se verifică justețea operațiilor economico-financiare.

Evaluarea - este procedeul de transformare a unităților naturale în unități valorice cu ajutorul monedei ;

- permite sintetizarea și generalizarea informațiilor generate de existența, mișcarea și transformarea elementelor patrimoniale.

Calculația

- presupune stabilirea în expresie bănească a mărimii cheltuielilor ce revin pe unitatea de produs, pe serviciul prestat sau lucrarea executată, pe baza cărora urmează să se evalueze costul acestora ;
- în contabilitate ea include: calcularea simplă a datelor din documentele primare, și indicatorii economico-financiari prin care se apreciază activitatea întreprinderii.

Inventarierea

- reprezintă operațiunea de constatare faptică și înscriere în listele de inventar a patrimoniului unei persoane fizice sau juridice.
- este un complex de fapte realizate periodic prin care se poate valorifica situația scriptică oferită de contabilitate și se determină valoarea reală a documentelor patrimoniale existente.

Procedeele specifice contabilității : contul , bilanță de verificare și bilanțul contabil.

Contul este un procedeu reprezentativ al metodei contabilității, de o formă specială, folosit pentru gruparea și sistematizarea informațiilor, pentru evidența și calculația scrisă, valoric, în ordine sistematică și cronologică.

- Sistemul conturilor reflectă atât situația la un moment dat, cât și creșterile și micșorările elementelor patrimoniale.
- reprezintă cel mai important mijloc de lucru al contabilității ce asigură reflectarea distinctă a fiecărui element în parte.

Balanța de verificare

Reprezintă un procedeu al metodei contabilității, cu ajutorul căruia se asigură gruparea, centralizarea și verificarea exactității datelor din conturi, controlul egalității bilanțiere, legătura dintre bilanțul inițial și conturi, și între conturi și bilanțul final.

- are rol important în analiza situației economico-financiare, intrucât reprezintă instrumentul de centralizare a activității întreprinderii.

Bilanțul contabil este un procedeu de lucru specific metodei contabilității, prin care se prezintă generalizat activul și pasivul unității patrimoniale în etalon bănesc, precum și rezultatele obținute de o întreprindere la un moment dat.

Este document oficial de gestiune al unității patrimoniale, care se întocmește obligatoriu anual.

RELAȚIA PROFESOR LOGOPED – PĂRINTE ÎN DEMERSUL CORECTĂRII / RECUPERĂRII / COMPENSĂRII LIMBAJULUI COPIILOR

*Prof. Logoped, Mariana Lazăr
Centrul Județean De Resurse Și Asistență Educațională Vâlcea – Colegiul Național De Informatică "Matei Basarab" Și Liceul Sanitar "Antim Ivireanu" Râmnicu Vâlcea*

Școala și familia răspund în egală măsură de creșterea sănătoasă și educarea corectă a copilului. Încă de la primul contact cu grădinița sau cu școala, copilul trebuie să își dezvolte abilitățile necesare formării și menținerii relațiilor cu ceilalți. Pentru aceasta, comunicarea, înțelegerea mesajului verbal, și mai târziu citit-scrisul, trebuie să se desfășoare cu succes încă de la cele mai fragede vârste.

Utilizarea unui limbaj corect facilitează integrarea în colectiv, îmbunătățește rezultatele școlare, reduce eșecul școlar și contribuie eficient la dezvoltarea personalității copilului. Se consideră oportun un program de consiliere a părinților în ceea ce privește dezvoltarea limbajului copilului, desfășurat în paralel cu terapia logopedică, care să își propună îmbunătățirea rezultatelor privind corectarea / recuperarea / compensarea limbajului copilului. Astfel, se răspunde nevoii părinților de a cunoaște și înțelege activitatea logopedică, dar și de a fi pregătiți pentru continuarea activităților logopedice în familie și în afara școlii. Prin urmare, optimizarea relațiilor părinte – profesor logoped și părinte – copil, în demersul corectării / recuperării / compensării limbajului reprezintă un obiectiv permanent în activitatea didactică a profesorului logoped. Se vizează

implicarea părinților în cunoașterea demersurilor logopedice potrivite deficienței copiilor și practicarea rolului de parteneri competenți și responsabili în corectarea și exersarea corectă și permanentă a limbajului copilului în familie și în afara școlii.

Se știe că orice copil copiază comportamentul adulților din mediul său. Prin urmare, pentru dezvoltarea sănătoasă a copilului, familia trebuie îndrumată spre comportamente favorizează dezvoltarea cognitivă, socială și emoțională a copiilor facilitând relații sănătoase și funcționale cu cei din jur.

În educarea copilului, de mare importanță este crearea și menținerea unui mediu familial calm, sigur și relaxant în care copilul să aibă oportunitatea de a-și dezvolta abilitățile. Deși în multe familii lipsa timpului și grijile zilnice copleșesc adulții, copilul are nevoie de crearea permanentă de oportunități pentru învățare prin acordarea de atenție permanentă și aprecieri corecte pentru orice mică realizare.

Cunoașterea particularităților de vârstă este esențială, dar mulți părinți adoptă scuza că nu sunt specialiști în paralel cu emiterea de așteptări prea mari pentru nivelul de dezvoltare psihofizic al copilului. Fiecare copil are un ritm propriu de dezvoltare, învață și își dezvoltă noi abilități în ritmul său. Se așteaptă prea mult și prea repede, respectiv se așteaptă de la copil un comportament perfect. Observăm numeroase situații în care copilul este considerat "problemă". De cele mai multe ori primele observații vin din partea educatorilor, părinții înțelegând doar nevoia de a corecta rapid comportamentul copilului. Dar, de foarte multe ori, acțiunile din familie, de cele mai multe ori conținând pedepse (apostrofări, critici, alte pedepse) nu dau rezultate și părinții solicită sprijin pentru *cumințirea* copilului sub formă de sfaturi de la profesorul psiholog și/sau profesorul logoped.

Prin activitățile de consiliere parentală în școală, urmărim conștientizarea importanței încurajării copilului pentru a se implica și a face față diferitelor situații cu care se confruntă și învățarea de către copil a asumării responsabilităților și a rezolvării problemelor sale. Supraprotejarea, ajutorul exagerat pentru orice activitate întreprinsă, rezolvarea micilor probleme ale copiilor de către părinți duc la adoptarea unor reacții caracteristice unei vârste mai mici, la non-răspunsuri, uneori la proteste și chiar la inhibiție manifestată prin diferite forme de răspuns.

Comunicarea eficientă în familie alături de utilizarea unui limbaj corect, fără cuvinte stâlcite care să deruteze copilul și să îi influențeze negativ achizițiile, sunt permanent în atenția profesorului logoped.

În funcție de etapa logopedică traversată de copil, de nivelul psihoindividual de dezvoltare, și de implicarea familiei în activitățile logopedice, activitățile de consiliere școlară logopedică vor fi adaptate fiecărui caz, conform graficului propus mai jos.

Activitățile logopedice	Activitățile cu părinții	Rezultate așteptate
Evaluarea logopedică. Cunoașterea copilului și acomodarea la cabinet. Activitățile au menirea de a atrage copilul și de a stabili ordinea intervențiilor următoare.	1. Prezentarea activității logopedice la întâlnirea cu părinții / aparținătorii legali pentru cunoașterea copilului, evaluarea logopedică. Completarea fișei logopedice. Anamneza. 2. Relația cu propriii copii în familie (supraprotejarea copiilor, utilizarea limbajului <i>de bebeluș</i> în comunicarea cu copilul, comportamentele neadecvate (așteptări prea înalte raportate la nivelul dezvoltării copilului, utilizarea în exces a echipamentelor electronice de către copil...) 3. Identificarea părinților aflați în dificultate și orientarea lor spre cabinetul de asistență psihopedagogică în vederea oferirii serviciilor de consiliere psihologică în scopul echilibrării în plan afectiv și oferirii de sprijin până la depășirea situațiilor problemă	Cunoașterea copilului Evaluarea logopedică Anamneza Corectarea eventualelor comportamente ale adulților, care, în mediul familial și extrașcolar pot afecta achiziționarea limbajului la copilul logopat precum și dezvoltarea armonioasă a personalității lui Posibilitatea orientării familiei către cabinetul de consiliere psihopedagogică din școală
Terapia logopedică în cabinet conform diagnosticului logopedic stabilit. Activitățile sunt specifice fiecărui caz în parte.	4. Recomandări pentru sprijinul integrării copilului (spre exemplu, obținerea Certificatului de orientare școlară a copilului și cunoașterea serviciilor de care poate beneficia) 5. Participarea părinților la activitățile logopedice – workshop-uri – 6. Continuarea activității de corectare a limbajului în afara școlii (exerciții cu rol de temă) 7. Însușirea bunelor practici în comunicarea cu copilul.	Familiarizarea părinților cu exercițiile potrivite deficienței logopedice a copilului Orientarea copilului Comunicarea eficientă cu copilul Corectarea permanentă a copilului
Adaptarea permanentă a intervenției logopedice la evoluția copilului. Planificarea terapiei urmează demersurile din programele logopedice, în funcție de deficiențele copilului și de evoluția lui.	8. Participarea părinților la activitățile logopedice – workshop-uri – 9. Continuarea activității de corectare a limbajului în afara școlii (exerciții cu rol de temă) 10. Însușirea bunelor practici în comunicarea cu copilul.	Familiarizarea părinților cu exercițiile potrivite deficienței logopedice a copilului Comunicarea eficientă cu copilul Obșnuirea familiei cu activitatea de corectare permanentă a copilului

Recapitulare finală, evaluarea rezultatelor.	11.Continuarea activității de corectare a limbajului în afara școlii.	Corectarea permanentă a copilului
--	---	-----------------------------------

Creșterea nivelului implicării părinților, ca parteneri informați și responsabili, în activitatea de corectare a limbajului și în acțiunile de integrare școlară, corectarea deficiențelor de limbaj a copiilor și integrarea copiilor în școală și în societate sunt câteva rezultate așteptate.

Desigur, există și dificultăți estimate precum abandonul activității logopedice din diferite motive sau neprezentarea la cabinet a persoanelor adulte din familie, respectiv cei cu care copiii efectiv petrec cea mai mare parte a timpului, după grădiniță / școală. De asemenea, programul încărcat al elevilor și părinților poate afecta volumul și calitatea achizițiilor, precum și necontinuarea exercițiilor acasă sau pierderea parțială a abilităților formate la cabinet.

Menținerea legăturii permanente cu familiile elevilor, într-o societate cu un ritm alert al vieții cotidiene, reprezintă un obiectiv principal pentru fiecare profesor logoped și o bază pe care se inserează acțiunile de corectare / recuperare / compensare a limbajului copilului.

EDUCAȚIA ȘI IMPORTANȚA EI ÎN ZILELE NOASTRE

*Prof. Liță Miriam-Irina
Școala Gimnazială Nr .10 –Râmnicu Vâlcea*

Educația din zilele noastre a devenit un lucru proeminent, deoarece implică majoritatea oamenilor să participe la această chestiune. În plus, nu poate fi separat de viața omului. Atât bărbații cât și femeile trebuie să fie educați. Educația joacă un rol important în dezvoltarea unei țări. Dacă o țară nu are o educație adecvată, ea poate fi lăsată în urmă de alte țări care susțin educația. Există mulți factori care afectează sistemul educațional. Cultura, tehnologia și problemele economice au un mare impact asupra sistemului educațional al unei țări. Reglementarea guvernului afectează modul în care funcționează sistemul educațional într-o țară. Sistemul educațional din România utilizează în continuare comunicarea unidirecțională. Profesorii stau în fața clasei și explică toate materialele, în timp ce elevii se așează pe locurile lor și îi ascultă pe profesori.

Comunicarea unică are efecte negative asupra elevilor. Ei devin neîncredători să-și împărtășească opiniile sau chiar să pună o întrebare. Guvernul ar trebui să îmbunătățească această educație într-una mai bună. Comunicarea pe două căi este considerată ca o modalitate mai bună în ceea ce privește metoda de predare. Dezvoltarea tehnologiei contribuie foarte mult la educație. Poate fi foarte util pentru mulți oameni să obțină educația. Educația este esențială în viața omului. Odată cu trecerea timpului, sistemul de învățământ se schimbă în mod dinamic, urmărind nevoile oamenilor.

Majoritatea oamenilor sunt de acord că educația este foarte importantă în viața lor. Mulți oameni concurează pentru a avea o educație mai bună. Mulți dintre aceștia aleg o instituție promițătoare care este considerată a fi cea mai bună pentru a obține educație. Cu cât calitatea superioară a instituției pe care o aleg crește, cu atât este mai mare taxa de școlarizare pe care trebuie să o plătească. Ei ar trebui să cheltuiască bani pentru educație mai mult decât pentru alte lucruri. Ei ar trebui să pună educația pe lista cheltuielilor.

Educația devine foarte bine cunoscută oamenilor. Poate că unii oameni nu pot preciza definiția educației exact, totuși ei trebuie să fi știut ce este educația în general. Din punct de vedere lexical, educația înseamnă un proces de predare și învățare pentru a îmbunătăți cunoștințele. Scopul principal al educației este de a aduce oamenii la iluminare, astfel încât ei să știe ce este corect și ce este rău. Trebuie să ne amintim că inteligența nu este suficientă. Inteligența plus caracterul - acesta este scopul educației adevărate. Educația completă dă nu numai puterea de concentrare, ci și obiectivele demne de a se concentra.

În general, oamenii primesc educația de la vârsta de 3 sau 4 ani. Apoi, ei trec prin fiecare nivel de educație cu eforturile lor. Timpul pe care îl cheltuiesc pentru a obține educație nu este mic. Adesea durează mai mult timp decât alte activități. Unii oameni consideră într-un fel educația ca fiind un lucru indispensabil și nu pot trăi fără ea. Prin urmare, ei pot petrece aproape toată viața pentru a obține educație din partea unor instituții. Există mulți factori care afectează sistemul educațional. Cultura, tehnologia și problemele economice dau un mare impact sistemului educațional al unei țări. De asemenea, regulamentul făcut de guvern afectează modul în care sistemul educațional funcționează într-o țară.

S-a subliniat chiar nevoia ca elevii, încă din copilăria timpurie, să se familiarizeze cu practicile alternative din alte țări. Odată cu trecerea timpului, sistemul educațional se modifică dinamic, cu intenția de a-l îmbunătăți. Există multe avantaje și dezavantaje ale schimbării sistemului de învățământ. Uneori funcționează bine și este potrivit pentru cetățenii unei țări și, uneori, chiar face procesul de educație mai rău. Atunci când sistemul de învățământ nu pare să meargă bine, guvernul va propune un guvern mai bun pentru a-l îmbunătăți, cu considerarea unor oameni de știință și organizații implicate în schimbarea sistemului educațional. Guvernul adoptă uneori sistemul educațional din alte țări pe care îl consideră cel mai bine pentru țară

În zilele noastre, majoritatea studenților tind să se concentreze numai pe obiectivele lor, fie că trec printr-un test, absolvind sau obținând un loc de muncă pe care îl doresc. Ei vor face tot ce este nevoie pentru a-și atinge rapid obiectivele. Cu toate acestea, ei nu învață cu adevărat ce ar trebui să învețe. Când studenții trec un examen, trebuie să fi învățat ceva care îi face să reușească să-și atingă obiectivele. Dar, ei nu au învățat cu adevărat toate lucrurile pe care ar fi trebuit să le învețe cu adevărat. Poate că au învățat doar cum să memoreze nume, locuri și date, doar pentru că doreau să treacă un test, fără să înțeleagă cu adevărat ce învățau. Apoi, după testare, vor uita materialele pe care le-au memorat, pentru a-și limpezi mintea pentru următorul test.

Educația este foarte importantă în procesul cunoașterii. Cu cât o țară pune accentul mai mult pe educație, cu atât locuitorii ei o duc mai bine, progresează, inovează modernizează locul.

ȘCOLARII DE AZI, PERFORMERII DE MÂINE ÎN SPORTUL CELOR PUTERNICI

*Profesor: Lupu Cornel Ilie
Clubul Sportiv Școlar Mun. Râmnicu Vâlcea*

În zilele noastre, datorită organizării tot mai eficiente a rețelei învățământului prin care sunt incluși în acest proces formativ toți copiii și adolescenții țării, școala reprezintă principalul furnizor de elemente tinere pentru sportul de performanță și de înaltă performanță. În multe ramuri sportive școlarii de azi sunt și performerii de azi. Vârsta de începere a unei activități la nivelul seriozității adulților a coborât la înălțimea băncilor claselor a-II-a, a-III-a, a-IV-a. Metodica antrenamentului cu copii și juniori s-a perfecționat atât de mult, încât s-a creat în mod practic accesul tuturor copiilor la practicarea sistematică a unei ramuri sportive. Se înțelege însă că pentru marea performanță sportivă acest lucru nu este suficient. Dorința de a practica o ramură de sport reprezintă doar prima condiție, căreia i se adaugă multe altele. Dintre aceste prezența unor calități morfologice, motrice și psihice corespunzătoare cerințelor ramurii respectiv, poate fi determinantă. Toate acestea fac obiectul selecției, primul pas pe drumul lung, plin de emoții și satisfacții al devenirii sportive.

În ultimii ani toate disciplinele sportive au coborât valoarea vârstei la care începe instruirea. În contextul lor și luptele greco-romane și-au consolidat suportul științific și metodic pentru începerea practicării acestui sport bărbătesc la vârsta de 9-10 ani, fără a constitui un pericol pentru creșterea și dezvoltarea normală a copiilor. Cecetările științifice moderne și practica dovedesc că luptele constituie un sport perfect accesibil și că el execută o influență pozitivă, de neînlocuit, vizând dezvoltarea fizică și psihică.

Luptele corespund aspirațiilor naturale ale tinerilor pentru forță, vitalitate și frumusețe. Este puțin probabil, că sunt oameni care n-au luptat în timpul copilăriei lor. Vorbind de accesibilitatea luptelor la copii de vârstă școlară, medicul federal J. Bonnicel (Franța), aprecia că „dintre toate sporturile luptele par a fi cele mai naturale și cele mai apropiate de temperamentul copiilor. Aici nu este nevoie nici de minge nici de aparate, un partener ajunge și înlănțuirea de prize constituie o distracție”. Se vede însă că influența luptelor depășește zona accesibilității. După părerea specialistului maghiar M. Matura, „de la începutul vârstei școlare dezvoltarea facultăților mentale prinde pe neașteptate zbor, și unul din factorii acestei dezvoltări este desigur lupta jucată sub formă de joc”.

Din cele expuse se poate trage concluzia că luptele pot contribui la formarea și dezvoltarea tinerilor în pofida unor păreri care nu sunt corect fundamentate științific. Practica, în luptele greco-romane din țara noastră, chiar în cazul în care ne sunt permise numai exemplele extreme ca: Ion Draica, Ion Baci, Ștefan Rusu, C. Negrișan, confirmă fără echivoc posibilitatea începerii instruirii viitorilor luptători înainte de împlinirea vârstei de 10-11 ani. Experiența altor țări cu rezultate deosebite în pregătirea luptătorilor conduce la aceeași concluzie.

Studierea posibilităților introducerii unor elemente din sportul luptelor în programa de educație fizică a elevilor devine o necesitate. Includerea luptelor în programul de învățământ a fost susținută de numeroși savanți, pedagogi și oameni de artă cum sunt: Platon, Aristotel, Vitorino da Feltre ș.a. Să nu uităm că prezența elementelor din lupte aduce odată cu ele un mai sporit spirit de întrecere de care licția de educație fizică are adesea nevoie.

Este necesar ca selecția pentru lupte să se desfășoare în același timp cu selecția pentru alte ramuri de sport și nu în urma acestora, cum se mai întâmplă. Astfel selecția primară ar dobândi continuitate, existând o evidență corespunzătoare a celor trecuți prin probele de selecție, iar procesul de instruire nu ar mai fi întrerupt, pe parcursul desfășurării sale, de introducerea a noi subiecți care au menirea doar de a completa grupele. Se impune așadar o mai bună și eficientă conlucrare între antrenorii care lucrează cu juniorii. Interesul pentru dezvoltarea luptelor trebuie să treacă înaintea unor ambiții personale.

Un alt aspect care poate reține atenția este cel legat de abandonarea activității de către unii juniori care au deosebite disponibilități pentru practicarea luptelor. Lipsindu-le o motivație puternică, deprinși poate să nucească mai puțin, nefiind legați puternic de colectivul cu care lucrau, ei îl părăsesc luând totodată o bună parte din munca și speranțele antrenorului. Treptat acești tineri pot repeta această experiență, transformând-o într-o deprindere, într-un mod de vo'iață care nu le va aduce niciodată satisfacții.

Dezvoltarea tacticii luptelor greco-romane, nivelul tactic al întrecerilor în cadrul cărora rapiditatea gândirii, prelucrarea informațiilor provenite de adversar și antrenor, într-o continuă schimbare a situațiilor concrete, precum și momentul aplicării lor sunt incompatibile cu părerea potrivit căreia luptele ar fi un sport numai al forței. Tinerii luptători juniori, care-și fac acum ucenicia, trebuie învățați să-și valorifice în pregătire și un ales de concurs tot potențialul intelectual. Elevul selecționat pentru a practica luptele trebuie să gasească în cadrul secției un climat fără fisuri, la fel de exigent ca și în școală.

Sădirea în conștiința adolescenților și tinerilor care practică luptele a trăsăturilor de caracter cum sunt cinstea, spiritul de dreptate, încrederea în forțele proprii, respectul față de adversar, completează starea preocupărilor antrenorului și profesorului, răspunzători de formarea noilor generații de luptători. Procesul de instruire și antrenament al juniorilor se desfășoară pe fondul unui complex proces educativ.

Practicarea luptelor are o serie de aspecte pozitive cum sunt: prelungirea capacității de muncă intelectuală și fizică, întărirea sănătății, creșterea randamentului activității, dezvoltarea forței, vigoriei și a voinței. Spre exemplificare, istoricul luptelor ne prezintă o serie de personalități marcante adepți ale sportului luptelor : Socrate, Platon, Avicena, Lincon ș.a.. după spusele istoricului Herodot, luptele erau la vechii greci sportul cel mai complet, solicitând perseverența, vigoare corporală, suplețe și îndemănare, motiv pentru care câștigătorii se bucurau de cele mai deosebite elogii.

Astăzi luptele greco-romane fac parte din programul întrecerilor cele mai importante competiții, cu cea mai largă și valoroasă participare: Jocurile Olimpice. Practicate după un regulament unitar, alcătuit în spiritul creșterii dinamismului luptelor, al spectaculozității și acurateței tehnice, astăzi luptele greco-romane recâștigă încrederea și inimile spectatorilor, justificând în acest fel perenitatea lor în arena Olimpică.

Bibliografie:

BOMPA, T.O. (2001) – Teoria și metodologia antrenamentului sportiv – Periodizarea, Ed. Ex Ponto, București

CIȘMAȘ, G. Lupte greco-romane, instruirea juniorilor, Editura Sport – Turism, București, 1981.

DEMETER, A., Bazele fiziologice și biochimice ale formării deprinderilor motrice, Editura Sport-Turism, București, 1982.

XXX, Regulamentul internațional de lupte, FILA – RFL, București, 1990

EDUCAȚIA. COMPLEXELE PERSONALE: FACTORI STIMULATIVI SAU INHIBITORI AI CREATIVITĂȚII

Prof. Maier Mirela, Șc. Gimn. Nr. 5, Rm. Vâlcea

Prof. Cîrstea Roxana, Șc. Gimn. Nr. 5, Rm. Vâlcea

Importanța crescândă a creativității în plan individual, de grup sau social i-a determinat pe mulți autori să investigheze modalitățile de stimulare a creativității. Una dintre căile principale de antrenare a creativității o constituie identificarea factorilor inhibitori și stimulatori ai acesteia.

La mijlocul secolului XX cercetările privind creativitatea erau axate pe individ și, la nivelul acestuia, pe factorii intelectuali ai creativității (gândirea divergentă, imaginația creatoare, rezolvarea creatoare a problemelor). Studiul factorilor inhibitor ai creativității se ocupă la rândul său de blocajele apărute în formarea sau dezvoltarea factorilor intelectuali ai creativității. Au existat autori care au analizat factorii favorabili dezvoltării motivelor și atitudinilor creative. Se remarcă însă faptul că în perioada respectivă diferitele variabile ale creativității erau studiate izolat la nivelul personalității, deși se pare că tocmai tensiunea dintre componentele creației, precum și dinamica lor erau stimulative pentru creativitate.

C. Rogers considera că principalul motiv al creativității este tendința omului de a se actualiza pe sine, de a deveni ceea ce este potențial. Creativitatea există în fiecare individ așteptând condiții optime pentru a fi eliberată și a se exprima.

Noua abordare integrativ-sintetică, dinamică și unitară a creativității necesită și o nouă viziune asupra factorilor favorizanți și frenatori ai acesteia. Factorii care influențează formarea creativității trebuie să fie abordați în mod global, unitar, interactiv și dinamic. Trebuie să renunțăm la viziunile înguste, atomiste, care mai dăinuie încă în privința blocajelor sau barierelor creativității.

Acestea se referă la condițiile în care un individ trăiește într-un tip de societate sau mediu nesatisfăcător pentru el. Insatisfacțiile se pot situa la niveluri diferite, care uneori se întrepătrund.

Contextul sociocultural constituie un mediu constrângător pentru o persoană atunci când ea nu poate admite și nici nu poate adera la scările de valori, la ideologiile societății în care trăiește, pentru că ea nu se poate regăsi pe sine. Aceasta aduce la un conflict al valorilor și la absența cadrelor de referință. În fiecare societate schimbările, transformările, mutațiile în gândire se realizează, în general, după anumite procese sistematice care, deși sunt mai mult inconștiente, ciclice, repetitive pot fi divizate pe elemente, faze și analizate ca atare. Astfel, un model politic ideologic, cultural etc. parcurge mai multe faze sau etape.

Etapa *ascendentă*, când apare un curent inedit sau o concepție trecută revine formulată într-un mod nou, original. Gânditorii sau teoreticienii curentului definesc și clarifică conceptele, formulează explicit principii, norme și elaborează sistemul de credințe aferent teoriei sau curentului respectiv.

Etapa *culminantă* – moment în care adepții, militanții curentului respectiv difuzează ideile într-un mod cât mai convingător pentru a converti cât mai multă lume la aceste idei. În mod firesc, pe lângă adepții curentului, apar simultan reacțiile de apărare față de grupurile care militează pentru alte valori sau altă ideologie și care se simt amenințate. Cu toate acestea, noua ideologie își croiește drum înainte, înscriindu-se printre cele dominante.

Etapa *descendentă* - de uzură a mișcării, ideologiei sau curentului respectiv, care începe să regreseze, fiind însoțită de rezistențe disperate ale adepților, care pot să ajungă la forme de violență, lipsă de respect, agresivitate față de cei ce nu le împărtășesc ideile.

Etapa de *insertie terminală* – faza în care mișcarea sau ideologia respectivă își ocupă locul în contextul celorlalte mișcări existente și își pierde treptat caracterul progresist, novator sau alternativ.

În mod practic, aprecierea cât mai corectă, directă și mai apropiată de realitate a scărilor de valori și a cadrelor de referință este diminuată datorită interpunerii mai multor elemente între care se află:

Instabilitatea societăților, care s-a accentuat, s-a accelerat în ultimele decenii ale secolului XX, fiind mai greu de depistat ceea ce este prioritar, primordial de ceea ce este întâmplător, secundar. Devine din ce în ce mai dificil să apreciezi cu certitudine lucrurile, ideile care trebuie conservate sau dizolvate.

Îmbătrânirea populațiilor și a societăților. Numărul și ponderea populației în vârstă este din ce în ce mai mare comparativ cu ritmul nașterilor, fapt care duce la conservatorism accentuat, la creșterea rezistențelor la schimbare.

Descoperirile științifice sau filozofice pun la îndoială anumite date socotite ca fiind fundamentale, decisive, perene. Ființa umană preferă obișnuința schimbării, ceea ce constituie o frână în acceptarea noutăților.

Saturația informațiilor oferite de mass-media, care îngreunează operarea unei alegeri obiective. Liderii politici, prin intermediul televiziunii, orientează oamenii spre anumite opinii și valori folosind mijloace dintre cele mai sofisticate. Alături de cele trei medii tradiționale ale omului (familia sau comunitatea, profesiunea sau studiile, timpul liber sau distracțiile) au apărut mass-media sau mediul informațional. Prin mass-media are loc o influență difuză asupra populației pe care o condiționează, asupra căreia acționează prin persuasiune, adresându-se de fapt memoriei mulțimii. Înregistrarea informațiilor se face cu o viteză mai mare decât cea a luminii, reacția omului la acestea fiind aproape inconștientă și reflexă. Unul din fenomenele implicite ale condiționării prin mass-media este manipularea, care este permanentă. Dacă nu dăm dovadă de spirit critic

și de luciditate față de informațiile primite prin mass-media, fiecare dintre noi riscăm să fim victime ale manipulării. Una din formele cele mai subtile și insidioase ale manipulării o constituie dezinformarea opiniei publice, al cărei scop este răspândirea de informații tendențioase, parțial obiective, în vederea deformării realității și evenimentelor.

Prejudecățile, ideile gata confecționate, constituie piedici importante ale creativității. Contextul sociocultural în care trăim este impregnat și uneori pietrificat de prejudecăți. Prejudecățile sunt raportate la tradiții și își au rădăcinile într-un trecut mai mult sau mai puțin îndepărtat.

Ființele individuale, ca și grupurile din care fac parte sunt educate conform unei anumite culturi specifice, care le structurează valorile și ideologiile. O cultură diferită de cea în care a fost crescută o anumită persoană constituie o privire diferită asupra lumii.

Frustrarea, în general, îți găsește originea în senzația și în convingerea de a fi victima nedreptăților, suferințelor, jignirilor etc. cauzate de alții. În viața cotidiană, la fiecare pas, întâlnim ocazii de frustrare dar impactul lor asupra diferitelor persoane este diferit.

Frustrările declanșează reacții și comportamente mai mult sau mai puțin nuanțate sau intense, toate fiind nefavorabile creativității. Ne vom referi la șase dintre ele:

Fuga (retragerea). Persoana nefiind în stare să facă față frustrării încearcă să o evite, să scape de ea, temporar sau definitiv prin dispariția din calea ei. Forme mai blânde ale fugii sunt: demisia, părăsirea localității, visul, neparticiparea, glume care să ducă la devierea de la subiect, alcoolul somniferele, drogurile etc. Forma cea mai gravă a fugii este sinuciderea.

Agresivitatea. De obicei, este atacată persoana sau instituția care în viziunea celui frustrat se află la originea situației lui. Ca forme mai ușoare sunt cunoscute: calomnia, ironia, bătaia de joc, pamfletele anonime prin care se încearcă reducerea la tăcere a celui alt. Există și forme extreme, accentuate ale agresivității prin care se urmărește eliminarea fizică a persoanei sau grupului vinovat: distrugerii fizice, provocarea morții celui alt.

Transferul. Dacă nu se poate acționa direct asupra persoanei sau a grupului considerate a fi vinovate de frustrare, agresivitatea celui frustrat trece asupra altor persoane, grupuri sau obiecte. Forme de defulare a persoanei frustrare sunt; terorismul, luarea de prizonieri sau ostateci, atentatele etc. care sunt îndreptate spre persoane ce seamănă cu cele vinovate la frustrarea individului în cauză.

Compensarea. Este un fel de consolare prin substitute care pot fi oameni sau lucruri. Dintre formele de manifestare consemnăm: tandrețea față de animalele domestice sau colecțiile de obiecte. Compensarea este un fel de supapă care ajută la depășirea constrângerilor sociale, profesionale, familiale.

Resemnarea. Se referă la comportamentul de: supunere, renunțare, apatie, pasivitate, chiar fatalism.

Integrarea frustrărilor. Se referă la aptitudinea de a-ți asuma frustrările considerate majore și imposibil de depășit. De exemplu, în fața unor situații imposibile de modificat cum ar fi: boala, îmbătrânirea, pierderea locului de muncă etc., persoana în loc să se descurajeze în fața evenimentelor, le acceptă, le asimilează și încearcă în mod pozitiv, constructiv să le facă față. Capacitatea de integrare a frustrărilor constituie un factor de manifestare pleneră a personalității, favorabil creativității.

Barierile datorate fricii endemice se referă la tema pe care o încearcă anumiți membri ai societății, cei mai vulnerabili, cei care au unele sensibilități personale.

Înfruntarea cu persoane necunoscute, dar și cu cele cunoscute le provoacă unora reacții de teamă, adesea imprevizibile. Teama lor se datorează mai ales faptului că nu pot anticipa sau prevedea reacțiile persoanelor cu care vin în contact. Au tendința de a-l socoti pe celălalt ca fiind un judecător, un om cu atitudine critică, ceea ce le conduce la timiditate. Această situație determină persoana să fie retrasă, închisă și aproape mereu gata să se apere.

Agresivitatea, starea de încordare conflictuală marchează anumite persoane. Ele au tendința de a se manifesta agresiv, atât verbal, cât și în scris, prin mimică și gesticulări. Acest mod de a reacționa este total nefavorabil creativității și nu trebuie ignorat ca agresivitatea manifestată în public (în colectivități) este mai dăunătoare creației prin faptul că este contagioasă, putând conduce la un climat tensionat.

Societatea care promovează principiul competiției este dură și crudă pentru cei care nu sunt „blindați” și nu au puterea să se apere eficient. De aceea, unii oameni încearcă un sentiment de teamă de a nu fi minimalizați, „striviți”.

Dorința de a se ridica este uneori prea mult legată de dominare, învingere și mai puțin de progres, ca atare. De aceea, se întâmplă ca în general competiția să-i opună mai degrabă pe oameni, decât să-i apropie. Dacă o competiție este corectă, bazată pe valori autentice, atunci ea este stimulativă, determinând pe fiecare

să dea ce are mai bun și ducând în final la afirmarea celui mai bun. Un asemenea tip de competiție, care implică valorizarea persoanei, este stimulatив pentru creație.

Rezistența la schimbare este una dintre barierele cele mai puternice ale creativității, fiind în același timp și cel mai frecvent întâlnită. Prin educație, majoritatea oamenilor manifestă o puternică rezistență la schimbare, deoarece modificările provoacă teama, implicând necunoscutul și asumarea de riscuri.

Lipsa încrederii în sine este nefavorabilă creativității. Fiecare om realizează mult mai puțin decât posibilitățile pe care le are. Progresul individual și colectiv se bazează pe încredere în forțele proprii, pe motivația de a elabora lucruri bune și pe convingerea că le poți realiza.

Barierele datorate atitudinilor individualiste sunt specifice celor care pun accentul pe propria persoana. Individul care este centrat pe sine însuși nu mai poate fi receptiv la ceea ce se petrece în afara lui, dialogul cu ceilalți devine groi, uneori imposibil.

Necunoasterea propriei persoane favorizează o viziune deformată, chiar eronată cu privire la propria persoană. Individul se interpretează pe sine mai mult sau mai puțin conștient, este ambiguu în orientările și deciziile sale și nu-și dă seama de consecințele acestei situații. În fiecare dintre noi locuiesc mai multe personaje, dintre care le consemnăm:

- | | |
|---|---------------------------|
| - ceea ce suntem în principal, esența personalității | Personajul fundamental |
| - ceea ce ne imaginăm că suntem | Personajul admis |
| - ceea ce vrem să fim | Personajul visat |
| - ceea ce ne-ar plăcea să fim, ca model | Personajul scop sau model |
| - cum ar vrea ceilalți sau societatea să fim | Personajul exemplar |
| - cum ne văd ceilalți | Personajul reflectat |
| - cum am vrea noi să ne perceapă ceilalți | Personajul aparent |
| - ceea ce ascundem celorlalți | Personajul secret |
| - ceea ce am dori să părem într-o situație dată | Personajul actor |
| - personajul în care ne refugiem în caz de amenințări | Personajul apărare |

Sentimentele de incompetență sau ineficiență duc la apariția unei stări depresive, care este nefavorabilă creației. În general, sentimentul de inferioritate împiedică pe oricine să fie el însuși, să se realizeze pe sine. Atitudinea creativă prin definiție presupune o percepere veridică, autentică a realității. Perceperea realității prin prisma sentimentelor duce la denaturarea realității. Tendința de a reacționa subiectiv naște o serie de comportamente interumane nefavorabile creativității:

- dramatizarea – tendința de a exagera sau a minimaliza importanța evenimentelor;
- simplificarea – minimalizarea excesivă a problemelor, a dificultăților;
- banalizarea – unui lucru meritoriu, deosebit sau chiar excepțional, considerându-l ca ceva obișnuit, personal.

- interpretarea personală – prin intermediul propriilor mentalități, păreri, trăiri subiective;
- indiferența - lipsa de sensibilitate, chiar desconsiderarea, prin neacordarea atenției cuvenite unor persoane, lucruri, activități;
- generalizarea – unui fapt izolat, singular în mod eronat sau subiectiv.

Pasivitatea excesivă duce la inerție, indolență și dezinteres, precum și la neimplicarea în diferite situații. Creativitatea presupune angajarea totală, până la uitare de sine în activități pe care le desfășurăm. Între cauzele acestui tip de pasivitate (temporară sau cronică) se pot afla următoarele:

- discordanța între proiectul elaborat cu ceilalți și cel personal;
- obligația de a desfășura activități care nu-ți plac, nu le aprobi, dar le faci din constrângere, sub presiune;
- lipsa interesului pentru sarcina propusă sau impusă sau neînțelegerea scopului acesteia;
- comoditate – așteptarea instrucțiunilor, obiectivelor de la alții;
- frica de a nu face ceva greșit și de a răspunde pentru aceasta;
- oboseala, sănătate precară.

Lipsa de comunicare se poate prezenta în trei ipostaze:

- comunicarea imposibilă datorată limbajului, vocalularului (de strictă specialitate), total diferite sau altor condiții obiective și subiective;
- comunicare incompletă (ca în cazul manipulării);
- comunicare deformată, falsificată sau denaturată în mod voit (un exemplu îl pot reprezenta discursurile politice).

În general, oamenii care nu-și respectă cuvântul dat, care nu respectă legile, care au comportamente deviate sunt marginalizați de societate. Este de remarcat faptul că și comportamentul creativ este un gen de comportament deviat de la normă, de la medie, dar în sens constructiv, valoric.

Lipsa de autenticitate este nefavorabilă creației. Puțini oameni trăiesc și se exprimă în conformitate cu ceea ce simt și își doresc în mod real. Din rațiuni și constrângeri sociale sau culturale ei acționează altfel decât ar dori, astfel încât între scala lor de valori și atitudini, pe de o parte, și cele pe care le afișează, pe de altă parte, există discordanță. Asemenea oameni sunt mereu niște actori, asumându-și valori cu care nu sunt de acord.

Cu toate acestea, numărul oamenilor care trăiesc singuri este în creștere. Între cauze se află: considerarea lor ca fiind incompetenți sau neînsemnați; respingerea lor de către grup pentru că s-au distanțat de el; afișarea unui comportament individualist, teama față de alții care îi determină să treacă neobservați în relațiile cu ei.

Persoana creatoare este independentă. Colectivitățile și sistemul de educație cultivă dependența individului față de grup, pe care în mod voit o interpretează eronat ca dovadă de fidelitate față de acesta. Factorii prin care oamenii pot fi mai controlați și dominați, făcuți mai dependenți de grup se referă la bani, informații, puterea de a comanda, recompensa, pedepse, forța de seducție fizică și psihică și statutul persoanei în grup.

Bibliografie: Roco Mihaela, *Creativitate și inteligență emoțională, Iași: Polirom 2004.*

ART TERAPIA ÎN EDUCAȚIA ELEVULUI CU CES

*Ing. Măluroiu-Vlăduț Maria
Liceul George Țârnea Băbeni*

Art terapia este o formă de psihoterapie, din categoria terapiilor expresive, care utilizează procesul creativ, arta, pentru îmbunătățirea stării fizice, mentale și emoționale. Terapia prin joc – reprezintă o metodă de psihoterapie în care se utilizează diferite tipuri de joc și tehnicile creative pentru a atenua condițiile psihologice și emoționale ușoare, moderate și cronice, care cauzează probleme de comportament și / sau împiedică persoana să-și valorifice întreg potențialul de care dispune.

Beneficiile art terapiei sunt:

- persoana devine mai puternică;
- învață să-și descopere resursele interioare;
- creșterea stimei de sine;
- devine mai încrezătoare în forțele proprii.

Tehnicile creative ajută elevii:

- să exploreze și să depășească unele probleme de relaționare și comunicare nesănătoase
- să devină conștienți de valoarea lor și de sinele lor
- să-și rezolve problemele

– să înțeleagă sensul, semnificația și rezonanța unor simboluri personale

Obiectivele propuse în cadrul lecțiilor de consiliere și orientare sunt următoarele:

- Îmbunătățirea imaginii de sine și a stimei de sine, autocunoașterea, autocontrolul;

- Recunoașterea sentimentelor, exprimarea și gestionarea emoțiilor;

- Exersarea și dezvoltarea abilităților sociale și emoționale;

- Dobândirea încrederii în forțele proprii;

- Mobilizarea resurselor interioare pentru adaptarea la situații noi;

- Dezvoltarea spontaneității și creativității și orientării spațio-temporale;

- Dezvoltarea empatiei;

- Reduc negativismul: "NU vreau...", "NU fac...";

- Reduc nervozitatea accentuată tulburările de limbaj și hiperactivitatea;

- Strategii personale de rezolvare a problemelor și a conflictelor intra- și inter-personale;

- Spargerea blocajelor emoționale;

- Perfecționarea capacității de autocunoaștere și autoacceptare;

- Dezvoltarea valorilor morale și spirituale;

Dezvoltarea capacităților cognitive (memorie, atenție, limbaj, gândire etc.) și a creativității;
-Eliberarea de tensiuni, anxietăți acumulate, stres, frustrări și sentimente negative;
-Capacitatea de integrare în grupuri.

Dezvoltarea armonioasă a personalității copilului depinde de felul în care aceste nevoi sunt satisfăcute. Nevoile copilului sunt de o complexitate deosebită și evoluează odată cu dezvoltarea copilului. Principalele tehnici creative folosite în educația elevului sunt desenul, modelajul, colajul, teatrul, basmele, jocul, marionetele, dansul, muzica.

Cele mai utilizate tehnici creative sunt exercițiile:

-“Cine sunt eu?” -este un exercițiu de autocunoaștere, de dezvoltare a creativității și a capacității de exprimare verbal și nonverbală a sentimentelor, trăirilor.

-“Desenul grupului clasei”- este un exercițiu care se poate aplica în etapa de început, de formare a grupului sau în etapa funcționării acestuia. Copiii care participă la un astfel de exercițiu se pot cunoaște în prealabil foarte bine sau pot să se cunoască în timpul acestei activități.

-“Universul meu”- este un exercițiu pentru cunoașterea de sine și a stimei de sine care sunt foarte importante pentru dezvoltarea copilului.

-“Desenul sentimentelor”- este un exercițiu prin care copiii își pot exprima liber sentimentele.

Tehnicile de terapie creative, de terapie prin artă, îl ajută pe copil să se înțeleagă pe sine, să se elibereze de anxietățile acumulate, de tensiuni și să dezvolte abilități de comunicare și inserție socială, facilitând elaborarea unor strategii de rezolvare a conflictelor.

Bibliografie:

1. Daniela Maria Gheorghe, Bruno Mastan Ghid de bune practice. Tehnici creative. Editura Vanemonde, 2005

2. Oaklander, V. Ferestre către copiii noștri. Editura Herald, București, 2013

3. Satir, V. Arta de a făuri oameni. Editura Trei, București, 2010

EDUCAȚIA COPILOR RROMI

**Prof. Manda Claudia
C.N. Mircea Cel Bătrân Rm. Vâlcea**

România adoptă principiul egalității de șanse în educație, indiferent de caracteristici individuale, stare socio-economică sau culturală, limbă maternă, origine etnică, origine geografică etc.

Copilul reprezintă una dintre categoriile de populație puternic dezavantajate din societatea românească actuală, care a acumulat multe probleme și riscuri grave pe termen mediu și lung. Comparativ cu generația adultă, mai mulți copii trăiesc în condiții precare material și social. Pe fondul unor erori ale politicilor din perioada socialistă, insuficiența sistemului de protecție din prima perioadă a tranziției a agravat situația.

Copiii rromi constituie una dintre cele mai defavorizate categorii de copii și au nevoie de mult sprijin pentru a depăși situația în care se află. Sărăcia și lipsurile familiilor rrome, prejudecățile care persistă în mentalitatea populației, inerția unor părinți rromi față de perspectivele pe care educația le oferă copilului, toate acestea contribuie la marginalizarea copiilor rromi, la limitarea accesului la șansele egale la care au dreptul toți copiii.

Doar 20% dintre copiii rromi frecventează grădinița, pentru a se pregăti pentru școală, 20% nu sunt înscriși la școală, 30% abandonează școala înainte de absolvirea gimnaziului, aproximativ 50% sunt analfabeți sau semianalfabeți.

Calitatea scăzută a educației în școlile cu un număr ridicat de elevi rromi este datorată și unor procese de migrație a cadrelor didactice și a elevilor în interiorul sistemului de învățământ românesc. Tendințele de migrație, în cazul ambelor categorii, sunt dinspre școlile mai puțin dotate material și uman spre școlile cu dotări mai bune. În cazul mediului rural destinația migrației școlare o reprezintă școlile „de centru”, considerate ca oferind oportunități de dezvoltare mai ridicate copiilor. Școlile izolate, „de periferie” devin, în aceste condiții, școli lipsite de resurse umane și materiale. Nu doar elevii români și cadrele didactice sunt subiecți ai acestor fluxuri de migrație, ci și unii elevi rromi proveniți din familii mai înstărite. Cauzele migrației școlare a profesorilor

și elevilor în interiorul sistemului sunt determinate de gradul de încredere investită în școală. Ca ipoteză, cu cât procentul de rromi dintr-o școală este mai ridicat, cu atât este mai probabil ca încrederea în școala respectivă să fie mai scăzută. Dincolo de abandonul fizic al școlii „de periferie” de către cadrele didactice, se poate vorbi și de un „abandon psihic” al acestor școli.

Unitățile școlare se confruntă cu o serie de dificultăți, printre care: nefrecventarea regulată a cursurilor; părăsirea localității pentru perioade lungi de timp și deplasarea în țară sau în afara țării cu părinții; neinteresarea părinților pentru finalizarea cursurilor motivând situația materială precară sau existența altor copii; neimplicarea și necolaborarea comunității rrome cu instituțiile de învățământ; insuficiența de cadre didactice calificate care să cunoască limba rromani și să dorească să o utilizeze în forma instituționalizată.

De asemenea există probleme deosebite de integrare datorate situației socio-economice dificile în care trăiesc multe familii de rromi: familii dezorganizate; lipsa unor venituri permanente; condiții de viață primitive; probleme de sănătate; dezinteresul față de școală.

Printre motivele pentru care rata înscrierilor la școală este scăzută și cea a abandonului este crescută în rândul copiilor rromi se mai numără: comunități izolate de rromi cu căi dificile de acces către școală; un număr mare de copii rromi folosiți ca forță de muncă; lipsa de încredere a familiilor de etnie rromă în sistemul de educație; lipsa actelor de identitate; dificultăți lingvistice și culturale întâmpinate de copiii rromi în școală.

Situația copiilor rromi este una critică, majoritatea aparținând unor familii extrem de sărace. Mulți dintre ei abandonează școala datorită lipsurilor materiale, iar cei care continuă sunt deseori discriminați față de colegii lor: puși în ultimele bănci ale clasei, tratați cu indiferență, sau, mai rău câteodată, agresați verbal de către copii sau profesori.

Printre acțiunile care pot preveni abandonul putem enumera: crearea condițiilor necesare pentru cuprinderea cât mai timpurie în învățământul de masă; dezvoltarea unor programe tip grădinițe de vară, de cel puțin 45 de zile, pentru copiii care nu au fost la grădiniță și urmează să fie înscriși la școală în clasa pregătitoare; programe de educație a părinților; stimulente pentru atragerea în sistemul de educație a copiilor rromi (masă gratuită, rechizite); educație bilingvă (limba rromani).

Coordonatele de care trebuie să ținem seama în procesul de școlarizare a rromilor, atât de necesar, pornind de la specificul tradiției și culturii lor, și având ca obiectiv racordarea acestui sistem educațional la valorile culturii și civilizației europene, sunt:

1. Organizarea tradițională a rromilor în comunități închise: marginalizarea socială; automarginalizarea; existența prejudecăților de ordin cultural, rasial și social.

2. Particularități antropologice rasiale ale populațiilor rrome: talente rasiale native (inteligența speculativă, talentul artistic).

3. Manifestările de rasism ale comunității majoritare.

4. Specificul cultural țial rromilor: limba rromani; mentalitatea socio-culturală; existența unei dualități morale a rromului; existența unui tip de religiozitate.

5. Elemente specifice organizării actuale a etniei: neomogenitatea, datorită originii și itinerariului diferite, meserii tradiționale; modul de viață; gradul de integrare culturală.

6. Tradiția negativă manifestată prin: inadaptabilitate; infraționalitate.

Singura alternativă acceptabilă și viabilă la problema marginalizării este o politică coerentă și susținută de prevenire a acesteia, pe de o parte, și de integrare, pe de altă parte, deși integrarea este un fenomen față de care majoritatea liderilor rromi au o reacție adversă. Cauza este o înțelegere defectuoasă a ideii de integrare, percepută fragmentar, doar în dimensiunea de asimilare. În realitate, integrarea reprezintă o relație, o interacțiune dinamică între sistemul care „se integrează” și sistemul care „integrează”, iar rezultatul acestui proces este un echilibru funcțional al părților. Întegrarea socială are patru dimensiuni fundamentale: integrare culturală, normativă, comunicațională și funcțională.

Factorii care pot și trebuie să aibă un rol decisiv în procesul de integrare funcțională a rromilor în societatea interculturală sunt: sistemul educațional, mass-media, asistența socială, factorii de decizie la nivel guvernamental.

În procesul de integrare a copiilor rromi, școala are un rol fundamental, promovând educația interculturală. Obiectivul prioritar al educației interculturale este promovarea capacității de conviețuire constructivă în contextul cultural și social variat, îndeplătând și prevenind prejudecăți din trecut sau chiar prezente.

Concluzionând, putem spune că o mare parte a populației de etnie rromă, deci și copiii acestora, suferă de procesul de marginalizare și de aceea este nevoie de o strategie de intervenție susținută, care să se adreseze

atât minorității marginalizate cât și majorității, pentru formarea unei societăți interculturale, de indivizi diferiți dar egali, racordați la valorile generale ale umanității și respectând un set comun de norme, dar în același timp, aflați într-un permanent schimb cultural și spiritual.

Prin înscrierea și menținerea copiilor în circuitul normal de învățământ putem oferi copiilor romi posibilitatea unei integrări normale în societate și șanse egale de plecare în atingerea scopurilor și ambițiilor personale.

Bibliografie:

1. C. Zamfir, E. Zamfir – „Țigani între ignorare și îngrijorare”, Ed. Alternative, București, 1993.
2. C. Cucos, T. Cosma – „Minoritari, marginali”, Ed. Polirom, Iași, 1996.
3. L. Ciolan – „Pași către școala interculturală”, Ed. Corint, București, 2000.

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR PRIN UTILIZAREA METODELOR MODERNE LA ORELE DE GEOGRAFIE

*Prof. Manda Mihai
Școala Gimnazială Take Ionescu Rm.Vâlcea*

Creativitatea este unanim recunoscută ca un fenomen bio-psiho-social unic cu caracter multidimensional, interdisciplinar și extrem de complex de toate elementele și structurile personalității – de factori de natură bio-psihică și socială. Creativitatea este educabilă și poate fi evaluată și la posibilitatea identificării unor căi, modele, strategii, metode, tehnici, abilități cu caracter general, aplicabile în selecționarea majorității problemelor legate de creativitate, care necesită atingerea a două obiective majore: descoperirea potențialului creativ și promovarea unor modalități care să stimuleze trecerea de la creativitatea potențială la cea manifestată.

Creativitatea este proprie tuturor copiilor, în limitele dezvoltării normale. Fiecare copil dispune de un potențial creativ, respectiv de anumite trăsături sau însușiri favorizante pentru actul creator. Deosebirile se exprimă prin intensitatea cu care se manifestă acest potențial și prin domeniul în care se aplică. El reprezintă o posibilitate latentă, ce se poate întrevea la cea mai fragedă vârstă. Pe de o parte unele însușiri se referă la intelectul copilului (procese de cunoaștere, aptitudini, tehnici intelectuale etc.), iar pe de altă parte, alte însușiri se referă la fantezia sau imaginația sa (gândirea intuitivă, sensibilitate față de nou, spontaneitate etc.).

Manifestarea creativității presupune deci, prezența factorilor intelectuali (gândire, imaginație), a factorilor nonintelectuali (motivație, interes, curiozitate, perseverență), a abilităților practice, de comunicare, care educate simultan și valorificate formează deprinderi creative școlarului.

Pe lângă formele de realizare a activității, strategia didactică vizează procedeele folosite în desfășurarea procesului de învățământ în vederea atingerii competențelor specific disciplinei. Metodele de învățământ privesc atât modul cum se transmit și se asimilează cunoștințele, cât și dezvoltarea unor calități intelectuale și morale, precum și controlul dobândirii cunoștințelor și al formării deprinderilor și abilităților. În sens restrâns, metoda asigură realizarea în practică a unei activități proiectate mental, conform unei strategii didactice.

Organizarea eficientă a activității de învățare corespunde elaborării unui ansamblu de metode care să plaseze elevul într-o situație de învățare, de descoperire a adevărului și de raportare a lui la aspectele practice ale vieții.

Am utilizat metode atât clasice, cu tendințe moderne, cât și metode moderne, creative de grup, cum ar fi: “Expunerea”, “Conversația”, “Ciorchinele”; “Învățarea prin cooperare”; “Diamantul”; “Osul de pește”; “Explozia stelară”; “Turul galeriei”, “Știu/ Vreau să știu/ Am învățat”, “Diagrama lui Venn” etc., pe care le-am aplicat la lecțiile de geografie.

Tendențele moderne evidențiate în evoluția expunerii vizează promovarea unor noi variante ale acestora care să-i amelioreze limitele de pasivitate și de flux unidirecțional de comunicare, precum și slabele posibilități

de interacțiune profesor-elev. Astfel, sunt identificabile, expunerea cu oponent, prelegerea-dezbatere sau prelegerea dialogată.

În ce privește conversația, important este, că, inițiativa dialogului nu trebuie să aparțină numai profesorului, ci și elevii să fie obișnuiți, încă de timpuriu cu ușurința de a întreține conversații utile cu profesorii și chiar cu colegii lor. În această privință ei au nevoie de încurajare a răspunsurilor lor, prin confirmări, aprobări, reluarea unor idei, sublinierea a ceea ce au ele esențial, integrarea acestora ca puncte de sprijin în contextul lecțiilor, fără a omite criticile, dezaprobările, respingerile necesare acolo unde este cazul.

Învățarea prin cooperare apare atunci când elevii lucrează împreună pentru a ajunge la o învățare comună. Aceasta se poate utiliza în trei forme: grupuri formale de învățare prin cooperare, grupuri informale de învățare prin cooperare și grupuri fondate pe cooperare.

În grupurile formale de învățare prin cooperare elevii sunt grupați câte 2 până la 5 și formulează sarcini de lucru la o lecție nouă.

Grupuri informale de învățare prin cooperare se formează ad-hoc, pe parcursul unei lecții, cu scopul de a rezolva o sarcină simplă de învățare.

Grupurile fondate pe cooperare au o durată de un semestru sau un an, sunt stabile în ce privește componența și se bazează pe sprijin, încurajare și asistență oferite fiecărui membru, cu scopul de a avea succes școlar și de a se dezvolta din punct de vedere social și cognitiv.

Rolul cadrului didactic este de a monitoriza interacțiunea dintre membri, de a clarifica sarcinile de lucru și de a evalua calitatea achizițiilor. Elevii înțeleg că sunt reciproc responsabili de calitatea învățării celorlalți, conștientizând propria contribuție la succesul celorlalți.

Metoda "Diamantul" reprezintă o metodă de lucru prin care se stimulează dezbaterile în grupuri de lucru. Se stabilește, pentru fiecare grup de lucru, câte un set de afirmații pe care elevii le vor ierarhiza argumentat în funcție de importanța lor din perspectiva temei date sau a soluției propuse pentru o anumită temă. Se va face o diagramă, în care se va lăsa un spațiu liber pentru opinia individuală vis-a vis de problema propusă.

Modelul "Știu / Vreau să știu / Am învățat" pornește de la premisa că informația anterioară a elevului trebuie luată în considerare atunci când se predau noi informații.

Aplicarea acestui model presupune parcurgerea a trei pași: accesarea a ceea ce știm, determinarea a ceea ce dorim să învățăm și reactualizarea a ceea ce am învățat în urma lecturii. Primii doi pași se pot realiza oral, pe bază de conversație, iar cel de-al treilea se realizează în scris, fie în timp ce se lecturează textul, fie imediat ce textul a fost parcurs integral.

În etapa „Știu” elevilor li se cere să analizeze ceea ce știu deja și să observe punctele comune ce pot fi incluse într-o categorie mai generală. A ne gândi la ceea ce știm ne ajută să ne îndreptăm atenția asupra a ceea ce nu știm.

Etapa „Vreau să știu” presupune formularea unor întrebări, cu rol de a orienta și a personaliza actul lecturii.

Etapa „Am învățat” se realizează în scris, de către fiecare elev în parte, după ce textul a fost citit. Elevilor li se cere să bifeze întrebările la care au găsit răspuns, iar pe cele rămase cu răspuns parțial sau fără se sugerează lecturi suplimentare.

Aplicând acest model în predare se obțin: o lectură activă, rată crescută a retenției informației, creșterea capacității de a realiza categorizări, interes pentru lectură și învățare.

"Turul galeriei" este o metodă ce se bazează pe activitatea pe grupe. Elevii, grupați câte trei sau patru, lucrează întâi la o problemă care se poate materializa într-un produs (o diagramă, un afiș, o prezentare grafică etc.), pe cât posibil pretându-se la abordări variate. Produsele sunt expuse pe pereții clasei. La indicația cadrului didactic, grupurile se rotesc prin clasă, pentru a examina și a discuta fiecare produs. Își iau notițe și pot face comentarii pe hârtiile /afișele expuse. După turul galeriei, grupurile își reexaminează propriile produse prin comparație cu celelalte și pe baza comentariilor făcute de colegi la adresa produsului lor.

Metoda "Ciorchinelui" este o metodă ce permite o fixare mai bună a cunoștințelor, structurarea informațiilor, facilitarea înțelegerii și reținerii lor. Aceasta presupune existența unui cuvânt/temă. Pornind de la acest cuvânt se notează toate ideile emise de elevi, realizându-se conexiunea între toate aceste elemente.

Metoda "Explozia stelară" contribuie la sintetizarea cunoștințelor, reliefând ideile esențiale ce trebuiesc reținute, prin formularea răspunsurilor la întrebările: Cine/Ce?, Unde?, Când?, Cum?, De ce?.

Pentru a stimula creativitatea elevilor, aceștia trebuie să beneficieze de o îndrumare adecvată din partea cadrului didactic care să-și propună acest scop și să aleagă strategii didactice adecvate finalizării lui, încurajând atitudinile de cercetare sau redescoperirea noului și de explicarea lui.

Cercetările de specialitate au demonstrat că elevii ciclurilor primar și gimnazial, învață cel mai bine dacă "văd și fac" și cu atât mai mult, dacă este o activitate dorită de ei.

Folosirea unor metode de activitate creativă de grup reprezintă modalități de optimizare a învățării și de dezvoltare a creativității elevilor. S-a constatat că spre deosebire de productivitatea gândirii creative individuale, activitățile grupurilor în rezolvarea de probleme sporesc șansele descoperirii soluțiilor optime sau scurtează durata investigațiilor.

Bibliografie:

Roșca, A., Creativitatea, Editura Enciclopedică română, București, 1972;

Stoica, A., Creativitatea elevilor- Posibilități de cunoaștere și educare, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1982;

Iucu, R., Pedagogie, Credis, București, 2001.

MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI

Prof. Mărgărita Elena-Antoanela

Inspector Școlar- Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea

Clasa de elevi este un ansamblu dinamic în cadrul căruia au loc procese formative neordonate unui scop și care are la bază structuri diferențiate: persoane, relații organizatorice și procese educative.

Orientarea spre grupul școlar, ca subiect și obiect psihosocial al educației, nu poate fi concepută ca o inversare de termeni, de la individual spre colectiv, fiind necesară așezarea în centrul obiectului pedagogiei, alături de realitatea "elev" a fenomenului "grup școlar" ca realitate supraindividuală incontestabilă.

Concentrând notele definitorii ale colectivului, ca variantă a grupului social, putem să-l considerăm ca fiind un câmp social microstructural, rezultat al interrelațiilor ce se stabilesc între membrii săi, spontan și conștient, în vederea realizării unor scopuri comune de natură educativă impuse de societatea căreia aparțin.

Când se instituie – la început de ciclu școlar – o clasă de elevi, evenimentul nu apare ca o însumare de opțiuni individuale, ci mai curând ca o decizie administrativă, care urmărește să asigure o compoziție omogenă, echilibrată, în clase paralele. Când populația școlară este prea restrânsă, reunirea în aceeași clasă poate fi doar efectul unor factori aleatori: anul nașterii, locul de rezidență. Din această "colecție de indivizi" constituită inițial printr-un act administrativ, urmează să se formeze treptat un grup încheșat, adică un colectiv.

Spre deosebire de simpla reunire de persoane, grupul sudat ne apare angajat în activități cu obiective comune, care creează relații de interdependență funcțională între membrii săi, interacțiuni și schimburi reciproce pline de răspundere. Clasa de elevi constituie o grupare umană de muncă cu specific de învățare. Nu jocul afinităților, al relațiilor preferențiale duce la formarea unui colectiv, ci participarea la o sarcină sau activitate comună, pe fundalul unui țel comun. Acestea generează raporturi funcționale și de comunicare între elevi, definind o ierarhie de status-uri de care se leagă apoi aprecieri diferențiate în grup. Viața colectivă dezvoltă treptat norme, valori, convingeri – uneori și mituri care exercită influențe și presiuni asupra membrilor, grație sistemului de sancțiuni și recompense ce funcționează oficial sau neoficial în grup.

Colectivul se caracterizează printr-un indice de coeziune care se referă la legăturile ce unesc grupul. Țelurile care impun colaborarea reciprocă întăresc coeziunea, evident, mult mai mult decât competiția. Contează în acest sens și succesul grupului, bucuria reușitei comune, așa cum arăta Makarenko.

În psihologia socială se face distincție între grupul primar și cel secundar (Ch. H. Cooley). În cadrul grupului primar relațiile interindividuale sunt directe, putând fi cuprinse nemijlocit și în întregime de către individ. Aflându-se în contact direct, membrii grupului ajung să se cunoască destul de mult între ei. În cadrul grupului secundar predomină relațiile indirecte dintre indivizi; aceștia din urmă nu se pot cunoaște personal, activitățile lor intersectându-se prin variate medieri. Se vorbește, de asemenea, și de grup restrâns format din mai puțin de 12 persoane și mai mult de două-trei, sub acest prag anulându-se efectele de interacțiune.

Operând cu noțiunile introduse, este ușor să identificăm clasa de elevi drept grup primar sau de contact, în timp ce școala în ansamblu formează grupul secundar.

În literatura de specialitate se face deosebire între grupul de apartenență și cel de referință. Grupul de apartenență este grupul primar căruia îi aparține un individ în prezent (de exemplu, familia, clasa de elevi, etc.).

Aici participă la viața colectivă, își însușește treptat normele grupului, își însușește clișeele acestuia, fiind ancorat în sistemul de valori recunoscute de toți membrii. Grupul de referință este grupul de unde își împrumută valorile și care întruchipează aspirațiile individului respectiv. Normele și clișeele promovate de un asemenea grup servesc drept principii pentru opiniile, aprecierile și acțiunile individului. Se întâmplă ca grupul de apartenență și cel de referință să nu coincidă, individul fiind ancorat axiologic într-un alt colectiv. De aici, sursa unor conflicte, opoziții.

Referindu-ne la copii, grupul lor de referință până în preadolescență este familia, mai exact, părinții. Familia reprezintă o adevărată matrice socio-culturală, fiind depozitarea unor experiențe, clișee de apreciere și reacție, cunoștințe despre natură și societate. Părinții ocupă în ochii copiilor o poziție privilegiată constituind centrul de referință în organizarea comportamentului propriu. În personalitatea școlarului mic și mijlociu regăsim în filigran urmele experiențelor familiale.

Preadolescenții manifestă deja tendința de emancipare, aspiră la comparația cu adultul, deși posibilitățile lor limitate îi distanțează încă așa de mult de universul celor mari. Incompletitudinea instrumentelor cognitive îi împiedică însă să-și proiecteze idealul întrucât registrul posibilului apare la ei destul de restrâns.

Pentru adolescenți grupul de referință nu-l mai constituie familia. Achiziția noilor instrumente deductive le permit anticipări îndrăznețe, jocul liber al imaginației. Valori de referință oferă pentru ei cei cu un statut egal (colegii, prietenii), apoi universul științei și culturii cu personalitățile sale proeminente, iar o dată cu răspândirea mijloacelor comunicării de masă câștigă tot mai mult teren modelele propuse de acestea. Totuși, pentru adolescenți, grupul de referință îl constituie școala.

Comportamentul uman al fiecărui membru organizațional, al fiecărui elev este o "rezultantă" a diverse influențe (formale și informale) cu care individul a intrat într-un complex sistem de interacțiune, acceptându-le, adaptându-le pentru uzul său și, în funcție de personalitatea sa, încorporându-le sau respingându-le. De aceea, pare naivă imaginea unor educatori după care formarea elevilor s-ar constitui dintr-o acțiune concentrată a factorilor educativi. Fără interacțiune, fără co-participare, fără o comunicare pe principiul feedback-ului, acțiunea educativă nu și-ar putea atinge țelul propus.

Clasa de elevi este, așadar, un grup foarte important pentru orice copil pentru că se perpetuează de-a lungul câtorva ani (în multe cazuri, elevii rămân împreună ciclul primar și cel gimnazial) și are, cum vom vedea, o imensă influență asupra membrilor săi. Clasa posedă toate caracteristicile grupului primar, așa cum este înțeles acesta de dinamicienii de grup (grupul primar este un grup ai cărui membri au aceleași valori, scopuri și standarde de comportament și în care sunt posibile contacte interpersonale frecvente):

1. Interacțiunea față în față a fost considerată întotdeauna o caracteristică fundamentală a grupului primar. Clasa școlară oferă din plin posibilitatea unor interacțiuni de acest tip.

2. Ca orice grup mic, clasa posedă structuri ce-i conferă stabilitate. În cadrul interacțiunii membrilor, se dezvoltă norme ce modelează comportamentele și le fac previzibile. De asemenea, structura clasei este întărită de status-urile și rolurile ce apar și evoluează în sânul ei. Adrian Neculau a insistat asupra conceperii dinamicii "rol - statusului" ca învățare socială. Dacă statusul este "un ansamblu de cerințe, de dispoziții oficiale care reglementează poziția fiecărui individ într-o colectivitate" (Neculau, 1983, pag.169), rolul reprezintă aspectul comportamental al statusului, totalitatea conduitelor realizate din perspectiva deținerii unui anume status. Autorul precizează că eforturile elevilor de a se încadra în rol, deci de a îndeplini rolul potrivit cu statusul de elev, nu conduc numai la performanțe școlare deosebite, dar și la asimilarea de către aceștia a normelor și valorilor societății.

3. Clasa tinde, ca grup, să atingă anumite scopuri. Acestea au atâta însemnătate, încât unii psihologi sociali le-au inclus chiar în definiția grupului – clasă: clasa de elevi ar fi, din această perspectivă, "un grup angajat în activități cu obiective comune, ce creează relații de interdependență funcțională între membrii săi".

4. Membrii clasei se percep pe ei înșiși ca făcând parte din grup, iar elevii din alte clase îi identifică pe baza acestei apartenențe.

Clasa școlară este, deci, un grup social specific ce mediază de-a lungul anilor, la nivelul fiecărui membru, schimbări cognitive fundamentale. Ca grup social, clasa îndeplinește mai multe funcții. Integrarea socială pare să fie una din cele mai importante funcții asigurate de acest tip. Clasa de elevi are un aport deosebit în procesul de socializare. Buna integrare în sânul său asigură individului confort psihologic. S-a demonstrat că relațiile armonioase cu ceilalți conduc la o stimă de sine ridicată, la dorința de a coopera și contribuie la creșterea nivelului de aspirație, în vreme ce izolarea corelează cu anxietatea, slaba stimă de sine, sentimentele ostile față de colegi, comportamentul agresiv, atitudinile negative față de școală. Toate acestea dezvoltă și o a doua

funcție a grupului – clasă, aceea de securitate – el se constituie într-un mediu prielnic de manifestare pentru elevi. În ceea ce privește alte două funcții, care vizează cadrul de reglementare a relațiilor intraindividuale, cea dintâi se referă la faptul că grupul, prin diferite reacții, are puterea de a sancționa comportamentele membrilor săi și cea de-a doua – la construirea identității de sine din perspectiva calității de membru al grupului.

Pentru a completa această descriere a funcționării grupului – clasă, ar trebui amintite aici procesele de grup; care “actualizează structura și funcțiile grupului în strânsă dependență de scopurile acestuia” (Neculau și Zlate, 1983, pag. 186).

Procesul de realizare a sarcinii are o importanță aparte, sarcina constituind ceea ce trebuie să facă grupul pentru a-și atinge scopul. În măsura în care îndeplinirea sarcinii apropie grupul de scopul său, membrii vor fi motivați să depună eforturi pentru realizarea ei. Este foarte important, în cadrul acestui proces, ca sarcina să fie precis formulată, ceea ce nu constituie numai o obligație a profesorului, ci și a grupului de elevi. Sarcina comună este cea de învățare, dar ea devine specifică în funcție de diferitele segmente de activități.

Procesul de comunicare este inițiat și se desfășoară în strânsă legătură cu cel de realizare a sarcinii. Cercetătorii din domeniul dinamicii de grup au arătat de multă vreme că rețelele de comunicare ale grupurilor diferă în funcție de tipul sarcinii: de exemplu, rețelele centralizate facilitează îndeplinirea sarcinilor simple, iar cele descentralizate se dovedesc mai eficiente în cazul sarcinilor complexe.

Cât privește procesele afective, este evident că atracția dintre membrii grupului clasă constituie o condiție fundamentală a performanțelor școlare înalte. Ea este, în același timp, o sursă de satisfacție personală pentru membri și un factor al coeziunii grupului. Interacțiunea intensă, contactele frecvente, precum și proximitatea fizică a elevilor în interiorul clasei fac ca atracția interpersonală să aibă un nivel foarte ridicat. De asemenea, similaritatea percepută a celorlalți, faptul că elevul înțelege că ceilalți membri ai clasei au, în general, atitudini și opinii similare, se constituie într-un factor însemnat al atracției interpersonale.

Profesorul are nevoie să cunoască rețeaua relațiilor afective de atracție sau de respingere din clasă și să modeleze pattern-urile de atracție pentru a-i sprijini pe cei izolați să reintre în grup și să evolueze mulțumitor în cadrul lui. Pentru aceasta, el are la dispoziție un set de tehnici specifice, derivate din concepția sociometrică a lui Jacob Moreno. Tehnicile sociometrice izbutesc să pună în evidență relațiile de simpatie, de antipatie și raporturile de indiferență din clasă, oferind o radiografie afectivă a colectivului. Testul sociometric, principalul instrument aflat la îndemâna cadrului didactic, conține întrebări care le cer elevilor să precizeze în ordine pe câțiva (de regulă, trei) dintre colegii lor împreună cu care ar face sau nu o anumită activitate, pe care i-ar accepta sau nu ca ocupanți ai unui anume status în clasă. Aplicat elevilor din clasele mici, acest chestionar se transformă într-un interviu. Testul permite cadrului didactic să stabilească statutul sociometric al fiecărui elev, adică să identifice elevii lideri, cei preferați de majoritatea membrilor grupului, dar și izolații. Astfel de date se dovedesc deosebit de utile pentru proiectarea unei intervenții care să vizeze reamenajarea interacțiunilor dintre elevi și, implicit, ameliorarea participării lor în situațiile școlare.

În sfârșit, procesul de influență din clasa de elevi asigură uniformitatea comportamentelor. Trebuie spus că simpla prezență a celorlalți, faptul că elevul nu învață izolat, ci înconjurat de colegi, care desfășoară același tip de activitate, se constituie într-o formă de influență socială, numită facilitare socială. S-a demonstrat că, mai cu seamă în sarcinile simple, prezența celorlalți în calitate de privitori, alcătuind un public, sau de co-actori (îndeplinind, fiecare, aceeași sarcină individuală cu subiectul) are dreptul de a stimula motivația și performanța.

Bibliografie:

COSMOVICI, A., IACOB L. „Psihologie școlară”, Editura Polirom, Iași, 2008

IACOB, L., CRISTEA, D. „Structuri psihosociale ale grupului și eficienței acțiunii”, București, 1984.

EZECHIL, L. „Comunicarea în context școlar”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2002.

EDUCAȚIA INTERCULTURALĂ

**Marin-Mureanu Maria Georgiana
Școala Gimnazială Dumitru Badescu**

Educația interculturală poate părea, la o primă vedere, o pretenție idealistă, artificială, un lucru la modă. Dar aceasta pregătește omul pentru a trăi împreună cu ceilalți, element definitoriu pentru educație în general.

Oamenii sunt diferiți între ei, iar întreaga lume este afectată de creșterea atitudinilor rasiste, de ostilitate și de intoleranță față de minorități, față de ceea ce ne diferențiază. Prezența diferențelor poate conduce la indiferență și dezinteres; de aici ivindu-se discriminarea și intoleranța.

Educația interculturală se poate desfășura în mod eficient numai într-o instituție ce are inclusă în cultura organizațională valoarea democrației și a respectului pentru diversitate. În școală, educația interculturală presupune interdisciplinaritate și se poate regăsi în orice domeniu de studiu și poate beneficia de metode diverse de formare.

Pentru ca școala să pregătească tinerii pentru integrarea în societatea actuală, multietnică și multiculturală, este nevoie ca profesorii să fie formați în mod adecvat; din acest motiv ar trebui să se regăsească în programele pentru formarea cadrelor didactice valorile educației interculturale.

Cadrul didactic se află în fața unei provocări, deoarece trebuie să dobândească o serie de competențe generale și specifice care implică:

- învățarea unor noi perspective în abordarea cunoașterii;
- elaborarea unor noi metode de predare;
- descoperirea unor noi modalități de a lucra și de a crea noi tipuri de relații profesionale atât cu ceilalți colegi, cât și cu elevii;
- adoptarea unui model de predare bazat pe gândirea critică și dezvoltarea competențelor în aceeași măsură ca și pe transmiterea cunoștințelor, pe cooperare și colaborare, pe autonomie profesională.

Simțim pe propria piele că trăim într-o societate dinamică pentru că aparținem unor grupuri etnice diferite, avem culturi religioase și lingvistice diferite. Toate aceste diferențe trebuie privite ca surse ale dezvoltării personale și comunitare și nu ca sursă de pericol, disconfort sau tensiuni.

Caracterizată prin interacțiune, schimb, comunicare, cooperare, depășirea barierelor culturale, solidaritate, încredere și respect reciproc, educația interculturală „este o abordare a procesului de predare-învățare bazată pe valori și credințe democratice care încearcă să promoveze pluralismul cultural în contextual unor societăți diverse ale unei lumi independente”. (L. Ciolan, 2000, p.21)

Fiind o educație a relațiilor interpersonale, finalitățile educației interculturale ar putea fi:

- creșterea eficienței relațiilor interculturale;
- mărirea gradului de toleranță și acceptare față de cei diferiți;
- pregătirea persoanelor pentru a percepe, a accepta și respecta diversitatea pentru medierea raporturilor sociale;
- înțelegerea la nivel intercultural și internațional;
- recunoașterea și respectul diferențelor culturale;
- negarea rasismului și a xenofobiei;
- drepturi umane și cetățenești egale;
- oportunități egale la nivel educational;
- acces la cunoaștere și instruire.

Multe cadre didactice reușesc să evidențieze elemente de interculturalitate ce se regăsesc în conținutul disciplinelor și își educă elevii din această perspectivă. Iată câteva exemple de texte sau activități care vin în sprijinul aprofundării și conștientizării educației interculturale:

Limbă și comunicare

- Clasa I, II – „Povestea ursului cafeniu”, de V. Colin
- Clasa a IV –a – „Bunicul și cele patru rase”, de N. Stănescu

Om și societate

- Texte care ating subiectele de interes pe înțelesul elevilor, în concordanță cu dezvoltarea psihică și emoțională

Matematică și științe

- Istoria conținuturilor matematice – referiri la originea conceptelor, a proceselor, la contribuțiile diferitelor culturi, la constituirea conținuturilor matematice (cifre arabe, cifre romane)
- Personalități în domeniu
- Valorile presupuse ale limbajului mathematic
- Viața cotidiană – exploatarea exemplurilor practice, reflecții asupra rolului matematicii în viața de zi cu zi.

În concluzie, educația interculturală este unul dintre principalele instrumente cu ajutorul căruia indivizii și societățile sunt pregătite să fie atente la dimensiunea culturală a existenței lor.

Bibliografie:

Bârlogeanu, L – Strategii identitare și interculturalitate în spațiul românesc, Ed. Humanitas Educațional, București, 2005.
Ciolan, L – Pași către școala interculturală – Ghid de educație interculturală pentru cadre didactice, Editura Corint, București, 2000

PROFESORUL, FACTOR DE DECIZIE

*Prof. Mazilu Bianca Mihaela
Liceul Gheorghe Surdu – Brezoi*

O întrebare continuă să fie pusă și astăzi, fără a i se fi găsit încă răspuns foarte precis: este profesorul un manager sau un executant? Firește, nu ne referim la situațiile în care profesorul ajunge director de școală, ci la situația profesorului privit ca dascăl, ca educator la catedră, ca diriginte. O serie întreagă de argumente pledează pentru admiterea faptului că profesorul este și un manager, un conducător, chiar dacă nu deține în mod expres o funcție managerială. Elena Joița (1995), afirmă că „în raport cu nivelurile tradiționale ale conducerii învățământului (nivel central, intermediar-zonal, nivel concret), profesorul se află la cel de-al treilea nivel, al conducerii operative, directe a procesului instructiv-educativ, al acțiunilor primare”. La acest nivel, profesorul trebuie să aibă capacitatea de a planifica și organiza activități în grupuri de elevi și să comunice în mod eficient cu acestea. De altfel, întregul proces de învățământ, în care profesorul este factorul cheie este, prin caracteristicile sale, un proces managerial. Profesorul conduce direct și autonom foarte multe activități, fie la nivelul microgrupului de elevi, fie la nivelul claselor, fie la nivelul școlii. El se află cu elevii într-un continuu raport partenerial din perspectivă educațională, formativă. În contextul în care asistăm la un fenomen al descentralizării învățământului, profesorul trebuie să-și asume un set de responsabilități, sporite la nivelul unei clase.

Pentru dascălul din școala de acum și pentru cel din școala de mâine, managementul este și va fi o provocare tot mai mare. Profesorul este implicat plener în ceea ce se cheamă a fi „managementul schimbării”. S. Iosifescu (1999) îl vede implicat pe profesor în acest management prin următoarele atribute:

- ❖ raționalizarea și argumentarea schimbării, permițând astfel rezolvarea conflictelor ce apar;
- ❖ diversificarea și multiplicarea modurilor de intervenție în cazuri concrete, în funcție de particularitățile elevilor;
- ❖ înlocuirea treptată a controlului cu managementul participativ, prin implicarea directă a elevilor în situații educaționale;
- ❖ nevoia permanentă de comunicare și motivarea la nivel de clasă sau școală;
- ❖ eliminarea rezistențelor la schimbare și pledarea pentru situații dinamice.

Rolurile pe care le îmbrățișează profesorul, în calitate de conducător, sunt multiple.

Potrivit lui D. Hainaut (1981), rolurile pe care profesorul le poate activa și utiliza în diferite stadii și forme ale procesului didactic ar fi următoarele:

- ❖ de receptor al diferitelor mesaje;
- ❖ de emițător de mesaje variate;
- ❖ de participant în activitățile specifice;
- ❖ de realizator, organizator, responsabil al unor acțiuni;
- ❖ de proiectant de acțiuni, strategii, programe și planuri;
- ❖ de inițiator de idei, ipoteze, modele, relații;
- ❖ de agent de soluții-consilier, mediator de situații, conflicte, cazuri;
- ❖ de agent al progresului, ca cercetător, ameliorator creator, inovator;
- ❖ de transmitător de idei, soluții, conținuturi;
- ❖ de utilizator, ca practician în aplicare ideilor și modelelor;
- ❖ de decizie, în selecția obiectivelor, conținuturilor, strategiilor, resurselor;
- ❖ de sursă de informare, model de comportament, purtător de valori;
- ❖ de consiliere, ghidare;
- ❖ de apărare, protecție;

În raport cu toate aceste roluri, profesorul e factorul cel mai interactiv la nivelul clasei, aflându-se în contact nemijlocit cu elevii. În timpul predării lecției el utilizează o anumită strategie, reușind să mențină clasa de elevi într-o situație interactivă, fiecare elev în parte și toți împreună fiind parteneri, într-un proces condus delicat și

discret de către omul de catedră. Niciodată un profesor nu intră la oră exclusiv pentru a transmite informații reci ci totdeauna, chiar prin ceea ce transmite profesorul este preocupat constant de dezvoltarea și formarea personalității elevilor. Atent fiind, profesorul intervine în situații în care elevul îl solicită, sfătuind, îndumând sau sancționând. El trebuie să se bucure mereu și constant de atributul obiectivității, atent fiind ca în procesul evaluării să nu discrimineze și să nu fie subiectiv. Din punct de vedere moral el este un reper, iar ca profesor specialist, impune prin ceea ce știe.

Există o diferență foarte mare între managementul de tip administrativ, de care se ocupă directorul și directorii adjuncți și activitățile de conducător ale profesorului. Normele pe care se bazează cele două tipuri de management sunt diferite, au altă logică și alte finalități. "Dacă la nivelul școlii – organizației, aspectul managerial administrativ se supune normativității formale și reprezintă chiar criteriul principal de evaluare al activității conducerii școlii, la nivelul profesorului, al activității din clasă, apar probleme specifice chiar contradicții în îndeplinirea rolurilor, sarcinilor în gestionarea și influențarea resurselor umane specifice", consideră E. Joița (1995), marcând astfel o barieră, o linie de despărțire între cele două tipuri de activități manageriale. Pentru fiecare profesor sunt fundamentale două roluri, cel de manager și cel de educator. Fiecare rol este important în sine, dar mai ales prin conexarea lor, deoarece acest fapt poate asigura succesul activității pedagogice, realizarea unor performanțe formative, adică obținerea celor mai valoroase finalități pe care și le propune școala.

Învățământul românesc a început să-l pună în valoare pe profesor și ca manager, ca factor de decizie în situații concrete. Acest proces de punere în valoare va continua, pe măsură ce procesul descentralizării învățământului se va înfăptui, iar teoria managementului general și al managementului școlar vor pătrunde și vor fi cunoscute în unitățile de învățământ.

Într-o lucrare a lui R. B. Iancu, se discută funcțiile profesorului manager la nivel de clasă, anume: planificarea, organizarea, decizia, evaluarea, controlul, îndrumarea și consilierea, dar se insistă asupra faptului că toate aceste funcții se manifestă într-un mod specific:

- ❖ ele se manifestă în corelație una cu alta și nu independent
- ❖ acționează concomitent și continuu la nivel de clasă în toate activitățile
- ❖ responsabilitatea majoră a profesorului, determinată de faptul că materia lui primă sunt elevii cărora trebuie să le dezvolte personalitatea, iar orice eroare sau greșeală pot avea consecințe grave asupra evoluției elevilor.

O adevărată problemă cu care se confruntă astăzi școala românească este rezistența sau chiar ostilitatea la schimbare. Din acest punct de vedere, profesorul este cel care poate fi un obstacol în calea schimbării sau un promotor al noului. Liviu Antonesei spune că "atunci când e condusă corect, schimbarea nu mai reprezintă o amenințare, este o oportunitate. Este sursa îmbunătățirilor". Putem vorbi de un management al schimbării ca un adevărat motor al reformei în învățământ numai dacă înțelegem noua misiune a profesorilor, ca parteneri educaționali, decisivi în formarea cadrelor pentru un viitor profund modificat față de prezent și cu o dinamică accentuată. Profesorul manager trebuie să prevadă schimbarea și să o înțeleagă ca pe un fapt rațional, ca pe un proces de durată și ca pe o normalitate.

Cultura managerială pe care trebuie să o aibă un profesor ca să devină un agent al schimbării, trebuie să se constituie într-o adevărată paradigmă: obiective clare, comunicare, participare, gândire în termenii succesului, creativitate, curaj, valorificarea maximă a resurselor și relațiilor umane, o pregătire managerială continuă și perseverentă. Schimbarea trebuie încurajată, iar împotriva rezistențelor trebuie luptat. Profesorul este soldatul acestei lupte. Succesul în luptă poate fi atras în contextul în care dascălul dovedește o cultură managerială solidă din care nu trebuie să lipsească următoarele tipuri de cunoștințe:

- cunoștințe manageriale de ordin general și cunoștințe manageriale din domeniul educației
- cunoștințe de specialitate: pedagogice, psihologice, sociologice, morale, logice, juridice, economice, statistice, etc
- capacitățile intelectuale care să-i permită să se descurce în situații concrete și chiar să dezvolte în rândurile elevilor posibilitatea unor performanțe de învățare, dar și de reușită
- capacitatea de a se autoperfecționa, de a-și cizela personalitatea și a-și asuma experiențele valoroase.

Toate acestea construiesc premisele unei culturi manageriale care îl scot pe profesor din ipostaza de dascăl tradițional.

Managementul general este într-o continuă expansiune, într-o societate care vrea standarde ridicate de eficiență. În același context, dintr-o anumită privință, întreaga reformă a învățământului nu este decât o luare în foarte serios a problemei managementului școlar. A conduce o școală nu mai este un fapt improvizat,

activitatea managerială într-o școală cere o pregătire teoretică și practică. A fi manager nu mai este o ocupație, ci o profesiune, iar sarcinile și rolurile profesorului nu pot face abstracție de această ofensivă a managementului.

În școala de acum, directorul nu are umerii unui Atlas, care să preia povara tuturor problemelor pe care o unitate de învățământ le ridică. Ajutorul profesorului în actul managerial este, astfel extrem de important, chiar esențial din perspectiva reușitei și performanței elevilor. Noua perspectivă în care este pus profesorul îl onorează, dar în același timp îl obligă. El este implicat în întregul proces instructiv – educativ înțeles ca proces managerial:

- ❖ în pregătirea, orientarea și conceperea acestuia;
- ❖ în desfășurarea, realizarea și dirijarea acțiunilor;
- ❖ în finalizarea, evaluarea și optimizarea procesului instructiv – educativ.

Rolul profesorului ca manager nu rămâne la nivelul activității sale de diriginte și consilier, ci acesta este extins la nivelul școlii, grație relațiilor manageriale strânse pe care profesorul le are cu colegii săi și cu direcțiunea școlii.

Bibliografie:

- Hainaut D. , *Programe de studiu și educație permanentă, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981*
Vlăsceanu M. , *Psihologia organizațiilor și conducerii, Editura Paideia, București, 1993*
Toma St. *Profesorul – factor de decizie, Editura Tehnică, București, 1994*
Joița E. , *management școlar. Elemente de tehnologie managerială, Editura Gh. C. Alexandru, Craiova, 1995*
Joița E. , *Managementul învățământului, Revista învățământului preșcolar nr. 3 – 4, 1995*
Cristea S. , *Pedagogie generală. Managementul educației, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996*
Păun E. , *Școala – o abordare sociopedagogică, Editura Polirom, Iași, 1998*

EDUCAȚIA PERMANENTĂ- ȘANSĂ SAU POVARĂ PENTRU OMUL CONTEMPORAN ?

*Prof. Înv. Primar Mesea Monica
Școala Gimnazială “ Șerban Vodă Cantacuzino” Călimănești*

Multă vreme s-a considerat că școala poate asigura omului o pregătire profesională și culturală pentru întreaga lui viață. În școala acelei epoci, de care ne despart câteva decenii, învățământul avea, cel mai adesea, un caracter enciclopedic, în sensul că ambiționa să-i învețe pe tineri « de toate » și să le transmită cât mai mult din tezaurul de cunoștințe acumulate de omenire.

Accelerarea și amplificarea fără precedent a procesului de cunoaștere și a ritmului de primire a cunoștințelor în lumea contemporană face astăzi imposibilă asimilarea de către o singură persoană –fie ea oricât de inteligentă și stăruitoare- a totalității cunoștințelor timpului său. Nici măcar într-un domeniu anume al activității școlare aceasta nu este cu putință. În afară de faptul că, după unele statistici, volumul cunoștințelor se dublează la fiecare zece ani, s-a scurtat foarte mult și timpul necesar aplicării practice a descoperirilor științifice.

Societatea omenească, în ansamblul ei, parcurge o perioadă de transformări revoluționare care pretind omului contemporan o mare capacitate de adaptare continuă, pe parcursul întregii sale vieți.

În aceste condiții, educația de tip tradițional, bazată preponderent pe școală, care trebuia să rezolve toate problemele pregătirii tineretului pentru viață, este înlocuită, treptat, cu o nouă concepție despre educație- educația permanentă.

Chiar și Comisia Europeană, începând din anul 2000, a adoptat o serie de recomandări cu privire la promovarea în interiorul fiecărui stat european a unei educații care să cuprindă, nu numai structural, ci și în planul conținuturilor educaționale, elemente de apropiere, de coincidență. Primele deziderate comune prevăzute în documentele europene erau “educația pentru democrație”, “educația pe parcursul întregii vieți”- educația permanentă, “educația multiculturală”.

Conceptul de educație permanentă poate fi disociat de un alt conținut noțional, cel referitor la caracterul permanent al educației. Necesitatea permanenței educației în plan individual și istoric a fost intuită de mult timp, în primul rând de clasicii pedagogiei universale. « Pentru fiecare om, viața sa – notează Comenius- este o școală, de la leagăn până la mormânt »(J.A.Comenius, 1970, *Didactica Magna*, p.20). Și tot el consideră

că « tot ce suntem, ce facem, ce gândim, vorbim, urzim, dobândim și posedăm nu este altceva decât o anumită scară pe care ne urcăm din ce în ce mai mult, spre a ajunge cât mai sus, fără însă să putem atinge vreodată suprema treaptă »

Se consideră că acest concept de educație permanentă este specific pedagogiei contemporane și că acoperă un principiu teoretic și acțional care încearcă să regularizeze o anumită realitate specifică secolului nostru. Factorii care reclamă și justifică înscrierea învățământului în perspectiva educației permanente sunt : procesul de accelerare a schimbărilor, explozia demografică, evoluția fără precedent a științelor și tehnologiei, sporirea timpului liber, criza modelelor relaționale de viață(Lengrad, 1973), multiplicarea profesiunilor, creșterea gradului de democratizare a vieții sociale(Văideanu, 1988).

Astăzi educația trebuie concepută ca un continuum existențial, a cărui durată se confundă cu însăși durata vieții și care nu trebuie limitată în timp (vârstă școlară) și închisă în spațiu (clădiri școlare).

Noile descoperiri ale științei și tehnicii au dus la o « explozie » a cunoașterii și la o mare perisabilitate a cunoștințelor. Așadar, volumul de cunoștințe căpătat de individ la școală nu-i poate sluji eficient toată viața. La scurt timp după terminarea școlii, adeseori, el este determinat prin obligațiile profesionale, sociale, culturale să-și înnoiască bagajul de cunoștințe, priceperi și deprinderi în pas cu noile date ale științei și tehnicii.

Schimbările în structura demografică indică o creștere a numărului oamenilor în vârstă. Lipsa receptivității acestora, degradarea capacităților de adaptare pot face din ei o frână în dezvoltarea socială, economică, culturală a societății. Dar, prin educația primită, ei pot fi influențați, ca și după ce părăsesc câmpul muncii să rămână activi, productivi și chiar creatori.

Creșterea timpului liber poate pune noi probleme pe plan social. El poate fi o sursă de progres și bunăstare pentru individ și societate, dar și o cauză de degradare și regres social. Educația permanentă poate garanta o utilizare eficientă a timpului liber.

Școala este o etapă inițială a educației permanente, care trebuie să pregătească elevii în acest scop și, ca urmare, din această perspectivă vor trebui regândite obiectivele educaționale, conținutul și metodele de predare-învățare-evaluare. În acest scop, se va pune accent pe folosirea pe scară largă a metodelor activ-participative, pe tehnicile de învățare eficientă, pe folosirea unui stil didactic integrat, pe creșterea efortului de învățare al elevilor și pe formarea capacității de autoevaluare. Ca urmare, în școală va trebui să se transmită elevilor bazele și metodele autoformării, pregătindu-i pentru educația permanentă.

Viitorul profesiei didactice va sta sub semnul reconsiderării sistemului de formare inițială și continuă și a tehnicilor specifice de asigurare a calității acestor procese. Modul în care a evoluat în lume piața muncii și-a pus amprenta și asupra calificării și competențelor de care au nevoie cadrele didactice..

Cadrul didactic nu mai este un simplu executant al unor prescripții sau rețete, ci devine factor activ al procesului de învățământ, învață cu cei pe care îi învață, se perfecționează permanent pentru a putea duce la bun sfârșit sarcina ce i se încredințează. Profesorul și-a depășit condiția, prin dobândirea autonomiei devenind direct responsabil pentru acțiunile sale.

Transformarea educației clasice în educație permanentă, în care se urmărește integrarea și pregătirea socio-profesională complexă a individului, cu scopul realizării unei continuități firești între formarea inițială și formarea continuă, a constituit o deplasare de accent în procesul de dezvoltare profesională. Formarea este văzută ca o acțiune socială vitală care asigură progresul sistemului de învățământ. A forma cadrul didactic coincide cu asigurarea celor mai bune condiții pentru întâmpinarea viitorului socio-educățional.

În acest sens, ca forme de perfecționare permanentă pentru cadrele didactice, în proiectul noului statut sunt prevăzute : studiul individual, sesiuni metodico-științifice, schimburi de experiență, cursuri periodice de informare, cercuri și seminarii pedagogice, stadii de perfecționare, consultații, cursuri fără frecvență, cursuri de vară, postuniversitare și doctorat.

Bibliografie :

- 1.Comenius, Jan Amos-Didactica Magna, Editura Didactică și Pedagogică, București,1970**
- 2.Cucoș, Constantin- Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 1996**
- 3.Dave, R.H.(coord.)-Fundamentele educației permanente, EDP, București,1991**
- 4.Iucu, Romiță. -Formarea cadrelor didactice-sisteme, politici,strategii, Editura Humanitas, Bucuresti, 2004**
- 5.Stanciu Mihai- Introducere în pedagogie, Editura Ion Ionescu de la Brad, Iași, 2003**

EDUCABILUL - CENTRUL PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Prof. Înv. Primar: *Mihai Daniela*
Școala Gimnazială Nr. 5, Râmnicu-Vâlcea

Rolul profesorului, în opinia mea, este foarte important, deoarece el este cel care descoperă frumusețea interioară a copilului și o folosește pentru a-l ajuta să se descopere și să își folosească creativitatea pentru a reuși. Reușita nu se măsoară în premii la olimpiadele școlare, ci se măsoară în exploatarea pasiunilor copilului astfel încât să ajungă să facă cu plăcere ceva pentru că știe că în viitor este nevoie de el în societate. De asemenea, profesorul este acel maestru care nu îl lasă să abandoneze în fața greutăților, ci îl susține și îl duce către dezvoltarea personală.

Cred că în lumea contemporană școala are un rol de care și părinții, și profesorii ar fi nevoie să fie conștienți: a făuri căi accesibile către cunoașterea de sine și, astfel, către cunoaștere în sens strict.

Managementul schimbării se poate defini prin analiza cauză-efect. Agentul schimbării este însuși cadrul didactic. Inovația la nivelul managementului clasei pornește de la: cunoașterea practicii educaționale într-un moment al activității; cunoașterea tendințelor și a tradițiilor activităților educaționale vizate; cunoașterea orizonturilor de așteptare ale elevilor.

Un management defectuos al clasei poate genera un climat negativ și poate influența randamentul elevilor. Atât monotonia, cât și supraîncărcarea în activitate sunt cauzele oboselii.

Un accent deosebit trebuie să punem pe **dezvoltarea relațiilor școală-părinți-comunitate**, având în vedere criza pe care o traversează familia în societatea românească și ale cărei simptome constau tocmai în restructurarea valorilor familiale tradiționale, dezorientarea în privința mijloacelor educaționale folosite în relația cu copiii, diminuarea simultană a rolului și autorității școlii.

Educația de calitate este centrată pe elev, oferită de instituții care știu să respecte autonomia individuală, asigură participarea tuturor actorilor educaționali, care abordează procesul educațional unitar, urmărind ca obiectiv central îmbunătățirea continuă a performanțelor.

A fi un profesor bun înseamnă să fii un mentor bun, un antrenor al minții care să îi susțină și să îi încurajeze permanent pe elevi astfel încât aceștia să învețe să își descopere pasiunile și calitățile și să îi facă să aibă încredere că POT.

Cel de la catedră poate să uite că este maturul care „păstorește”, pentru că, dacă nu va face asta, va continua să deformeze și să distrugă creativitatea. El trebuie să simtă, să intuiască, să provoace și abia atunci va putea ajunge la esență.

În general, pentru a avea rezultate ai nevoie să simți la rândul tău că ești apreciat, respectat, iubit. De aceea, ia cu tine în clasă puterea de a conduce, dedicarea, capacitatea de a te privi pe tine însuși întâi cu o compasiune profundă și de a îți permite să fii liber. Cel mai greu este să renunțăm la etichetare, însă această renunțare ne va duce la realitate și ne va permite să fim regizorii propriei noastre povești. În calitate de dascăli, din poveste noastră face parte și povestea din clasă, care va deveni frumoasă și simplă. Dându-ne șansa la iubire, vom da o șansă și copiilor să învețe și să descopere, dincolo de multitudinea de cunoștințe din programa școlară, plăcerea de a fi prezent, de a fi implicat, puterea de a avea succes. De altfel, școala nu te învață un lucru extrem de simplu: *viața este o mare provocare, provocarea de a lucra cu noi înșine, pentru noi înșine*. Și pentru a face asta trebuie să acționăm din inimă.

În realitate, măreția nu vine întotdeauna când lucrurile merg bine, ci când suntem supuși unui test cu dezamăgiri și tristeți. Toate comportamentele omului sunt limbaje, iar noi suntem ființe ale „legăturilor”. Adică suntem nu numai legați de familie, de cunoștințe, de modele, ci suntem legați de ceva mult mai mare decât noi înșine, de acest univers incomensurabil pentru mintea umană. Ajungem la vârsta maturității cu o istorie personală uitată într-un sertar al minții. Această istorie ne influențează în mod inevitabil relațiile și comunicarea. Educația primită în lumea aparențelor ne acaparează și ne determină să ne cucerim locul nostru în lume. Astfel, fiecare dintre noi ținem să fim recunoscuți, ne dorim să luptăm pentru a ne menține o anumită poziție, care ne asigură, în viziunea noastră, iubirea.

Copilul trebuie să știe că este important, că orice s-ar întâmpla este iubit, că nu e nevoie să demonstreze ceva și atunci va învăța de plăcere. Frica de a nu fi buni, de a nu fi importanți, teama de umilință, de rușine, toate duc la eșec școlar.

Natura umană ne face să ne dorim să ne simțim demni de a fi iubiți și acceptați, de aceea, la baza tuturor relațiilor, eu cred că trebuie să stea IUBIREA. Atunci când ne temem, când suntem rușinați sau când ne simțim

deconectați și ne dorim cu disperare să fim prețuiți, suntem predispuși la un comportament agresiv, autodistructiv și îi atacăm pe ceilalți. De fapt, lipsa de iubire, de apreciere, poate duce la violență, agresivitate, depresie, dependență, tulburări de alimentație. Copiii, de multe ori, au probleme mari cu prețuirea de sine, mesajul care se derulează frecvent în monologul lor mental fiind acela că nu sunt demni de a fi iubiți.

Numai așa societatea va avea profesioniștii mult așteptați și numai așa oamenii se pot auzi unii pe ceilalți, având curajul de a fi ei înșiși.

CARACTERISTICILE EDUCAȚIEI

*Miroiu Mihaela
Școala Gimnazială "Take Ionescu", Rm. Vâlcea*

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 acumularilor teoretice (informațiilor) și practice (abilităților) obținute de omenire de-a lungul evoluției social-istorice 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,

Printre caracteristici menționăm:

a) Caracterul specific uman și conștient al educației. În baza definiției educației ca fenomen pedagogic reiese că educația este atât un proces de transmitere, cât și un proces de învățare, în interacțiune. La prima vedere, am putea spune că educația este un act general de „învățare” al întregii lumi vii, care se obiectivizează în modificări adaptive ce asigură continuitatea și evoluția tuturor viețuitoarelor.

Educația privită însă pe baze științifice este un proces specific uman, iar educația umană în care are loc învățarea este calitativ deosebită de evoluția animalelor și a altor viețuitoare, prin ansamblul de modificări profunde, selective și stabile ale comportamentului, finalizate cu noi achiziții cognitive (de cunoaștere) și cu perfecționarea modalităților de răspuns la solicitările mediului. Educația umană prin actul de învățare nu este un proces biologic instinctual, un act de imitare mecanică a experienței generațiilor anterioare, astfel ca nu se poate identifica educația omului cu creșterea și evoluția animalelor și a altor viețuitoare. Creșterea și dezvoltarea animalelor și a altor viețuitoare sunt procese biologice, instinctuale, de imitare (de „educație” și „învățare”) mecanică a experienței înaintașilor și de adaptare tot mecanică la mediu, acte ce sunt denumite dresaj și domesticire. În această viziune științifică termenii de „educație” și „învățare” la animale și alte viețuitoare trebuie puși în mod obligatoriu în ghilimele. Termenii de „educație” și „învățare” trebuie folosiți în ghilimele chiar și la creșterea, evoluția și manifestarea acelor animale ce manifestă acțiuni „perfectionate” - așa cum sunt albinele, furnicile, cainii, caii, delfinii, elefanții, maimutele etc. Aceasta deoarece cercetările de până acum n-au dovedit că „limbajele” de comunicare la animale ar fi acte de comunicare rațională, inteligibile, de conștiință, deci conștiente în sensul deplin al cuvântului.

Educația și învățarea sunt procese specific umane, ce aparțin numai omului. Ele sunt procese conștiente (inteligibile, raționale, logice), intenționate (cu un anumit scop, țel, obiective, cu o anumită finalitate), active și interactive, care produc numeroase achiziții (acumulări) în planurile informativ și formativ, ceea ce constituie factorii esențiali ai dezvoltării personalității. „Plantele - sustine marele pedagog francez Jean Jacques Rousseau - se dezvoltă prin cultivare, în timp ce omul se formează prin educație”. Evidențiind caracterul specific uman, conștient și intențional al educației și al învățării pentru modelarea personalității, concepția științifică pedagogică nu respinge rolul factorului biologic, ci ia în considerare influența potențialului ereditar, îndeosebi a predispozițiilor anatomofiziologice ale analizatorilor și ale activității nervoase superioare (ale creierului) în dezvoltarea personalității, acordând educației un rol precumpănitor.

b) Caracterul social-istoric al educației. Caracterul social izvorăște din aceea că educația se realizează în strânsă legătură cu relațiile interumane, cu relațiile sociale, cu mediul social în general, acestea având influențe asupra orientărilor, conținutului și modului de desfășurare ale educației, atât sub aspectul ei informațional cât și formal; caracterul istoric este determinat de faptul că educația se dezvoltă odată cu istoria societății, fiind influențată de condițiile și realizările concrete ale fiecărei etape istorice. Educația s-a perfecționat, în concordanță cu progresul istorico-social general.

Influențata de condițiile istorico-sociale, educația, ca fenomen pedagogic, și-a conturat propriile acumulări prin concepții, conținuturi și strategii specifice, care la rândul lor au influențat și influențează, în anumite limite, dezvoltarea istorico-socială. manifestându-se astfel independenta relativă a educației, ca și interacțiunea ei cu dezvoltarea istorico-socială.

Viitorul depinde în mod obiectiv și de educație. Educația formează oamenii instruiți, specialiștii care au, fără nici o îndoială, un cuvânt important de spus în proiectarea și rezolvarea dimensiunilor perfectionate ale vieții sociale în toate domeniile ei.

c) Educația este în interacțiune cu procesele psihice. Aceasta trebuie să țină seama de caracteristicile proceselor psihice care se dezvoltă în cadrul actului educațional, după cum dezvoltarea și manifestarea proceselor psihice depind de condițiile actului educațional, între aceste două tipuri de procese -educaționale și psihice - manifestându-se în mod constant interacțiune și influențare reciprocă. Psihologia educației este chemată să răspundă acestei caracteristici.

d) Educația și pedagogia au un caracter național și universal. În acest spirit, educația și pedagogia, pe de o parte, studiază și dezvoltă tradițiile și realizările națiunii române, ale poporului român în domeniile educației, învățământului și științei educației, deci ale pedagogiei, de-a lungul secolelor, urmărind să evidențieze personalitatea românească a acestor domenii. Pe de altă parte, educația și pedagogia românească studiază și adaptează în mod creator realizările valoroase ale educației și pedagogiei națiunilor, ale popoarelor lumii și, în același timp, oferă altor popoare realizările educației și pedagogiei românești, dovedind prin aceasta caracterul lor universal.

Educația și pedagogia trebuie să aibă în vedere ca abordarea problemelor lor să țină seama de fenomenele obiective ale integrării europene și mondializării. tratându-le cu competență, raționalitate și specificitate.

e) Educația are un caracter necesar, obiectiv și permanent. Aceasta înseamnă, pe de o parte, că educația este o componentă necesară, obiectivă și permanentă a dezvoltării societății. Astfel, nu se poate gândi societate și dezvoltare socială fără educație. Prin transmiterea tezaurului cultural științific și a experienței generațiilor anterioare, educația contribuie la pregătirea noilor specialiști, oferind continuitate profesională. De altfel, educația este, prin natura ei, un fenomen direcționat în mare măsură spre viitor, asigurând pregătirea omului nu numai pentru execuție, ci și pentru creație și schimbare. Pe de altă parte, apare necesitatea educației permanente, a perfecționării pregătirii pe parcursul întregii vieți, deci și după absolvirea școlii și a facultății.

Bibliografie

Ion Gh. Stanciu, „O istorie a pedagogiei universale și românești până la 1900”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977

George Văideanu, „Educația la frontiera dintre milenii”, Editura Politică, București, 1988

Ioan Nicola, „Pedagogie”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1992

Ioan Nicola, Tratat de pedagogie școlară

IMPORTANȚA IMPLICĂRII PĂRINȚILOR ÎN TERAPIA LOGOPEDICĂ

*Prof. Logoped Mocanu Cornelia
CJRAE Valcea –Liceul Preda Buzescu-Berbești*

” Meseria de părinte este cea mai grea, dar și cea mai frumoasă!”

Rolul părintelui în terapia logopedică începe încă dinainte ca micuțul să ajungă într-un cabinet logopedic deoarece părintele trebuie să își pregătească copilul pentru ceea ce urmează să se întâmple. El va trebui să îi explice că va cunoaște pe cineva care îi va arăta niște trucuri și împreună vor forma o echipă, iar în final el va putea să exprime tot ce își dorește și va fi înțeles de ceilalți. Copii care știu pentru ce vin la logoped sunt mai interesați de ceea ce se întâmplă, mai ales dacă, cu ajutorul imaginației și răbdării, mama sau tata le creează un interes pentru terapia logopedică. Pe această bază logopedul va crea o relație și îl va motiva pe copil în vederea depășirii dificultăților avute. Specialistul îi ajută pe părinți cu tehnici, metode, exerciții însă responsabilitatea

principală tot părinților le revine. Implicarea lor, monitorizarea evoluției, respectarea indicațiilor primite sunt bazele succesului comunicării copilului. Succesul terapiei logopedice depinde esențial de implicarea părinților.

Este de necontestat faptul că părinții au un rol major în creșterea și educația propriului copil, iar când acesta se confruntă cu o tulburare de limbaj, părinții sunt cei care îl pot ajuta pe micuț să primească srijinul de care are nevoie. Și cum o problemă este pe jumătate rezolvată dacă este identificată, un prim rol al părinților în terapia logopedică constă în depistarea tulburării de limbaj în sine. Sunt situații în care părinții înșiși conștientizează că micuțul are o problemă în acest sens, sau sunt consiliați de educatoare/învățătoare/profesori sau de cunoștințe să apeleze la un logoped.

Așadar, când ar trebui să se adreseze părinții unui logoped? Ca în orice problemă de factură medicală, psihologică, psihopedagogică etc. există manifestări ușor observabile, evidente chiar și pentru un nevizat, dar și manifestări patologice mai greu de identificat de către nespecialiști.

Ca o regulă generală, părinții ar trebui să se adreseze unui logoped ori de câte ori există o nemulțumire legată de performanța verbală a propriului copil, sau o nelămurire legată de traseul normal al evoluției vorbirii și/sau limbajului care pare că nu se realizează cu cel al propriului copil. Mai exact orice semn de întrebare cu privire la vorbirea și/sau limbajul propriului copil ar trebui elucidat la logoped, fără a exclude bineînțeles situațiile evidente în care vorbirea și/sau limbajul sunt afectate indubitabil.

Putem privi manifestările atipice ale vorbirii și/sau limbajului unui copil sub forma unui spectru, a unui continuum. Extrema negativă ar fi reprezentată de situațiile în care vorbirea și/sau limbajul sunt profund afectate. Aici s-ar înscrie de obicei cazurile în care tulburările de limbaj sunt asociate unor deficiențe precum cea de auz, cea mintală, autismul, infirmitatea motorie de origine cerebrală etc. (cu specificarea că și în aceste cazuri spectrul afectării verbale este foarte variat, în diferite grade de funcționare). Dacă vom avansa pe spectrul sus-amintit, după situațiile de afectare severă, se pot înscrie situații în care tulburările de limbaj, deși nu apar pe fondul altor deficiențe, comportă manifestări incapacitante asupra celui afectat. Aici se pot înscrie cazurile de pierdere propriu-zisă a limbajului în urma unui accident vascular cerebral, sau nedeveloparea congenitală a limbajului etc. Avansând pe acest continuum, un copil în vârstă de 4 ani care are un vocabular foarte sărac (2-3 cuvinte) cu care îi este practic imposibil să opereze o comunicare verbală adecvată, trebuie evaluat imperios de către un logoped. De asemenea, tulburările de pronunție care se mențin după vârsta la care ar fi trebuit să dispară acele procesări fonologice tipice, ca de exemplu înlocuirea sunetului "s" cu "t" după vârsta de 3 ani, sau pelticismul prelungit după 4 ani și jumătate etc. ar trebui să fie puse în atenția unui specialist. Avansând pe acest continuum se pot înscrie situații în care un copil de 2 ani nu are în vocabular decât 2-3 cuvinte, situație în care logopedul trebuie să analizeze întregul profil psihopedagogic al copilului, în spețe gradul sau de stimulabilitate și de stimulare (adică capacitatea cuiva de a reacționa pozitiv dacă este stimulat și măsura în care este stimulat), pentru a determina dacă aceste mici întârzieri constituie sau preconizează o problemă de vorbire sau fac doar obiectul unor diferențe interindividuale complexe și naturale. Aceste concluzii numai un specialist le poate stabili. În aceeași ordine de idei, spectrul tulburărilor de limbaj este foarte variat, așadar exemplele nu pot fi tratate exhaustiv în acest material. Ca să închei totuși ideea asocierii tulburărilor cu acest continuum, am putea plasa către extrema pozitivă a acestui spectru situațiile în care un copil sau un adult pur și simplu și-ar dori să-și comunice mai bine ideile, să aibă o dicție mai bună, să stăpânească un limbaj al trupului mai coerent etc., adică toate acele situații în care, deși nu există probleme care să se înscrie în sfera patologicului, dorința umană spre perfectibilitate poate merge până într-a consulta un logoped în această materie.

Atunci când sesizează o problemă în vorbirea propriului copil și decid să consulte un logoped, părinții au o serie de neclarități în acest sens. Printre întrebările pe care le adresează părinții la prima întrevvedere cu un logoped se numără: este gravă tulburarea copilului meu?

Tendința naturală este că cele mai frecvente tulburări de limbaj să fie și cele mai ușoare și aici se încadrează tulburările de pronunție și de articulare. Bineînțeles că și acestea comportă diferite grade. Așadar gravitatea unei tulburări este în primul rând determinată în funcție de tipul acesteia, adică intercategoriale, unele tulburări de limbaj fiind prin excelență mai grave decât altele. În al doilea rând este determinată în cadrul aceluiași tip de tulburare, adică intracategoriale, ca un fel de dimensiune personală a tulburării, în sensul că aceeași dificultate de limbaj, la persoane diferite, poate avea semnificații în plan cognitiv, social, afectiv etc. diferite și prin urmare să aibă un aspect mai grav la o persoană față de alta. Părinții trebuie să știe că, indiferent de gradul dificultății de vorbire cu care se confruntă copilul lor, fiecare tulburare are o abordare specifică și toate au tendințe de corijare și/sau ameliorare.

Toate tulburările de limbaj au o tendință de corijare sau cel puțin de ameliorare a simptomatologiei acestora. Cu toate acestea "succesul" este garantat de o multitudine de factori precum: frecvența ședintelor de

terapie logopedică, asigurarea continuității procesului terapeutic în afara cabinetului logopedic, motivația copilului pentru progresul terapeutic, profilul psihologic al acestuia etc.

Timpul necesar recuperării sau ameliorării unei tulburări de limbaj depinde de tipul și gradul acesteia, de frecvența ședințelor de terapie, de frecvența și calitatea exersării achizițiilor în afara cabinetului logopedic, de experiența și formarea specialistului și de o mulțime de alte variabile. Există anumite repere temporale în ceea ce privește recuperarea diferitelor tulburări de limbaj, însă sunt variate situații în care acestea nu se pot respecta și aducerea lor la cunoștința părinților nu ar face decât să-i frustreze și mai mult. Logopedul nu trebuie să garanteze termenele intervenției logopedice și nici succesul acesteia. În schimb, poate garanta obligația acestuia de a asigura mijloacele optime de intervenție pe care le deține.

Asigurarea continuității terapeutice în afara cabinetului logopedic este mai mult decât necesară, este o condiție importantă în garantarea succesului terapeutic. Logopedul trebuie să se asigure că părinții sunt informați la finele fiecărei ședințe logopedice cu privire la modalitatea și tipul de exerciții logopedice pe care copilul să le efectueze acasă.

Logopedul evaluează manifestările atipice ale vorbirii și/sau limbajului copilului și determină dacă acestea au o semnificație logopedică, adică se înscriu în sfera patologică și trebuie intervenit în consecință, sau dacă acestea sunt niște particularități care țin de specificul vârstei subiectului și au prin urmare un caracter pasager, fără să necesite intervenție de specialitate. Condiția este însă ca părinții să consulte un logoped atunci când apar și cele mai mici semne de îndoială.

După ce și-au clarificat o serie de nelămuriri în urma discuției cu un logoped, iar copilul lor a fost evaluat și diagnosticat corespunzător, părinții trebuie să știe cum își pot susține cel mai bine copilul în demersul terapeutic. Iată câteva modalități eficiente:

- prin continuarea exercițiilor logopedice acasă;
- prin susținerea morală a copilului pe întregul proces terapeutic;
- prin susținerea drepturilor propriului copil la o educație adecvată și la o egalitate de șanse în sistemul de învățământ, în ciuda tulburării de limbaj pe care o prezintă copilul lor;
- prin asigurarea parcurgerii demersului terapeutic fără încetarea terapiei logopedice decât atunci când specialistul consideră acest lucru;
- prin colaborarea cu un specialist format în domeniul logopediei și atestat conform normelor legale în vigoare în țara noastră;
- prin asumarea caracterului greu predictibil al traseului terapeutic și al timpului necesar alocării recuperării logopediei;
- prin respectarea întocmai a indicațiilor de lucru cu copilul acasă oferite de logoped, fără depășirea unor etape terapeutice, folosirea altor metode de stimulare comportamentală decât cele recomandate etc.

Indiferent de alegerile pe care le fac părinții pentru și în numele propriilor copii, indiferent de obstacolele pe care trebuie să le surmonteze împreună, indiferent de rezultatele la care ajung, cel mai important rol al acestora în viața celor mici este de a-i iubi.

Intervențiile în limbaj, implementate de către părinți au un impact semnificativ în dezvoltarea abilităților de exprimare și înțelegere atât pentru copiii cu dizabilități intelectuale cât și pentru cei neurotipici. (Roberts & Kaiser, 2011)

Bibliografie

1. **Burlea, G. (2007), *Tulburările limbajului scris-citit*, Editura Polirom, Iași**
2. **Mititiuc, I. (1996), *Probleme psihopedagogice la copilul cu tulburări de limbaj*, Ed. Ankarom, Iași**
3. **Mititiuc, I., (2010) - *Defectologie - Logopedie. Suport de curs*, <http://www.scribd.com/doc/35727803/Log-Ope-Die>**
4. **Mititiuc, I.; Purle, T. (2005), *Incursiune în universul copiilor cu tulburări de limbaj*, Editura Pim, Iași**
5. **Tobolcea, I. (2000), *Orientări psihologice și logopedice în logonevroză*, Editura Spanda, Iași**
6. **Verza, E. (1983) - *Disgrafia și terapia ei*, Editura Didactică și Pedagogică, București.**
7. **Verza, E. (2003), *Psihopedagogie specială*, Editura Didactică și Pedagogică, București**
8. **Vrabie, D. (2002), *Psihologia educației*, Editura Geneze, Galați**

REZOLVAREA CONFLICTELOR PRIN JOCURI

*Prof. Consilier Școlar Mosor Ana – Maria
Cabinetul De Asistenta Psihopedagogică
Liceul Tehnologic Forestier*

Pentru cei care trăiesc în medii în care înțelegerea, cooperarea și comunicarea eficientă pot fi experimentate și practicate, multe probleme se rezolvă „automat”.

Cu toate acestea, nimeni nu duce o viață total lipsită de conflicte.

Există numeroase moduri de rezolvare a problemelor, interesante și de succes, folosite cu tot mai multă eficacitate chiar și în situații diferite.

Nu întotdeauna este nevoie să se explice aceste principii în detaliu. Pentru membrii multor grupuri, însăși participarea ca atare la activitatea grupului contează cel mai mult, pe lângă discuțiile despre propriile descoperiri și experiențe. Această trăsătură este caracteristică pentru o comunitate ai cărei membri cooperează și își acordă sprijin reciproc.

Rezolvarea problemelor este numai partea vizibilă a aisbergului: cooperarea, comunicarea și dobândirea încrederii sunt, în esență, pilonii ascunși pe care se sprijină succesul rezolvării conflictelor. În continuare se prezintă o serie de exercitii care vizează:

- Comunicarea: ascultarea activă și autoexprimarea;
- Cooperarea disponibilitatea și aptitudinea de cooperare;
- Consolidarea încrederii: autocunoașterea pozitivă și reacția la valorile interioare ale celorlalți.

4 PAȘI ÎN REZOLVAREA PROBLEMELOR

1. IGNORĂ

- a. Fă altceva (gasește o altă activitate)
- b. Lasă timp suficient pentru perioade de răcorire (calmare)

2. VORBEȘTE RESPECTUOS

- a. Spune celuilalt cum te simți. Lasă-l să știe că nu-ți place ceea ce se întâmplă.
- b. Ascultă ce are de spus cealaltă persoană.
- c. Contribuie la soluționarea problemei
- d. Spune ce ai vrea să se schimbe.

3. AGREEAȚI ÎMPREUNĂ O SOLUȚIE

- a. Lucrați împreună la o soluție
- b. Cere-ți scuze

4. CERE AJUTOR DACĂ NU PUTETI COLABORA

- a. Puneți situația problema pe agenda întâlnirii cu clasa
- b. Vorbiți cu un părinte, profesor, prieten.

1. Tricouri care îți dau încredere în tine

Obiective: Consolidarea identității de sine, ameliorarea deprinderilor de comunicare și de autoexprimare.

Desfășurare: Se distribuie membrilor grupului foi de hârtie decupate sub forma unor tricouri cu mânecă scurtă (T-shirt). Ei trebuie să deseneze pe aceste tricouri diverse modele, care le exprimă cel mai bine personalitatea: despre ceea ce îi interesează, despre numele lor, locuință, hobby-uri etc.

Stând în cerc fiecare comentează despre desenele de pe aceste tricouri.

2. Haideți să ne punem de acord! (Acordul de negociere)

Obiectiv: Reconcilierea opiniilor contradictorii, divergente.

Rechizite: un obiect oarecare, coli de hârtie pentru fiecare participant, tablă de scris, postere, fotografii, imagini, desene care pot fi aduse și de participanți.

Desfășurare: După ce s-au fixat aceste imagini pe tablă, participanții sunt rugați să aleagă trei pe care le consideră cele mai frumoase, mai nostime și mai interesante. După ce se face alegerea, fiecare participant își caută un partener cu care să discute chestiunea. După aceasta, perechile formează grupuri de câte 4 membri și repetă aceeași acțiune.

Activitatea se va încheia atunci când un grup a căzut de acord asupra a 3 imagini sau – dacă acest lucru nu este posibil din cauza numărului mare de participanți – când un grup de 4 membri și-au comparat între ei imaginile alese și, pe baza unui acord comun, au stabilit ierarhia finală.

3. Jocuri situaționale (simulare)

Obiectiv: Dezvoltarea empatiei (transpunerea în situația altuia).

Rechizite: variază în funcție de grup: un pachet de cartonașe cu numele diverselor personaje – „tata“, „profesorul“ etc. – poate fi suficient. O altă posibilitate este ca fiecare participant să primească un cartonaș pe care să fie un rezumat al problemei de rezolvat, precum și ceea ce simt cei implicați în problemă.

Desfășurare: Participanții formează grupe a căror mărime depinde de numărul celor interesați în rezolvarea problemei. Dacă este nevoie, pot fi implicați și alți actori în scenariu sau se poate oferi rolul de observator celor care nu au primit roluri.

Fiecare participant primește un rol și se familiarizează cu sentimentele persoanei întruchipate. Toți sunt preocupați de problema prezentată și de soluțiile cu care ar trebui să fie de acord toți membrii grupului.

Fiecare grup are 5 minute pentru a citi schița situației și pentru a distribui rolurile. Se acordă apoi 10-15 minute pentru discutarea problemei și pentru prezentarea jocului pe roluri, în care se include soluția. După aceea, grupul compară notițele și discută problema.

Discuția trebuie să se refere la:

- Cum te-ai simțit în situația altcuiva, într-un cadru cu totul diferit de-al tău?
- Ce părere ai despre soluția oferită?
- Cum ai ajuns la această soluție?
- Crezi că aceste soluții vor funcționa și în viața reală?
- Faptul că a trebuit să joci rolul altcuiva ți-a schimbat opinia?

Este foarte important ca situația să fie aleasă în așa fel încât să corespundă interesului, vârstei și sexului membrilor grupului. Situațiile se pot modifica, în așa fel încât să se inițieze o dezbatere pe anumite probleme.

Bibliografie:

Miklos KENDERFI - „Rezolvarea problemelor” - Universitatea Agricolă, Gődöllő, Ungaria - www.classmanagement.com

ȘCOALA, RAZĂ DE CULTURALIZARE

Nălbitoru- Mărăcine Maria-Mihaela
Șc. Gimnazială Nr. 5 Râmnicu-Vâlcea

Ion Ghica⁴¹ remarca rolul înaintașilor în șlefuirea identității noastre culturale: „ Școala lui Petru Maior, Șincai, Samuil Clain și a altor bărbați, cărora noi, românii, le suntem datori cu deșteptarea noastră. Ei ne-au dat cea dintâi impulsie și de la ei avem lucrările cele mai însemnate asupra limbii naționale și cele mai anevoie cercetări asupra istoriei neamului. În sfârșit, de la ei e începutul luminilor noastre, care totdeauna este pasul cel mai greu de făcut...”

Școala este singura instituție care acționează conform unei programe bine stabilite asupra individului, canalizându-i interesele spre valorile esențiale ale gândirii, stimulându-i o motivație profundă și ajutându-l să descopere și să se descopere în același timp. Fiecare instituție școlară are menirea de a fi sau de a deveni „ un focar” de cultură, deoarece civilizația nu se poate rezuma la o elită, ci este indicat ca școala să vizeze tinderea spre *idealul educațional*, spre *prototipul de personalitate de care societatea are nevoie la un moment dat*. Este indicat ca școala să călăuzească tinerele vlăstare spre o *scară axiologică* utilă întregii vieți, pentru că rolul procesului instructiv-educativ nu este doar acela de a informa, ci, mai ales, acela de forma oameni în adevăratul sens al cuvântului, persoane care să știe să fie sau să devină în funcție de exigențele vremurilor. „ *Calitatea educației inițiale influențează tot restul vieții.*” era de părere Emile Planchard⁴². Școala constituie o etapă esențială în viața fiecăruia dintre noi, fiind o sursă inepuizabilă a umanismului și o manieră de emergență a spiritualității ce poate sălășlui latent în conștiința omului.

⁴¹ Ion Ghica, „Scrieri”, Editura P.V.Haneș, vol.IV, p.262

⁴² Emile Planchard, *Introducere în pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976, p. 153

Alecu Russo⁴³ considera că „ *Ideea bună aduce cuvântul*”. Se evidențiază puterea plăsmuitoare a cuvântului, puterea de a mișca ideile prin cuvânt, conferind limbii un rol fundamental în dezvoltarea spirituală a omului și a societății. Tocmai de aceea, cultivarea limbii presupune activarea gândirii și dezvoltarea intelectuală a omului. „ *Toată viața poetul împletește cuvintele și din împletirea lui iese mătase sau frânghie*”, mărturisea Arghezi⁴⁴. Mirajul limbii este surprins deosebit de elocvent de către mesteșugarul Testamentului: „ *Frumusețea limbii nu poate fi apărută și nu poate fi sporită fără muncă supravegheată și aplicarea permanent a gustului estetic. A crea din cuvinte o lume de idei și de simțiri noi echivalează cu a înălța și înnobila limba*”⁴⁵. Limba este considerată de Nicolae Iorga „element al sufletului românesc”. Deosebit de elocvente în acest sens sunt versurile : „ *Urmașilor mei Văcărești,/ Las vouă moștenire/ Creșterea limbii românești/Și-a patriei cinstire!*”

Testamentul lui Ienăchiță Văcărescu exprimă o credință sinceră și un legământ pentru posteritate. Este unanim acceptată ideea că limba este depozitarul întregii experiențe umane, liantul ce adună laolaltă ființele unui neam. „ *Acel rege-al poeziei, veșnic tânăr și ferice, veselul Alecsandri*”⁴⁶ a apreciat că „ *limba este tezaurul cel mai prețios pe care-l moștenesc copiii de la părinți, depozitul cel mai sacru lăsat de generațiile trecute și care merită să fie păstrat cu sfințenie de generațiile ce-l primesc. Ea este cartea de noblețe, (...), lanțul tainic ce-i leagă împreună și-i face a se numi frați, altarul împrejurul căruia toți se adună cu inimi iubitoare și cu simțirea de devotement unii către alții*”⁴⁷. Limba română, oază de latinătate într-o mare slavă, are rolul istoric de a fi fixat granițele spiritualității românești în vremuri de restriște, când hotare nedrepte brăzdau teritoriul vechii Dacii.

Nicolae Iorga⁴⁸ considera că „ *între elementele care formează comoara sufletească a poporului roman, niciunul nu cuprinde mai mult-o oglindă decât însăși limba lui.*” Limba constituie factorul definitoriu pentru o comunitate. Pe bună dreptate, Eminescu numea limba : „ *măsurariul civilizațiunii unui popor*”⁴⁹. Într-adevăr, în limbă se reflectă toate realizările, materiale și spirituale, ale unei comunități.

Așadar, meșteșugul artistului este dublat de harul divin: „ *Slova de foc și slova făurită/ Împerecheate-n carte se mărită/ Ca fierul cald îmbrățișat în clește*”⁵⁰. Doar limba română este capabilă a da glas celor mai nuanțate trăiri umane și celor mai profunde cugetări. „ *Fiecare scriitor este un constructor de cuvinte, de catapetesme de cuvinte, de turle și de sarcofagii*”⁵¹ de cuvinte. *Cuvântul construit poate să aibă gust și mireasmă; poate oglindi în interiorul lui profunzimi imense pe o singură latură lustruită.*”⁵² Nu doar scriitorul se apleacă cu sfințenie asupra limbii, ci și copilul care primește în dar , odată cu primii pași în lume, limba părinților săi, cartea sa de identitate menită a-l ajuta să străbată valorile învolburate ale vieții.

În acest sens, *curriculum-ul de limba și literatura română* pentru clasele V-VIII propune o schimbare semnificativă la nivelul studierii disciplinei. Astfel, în locul compartimentării „artificiale” a disciplinei în „ *limbă*” și „ *literatură*” , se propune un model nou, cel *comunicativ-funcțional*, care presupune dezvoltarea integrată a capacităților de receptare și de exprimare orală, respective de receptare a mesajului scris și de exprimare scrisă.

Dezideratul oricărei activități școlare este acela de *a scrie și de a rosti corect*. Cunoașterea gramaticii și deprinderea de a analiza structura unui enunț ajută lectura corectă și expresivă. Mioara Avram⁵³ consideră că „ *la vârsta școlară, structura gramaticală a limbii materne este în cea mai mare parte achiziționată de copii(...), dar ei nu cunosc normele limbii literare*”. Autoarea atribuie școlii rolul de „ *a asigura cunoașterea structurii gramaticale a limbii literare, corectarea, îmbogățirea și nuanțarea gramaticii folosite de elevi*”. Se evidențiază astfel caracterul normativ și corectiv al gramaticii. Deosebit de inspirat a fost Lucian Blaga când a afirmat că „ *limba este întâiul mare poem al unui popor*”⁵⁴

Bibliografie:

⁴³ Alecu Russo, „ *Cugetări*”, Editura Scrisul românesc, p. 124

⁴⁴ Tudor Arghezi, „ *Luceafărul*”, 15 dec. , 1958

⁴⁵ Idem

⁴⁶ Mihai Eminescu, „ *Epigonii*”

⁴⁷ Vasile Alecsandri, „ *Despre literatură*”, p. 14-15

⁴⁸ Nicolae Iorga, *Limba ca element al sufletului românesc* în „ *Sfaturi pe întuneric*”, vol. II, 1940, p. 187- 192

⁴⁹ Mihai Eminescu, *Echilibrul* în jurnalul „ *Federațiunea*”, 22, IV, 1870

⁵⁰ Tudor Arghezi, *Testament*

⁵¹ *Sarcofag, sarcofage*, s.n. Sicriu antic făcut din piatră, bronz (artistic, ornament). Monument funerar în formă de sicriu. Din fr. *Sarcophage*, lat. *Sarcophagus*, **DEX**, p. 946;

⁵² Idem 2, p. 77

⁵³ Mioara Avram, *Probleme ale exprimării corecte*, Editura Academiei, București, 1987, p.70

⁵⁴ Lucian Blaga, *Contemporanul*, 1965

Alecsandri, Vasile - *Despre literatură*;
Arghezi, Tudor - „*Luceafărul*”, 15 dec. , 1958;
Arghezi, Tudor - *Scrisoare cu tibișirul în „Tablete de cronicar”, 1960*;
Blaga, Lucian - „*Contemporanul*”, 1965;
Bulgăr, Gh. - *Scriitorii români despre limbă și stil, Editura Albatros, București, 1984*;
Eminescu, Mihai - *Cugetări, Chișinău, Agenția „Litera”, 1989*;
Eminescu, Mihai - *Echilibrul în jurnalul „Federațiunea”, 22, IV, 1870*;

ROLUL ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE ÎN OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Prof. Neamțu Aurelia
Școala Gimnazială „Take Ionescu”, Rm. Vâlcea

Trăim într-o lume informațională aflată în permanentă schimbare, în care tehnologia își pune din ce în ce mai mult „amprenta” în toate domeniile. Nici învățământul nu a fost ocolit: avem calculatoare în clase, unii videoproiectoare, ecrane, table de scris cu marker și nu cu cretă, copiii vor să vină la școală cu telefoanele...

Procesul educațional din școală presupune și forme de muncă didactică complementară activităților obligatorii. Acestea sunt activități desfășurate în școală în afara activităților obligatorii sau activități desfășurate în afara școlii. Ele sunt activități extrașcolare și se desfășoară sub îndrumarea profesorilor. Activitățile extrașcolare ne ajută foarte mult în dezvoltarea personalității elevilor, având multiple valențe formativ-educative:

- asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților în variate contexte și situații;
- stimulează implicarea activă în sarcină a elevilor, aceștia fiind mai conștienți de responsabilitatea ce și-o asumă;
- contribuie la dezvoltarea capacității de exprimare liberă, de susținere a ideilor sau opiniilor despre un anumit subiect, la dezvoltarea creativității și expresivității;
- asigură un demers atractiv, îndrăgit de elevi, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru elevi, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestora;
- ajută la valorificarea inteligențelor multiple ale elevilor;
- facilitează socializarea și intercomunicarea cu alți copii prin intermediul jocurilor sau prin strategii de cooperare;
- ajută la dezvoltarea încrederii în sine, a capacității de control a emoțiilor în situații mai deosebite, la cunoașterea dintre elevi, înțelegerea și acceptarea reciprocă;
- descurajează practicile de speculare sau de învățare doar pentru calificativ/notă. Elevii participă activ, cu interes la aceste activități și cred că cel mai mult îndrăgesc excursiile și serbările.

Excursia ne ajută să unim toate laturile educației, iar interdisciplinaritatea pe care o favorizează este mult mai eficientă și mai permisivă decât cea pe care o realizăm în orele de curs. Intrând în contact direct cu natura, observându-i frumusețile, copiii îi devin prieteni, iar mai târziu, când vor fi adulți, vor fi protectorii ei. Organizând excursii cu elevii avem posibilitatea de a contribui la dezvoltarea personalității lor prin valorificarea intereselor și a aptitudinilor acestora. Ei învață să prețuiască valorile culturale, folclorice și istorice ale poporului nostru și manifestă interes pentru a afla cât mai multe despre aceștia. Pe lângă fortificarea biologică a organismului, excursia contribuie la fortificarea morală a elevilor, cultivând înalte trăsături de caracter.

Vizitele la muzee, expoziții, monumente și locuri istorice, case memoriale-constituie un mijloc de a intui și prețui valorile cultural, folclorice și istorice ale poporului român.

Serbările școlare au un caracter stimulator atât pentru „elevii” artiști, cât și pentru părinții lor. Punerea serbărilor în scenă aduc satisfacții atât „artiștilor”, cât și „spectatorilor”, elevi și părinți, contribuind la socializarea copiilor de la o vârstă fragedă. Acest tip de activități extrașcolare marchează evenimentele importante din viața elevului. Importanța acestor activități constă în cultivarea înclinațiilor artistice ale elevului, precum și în atmosfera festivă creată cu acest prilej. **Parteneriatele** sunt mijloace prioritare care ne ajută să cooperăm cu elevi din alte școli, să stabilim relații de colaborare cu oameni din diferite domenii, cu atât mai mult cu cât materializarea lor dovedește că oferă avantaje tuturor părților implicate în procesul educațional.

Vizionarea în grup de filme, spectacole de teatru specifice vârstei lor, poate constitui o sursă de informații, dar în același timp și un punct de plecare în realizarea de către elevi a unor activități interesante. Copilul face astfel cunostință cu lumea artei, învață să o descifreze și să o îndrăgească. Aceste activități vor pune elevul în rol de spectator și vor reprezenta pentru el o sursă de impresii puternice: stimularea afectivității copilului și cultivarea dragostei pentru artă (cărți, teatru, muzică). Alte activități pot fi alese de către copii, participând la ele în timpul liber. De obicei, acestea sunt alese ca pasiune personală sau chiar cu scopul de a își aprofunda cunoștințele dintr-un anumit domeniu.

Aceste activități realizează completarea unor aspecte educative și orientează copiii spre unele domenii de activitate: sport, muzică, poezie, pictură etc.

Activitatea extracurriculară e o componentă educațională valoroasă și eficientă căreia orice cadru didactic trebuie să-i acorde atenție, adoptând el, în primul rând, o atitudine creatoare, atât în modul de realizare al activității, cât și în relațiile cu elevii, asigurând astfel o atmosferă relaxantă care să permită stimularea creativă a elevilor. Diversitatea activităților extrașcolare oferite crește interesul copiilor pentru școală și pentru oferta educațională.

În concluzie, rolul acestor activități extracurriculare au un caracter colectiv care conduc la realizarea unor prietenii trainice între elevi, îi învață să trăiască în grup și să aparțină unui grup.

COMUNICARE VERBALĂ VS COMUNICARE NON-VERBALĂ. AVANTAJE ȘI DEZAVANTAJE

*Simona Harjaba , CJAP VÂLCEA
Ion Necșuliu, Prof.Matematică
Liceul Tehnologic Forestier, Rm.Vâlcea*

Viața noastră de fiecare zi presupune comunicare. Comunicăm cu noi înșine, cu ceilalți, comunicăm mai mult sau mai puțin. Recunoaștem în mai mare sau mai mică măsură nevoia de comunicare, **dar comunicăm, indiferent dacă vrem sau nu**, în diferite situații: când vorbim sau când scriem, când muncim sau când ne relaxăm; comunicăm prin gesturile pe care le facem, prin expresia feței (zâmbitoare sau încruntată), **comunicăm tot timpul**.

Pentru a defini un proces de comunicare trebuie să existe 4 componente fundamentale:

1. Emițător - 2. Canal - 3. Receptor - 4. Informația

În orice proces de comunicare emițătorul este acela care codifică și transmite informația, prin canalul de comunicare, către receptor (receptori). Receptorul decodifică mesajul și transmite emițătorului feedback-ul său.

Transmiterea mesajului constă în deplasarea mesajului codificat de la emitent la receptor prin canalul vizual, auditiv, tactil sau electronic de comunicare. Modul de transmitere a mesajului este determinant, astfel încât el devine o parte a mesajului.

1. Ce este comunicarea?

Multitudinea încercărilor de definire a conceptului de comunicare implică nuanțe și conotații, dar gravitează în jurul unui nucleu comun de înțelesuri:

Din punct de vedere psihologic comunicarea reprezintă o relație între indivizi: „comunicarea este în primul rând o percepție. Ea implică transmiterea, intenționată sau nu, de informații destinate să lămurească sau să influențeze un individ sau un grup de indivizi receptori”.

Privit din punct de vedere științific, actul de comunicare este procesul de transmitere a informațiilor și sentimentelor (idei, păreri, atitudini, opinii) de la un individ către un alt individ sau de la un grup social către un alt grup social.

2. Comunicarea verbală

Emițătorul, ca inițiator al mesajului, are cea mai mare responsabilitate în procesul de comunicare.

a) calitățile necesare unui bun emițător:

- să cunoască scopul mesajului;
- să cunoască conținutul mesajului;
- să cunoască receptorul sau receptorii mesajului

Emitătorul trebuie să aleagă momentul și locul cel mai potrivit de transmitere a mesajului; este recomandat să se folosească expresii și cuvinte precise, fără ambiguități, un limbaj simplu, cu cuvinte cunoscute de interlocutor, ori de câte ori se poate acest lucru.

Transmiterea informației in procesul de comunicare se face într-un singur sens (este cazul unui monolog, al comunicării prin radio, televiziune, etc.) **sau în dublu sens** (dialog, comunicare prin telefon).

Comunicarea eficientă trebuie să aibă un mesaj adaptat la interlocutor, mesaj de observarea atitudinii psihologice a acestuia. Este vorba de fapt, de a-l cunoaște pe celălalt, dar și de a te cunoaște pe tine însuși, pentru a alege propriul registru psihologic adaptat la cel al interlocutorului.

Comunicarea evaluativă-cel care comunică își etichetează interlocutorul sau acțiunile acestuia cu atribute îndeosebi negative, cum ar fi: "incompetent", "leneș", "enervant", "insistent", etc.

Comunicarea dogmatică-o practică indivizi cu vederi înguste, incapabili să accepte punctele de vedere ale celorlalți, au tendința de a transforma orice discuție într-o confruntare, în care pornesc de la premisa că doar ei au dreptate.

Comunicarea manipulativă folosită e către manageri pentru a manipula subordonații; este folosită și atunci când cineva are motive ascunse și încearcă să influențeze alte persoane.

b) calitățile necesare unui bun receptor:

- ascultarea; "Omul învață 3 ani să vorbească și o viață întreagă să asculte"-Andre MALRAUX
- decodarea informației primite;
- prelucrarea informației primite;
- reacția la informarea primită.

Să ascultăm înainte de a vorbi și să gândim înainte de a acționa

Pentru a putea rosti vorba potrivită, la momentul potrivit, trebuie să ne păstrăm totdeauna calmul. Cu cât ascultăm mai atent, cu atât este mai greu să greșim . Trebuie să ne gândim la consecințele acțiunilor pe care le vom întreprinde, înainte de a acționa.

Trebuie să ne punem în situația altei persoane pentru a putea să-i anticipăm reacțiile. Punem întrebări și așteptăm , ascultând cu răbdare răspunsurile. Numai așa vom putea influența oamenii, înțelegând de ce cred în ceva anume și adaptându-ne mesajul nevoilor lor.

Vorbim fără să ascultăm și acționăm fără să gândim . Această neconcordanță este cauzată, de regulă, de următoarele motive:

- *Cedăm nervilor și frustrării ;*
- *Credem că este pierdere de timp să ascultăm contraargumentele ;*
- *Prețuim mai mult ceea ce avem de spus, decât ceea ce trebuie să ascultăm ;*
- *Suntem mai preocupați de ceea ce avem noi nevoie, decât de ceea ce au nevoie ceilalți.*

Important nu este să trimitem cât mai multe mesaje, ci felul cum le recepționăm, fapt care conduce la o comunicare eficientă. Adeseori suntem încântați și apreciem interlocutorul dacă tace și ne ascultă , vorbind cât mai puțin despre problemele sale. Atunci când încercăm să determinăm pe cineva să facă ceva, mulți dintre noi recurg la scheme de gândire, care determină întrebări bazate pe ceea ce avem noi de spus, de genul: ce argument să-i aduc ca să-l conving, ar trebui să încerc prin altcineva, m-ar ajuta amenințările?

Acesta este un mod de abordare egocentrist, sortit eșecului.

Pentru a obține ceea ce dorim și a fi apreciați ca persoane agreabile în orice situație, întrebările trebuie să se axeze pe ceea ce trebuie și vrem să auzim, de exemplu :

ce va însemna ideea pentru această persoană?

care sunt obiectivele, ambițiile, temerile ei?

de ce oare se opune solicitării mele?

la ce contraargumente mă pot aștepta?

Ca să reușim să-i schimbăm pe alții *trebuie să ascultăm problemele cu urechile lor și să le vedem prin ochii lor.*

Iată cum putem face acest lucru :

- *Să ne schimbăm atitudinea față de ascultare ;*
- *Să practicăm ascultarea activă ;*
- *Să ne controlăm frustrarea ;*

- Să anticipăm consecințele acțiunilor noastre.

Esențial în orice conversație este să ne concentrăm asupra interlocutorului, să păstrăm permanent contactul vizual cu acesta, să-i analizăm expresia feței. Să ne opunem tentației de a hoinări cu mintea sau de a ne angaja în contraargumente. Să punem întrebări, să cerem lămuriri, să ascultăm mesajele implicate nu doar pe cele rostite, să repetăm ce am înțeles sau să răspundem la cele ce am auzit, exprimându-ne acordul, surprinderea sau orice altă reacție față de cele spuse.

3. Comunicarea nonverbală

Comunicarea nonverbală este foarte importantă și ea trebuie să scoată în evidență bunele intenții ale managerului legate de mesajele transmise verbal, dorința sa de progres pentru instituție și colaboratorii săi. Comunicarea nonverbală este influențată de următorii factori:

a) -corpul:

-mişcări, înclinări;

b) -gesturile:

- poziția palmelor;

- poziția picioarelor.

- prin gesturi se asigură individualizarea celui care comunică;

- gesturile pleacă de la nivelul bustului și nu de la nivelul șoldurilor.

c) –privirea:

- să fie directă, deschisă;

- să fie panoramică și să acopere tot grupul de interlocutori

d) -fața, zâmbetul;

Zâmbetul constituie cel mai eficient mijloc de inițiere a unei comunicări eficiente. Zâmbetul indică:

- respect pentru partenerul de dialog;

- disponibilitate spre ascultare activă;

- prietenie;

- deschidere spre comunicare.

e) –poziția în spațiu în raport cu auditoriul:

- în centrul cercului de influență;

- lateral față de centrul cercului.

f) -respirația adecvată pentru relaxare

În cadrul comunicării nonverbale există un concept extrem de interesant, și anume “efectul Pygmalion”, care înseamnă că un profesor își face o idee exactă despre un elev, iar apoi îl formează conform acestei idei. Adică, imaginea pe care adultul o are despre copil i se transmite acestuia, chiar fără a-i spune nici un cuvânt. Cum se poate întâmpla acest lucru? În urma studiilor de specialitate s-a constatat că profesorii care credeau că au de-a face cu un elev foarte bun aproape că îi zâmbeau acestuia, dădeau aprobator din cap, se aplecau înspre el și îl priveau insistent în ochi (toate acestea fiind semnale ale unui limbaj “pozitiv” al corpului). Tot prin aceste studii s-a ajuns la concluzia că pe elevii de la care așteaptă mai mult, profesorii îi stimulează să răspundă mai des, îi solicită mai frecvent, le dau probleme mai grele de rezolvat, le acordă mai mult timp pentru a răspunde și îi ajută până găsesc soluția corectă.

Ce demonstrează descoperirile acestor studii? Că randamentul comunicării adult-copil nu se reduce doar la ceea ce spunem, ci depinde și de atitudinea noastră. Ea potențează sau frânează comunicarea, sporește sau chiar poate anula efectele conținuturilor transmise verbal!

4. Avantaje și dezavantaje ale comunicării verbale și non-verbale

Avantaje ale comunicării verbale:

-se poate realiza în diferite moduri: -în limbaj oral(monolog, dialog,..),

-în limbaj scris

-în limbajul intern.

-permite transmiterea unui conținut complex, sistemul de informații transmis și receptat poate fi logic structurat, sistematizat, exprimat într-un limbaj elevat, etc.

-pune în evidență capacitatea de gândire și creativitatea umană

-limbajul intern, vorbirea cu sine și pentru sine, prezintă un maximum de economicitate, uzând de prescurtări, condensări, substituind cuvintele cu imagini, viteza de lucru fiind de sute de ori mai mare decât a vorbirii.
-pe măsura constituirii sale , limbajul intern îndeplinește funcții de anticipare, proiectare, coordonare a limbajului oral și scris.

-se interconstrucționează cu funcția cognitivă și cea reglatorie a limbajului.

Dezavantaje ale comunicării verbale:

-este lipsită de expresivitate, dacă nu apelează la mijloace paraverbale și nonverbale.

-transmite mai greu o anumită stare afectivă (supărare, bucurie, etc), cuvintele nu sunt întotdeauna suficiente.

-viteza de transmitere și mai ales de receptare a mesajului este mai mică, uneori se poate mai ușor și mai rapid exprima printr-un simplu gest.

Avantaje ale comunicării nonverbale:

-cel mai important avantaj se referă la expresivitate. De exemplu, intonația și înălțimea vocii poate să sugereze mesaje diferite ale aceluiași cuvânt .G.Bernard Shaw spunea că există 1000 de feluri de a spune **da** și 100 de feluri de a spune **nu**.

-mijloacele extralingvistice de expresivitate-gesturile, mimica, postura- însoțesc formele comunicării verbale, antrenând întreaga personalitate.

-facilitează comunicarea, o completează cu o componentă afectivă , persuasivă sau ludică.

-dispune de spontaneitate și mare viteză de comunicare.

-nu se poate imagina nici un fel de comunicare eficientă în absența unor componente extraverbale.

Dezavantaje ale comunicării nonverbale:

-nu poate fi utilizată în procesele de comunicare a unor conținuturi complexe fără să fie utilizată și comunicarea verbală.

-în condițiile excesului de gesticulație, mesajul poate fi alterat, reacția fiind de respingere sau negare a conținutului transmis.

Concluzie

Toate formele de comunicare sunt importante și se condiționează reciproc. Pentru o comunicare eficientă și completă sunt necesare atât mijloace de comunicare verbale cât și nonverbale.

Bibliografie

[1] *Panișoară Ion Ovidiu: Comunicarea eficientă, ediția a III-a, revizuită și adăugită, Editura Polirom, București, 2006.*

[2] *Prutianu Ștefan: Antrenamentul abilităților de comunicare. Limbaje ascunse.*

Editura Polirom, București, 2005

[3] *Keenan K: Cum să comunic, Editura Rentrop & Straton, București, 1996.*

STIMULAREA ABILITĂȚILOR DE COMUNICARE PRIN JOC

*Profesor Logoped Ligia Nichita
CJRAE Valcea*

MacKay și Dunn (1989) pornind de la o clasificare a dezvoltării sunetelor vocale a lui Nakazima, (1975), completată cu direcțiile de intervenție, împart copiii cu producții verbale de asociații, dar până la 2 cuvinte, în 5 categorii. Acesta este intervalul, care în mod normal se atinge, în jur de 2 ani și jumătate.

Rosetti (1990) dă valorile lungimii medii a enunțurilor în cuvinte, de – 1,25- 1,50 pentru 2 ani pentru 2 ½ ani, și 2,5 – 3,0 pentru 3 ani. Deși se referă la limbajul oral, motivația și argumentația clasificării se pot aplica și comunicării neverbale. Dacă prima categorie cuprinde deficienți, în stare vegetativă, neresponsivi, celelalte diviziuni includ logopați care nu știu sau au abilități foarte reduse, de a-și încapsula mesajul într-un înveliș verbal.

Primele activități urmăresc cooperarea și includ – jocurile muzicale (clopoțel, tobă, xilofon), construcțiile cu cuburile, incastrele, îmbinarea unor cutii de mărimi diferite unele în altele, înșiratul de mărgelile cu cavități mai largi, modelajul cu plastilină, introducerea unor bețișoare într-o placă cu orificii, mângălitul cu creionul, jocul cu nisip.

Pe lângă stabilizarea copilului la masă, focalizarea privirii pe obiecte și pe terapeut, (răspunsul la

atenția împărtășită), de la care primește comanda verbală, aceste activități dezvoltă deprinderile motorii și de manualitate, precum și coordonarea oculo – motorie (Cooper și colab., 1979). Totodată, activitatea ludică are în vedere faptul că terapia tulburărilor de percepție poate aduce o îmbunătățire, o reorganizare mai bună în structura mentală de cunoaștere, a componentei semantice, cu consecințe directe în producerea expresiei verbale (Piaget, 1966).

Acele comunicative sunt stimulate prin “tentațiile de comunicare”, când jocurile inițiate de adult sunt întrerupte brusc și apoi reluate, în urma strategiilor de interacție ale subiectului. Intre aceste activități amintim dezactivarea unor jucării mecanice, care au fost repornite când subiectul a semnalat nevoia de intervenție a adultului prin contact vizual și gest; umflarea unor baloane de plastic și urmărirea împrăștierii de baloane de săpun; solicitarea de ajutor pentru a deschide un borcan, în care s-a introdus un dulce.

Întreruperea unei activități plăcute, cum este gădilatul, descoperirea – surpriză a feței în “cucu – bau”, umplerea imitativă a unor recipiente cu cuburi și a unor pungi cu jucării au fost alte tentații de comunicare. S-a evitat întrebarea - “ce vrei ?” - și s-a recurs la comportamentul mai natural al privirii în așteptare, îndreptată spre copil, susținută de întrebarea – “ai nevoie de ajutor ?”.

Pe lângă stimularea funcției comunicative a interacției, jocurile au stimulat și atenția împărtășită, prin componentele ei de inițiere și cerere.

Între activitățile preverbale un rol important îl deține jocul simbolic. “Multe persoane cu tulburări de limbaj sunt, funcțional mute și oarbe, în ceea ce privește obținerea informațiilor prin sistemele obișnuite de simboluri” (Spellman și colab., 1978, pg. 391).

Limbajul este un sistem de codeme, de simboluri verbale. Un prim pas pentru reducerea asimboliei îl constituie introducerea jocului cu casa păpușii. Terapeutul verbalizează discret acțiunile desfășurate de către el și copil, fără o imixtiune prea insistentă, care ar anula farmecul și spontaneitatea activității.

Comunicarea, indiferent dacă este verbală sau neverbală, presupune o diadă între emițător și receptor. Această relație reclamă din partea logopatului, un moment de ascultare cu răbdare, până îi vine rândul la dialog. Cum majoritatea logopaților sunt instabili, învățarea așteptării rândului (“turn talking”) se instituie ca un comportament – țintă de învățat. Aceste abilități trebuie încurajate de timpuriu, nu numai pentru înțelegerea regulilor dialogului, dar și pentru promovarea unor standarde bune de comportament.

Tehnicile de stimulare se ghidează după următoarele direcții:

- de obicei activitățile încep după ce copilul a explorat jucăriile, s-a liniștit, s-a întors cu fața către terapeut, care l-a atenționat cu prenumele, și a făcut contact vizual;
- activitatea trebuie să aibă un sens pentru logopat, să fie interesantă și motivantă pentru acesta;
- pentru ușurarea accesului la informație, instrucțiunile nu se dau de către terapeut simultan, ci înainte de demonstrație;
- recompensele tind să fie intrinseci, date de bucuria jocului sau a descoperirii;
- când recompensele intrinseci nu sunt suficiente, altele extrinseci (dulciuri, aprecieri) sunt imediat oferite;
- în felul acesta, se urmărește prelungirea perioadei de focalizare a atenției și a capacității copilului în sarcină;
- ajutorul este minim și constă din modelarea răspunsului, prin emiterea primei silabe sau indicații gestuale după care se retrage progresiv;
- instrucțiunile verbale se coboară la nivelul de înțelegere al logopatului;
- pentru reamintirea unor noțiuni și a denumirii lor se folosesc și semnele Makaton cunoscute;
- în momentele de nerăbdare și agitație, după o scurtă pauză, activitatea se schimbă;
- chiar dacă aceasta se desfășoară fluent, activitatea se întrerupe, înainte ca logopatul să se fi plictisit;

De aceea, se cere un echilibru constant între menținerea permanentă a interesului copilului și solicitarea la eforturi prin introducerea de noi obiective educaționale. Gradul înalt de distractibilitate și chiar de hiperactivitate al acestor logopați fac atingerea acestui obiectiv destul de dificilă. Aici se probează tactul și talentul terapeutului.

EDUCAȚIA FINANCIARĂ ÎN FAMILIE

Prof. Nicula Gianina Georgeta Palatul Copiilor Municipiul Rm. Vâlcea

Complexitatea produselor și serviciilor financiare din România justifică existența unui program de educație financiară. Apariția unor noi canale de distribuție, diversitatea reglementărilor din domeniu, dinamica

schimbărilor pot pune în dificultate consumatorii români. De aceea, un program care oferă instrumentele pentru un control mai strict al veniturilor și cheltuielilor personale sau familiale poate fi foarte util pentru aceștia.

Educația financiară permite consumatorilor să înțeleagă mai bine conceptele financiare și să-și însușească și să-și dezvolte competențe necesare pentru aprofundarea cunoștințelor în domeniul financiar. Se dorește ca prin acest program să crească gradul de conștientizare în rândul consumatorilor în ceea ce privește riscurile și oportunitățile financiare pe care aceștia le au și să îi ajute să ia decizii informate în materie de servicii financiare. Aceasta se extinde pe întreaga durată a vieții. Educația financiară vine în completarea măsurilor menite să garanteze informarea, protecția și consilierea consumatorilor. Toate aceste politici contribuie la întărirea capacității consumatorilor de a lua cele mai bune decizii în raport cu situația lor financiară.

Sondajele internaționale au demonstrat nivelul scăzut al cunoștințelor financiare și economice de bază în rândul consumatorilor. În același timp, pe măsură ce inovația și mondializarea extind gama și sporesc complexitatea serviciilor financiare propuse, dezvoltarea programelor de educație financiară a devenit o prioritate.

Importanța educației financiare este recunoscută, atât la nivel mondial, cât și la nivel european. În raportul său privind o piață unică pentru Europa secolului al XXI-lea, Comisia Europeană prezintă educația financiară ca fiind o parte integrantă a eforturilor sale de a garanta că piața unică aduce beneficii directe cetățenilor europeni, în special prin stimularea acestora de a dobândi anumite cunoștințe de bază în materie de finanțe personale.

Educația financiară face parte din lecțiile importante pe care un părinte trebuie să i le predea copilului său: cum să câștige bani, cum să-i economisească, cum să-i cheltuiască și cum să-i investească. Din fericire, această lecție nu trebuie neapărat să fie plictisitoare pentru cel mic. Iată 5 modalități creative prin care le putem da această lecție:

1. Pușculița

Pușculița este cel mai distractiv mod în care un copil poate economisi bani. Singurul inconvenient este că, deși pușculițele sunt colorate și haioase, nu îți permit să vezi ce e înăuntru. Poți face o pușculiță împreună cu cel mic dintr-un borcan pe care să îl pictați cu linii fine. Astfel, copilul va vedea bănuții adunându-se și va avea sens pentru el să economisească.

2. Lasă-l să manevreze banii

Atunci când vă duceți la cumpărături, spune-i ce preț au produsele de bază din casa voastră, eventual exemplifică-i raportându-te la ciocolată sau jucării, astfel încât să îi vorbești la nivelul lui de înțelegere. Învață-l treptat cum să economisească bani, începând de la compararea prețurilor. Lasă-l pe el să țină banii și să-i înmâneze casierului.

3. Board games

Cea mai ușoară modalitate de învățare este prin joc, așa că organizați seri de jocuri în familie. Apelează cu încredere la board games sau puteți inventa chiar voi un joculeț. Monopoly este un exemplu bun de joc prin care copiii pot învăța să își gestioneze banii astfel încât să nu rămână fără și cum să investească inteligent.

4. Permite-i să-și gestioneze banii

Dacă îl lași să își gestioneze singur banii, pe cei economisiți, dar și alocația, va învăța să fie responsabil. Verifică-l din când în când, dar dă-i lui toată responsabilitatea pentru banii săi.

5. Folosește o tablă sau foi

Scrieți împreună pe o tablă sau pe o foaie mare obiectele pe care și le dorește și le poate cumpăra cu banii pe care îi are deja și pe o altă coloană alte obiecte mai importante, cum ar fi o bicicletă sau un joc nou, pentru care ar trebui să strângă mai mulți bani. Acestea vor fi scopurile lui și îl vor ajuta să fie mai calculat în privința cheltuielilor inutile.

<http://www.bugetulfamiliei.ro>

<http://stefan-dumitru.ro/2015/04/08/educatie-financiara-pentru-copii-in-5-pasi>

INCLUZIUNEA COPIILOR CU C.E.S. ÎN ȘCOALĂ

*Prof. Înv. Primar NIȚOI ELISABETA
Școala Gimnazială Frâncești*

Școala, prin misiunea ei de instituție formatoare de personalități, alături de misiunea de a transmite elevilor informații și un bagaj solid de cunoștințe, reprezintă un mediu prioritar pentru implementarea politicii incluzive. Să ne gândim doar la perioada pe care un copil o petrece în școală. Aceste ore și ani pot fi marcați de segregare, de excludere sau pot fi marcați de efortul de a adapta metodele, tehnicile și instrumentele de care dispune profesorul pentru a facilita integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în mijlocul copiilor fără CES.

Normalizarea reprezintă asigurarea unor condiții de viață, corespunzătoare pentru persoanele cu cerințe speciale, acceptarea acestora în cadrul societății sau comunității din care fac parte, fiindu-le asigurate aceleași drepturi, responsabilități și posibilități de acces la serviciile comunitare ca și celorlalți membri ai societății, în scopul dezvoltării și valorificării optime a potențialului de care aceste persoane dispun. Altfel spus, normalizarea se referă la sprijinul oferit persoanelor cu cerințe speciale de către componentele sistemului social pentru a permite acestora un mod de viață similar sau apropiat cu al celorlalți membri ai societății; consecințele practice ale normalizării sunt programele și acțiunile bazate pe incluziune și integrare.

- presupune de fapt integrarea copiilor cu dizabilități (nevoi speciale) în școala publică.

Educația integrată - presupune ca relațiile dintre indivizi să se bazeze pe o recunoaștere a integrității lor, a valorilor și drepturilor comune pe care le posedă.

- are drept obiective, următoarele:

- a educa acei copii cu cerințe speciale în școli obișnuite alături de ceilalți copii normali;
- a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educațională, consiliere școlară, asistență medicală și socială) în școala respectivă;
- a acorda sprijin personalului didactic, managerilor școlii în procesul de proiectare și aplicare a programelor de integrare ;
- a permite accesul efectiv al copiilor cu cerințe speciale la programul și resursele școlii obișnuite (săli de clasă, cabinete, laboratoare, bibliotecă, terenuri de sport etc.);
- a încuraja relațiile de prietenie și comunicarea între toți copiii din clasă/școală;
- a educa și ajuta toți copiii pentru înțelegerea și acceptarea diferențelor dintre ei;
- a ține cont de problemele și opiniile părinților, încurajându-i să se implice în viața școlii;
- a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu cerințe speciale;
- a accepta schimbări radicale în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv-educative din școală.

Formele integrării copiilor cu CES existente în școala românească se bazează pe următoarele modele:

a. Modelul cooperării școlii obișnuite cu școala specială - în acest caz, școala obișnuită coordonează procesul integrării și stabilește un parteneriat activ între cadrele didactice din cele două școli care vor experimenta și susține un nou mod de desfășurare a activităților didactice, pregătind împreună conținutul activităților școlare, adaptând materialele și mijloacele de învățare folosite în timpul orelor și oferind un cadru confortabil tuturor elevilor din clasă.

b. Modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în școala obișnuită - acest model presupune integrarea copiilor deficienți în școli de masă unde să intre în relație cu elevii normali, facilitându-se, cu sprijinul cadrelor didactice și specialiștilor din școală, o mai bună intercunoaștere și relaționare între cele două categorii de copii.

- modelul este criticat de unii specialiști care nu consideră o integrare reală constituirea unei clase speciale într-o școală obișnuită, practica demonstrând dificultatea aplicării unui program de integrare după acest model; discrepanța dintre clasele obișnuite și clasa specială se accentuează, timpul efectiv în care elevii normali și cei cu cerințe speciale relaționează direct este destul de redus (în cele mai multe cazuri acest timp se reduce la durata pauzelor dintre activitățile școlare), iar în condițiile unui colectiv școlar de acest tip se constituie cu ușurință grupuri de elevi între care apar conflicte sau atitudini ce pot accentua discriminarea față de elevii deficienți din clasa specială (adică efectul opus integrării).

c. Modelul bazat pe amenajarea în școala obișnuită a unui spațiu sau a unei săli de instruire și resurse pentru copiii deficienți, integrați individual în clase obișnuite din școala respectivă - în acest caz, profesorul care

se ocupă cu elevii deficienți este și profesorul de sprijin care desfășoară activități cu acești copii, atât în spațiul special amenajat în școală, cât și la orele de clasă, atunci când condițiile solicită/permit acest lucru, colaborând direct cu educatorii din clasele unde sunt integrați copiii.

d. Modelul itinerant- acest model favorizează integrarea într-o școală de masă a unui număr mic de copii cu cerințe speciale, domiciliați la mică distanță de școală (se evită astfel dezavantajul deplasărilor pe distanțe mari ale copilului) și sprijiniți de un profesor itinerant (specializat în munca la domiciliul copiilor cu un anumit tip de deficiență); ei pot astfel participa la activitățile școlii respective.

e. Modelul comun - este relativ asemănător cu modelul precedent, cu deosebirea că în acest caz profesorul itinerant este responsabil de toți copiii cu deficiențe dintr-un anumit areal și oferă servicii de sprijinire a copilului și familiei, ajută părinții la alcătuirea programelor de învățare, urmărește evoluția școlară a copilului, colaborează cu profesorii școlii obișnuite în care este integrat copilul și intervine atunci când apar probleme de învățare sau de adaptare a copiilor la anumite cerințe școlare.

Procesul de integrare a copiilor în dificultate presupune din partea profesioniștilor antrenați nu doar interes, cunoștințe și competențe – ci și o capacitate reală de a lucra în echipă. O echipă constituită atât în cadrul școlii, dar și o echipă la nivel interinstituțional, care să-i includă pe toți profesioniștii care răspund de copil: educator sau asistent maternal, asistent social, profesor diriginte, director de școală și alții.

Școala publică devenită școală incluzivă va dispune de:

- dotări tehnico-materiale: săli specializate (de kinetoterapie, logopedie), aparate pentru diferite tipuri de deficiențe, mijloace de învățământ adaptate;

- asigurarea cu resurse umane corespunzătoare (specialiști în domeniu psihopedagogic și cadre didactice itinerante);

- adaptări funcționale la nivelul clădirilor (modificări ale clădirilor, rampe de acces, scări rulante)

Profesorul din școala integrativă va avea o serie de obiective de perfecționare și autoperfecționare profesională, cum ar fi :

- Să fie capabil să remarce punctele forte și interesele fiecărui copil și să le utilizeze pentru motivarea interioară în procesul de educație.

- Să știe să stabilească obiective ambițioase dar diferențiate, adecvate elevului respectiv, ceea ce impune evaluare diferențiată.

- Să formuleze așteptări adecvate pentru fiecare elev, oricare ar fi capacitățile acestuia. Această abilitate a cadrului didactic permite tuturor elevilor să devină membri ai clasei și ai școlii.

- Să știe să utilizeze un stil de predare bazat mai mult pe activități decât pe intervenția de la catedră.

- Să știe să ofere zilnic condiții pentru ca fiecare elev să aibă un succes

Competențele utile profesorului din școala integrativă sunt:

- Să realizeze că răspunde de fiecare copil din clasă.

- Să cunoască diferite strategii de instruire și să știe să le folosească eficient.

- Să lucreze în echipă cu părinții și cu alți profesioniști care se ocupă de copil

- Să perceapă lucrul cu fiecare membru al clasei ca pe o oportunitate de perfecționare profesională

și nu ca problema pe care el sau alții o au de rezolvat.

- Sa fie flexibil și să demonstreze un grad ridicat de toleranță.

Strategii de integrare:

- strategii individuale

- strategii colective

- strategii totale

Strategii individuale. Această categorie privește mai mult posibilitățile pe care individul, luat ca entitate, le utilizează să se integreze. Orice sistem educațional trebuie să aibă în vedere să înzestreze individul cu o gamă de strategii individuale pe care acesta să le poată folosi în împrejurările diferite ale vieții sale. Toate abilitățile, începând cu abilitățile intelectuale și terminând cu abilitățile sociale comportamentale, fac parte din strategiile individuale. Dar nu trebuie neglijat faptul că strategiile individuale sunt rezultatul unor strategii colective de integrare la care individul este supus permanent.

Strategii colective. Această strategie începe de la microgrupul familial, microgrupul de stradă, strategiile socioprofesionale, deci școlare și culturale.

Strategii totale. Societatea ca atare cunoaște și ea o gamă variată de strategii prin care facilitează integrarea individului în societate și a valorilor în conștiința individului. Gândirea social-culturală, modelul personalității, sistemul de circulare a valorilor, instituțiile sociale etc. sunt tot atâtea strategii care deservesc procesul de integrare.

Educația integrată, pornind de la intervenția timpurie, urmărește, deci, să ajute familia și copilul cu nevoi speciale pentru a trăi din plin, cu posibilitățile pe care le are și le dezvoltă, într-o ambianță constructivă, echilibrată. Educația integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalți copii valizi, să desfășoare activități comune, dobândind abilități indispensabile pentru o viață cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserție socială

Bibliografie

1. *Weihls T. J. "Copilul cu nevoi speciale", Ed. Triade, Cluj Napoca, 1998*

2. *Arcan P. Ciumageanu D "Copilul deficient mintal", Ed Facla*

3. *Verza F. "Introducerea în psihopedagogia specială și asistență socială", Ed Fundației Humanitas, 2002*

ABORAREA INTEGRATĂ ÎN CONSILIEREA PSIHOPEDAGOGICĂ

*Consilier Școlar Prof. Psih. Nițu Mihaela-Larisa
CJRAE Vâlcea- Liceul "George Țârnea", Băbeni*

Este din ce în ce mai vizibilă necesitatea abordării holistice, integrate, din mai multe unghiuri, a problemelor psihoeducaționale cu baze solide pe evaluări competente și fundamentate științific, cu suport în alegerea traseului educațional, a opțiunilor în carieră în acord cu structura personalității și îmbunătățirea stilului de viață prin dezvoltare personală la toate vârstele, nu doar la cele școlare.

Tendențele integrative în consilierea psihopedagogică s-au datorat complexității și diversității situațiilor reale. Prin specific, acest tip de consiliere se bazează pe "un model psihoeducațional privind asigurarea funcționării optime a persoanei, care se adresează oamenilor normali și urmărește sprijinul, ajutorul, îndrumarea și orientarea clienților în vederea dezvoltării optime a personalității lor".

În atingerea obiectivelor propuse, consilierea psihoeducațională ar trebui să utilizeze modelele electic-integrative de acțiune. Aceste tendințe integrative, cu origini în psihoterapie, se manifestă la următoarele niveluri:

- tehnici utilizate,

Electismul tehnic include terapia multimodală a lui Lazarus (BASIC IDEA: comportament/ afect/ senzație/ imaginație/ cogniție/ interpersonal/ dietă/ expectații/ așteptări) și psihoterapia electrică sistematică dezvoltată de Beutler cu cele trei principii de bază: focalizare pe client, rezultate și schimbarea evolutivă.

- moduri și modele practice,

După Lambert și Bergin există o listă de factori comuni în obținerea unor rezultate pozitive în consiliere și se pot grupa în trei mari categorii: factori de susținere (catharsisul, identificare, confidențialitate, relaționare pozitivă, securizare, coparticipare, încredere, respect, empatie, autenticitate, etc.), factori de învățare (sfaturi, trăire afectivă, asimilare, modificare, explorare, retroacțiune, feedback, priză de conștiință, justificare, etc.) și factori de acțiune (reglare comportament, control cognitiv, încurajare, modelare, antrenament, confruntare, trăire succes, perlaborare, etc.).

Rogers nota "condițiile necesare și suficiente" pentru schimbarea evolutivă a consiliatului: abordarea pozitivă necondiționată, empatia, căldura nonposesivă, autenticitatea și naturalețea manifestărilor iar Garfield dezvoltă o viziune unitară bazată pe: relația consilier-client, iluminarea, modificarea cognițiilor, înțelegerea, interpretarea, catharsisul, exprimarea emoțiilor, eliberarea, întărirea desensibilizarea, informarea, reasigurarea, suportul, așteptările pozitive, confruntarea.

- teorie,

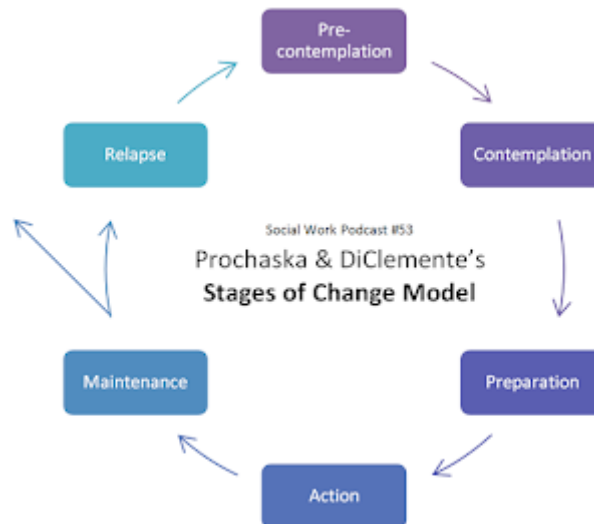
Integrarea teoretică reprezintă demersul de constituire a unor modele de consiliere, rezultatul fiind, conform lui London "un piure de teorii".

Dollard și Miller au realizat o primă încercare cu scopul declarat de a combina vitalitatea psihanalizei cu rigoarea științifică a științelor experimentale și cu faptele culturii.

După Wachtel, un student a celor doi de mai sus, folosind tehnici de înlăturare a comportamentelor disfuncționale și de învățare a unor comportamente adaptative eficiente (TCC) consiliații pot să-și conștientizeze nemulțumirea, frustrările, etc. și să se elibereze de anxietate, adaptându-se flexibil la solicitările realității.

- transteorie.

Integrarea transteoretică reprezintă o abordare în consiliere și psihoterapie elaborată de Prochaska și DiClemente. Aceștia au observat că pe parcursul procesului de consiliere psihopedagogică clienții trec prin cinci stadii ale schimbării lor evolutive: precontemplarea, contemplarea, pregătirea, acțiunea și menținerea.



Bibliografie

Băban, A., "Consiliere educațională – Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere", Ed. Asociația de Științe Cognitive din România, Cluj-Napoca, 2009

Dumitru, I. Al., "Consiliere psihopedagogică – Baze teoretice și sugestii practice", Ed. Polirom, Iași, 2008

Sălăgean, D., Eliade, S., Plosca, M., Bogorin, V., Vasilescu, R., "Consiliere și orientare pentru profesori diriginți și învățători", Ed. Eurodidact, Cluj-Napoca, 2007

Lemeni, G., Tarău, A., "Consiliere și orientare – ghid de educație pentru carieră", Ed. Asociația de Științe Cognitive din România, Cluj-Napoca, 2004

Sălăvăstru, D., "Psihologia Educației", Ed. Polirom, Iași, 2004

<http://socialworkpodcast.blogspot.com/2009/10/prochaska-and-diclementes-stages-of.html>

ASPECTE ALE ÎNVĂȚĂRII RELEVANTE ÎN CADRUL NOILOR TEHNOLOGII

**PROF. OCHIA FLORIN
LICEUL TEHNOLOGIC FERDINAND I RM. VÂLCEA**

Era tehnologică pe care o parcurge societatea impune reconsiderarea abordărilor pedagogice a procesului de învățământ. În acest context, competențele profesorilor, inclusiv metodele de predare trebuie adaptate momentului actual de dezvoltare tehnologică.

Noile tehnologii ale informației și comunicațiilor stimulează schimbarea procesului educațional însă progresul tehnologic este mult mai rapid decât ritmul schimbării în educație și instruire. Deprinderile și cunoștințele necesare în activitatea profesională nu pot fi însușite în totalitate în cadrul formării inițiale. Cunoștințele dobândite în timpul formării inițiale sunt rapid depășite și se estompează pe parcursul vieții profesionale. Educația de-a lungul întregii vieți, în general, și cerințele de dezvoltare permanentă a cunoștințelor și deprinderilor profesionale, în particular, au determinat noi modalități de organizare a învățării.

Carierea profesională solicită noi competențe, printre care achiziționarea independentă a cunoștințelor și aplicarea acestora, rezolvarea de probleme, însușirea și utilizarea deprinderilor colaborative, de cooperare și profesionale multidimensionale, precum și a abilităților de învățare continuă.

În prezent, școlile includ grupuri de elevi ce prezintă, mai mult ca niciodată, o mare diversitate etnică, lingvistică și culturală. Din acest motiv, procesul educațional care se desfășoară în instituțiile de învățământ superior și cercetare, studiile despre educație în general, precum și studiile de specialitate referitoare la psihologia cognitivă au oferit noi perspective asupra modului în care omul învață la diferite vârste. Piața muncii și infuzia de tehnologie au redefinit deprinderile de muncă și așteptările societății în legătură cu ceea ce înseamnă o persoană educată. Prin urmare, una din cerințele de bază ale educației viitorului va fi să pregătească subiecții pentru a participa în cadrul anumitor rețele de lucru, la dezvoltarea societății informaționale, în care cunoașterea va reprezenta resursa esențială pentru dezvoltarea economică și socială.

Solicitarea de asigurare a unor experiențe de învățare relevantă este un imperativ al teoriilor psihologice și pedagogice contemporane referitoare la procesul educațional. Învățarea cu sens sau învățarea relevantă presupune recunoașterea faptului că elevii vin în clasă cu un set de experiențe de învățare și cunoștințe care pot fi legate de noul conținut pe care trebuie să îl parcurgă și că aceștia sunt capabili să se implice într-un efort de realizare a conexiunilor între achizițiile mai vechi și noul conținut.

Învățarea relevantă este asociată de cele mai multe ori cu învățarea de profunzime și contrastează cu învățarea de suprafață. În timp ce învățarea de suprafață este un tip de învățare extensivă, de tip enciclopedic, învățarea de profunzime implică înțelegerea și însușirea esenței lucrurilor, a acelor aspecte ale cunoașterii care nu pot fi identificabile senzorial sau memorizate ca atare. Este acel tip de învățare care țintește dezvoltarea abilităților cognitive și a structurilor afective, care implică efort, dar oferă elevilor satisfacție și un sentiment al reușitei, îi provoacă să se implice în activități individuale și de grup în vederea rezolvării de probleme, să-și asume unele abordări personale ale sarcinilor de lucru, dar îi îndeamnă și la reflecție și la aplicarea cunoștințelor. În acest fel, învățarea relevantă poate fi asociată cu raționamentul de nivel superior, cu gândirea creativă și critică, cu utilizarea metacognițiilor, cu rezolvarea de probleme și luarea de decizii.

Învățarea relevantă are următoarele caracteristici:

Activă. Învățarea activă are drept scop promovarea activităților educaționale care să solicite elevilor capacitatea de gândire și de evaluare a informațiilor, precum și exersarea abilităților de formulare și de rezolvare a problemelor. Elevii sunt implicați în rezolvarea unor sarcini de lucru, aflând ei înșiși răspunsuri și găsind rezolvări proprii ale sarcinilor de lucru.

Constructivistă. Ținând cont de faptul că elevii încearcă să-și construiască anumite reprezentări și sensuri în funcție de cunoștințele acumulate anterior, profesorii trebuie să furnizeze explicații clare și sarcini de lucru cu mai multe moduri de rezolvare pentru a stimula și dezvolta capacitatea de înțelegere (nu de memorare) a acestora. Elevii sunt co-participanți la procesul de construire a sistemului de cunoștințe.

Intenționată. Atunci când elevii depun un efort pentru atingerea unor obiective de învățare pe care și le-au stabilit, activitatea lor cognitivă este mai susținută. Organizarea propriei activități de învățare și auto-monitorizarea progresului obținut sunt componente esențiale ale învățării relevante. Importanța ideilor, valorilor, intereselor, obiectivelor și a succesului preconizat de elev poate să genereze o motivație negativă sau pozitivă pentru procesul de învățare. Influențele motivaționale asupra învățării pot favoriza o învățare care durează pe tot parcursul vieții.

Autentică. Gândurile și ideile au sens în contextul în care au fost emise. Prezentarea unor fapte care sunt extrase din context și nu își mai găsesc ancore contextuale nu este compatibilă cu cunoașterea centrată pe realitate. Învățarea este mai eficientă, mai logică și achizițiile sunt mai ușor transferabile în contexte noi atunci când aceasta are loc în contexte de viață autentice și presupune rezolvarea de probleme autentice.

Cooperativă. Trăim și lucrăm în comunitate, căutând în mod normal asistență și schimbând idei cu ceilalți membri ai comunității și discutând asupra problemelor și posibilităților de soluționare ale acestora. În acest context social învățăm că există numeroase moduri de a vedea realitatea și o varietate de soluții pentru cele mai multe dintre probleme. Învățarea relevantă solicită, în consecință, comunicarea și experiența de lucru în grup.

Wiske oferă o perspectivă ușor diferită asupra învățării relevante, centrată pe **conținuturile diverselor discipline școlare** care, în opinia sa, trebuie să ilustreze următoarele caracteristici:

Să integreze unități de conținut esențiale pentru domeniul științific din care emerg. Fiecare disciplină academică integrează elemente considerate de specialiștii în știința respectivă ca fiind idei și metode de

investigație esențială pentru domeniu, dar și aspecte controversate, aflate în dezbateri. Procesul de predare pentru asigurarea unei învățări relevante va integra ambele categorii de unități de conținut.

Să fie accesibile și motivante pentru elevi. Unitățile de conținut trebuie să fie relevante din perspectiva elevului. A preda despre căderea comunismului la sfârșitul de secol XX, de exemplu, îi poate ajuta pe elevi să înțeleagă complexitatea contextelor de viață prezente.

Să fie interesante din perspectiva preocupărilor intelectuale ale cadrului didactic. Pentru ca un subiect abordat să fie motivant și să genereze dorința de învățare este esențial modul în care acesta este predat. Atitudinea activă, investigativă, curiozitatea epistemică a cadrului didactic vor constitui un factor motivant și un model pentru elevi în demersul acestora de învățare.

Să fie ușor corelabile cu alte unități de conținut, în interiorul sau în afara disciplinei de bază predate. Elevii învață eficient atunci când sunt capabili să realizeze conexiuni între experiența anterioară de cunoaștere și noile conținuturi.

Pentru asigurarea condițiilor necesare pentru derularea unui proces de învățare relevantă cadrul didactic trebuie să:

- Identifice obiective didactice și experiențe de învățare care sunt corelabile cu experiența de cunoaștere anterioară a elevilor, cu experiența de viață și cu interesele de cunoaștere ale acestora;
- Angajeze elevii în experiențe de învățare care integrează idei, concepte și informații în seturi de cunoștințe interdisciplinare;
- Asigure experiențe de învățare care stabilesc conexiuni cu realitatea din afara clasei;
- Desfășoare experiențe de învățare care îi implică pe elevi în situații de explorare, investigație;
- Proiecteze experiențe de învățare care încurajează inițiativa personală și pro-acțiunea.

Bibliografie:

1. *Miclea, M. (1994) - Psihologie cognitivă, Gloria, Cluj-Napoca*
2. *Gagne, R. (1975) - Condițiile învățării, EDP, București*
3. *Doise, W. și Mugny, G. (1998) - Psihologie socială și dezvoltare cognitivă, Polirom, Iași*

MODALITĂȚI DE EDUCARE ECOLOGICĂ A MICILOR ȘCOLARI

*Prof. Ochia Mădălina Camelia
Liceul Tehnologic Ferdinand I Rm. Vâlcea*

Problemele ridicate de mediul înconjurător constituie, la scară planetară, una din preocupările cele mai stringente ale contemporaneității. De aceea, formarea conștiinței și comportamentelor ecologice sunt deosebit de importante pentru orice demers educativ școlar și extrașcolar.

Dacă la intrarea în școală copiii au unele reprezentări despre mediul în care trăiesc, școala este datoare să consolideze și să dezvolte aceste reprezentări despre natură și societate, să cultive sentimente de admirație față de frumusețile naturii și să formeze deprinderi de protejare a mediului înconjurător.

Lecțiile, în marea lor diversitate, excursiile școlare, vizitele didactice, discuțiile, au menirea de a pregăti copiii prin latura cognitivă a adevărului despre natură. Ele se completează, se armonizează și se întregesc, vizând însușirea unui summum de cunoștințe care pot oferi garanția propulsării subiectului educat spre un alt nivel, superior din punctul de vedere al cunoștințelor despre natură și pericolul în care se află acesta.

Mă voi referi în continuare la posibilitățile pe care le poate și trebuie să le creeze școala în vederea educării comportamentului ecologic al copiilor.

Prima latură a comportamentului ecologic privește ținuta și igiena personală, care pot fi controlate zilnic de învățători, apoi referința și controlul „ se instalează” asupra clasei începând cu gradul de aerisire, de curățenie generală și de detaliu a acesteia, depozitarea deșeurilor de hârtie și a celor menajere. În paralel, se poate face apel la estetica clasei, întregită cu plante decorative, care pot face obiectul îngrijirii permanente de către colectivul clasei. Se pot institui și responsabilități vizând controlul stării de igienă a spațiilor de folosință colectivă. Cu ocazia ieșirilor în natură, concretizarea noțiunii de comportament ecologic se face cu succes. Acolo, la fața locului, copiii percep cum trebuie să se comporte (orice excursionist, trecător) ca să nu aducă prejudicii naturii. Printre *regulile generale* de comportament ecologic, amintim:

- Circulația (plimbarea) se face numai pe cărări sau poteci marcate;
- colectarea plantelor trebuie să fie făcută numai cu anumite măsuri de precauție, pentru a nu provoca distrugerea speciilor rare, aflate sub protecția legilor speciale;
- să nu distrugă puietii de arbori;
- focurile de tabără trebuie făcute numai în anumite condiții și locuri amenajate;
- să evite orice prejudiciu adus faunei.

Ca și în alte situații, exemplul personal al învățătorului nu trebuie să ne scape din atenție. Contribuții de seamă la educația ecologică pot aduce și activitățile extrașcolare. Orice activitate ce se desfășoară în afara sălii de clasă, înseamnă activitate în contact nemijlocit cu mediul înconjurător. Așa cum îi învățăm pe copii să vorbească, să se poarte în familie, la școală și în societate, să respecte normele de igienă, tot așa trebuie să-i învățăm să se poarte cu mediul în care trăim. Exemple de *activități extrașcolare* ce pot fi organizate cu elevii:

- cercurile pe discipline (științe, geografie);
- excursii și vizite;
- acțiuni de igienizare și înfrumusețare a clasei, școlii, parcurilor, etc.;
- crearea unui *colț viu* în clasă sau școală;
- acțiuni de colectare a hârtiei, sticlei, deșeurilor textile sau a ambalajelor din materiale plastice;
- acțiuni de popularizare ocazionate de sărbătorirea *Zilei Pământului* (serbări, expoziții de desene și creații plastice ale copiilor inspirate de vasta problemă a protejării mediului).

În întreaga muncă de educație ecologică cu școlarii mici trebuie să ajungem la convingerea că mediul natural nu poate fi apărat numai într-o singură zi- 5 iunie, numai de ecologi, biologi, silvicultori, etc., nu numai prin protejarea animalelor și plantelor declarate monumente ale naturii, ci în toate cele 365/366 de zile ale anului, în fiecare clipă a fiecărei zile, de toți locuitorii planetei. Trebuie să apărăm *Planeta Albastră*, leagăn al civilizației și vieții, ea fiind casa noastră și a tuturor viețuitoarelor de pe *Pământ*.

OCROTIREA NATURII – O NOUĂ DISCIPLINA?

Educația în domeniul ocrotirii mediului și acțiunile ecologice încep încă din grădiniță, urmărindu-se prin reprezentări grafice, prin desene și lucrări tehnologice, formarea noțiunilor de mediu social, natural și familial. Treptat, copilul își lărgeste orizontul cunoașterii și întrebările lui devin din ce în ce mai logice și chiar problematice, ceea ce ne duce cu gândul la imensa capacitate de gândire a celor mici, la cunoscuta și proverbiala lor curiozitate.

În școală, noi, educatorii avem o și mai mare posibilitate de aprofundare a cunoștințelor despre sol, apă, aer, viețuitoare, lanț trofic etc., rolul acestor elemente în viața locuitorilor TERREI.

Oricât ne-am strădui, prin mijloace moderne, să ne formăm un mediu ambiant cât mai plăcut cu aer condiționat-rece sau cald, lumina cât mai difuză și muzica electronică în surdină, oricât i-am invidia pe cei ce trăiesc în orașe ultra sofisticate, cu blocuri la care te uiți ca după avioane, cu siguranță nu pot fi mai fericiți ca noi.

Ia închipuți-vă, de exemplu, că vă plimbați liniștiți într-o pădure de brazi după o ușoară ploaie de vară, când rășina curge ca mierea pe trunchiurile bătrâne răspândind mireasmă de tămâie; sau, mai simplu, imaginați-vă că mergeți desculți prin iarba verde și mățasoasă ce se întinde cât vezi cu ochii, că stați întinși pe un braț de iarbă abia cosită și priviți cerul limpede și albastru... albastru... Soarele și păsările întregesc tabloul. Oare e nevoie de mai mult să fii fericit?

Iată, așa se poate începe o lecție despre mediul înconjurător stârnind o mare curiozitate, dragoste și interes față de natură, dar nu numai atât, căci n-ar fi îndeajuns.

Copiii au nevoie să "simtă" ceea ce le spui, trebuie scoși în natură cât mai mult, duși în excursii și drumeții, la diverse acțiuni ecologice, pentru a-i ademini să iubească mai mult natura decât calculatorul și internetul.

Elevii trebuie să fie educați în vederea responsabilității lor privind:

- protecția mediului înconjurător;
- utilizarea rațională a resurselor naturale
- progresul civilizației umane;
- cooperarea și colaborarea internațională;
- resursele planetei și înțelegerea necesității protejării și conservării acestora;
- cunoașterea fenomenelor ce caracterizează actuala configurație a naturii;
- înțelegerea aspectelor și fenomenelor ce se pot desfășura de-a lungul unui anotimp, an, deceniu;
- aspecte ce țin strict de zona în care trăiesc, de schimbările ce au loc în permanență;

Ca forme de realizare a educației ecologice amintim:

1.Convorbirea însoțită de imagini cu tema "Familia mea " desfășurată în clasa I și reluată mai pe larg în clasele următoare, oferind un prilej de formare și extindere a reprezentărilor despre mediu familial cel mai la îndemână tuturor, dar și de educare a sentimentelor de respect față de familie.

2.Amenajarea unui colț cu verdeță în clase, pe holurile școlii, în laboratoare pentru a crea o atmosferă plăcută, pentru a le încredința mai multe sarcini de gospodărire și îngrijire a plantelor.

3.Acțiuni ample, ce vor cuprinde cât mai mulți elevi de toate vârstele, cum este cea la care s-a înscris cu foarte mare succes școala noastră.

4.Acțiuni practice de plantare a pomilor, florilor și a ierbii în curtea școlii.

5.Activitate extracurriculară de curățare a spațiilor verzi din parcul orașului, din fața blocurilor, văruirea pomilor și vopsirea băncilor, strângerea gunoaielor și măturarea trotuarelor. Noi ne putem lăuda și cu astfel de acțiuni, căci le practicăm anual și le-am numit "Și nouă ne pasă", căci ne pasă în ce mediu trăim, ne jucăm, creștem și ne dezvoltăm.

6.O altă valoroasă formă de ecologizare am folosit-o în cadrul acțiunilor ECO-ȘCOALA, unde am dori să obținem mult râvnita diploma de *Școală Verde*, pentru care am inițiat și desfășurat o serie de activități cum ar fi: colectarea și valorificarea deșeurilor din hârtie, strângerea de pet-uri, organizare de întâlniri cu ediliile orașului cu care vom discuta modul concret de colectare a deșeurilor, spoturi, diafilme, expoziții etc.

În cadrul orelor de Educație Civică, am purtat mai multe discuții cu privire la cele ce se pot întâmpla datorită nerespectării regulilor de conviețuire între oameni, între oameni și animale, cazuri ce au fost mediatizate în ziare și la televizor. De asemenea am vorbit mult despre dezastrele naturale ce se abat atât de des asupra țării noastre, cauzele și efectele defrișărilor necontrolate ale pădurilor, dezechilibrul lanțului trofic etc.

Bibliografie:

Mazilu M., Ecologie și protecția mediului înconjurător, Timișoara, Editura Mirton, 2004

Drucker P.F., 1999, Realitățile lumii de mâine, București, Editura Teora, 1999

<http://www.agrinews.ro/index.php/ecologie/76>

PSIHOLINGVISTICA – DISCIPLINĂ INTEGRATOARE ÎN ABORDAREA LIMBAJULUI ȘI COMUNICĂRII

*Profesor Logoped CJRAE Valcea
Nitoi Octaviana*

Logopedia s-a constituit mai târziu ca alte științe, sprijinându-se pe o serie de informații, în special din psihologia limbajului, surdopsihologiei, psihopatologiei, psihofiziologiei, tiflopsihologiei, neuropsihiatriei, psiholingvisticii, lingvisticii, etc. La rândul ei, logopedia pune la dispoziția acestor științe o serie de informații. Și în activitatea practică, dacă avem în vedere etiologia și complexitatea anumitor tulburări de limbaj, se impune colaborarea dintre specialiștii mai multor domenii (psihologi, logopezi, medici).

Din lucrările contemporane și din organizarea activității logopedice practice rezultă că domeniul logopediei i se conferă fie un caracter psiho-pedagogic, fie unul medical. Astfel, în țările răsăritene, în special, practica logopedică se desfășoară sub nemijlocita îndrumare a specialiștilor de formație psihopedagogică, iar în unele țări din occident, logopedia este practică de specialiști cu formație medicală. De remarcat că și în ultimul caz, metodele și procedeele de corectare a tulburărilor de limbaj au un caracter psiho-pedagogic.

Scopul logopediei este acela de a asigura, prin înlăturarea tulburărilor de vorbire, dezvoltarea psihică generală normală a persoanelor cu deficiențe în sfera comunicării, formarea și dezvoltarea în funcție de capacitățile lor, stabilirea sau restabilirea relației corecte cu cei din anturaj.

Problematica limbajului și cea a comunicării este extrem de complexă, abordările fiind multiple și din multiple unghiuri. Astfel, așa cum s-a arătat problematica limbajului poate fi abordată de pe tărâmul neurofiziologiei și al neuropsihologiei, de pe cel al lingvisticii, al psihologiei și al psiholingvisticii, terminând cu perspectiva pedagogică, didactică. Abordările de natură neurofiziologică sunt tot mai complexe, reprezentând un real ajutor în ceea ce privește corectarea tulburărilor de limbaj, a disfuncțiilor legate de comunicare. Centrele care organizează limbajul sunt localizate în emisfera stângă.

Psiholingvistica este disciplină de graniță, apărută în 1950, care studiază limbajul ca forma de manifestare a psihicului uman, legăturile producerii și recepționării enunțurilor vorbirii. Psiholingvistica încearcă să răspundă la probleme ce țin de achiziția limbajului, procesarea limbajului, aspectele neorolingvistice.

Achiziția limbajului implică stradiile achiziției acestuia, fazele achiziției acestuia și strategiile achiziției limbajului (suprageneralizarea, asocierea etc). Procesarea limbajului implică producerea limbajului și comprehensiunea (cum interpretăm unitățile lingvistice). Neurolingvistica implică sistemul nervos central (reprezentarea generală a limbajului), zonele responsabile de producerea acestuia, cum se dezvoltă creierul în copilărie și tulburările de vorbire. Stadiile dezvoltării limbajului cercetate arată existența unor punți psiholingvistice în definirea competenței de comunicare. Acest concept se prezintă sub forma unui "concept umbrelă" care se revendică de la o abordare multi, pluri, dar și inter și transdisciplinară.

Competența de comunicare se referă la abilitatea de a aplica și folosi regulile gramaticale, de a forma expresii corecte din punct de vedere gramatical și de a le folosi corect în context adecvat. Aceasta competență are 4 componente: competența gramaticală, competența socio - lingvistică, competența discursivă și competența strategică. (Canale și Swain)

Prin studii s-a încercat să se scoată în evidență importanța abordării holistice, interdisciplinare, un tip de abordare cu o nuanță practic-aplicativă mult mai evidentă decât cea unidirecționată. S-a încercat și surprinderea câtorva elemente legate de limbaj și comunicare, urmărind firul modelării și integrării conceptuale, prin prisma mai multor arii de investigație și cercetare subliniind nevoia imperioasă de mutare a accentului de pe o abordare reducționistă, o abordare care de alt fel și-a dovedit limitele în nenumărate rânduri, pe o abordare integratoare. Potrivit acestei perspective, problematica limbajului și a comunicării poate fi abordată, cu succes, prin prisma conceptului de competență de comunicare chiar și în sfera reabilitării.

Bibliografie

1. *Drd. Carolina, Hațegan: Limbaj și comunicare - abordare interdisciplinara, Cluj - Napoca*
2. *Anca, M - Logopedie .Lección , Cluj Napoca,2005*

APLICAREA INTELIGENȚELOR MULTIPLE ÎN CLASA DE ELEVI

*Prof. Onogea Ioan
Școala Gimnazială Nr. 13 Rm. Vâlcea*

În contextul lumii moderne se pune problema inteligenței cu tot mai multă putere, asociindu-se aproape totdeauna cu aceea de mediu școlar sau cultural, pentru a descrie diferențele dintre oameni și a explica aspectele comportamentale ale acestora.

Teoria inteligențelor multiple a lui Howard Gardner a găsit în spațiul didactic românesc un teritoriu fertil, deschis abordărilor moderne și colaborărilor tuturor agenților educaționali (învățător, profesor, elev, consilier școlar, părinte). Se poate afirma că aplicarea teoriei inteligențelor multiple în școala românească s-a desfășurat aproape simultan cu aplicarea teoriei lui H. Gardner în învățământul american, chiar dacă în ultimii ani ai secolului trecut, dascălul român aplica intuitiv metode de predare-învățare-evaluare care valorificau inteligențele multiple ale elevilor.

Abordările intrinseci ale inteligențelor multiple sau ale combinațiilor acestora influențează modul de a învăța al fiecărei persoane și oferă posibilitatea ca un individ să perceapă, să înțeleagă și să-și formeze o imagine asupra lumii. Prezentarea tabloului inteligențelor multiple cu detalii referitoare la numirea zonei de reprezentare pe scoarța cerebrală, precizarea nucleului operator, a produsului, a codului și caracterului specific, susțin aceste afirmații.

Aplicarea teoriei inteligențelor multiple în actul instructiv-educativ reprezintă o variantă de valorificare a disponibilităților pedagogice, în procesul educațional. Din acest punct de vedere, educabilitatea inteligențelor multiple este foarte promițătoare pentru obținerea unor rezultate notabile, în munca desfășurată în clasa de elevi.

Clasa de elevi – grup social, microstructural, favorabil dezvoltării inteligențelor multiple demonstrează, prin ideile prezentate, că teoria lui H. Gardner nu este o schimbare de paradigmă, ci propune o paradigmă alternativă, în ceea ce privește reconfigurarea actului instructiv-educativ, prin care sunt depistate și dezvoltate inteligențele multiple. Cunoașterea lor influențează posibilitatea de a le educa și de a le dezvolta competențele.

În activitatea școlară, elevul, folosind competențele pentru un anumit domeniu, atinge un anumit nivel de performanță, dezvoltând un comportament inteligent. Paliere diferite de performanță ce pot fi atinse, justifică prezența unor inteligențe multiple, situate ele însele pe nivele de dezvoltare diferită. Teoria lui H. Gardner explică astfel faptul că se poate acționa asupra inteligențelor multiple care, deși au caracteristici diferite, formează un tot unitar la nivelul personalității elevului.

Depinde de momentul în care a fost depistat, deoarece, în funcție de acesta, educatorul își alege strategii adecvate, prin care să se dezvolte competențe noi, să se favorizeze transferul celor cunoscute, să se încurajeze stabilirea unui nivel de performanță spre care să se tindă, să se formeze un comportament inteligent.

În proiectarea lecției în care se aplică teoria inteligențelor multiple, vor apărea elemente reconceptuate în manieră constructivistă. Astfel, profesorul va pune accent pe formarea capacităților, competențelor, atitudinilor, pe dezvoltarea unui tip / unor tipuri de inteligență, ceea ce va determina preponderența obiectivelor formative generale, cu o valabilitate mult mai mare în timp, stabilite în funcție de experiența anterioară a elevilor, de performanțele înregistrate. Nivelul inteligențelor multiple activate într-o lecție ce se va proiecta va fi regândit în funcție de ultimul nivel de dezvoltare al acestora, cunoscut profesorului, conștientizat de elevi.

Educatorul poate să își propună și obiective care nu se regăsesc în programă, dacă el consideră că acestea sunt eficiente pentru calitatea cunoașterii, a activării unui tip de inteligență. Important este rezultatul care se obține.

Dacă un elev obține o performanță, izolată, separată, fără continuitate, aceasta nu este relevantă pentru nivelul de dezvoltare a unui tip de inteligență. Este grăitoare pentru cunoștințele pe care le-a asimilat și le-a obținut elevul, în funcție de contextul în care a acționat pentru rezolvarea eficientă a unei sarcini de învățare. Este evidențiat faptul că, punând un accent deosebit pe autocontrol, atenție, cunoașterea proceselor cognitive și metacognitive de rezolvare de probleme și de învățare, pe modalități de codificare, de stocare și de actualizare a informației, pe formarea de reprezentări asupra situațiilor-problemă și asupra sarcinilor ce decurg în vederea rezolvării lor, educația cognitivă determină informarea, dar mai ales formarea intelectului elevului. În acest context, va fi influențată și dezvoltarea inteligențelor multiple. Pentru realizarea acestui scop, educatorul trebuie să încerce aplicarea în activitatea de la clasă și a strategiilor didactice clasice, dar și a altora noi de tip cognitivist. Clasa devine un adevărat laborator de cercetare, scopul nefiind doar acela de a-i antrena pe elevi în formulare de răspunsuri la întrebările și problemele enunțate, ci și acela de a-i ajuta să descopere căile de a pune întrebările și de a găsi rezolvarea problemelor.

Stimularea inteligențelor multiple în clasa de elevi presupune favorizarea unui mediu de învățare interactiv, incitator și dinamic, asigurarea dezvoltării unui câmp de relații optime manifestării creatoare și active a elevului, întreținerea motivației gnoseologice, interne, favorizându-se astfel, implicarea activă în sarcină și contribuțiile creative ale elevilor. Un rol important din acest punct de vedere îl reprezintă activitățile diferențiate.

BIBLIOGRAFIE:

Birch, A. (2000). Psihologia dezvoltării. București: Editura Tehnică.

Cerghit, I. (2008). Sisteme de instruire alternative și complementare – Structuri, stiluri și strategii. București: Editura Polirom.

Iucu, R. (2000). Managementul și gestiunea clasei de elevi. Iași: Editura Polirom.

PROMOVAREA EGALITĂȚII DE ȘANSE ÎN EDUCAȚIE

*Prof. Onogea Mioara
Școala Gimnazială Nr. 5 Rm. Vâlcea*

Pentru a rămâne un mediu performant și atractiv pentru elevi, școala își diversifică metodele de transfer a cunoștințelor și de formare a deprinderilor, folosind tot mai mult activități non-standard, în care elevii au un

rol activ și lucrează în echipă, fiind tot mai importantă creativitatea și punerea în valoare a calităților personale, printr-un rol adecvat în cadrul unui grup.

Toți copiii sunt egali, ei reprezentând continuitatea în realizarea unei Europe unite. În acest sens, educarea lor în spiritul cunoașterii valorilor civice specifice societății în care trăiesc, dar și a valorilor europene, înțelegerea multiculturalismului, promovarea egalității, toleranței și solidarității, este o datorie de bază a școlii și familiei având ca finalitate transformarea lor în cetățeni responsabili, direct implicați, cu drepturi dar și îndatoriri ce trebuie respectate.

Drepturile copilului reprezintă “ceva” care i se cuvine și de care trebuie să se bucure, simțindu-se în libertate, securitate, demnitate. Prin promovarea drepturilor copilului se urmărește protecția lui, creșterea în spiritul păcii, demnității, toleranței, libertății, solidarității.

Pornind de la cunoașterea și respectarea acestor drepturi, a principalelor valori civice, a premisei că indiferent de rasă, religie sau poziție socială copiii sunt egali, am inițiat o serie de activități în parteneriat, între clasele de la Școala Gimnazială Nr. 13 Rm. Vâlcea (Step by Step) și Școala Gimnazială Nr. 5 Rm. Vâlcea.

Scopul proiectului, al cărui titlu a fost “Copil ca tine sunt și eu”, l-a constituit crearea unui grup care să promoveze valori comune la nivelul partenerilor implicați (decidenți, oameni ai școlii, familiile, reprezentanți ai instituțiilor guvernamentale și nonguvernamentale), promovarea dialogului și a comunicării între elevii din școli și medii diferite, pregătirea lor în sensul asigurării egalității șanselor în educație, a dezvoltării personale și a inserției în comunitate, ameliorării modalităților de informare în sensul revigorării spiritului civic și a mentalităților comunitare.

Parteneriatul urmărește transformarea reală a elevilor în actori principali ai demersului educațional, urmărind atingerea unor obiective de natură formală, informală și socio-comportamentală:

- ✓ să comunice cu elevi din școli și medii diferite;
- ✓ să desfășoare o serie de acțiuni civice;
- ✓ să conștientizeze afectivitatea de grup ca suport al prieteniei;
- ✓ să dovedească un comportament atent, tolerant, civilizată;
- ✓ să dobândească sentimente de înțelegere și respect față de toți oamenii, indiferent de poziția socială, limbă, orientare religioasă sau politică;
- ✓ să cunoască și să înțeleagă obiceiuri, tradiții, valori culturale diferite.

Un prim pas concret în derularea acestui program, l-a constituit cunoașterea elevilor din cele două colective, întâlnire materializată prin vizitarea Școlii Nr. 13 Rm. Vâlcea de către colegii Școlii Gimnazială Nr. 5 Rm. Vâlcea, la începutul lunii octombrie.

Cu acest prilej, elevii au fost informați în comun despre scopul și obiectivele parteneriatului, acțiunile la care vor lua parte. Întâlnirea a fost plină de curiozitate, spectaculoasă, dar mai ales fructuoasă, având în vedere faptul că în școala-gazdă majoritatea claselor primare își desfășoară activitatea în alternativa educațională Step by Step, partenerii având ocazia să cunoască preocupările, modul de lucru, rezultatele muncii în cele două sisteme educaționale, concretizate prin activitatea comună la centrul de arte, schimbul de idei și de lucrări pentru organizarea unei expoziții.

Deosebit de atractivă și instructivă pentru elevii ambelor clase a fost și colaborarea în proiectul “Naturaprietena mea” în care toți elevii sunt angrenați. Vizitele de documentare, informare și experimentare au fost realizate în pădurea Goranu, zonă împădurită limitrofă municipiului. Prietenia, colaborarea, solidaritatea s-au manifestat cu aceste prilejuri mai mult ca oricând căci drumețiile realizate în fiecare anotimp au avut ca scop îmbinarea utilului cu plăcutul: cunoașterea florei și faunei din zona de deal, acțiuni de îngrijire și ocrotire a mediului, colectare de plante medicinale, realizarea de desene, confecționarea de obiecte din rădăcini, ramuri, frunze dar și jocuri în aer liber, întreceri sportive, jocuri de orientare turistică.

Pentru a consfinți trăinicia legăturii bazată pe prietenia, înțelegerea și colaborarea dintre ei, a preocupărilor, dragostei și grijii comune față de pădure și mediu în general, și-au ales drept simbol un gorun falnic, pe care l-au numit “Copacul prieteniei”, la poalele căruia au hotărât să poposească la întoarcerea din fiecare drumeție, pe care să-l ocrotească și să-l ferească de nenorociri. Când li s-a cerut să-și noteze ce apreciază la el și ce valori ar putea împrumuta oamenilor, care să-i călăuzească în viață, majoritatea răspunsurilor s-au referit la aceleași trăsături ale măreției lui: trăinicie, forță, perseverență și curaj de a înfrunta greutățile.

Sub deviza “ Dacă lucrăm împreună, creăm frumos și de folos”, copiii au înțeles și mai mult binefacerile colaborării, prieteniei și înțelegerii, materializate în expoziția deschisă în aer liber în curtea Școlii Gimnazială Nr. 5 Rm. Vâlcea, cu prilejul zilei de 1 Iunie, zi ce a marcat, prin concursuri, jocuri sportive și un program artistic realizat tot împreună, încheierea unui prim pas în parteneriatul început. Evenimentul s-a constituit și ca un mod

de a cunoaște, alături de portul, cântul și jocul popular românesc, a câtorva obiceiuri ale etniei rrome prin cântece și dansuri precum și o parada portului specifice reprezentanților lor.

Specificul școlii noastre, a creat posibilitatea și necesitatea de a include în programul educațional al unității și educația interculturală prin infuzarea tipurilor de activități cu mesaje educative și conținuturi specifice.

Pornind de la obiectivul general al educației interculturale: „Să învățăm să trăim împreună, să învățăm să trăim cu ceilalți”, noi, cadrele didactice de la școala noastră ne-am propus trei mari aspecte ca obiective specifice în realizarea educației interculturale și anume:

- transmiterea de cunoștințe despre propria cultură;
- cunoașterea culturii aparținând altor etnii ;
- formarea atitudinii de respect față de propria cultură.

Programul de educație interculturală din unitatea noastră s-a concretizat pe lângă multiple acțiuni și prin parteneriate și proiecte educaționale.

Am pornit de la elementele ușor sesizabile de copii cum ar fi: diferențele de limbă, folclor, tradiții, trecând la elemente de istorie, religie, arhitectură, artă.

Enumerăm câteva din strategiile utilizate pe care le-am desfășurat cu copiii: activități de observare a costumelor populare românești și rrome, învățarea reciprocă a dansului popular românesc și țigănesc, participarea împreună la serbările școlare desfășurate la nivelul unității cu ocazia diferitelor evenimente.

Am organizat: activități interactive și concursuri între clase cu diverse tematici: „Să ne cunoaștem mai bine”, „Cine suntem noi?”; „De ce sunt unic?”; jocuri în aer liber, plimbări, excursii; vizite la biblioteci, muzee, biserici și mănăstiri;

Am participat la evenimente, manifestări culturale semnificative pentru una din culturi: „Ziua de 1 Decembrie- Ziua Națională a României”; 9 Mai –Ziua Eroilor ;1 Iunie- Ziua Copilului.

Scopul desfășurării acestor activități a fost cunoașterea, relaționarea și comunicarea dintre copii, îmbinând diferite forme de învățare.

Una dintre cele mai importante realizări în urma acestor acțiuni a fost „**prietenia**” stabilită pe de o parte între cadrele didactice și mai ales prietenii legate între copii, punctul de plecare spre atingerea obiectivelor propuse în sfera „noilor educații.”

În funcție de demersurile noastre didactice copiii vor reuși să înțeleagă totul deoarece puterea lor de a surprinde esențialul este mare, ideile sunt ingenioase, manifestă profunzime, spontaneitate și naivitate în dorința de a găsi explicații pentru fenomenele și evenimentele ce apar în jurul lor.

PREGATIREA PSIHOLOGICA A SPORTIVILOR

*Prof. Orza Elena Luminita
Lic.Teh. Bratianu Dragasani*

Pregătirea psihologică cuprinde un ansamblu de măsuri care au menirea de a-l susține pe sportiv în eforturile sale, de a-l ajuta să-și realizeze la nivel maximal performanțele de care este capabil.

Noțiunea de pregătire psihologică este deosebit de complexă, implicând măsuri de organizare, coordonare și control ale activității sportivului , aspecte de protecție și sprijin , dar mai ales măsuri de formare a unor mecanisme (atitudini și deprinderi) eficiente de autocontrol și autoconducere ale activității proprii sportivului.

Problematica complexă a pregătirii psihologice s-a impus datorită faptului că sportul de performanță – activitate de limită a capacităților umane – solicită maximal resursele fizice și psihice ale sportivului. În aceste condiții, orice dereglare , oricât de fină la nivelul mecanismelor psihico-comportamentale , atrage după sine diminuarea performanțelor.

Acționând asupra structurii psihice a sportivului, în sens echilibrării și optimizării funcționale a acesteia (în sensul adaptării la solicitările performanței) asistența psihologică are o importanță majoră pentru valoarea și nivelul performanței sportive.

Dintre factorii responsabili de asistență științifică a sportivului cei mai importanți sunt antrenorul , psihologul (acolo unde există) și medicul.

Pornind de la faptul că ființa umană este un sistem bio-psiho-social, orice abordare a ei, fie pedagogică, fie medicală ș.a.m.d. nu poate și nu trebuie făcută în afara viziunii interdisciplinare, chiar dacă în unele situații specialistul este pus în situația de a accentua una sau alta din laturile sau suprastructurile sistemului.

Dacă medicul generalist sau specialist are în vedere faptul că în psihicul individului care-i cere ajutorul se reflectă atât starea de boală cât și raportul de dependență față de cel care îl tratează (fiind necesar să-și acordeze conduita față de bolnav, considerat ca o personalitate multiplu determinată), medicul sportiv are în vedere uneori și faptul (uneori preponderent) că lucrează sau, mai bine zis, conlucrează cu indivizi umani sănătoși, majoritatea lor copii și tineri. Din punct de vedere al noțiunii de pregătire medico-psihologică și socială cuprinde cel mai bine ansamblu activităților medicului sportiv.

Deși sarcina realizării pregătirii îi revine în primul rând antrenorului, medicul sportiv poate influența deosebit de mult unele din atitudinile și comportamentele sportivului datorită apropierii sufletești de acesta, capacității de a-l înțelege și tendințele firești de a-l ajuta.

Câteva din condițiile pregătirii psihologice sunt importante și le redăm în continuare:

1. Cunoașterea personalității sportivului și a particularităților de manifestare în condițiile foarte diferite ale activității din antrenamente și concursuri. Pe baza acestei cunoașteri se vor evalua capacitatea psihică a sportivului și posibilitățile sale adaptive și autoreglatorii. Cunoașterea aceasta se realizează de către psiholog atât prin examen psihodiagnostic, cât și prin utilizarea tuturor metodelor specifice și adecvate acestui scop. Antrenorul va proceda bine dacă va cere ca psihologul să-i completeze datele pe care le deține despre sportiv din activitatea curentă. De regulă, cunoașterea directă, empirică nu duce la precizie în formularea aprecierilor și nici la ierarhizarea sau sistematizarea lor, fiind de multe ori inoperantă în practică. Profilul sau caracterizarea psihologică alcătuite de specialist vor sta la baza demersului și condițiilor care urmează.

2. Aprecierea măsurii în care sportivul dispune de calitățile reclamate de activitate, care dintre ele stau la baza eficienței și succesului și care îl împiedică să fie mai bun. Unele calități și trăsături trebuie corectate sau restructurate, iar altele dezvoltate și perfecționate – în raport foarte strâns cu specificul solicitărilor probei (sportului), în antrenamente și concursuri.

3. Cunoașterea exactă a cerințelor activității probei sau sportului: ce calități reclamă, ce calități poate dezvolta, prin ce se obține succesul, ce anume este contraindicat. Pentru acest punct dispunem de monografiile psihologice ale unor sporturi, ca și de clasificarea și caracterizarea lor psihologică – ceea ce este util nu numai pentru organizarea asistenței, dar și a orientării și selecției sportive a tinerilor.

4. Adeziunea totală a sportivului sau a echipei la acțiunile de asistență psihologică; acceptarea psihologului și medicului, ca și oricărei alte persoane care aplică măsurile de asistență. Cooperarea sportiv-psiholog-medic este indispensabilă în această acțiune întrucât ceea ce se propune ca acțiuni urmează a fi realizat în mod deosebit de către însuși sportivul, prin efort și conștientizare.

5. Aplicarea asistenței în intervalul de eficiență, de preferat la începutul acestui interval: odată depășit intervalul de eficiență este clar că asistența nu-și atinge scopul. „Intervalul de eficiență” începe în momentul când – în baza evaluării capacității psihice a sportivului, a situațiilor și a nevoilor de corectare sau formare – psihologul sau antrenorul decid măsurile corespunzătoare. Cu cât decizia se ia mai din timp și între ea și evenimentul solicitat este o durată mai mare, cu atât măsurile, exersările, influențele sugestive vor fi mai profitabile.

Bibliografie

- ALEXE NICU** „Antrenamentul sportiv modern” Editura Editis, București, 1993
DRAGNEA A. „Antrenamentul sportiv”, editura Didactică și pedagogică, București, 1995.
DRAGNEA A. „Antrenamentul sportiv”, editura Didactică și pedagogică, București, 1997.

TINERII SI SPORTUL

Prof. Orza Olimpiu Cristian
Lic. Teh. Bratianu Dragasani

În înțelesul larg, „sportul” este de fapt activitatea competițională, pregătirea specială în acest scop, relațiile specifice dintre oameni și reglementările în sfera acestei activități, rezultatele ei cu semnificație socială, luate în totalitatea lor. Valoarea socială a sportului rezidă cu precădere în faptul că el reprezintă un ansamblu alcătuit din cele mai eficiente mijloace și metode ale educației fizice, una din formele de bază ale pregătirii

omului pentru activitatea productivă și ale forme de activitate socialmente necesare, dar și unul din mijloacele importante ale educației estetice, de satisfacere a cerințelor spirituale ale societății, de întărire și lărgire a legăturilor internaționale care contribuie la înțelegerea reciprocă, la colaborare și prietenie între popoare.

Eficiența deosebită a sportului ca mijloc și metodă a educației fizice este condiționată de caracterul competițional al activității sportive, de orientarea care îi este proprie către rezultate cât mai bune și de legitățile obiective ale obținerii acestora în procesul de pregătire specială (necesitatea specializării aprofundate, legate de utilizarea eforturilor funcționale care cresc până la cele limită etc.), precum și de particularitățile organizării și stimulării sportului în societate (sistemul specific de stimulente pentru performanțele sportive obținute). În virtutea acestui fapt, în comparație cu alte mijloace și metode ale educației fizice, sportul permite asigurarea celui mai înalt grad de dezvoltare specializată a anumitor aptitudini, priceperi și deprinderi.

În interesul concretizării reprezentărilor despre corelația dintre educație fizică și sport este important ca, paralel cu cele expuse, să se aibă în vedere că sportul nu se reduce doar la educație fizică. După cum s-a mai subliniat, sportul este un fenomen social multilateral, având propriile semnificații culturale, pedagogice, estetice, de prestigiu și de altă natură. În mod deosebit, aceasta se referă la sportul marilor rezultate (așa-numitul sport de performanță). Afară de asta, o serie de ramuri de sport nu reprezintă în general un mijloc eficient de educație fizică sau au doar o anumită tangență cu ea (jocul de șah, aeromodelismul și alte câteva ramuri de sport, nelegate direct de o activitate motrică intensă).

Pe de altă parte, educația fizică nu se poate limita doar la sport. Aceleași particularități care îi conferă eficiență sportului nu permit ca el să fie privit ca un mijloc universal al educației fizice. Ca urmare a cerințelor crescute, adesea la limita maximă, față de posibilitățile funcționale ale organismului și a altor particularități specifice ale activității sportive, includerea acestuia din urmă în procesul pedagogic este limitată de o anumită vârstă, de starea sănătății și nivelul pregătirii prealabile a subiecților. Sistemul de educație fizică cuprinde, pe lângă sport, și alte mijloace, care oferă posibilități pentru o înrâurire mai puțin „acută”, mai reglabilă și selectivă (exercițiile fizice strict reglementate, făcând parte din gimnastica de bază, jocurile de mișcare relativ simple, turismul organizat etc.). Odată cu începerea practicării specializate a sportului, procesul de educație fizică capătă o serie de particularități, care îl caracterizează ca proces de antrenament sportiv. Alături de pregătirea fizică generală largă și de formele de pregătire fizică profesional – aplicative, antrenamentul sportiv face parte din direcțiile de bază ale sistemului de educație fizică.

Sportul poate fi caracterizat ca fiind unul dintre mijloacele și metodele de educare a tinerei generații. Bineînțeles, acest lucru este valabil numai cu condiția organizării adecvate a activității sportive și conducerii calificate din punct de vedere pedagogic. Pentru că aceleași însușiri ale sportului care definesc valoarea lui educativă pot, în anumite condiții, să educe și însușiri negative. De exemplu, orientarea – inseparabilă de sport – spre victorie, câștig, performanță poate contribui la formarea unei tendințe nestăvilite de autoafirmare cu orice preț, a egoismului, a îngâmării și a altor trăsături negative de caracter, dacă nu există o înrâurire eficientă bine orientată a pedagogului sportiv și nu a fost creată o atmosferă morală pozitivă în cadrul colectivului sportiv. Eforturile de antrenament și concurs pot fi nu numai utile, ci și periculoase pentru organismul în creștere, dacă nu sunt reglementate corespunzător particularităților de vârstă, sex și individuale ale tinerilor sportivi.

În funcție de etapele dezvoltării ontogenice, de nivelul pregătirii fizice, de talentul sportiv individual și de particularitățile ramurii de sport alese – elevii pot parcurge (în școală și în afara ei) succesiv trei stadii ale practicării sportului: pregătirea sportivă prealabilă, specializarea sportivă inițială și perfecționarea sportivă aprofundată (în majoritatea cazurilor – primele trepte ale acesteia). Trăsăturile distinctive ale activității în aceste stadii au și fost caracterizate pe scurt.

Pregătirea sportivă prealabilă se asigură în procesul de învățământ școlar după programa de educație fizică, în cadrul secțiilor sportive școlare. La începutul acestei etape, încă nu se poate vorbi de sport în înțelesul deplin al cuvântului: el este reprezentat doar prin câteva elemente (învățarea bazelor tehnicii unor exerciții sportive la lecțiile obligatorii de educație fizică, utilizarea episodică a metodei sportive la îndeplinirea normelor didactice, în jocuri, distracții etc.). Treptat copii se angrenează în practicarea sistematică a exercițiilor sportive îndrăgite. Un rol important îl joacă aici sistemul de concursuri de masă interșcolare și extrașcolare pentru copii de diferite vârste.

Bibliografie:

1. XXX - „*Terminologia Educației Fizice și Sportului*”, editura Stadion, București, 1974
2. I. Șiclovan - „*Teoria Educației fizice și sportului*”, Sport – Turism, București 1979
3. Ghe. Cârstea - „*Educația Fizică*” – teoria și bazele metodicii A.N.E.F.S., București 1997
4. Aurelia Suciu - „*Sportul, drept sau privilegiu*”, Buletin informativ al Federației „Sportul pentru toți” București nr.2 /1998

5.M.T.S. Consiliu - „ Impactul sportului asupra socializării”
Europei , Comitetul Semnificația sportului pentru societate,
Pentru dezvoltarea C.C.P.S. , București 1996.
Sportului

6.Florian Georgescu - „ Cultura fizică – fenomen social ” , ed. Tritonic , București 1998

DACA VREAU SA CITESC.....CITESC

*Bibliotecar Păunoiu Valerica
Colegiul Național „Mircea Cel Batran”, Râmnicu Vâlcea*

Un rol important în viața școlii îl au bibliotecile, sălaș de cultură, educație și artă. În acest context, se poate afirma, fără teamă de a greși, că bibliotecile au îndeplinit în trecut și îndeplinesc și astăzi multe dintre activitățile care sunt revendicate acum de cercetarea de marketing. Totuși, aceasta poate fi folositoare în activitatea viitoare de stimulare a bibliotecarilor în a-și redefini intențiile, în a-și regândi scopurile și a-și re-examina metodele de deservire a publicului.

Schimbul de idei dintre bibliotecari și specialiștii în marketing a început. Stă în puterea bibliotecarilor acum să se inițieze un asemenea tip de schimb între ei și beneficiarii lor (cititorii).

Din păcate, în această societate, numită sugestiv „informațională”, nu se mai citește de plăcere.

De ce citim? Citim... pentru că, uneori cititul în scop documentar este obligatoriu... pentru că ne îmbogățește vocabularul... pentru că ne lărgește orizontul cultural.

Dar, câți elevi citesc de plăcere? Lectura nu devine plăcere decât dacă intră în joc creativitatea, dacă ne „teleportăm” în pielea unui personaj. Și aici intervenim noi, slujitorii cărții. Cu noi tehnici, pline de imaginație, atragem viitorii utilizatori ai bibliotecii. Încercăm să-i convingem că o carte este un prieten tăcut care nu se va supăra niciodată dacă nu este înțeleasă, ea va aștepta oricât și oricând să fie răsfoită.

Încet, încet, micii noștri cititori... pășesc zâmbind în bibliotecă și se adresează... vă rog frumos, vreau să citesc... ce-mi recomandați?

În concluzie... dacă vreau să citesc... citesc.

REZOLVAREA PROBLEMELOR DE FIZICĂ PRI DIFERITE METODE

*Prof. Petrescu Angela
Colegiul Energetic, Rm. Vâlcea*

În cadrul lecției, problema de fizică este o sarcină de lucru pentru elevi care se rezolvă prin raționament, calcule matematice și / sau experiment, pe baza legilor și metodelor fizicii.

Rezolvarea de probleme se poate face în orice etapă a lecției astfel:

- la verificarea cunoștințelor, când se pot rezolva probleme date ca temă, sau alte probleme asemănătoare ;
- la dirijarea învățării când se rezolvă probleme mai simple;
- la intensificarea retenției, când se rezolvă probleme ce vor servi ca model pentru efectuarea temei;
- la asigurarea transferului (ca temă pentru acasă).

În rezolvarea unei probleme este necesar să se parcurgă următoarele etape:

1) Etapa de studiere și prelucrare a enunțului, de culegere a informațiilor

- în această etapă profesorul indică pagina și numărul problemei din manual, culegere, sau dictează enunțul problemei;
- se lasă apoi timp de gândire, după care enunțul este analizat pentru a stabili ce date se dau și ce date se cer, care este fenomenul fizic la care se referă problema, ce condiții sunt impuse de către enunț;
- dacă enunțul conține termeni necunoscuți elevilor, profesorul explică acești termeni.

2) Notarea prescurtată a datelor problemei

- mărimile fizice se scriu prin simboluri;
- se transformă unitățile de măsură în sistemul internațional;
- se efectuează schiță dacă este cazul.

3) Punerea problemei în ecuație

- după încadrarea problemei în teorie, se stabilesc legile și formulele necesare pentru rezolvarea problemei ;
- dacă problema poate fi rezolvată prin mai multe metode, se va alege metoda cea mai directă, explicându-se alegerea făcută.

4) Rezolvarea propriu zisă a problemei

- în această etapă prin scrierea ecuațiilor și efectuarea calculelor se obțin datele cerute de problemă .

5) Analiza și interpretarea rezultatului

- această etapă este importantă pentru a arăta elevilor că o problemă de fizică nu este un simplu calcul matematic, ci soluțiile pot fi validate de practică .

6) Valorificarea cunoștințelor dobândite prin rezolvarea problemei

- această etapă contribuie la corelarea activității teoretice cu cea practică.
- Cea mai uzuală schemă de redactare a problemei de fizică este următoarea:

Date numerice	Schiță	
Transformări ale unităților în Sistem Internațional	Formule, legi Calcul algebric	Calcul matematice
Cerințele problemei		

În funcție de tipul problemei se aplică diferite metode de rezolvare. Astfel în cazul **problemelor cantitative** există următoarele **metode de rezolvare**:

1) Metoda algebrică

- se aplică atunci când rezolvarea problemei presupune scrierea a cel puțin unei ecuații.

Exemplu: La ce distanță ar trebui să se găsească unul de altul într-un mediu de permitivitate ϵ_r două corpuri punctiforme, cu sarcini egale, pentru a se respinge cu aceeași forță cu care se resping în vid când sunt la distanță r unul de altul.

ϵ_r	- Se scrie forța de respingere în vid :
$q_1 = q_2$	
$F_0 = F$	
r	
	$F_0 = q_1 q_2 / 4\pi\epsilon_0 r^2 = 9 \cdot 10^9 q_1 q_2 / r^2$
$x=?$	- Se scrie forța de respingere în mediul cu permitivitatea ϵ_r ;

$$F = q_1 q_2 / 4\pi\epsilon x^2 = 9 \cdot 10^9 q_1 q_2 / \epsilon_r x^2$$

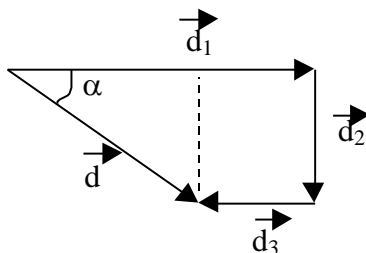
- cele două forțe sunt egale :

$$F_0 = F \text{ adică } 9 \cdot 10^9 q_1 q_2 / r^2 = 9 \cdot 10^9 q_1 q_2 / \epsilon_r x^2 \text{ de unde } x = r / \sqrt{\epsilon_r}$$

2) Metoda geometrică

- se aplică problemelor de compunere a vectorilor, sau care necesită descompunerea vectorilor după două direcții și probleme care necesită calcule trigonometrice.

Exemplu: Un automobil se deplasează 8 km spre Est, apoi 4 km spre Sud, apoi 3 km spre Vest . Să se găsească modulul deplasării și orientarea deplasării față de direcția V-E .



$d_1 = 8 \text{ km}$
 $d_2 = 4 \text{ km}$
 $d_3 = 3 \text{ km}$

$d = ?$
 $\alpha = ?$

- se reprezintă vectorii deplasare

- se aplică teorema lui Pitagora în triunghiul format : $d^2 = d_2^2 + (d_1 - d_3)^2$

$d^2 = 16 \text{ km}^2 + (8 \text{ km} - 3 \text{ km})^2 = 41 \text{ km}^2$; de unde $d = \sqrt{41 \text{ km}^2} = 6,4 \text{ km}$

- pentru aflarea orientării se aplică o funcție trigonometrică :

$\text{tg } \alpha = d_2 / (d_1 - d_3) = 4 / 5 = 0,8$; de unde $\alpha = \text{arctg } 0,8$

3) Metoda grafică

- se aplică în cazurile în care soluția este mai accesibilă pe cale grafică.

Exemplu: Printr-un conductor trece un curent electric a cărei intensitate variază în timp după legea: $I = 2 - 0,05 t$ (A). Reprezentați grafic intensitatea curentului electric în funcție de timp și calculați sarcina electrică transportată printr-o secțiune a conductorului până în momentul în care intensitatea devine nulă .

$I = 2 - 0,05 t$ (A)
 Grafic
 $Q = ?$

- se reprezintă grafic legea : $I = 2 - 0,05 t$
 - se stabilesc punctele de intersecție cu axele

Dacă $t = 0$; $\Rightarrow I = 2 \text{ A}$
 $I = 0$; $\Rightarrow t = 40 \text{ s}$

- se construiește graficul:

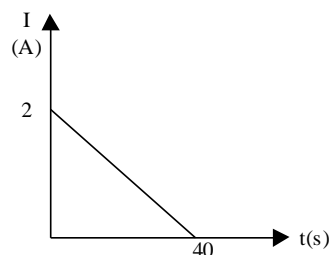
- se calculează sarcina electrică : $Q = I_{\text{med}} \Delta t$, ca fiind aria figurii:

$Q = (2 \text{ A} \cdot 40 \text{ s}) / 2 = 40 \text{ C}$

În funcție de **operațiile logice** aplicate pentru rezolvarea problemei, **metodele de rezolvare** a problemelor de fizică se împart în :

- **Metoda analitică**, la care se ia ca punct de plecare mărimea cerută și se scriu atâtea relații până când această mărime este exprimată în funcție de datele problemei .
- **Metoda sintetică**, este o metodă de încercări prin care pe baza enunțului se calculează tot ce se poate calcula cu datele cunoscute și astfel, din aproape în aproape, se ajunge la mărimea căutată.
- **Metoda analitico-sintetică**, care presupune îmbinarea metodei analitice cu metoda sintetică .

Profesorul trebuie să-i conștientizeze pe elevi că rezolvând probleme de fizică prin diferite metode vor dobândi experiență și abilități de a putea să găsească soluția corectă cu datele furnizate de problemă .



Bibliografie:

1. A.Isvoran, M Erdei, Ghid metodic pentru profesorul de fizică, Editura Politehnica , Timișoara ,2001;
2. S. Tălpălaru și colectiv, Manual de fizica pentru clasa a X-a, Editura Polirom, 2000;
3. A. Hristev și colectiv, Manual de fizica pentru clasa a IX-a, Editura Didactica și Pedagogică 1994.

EDUCAȚIA ECOLOGICĂ ÎN ȘCOALĂ

Prof. Înv. Primar Popa Emil

Școala Gimnazială Șerban-Vodă Cantacuzino Călimănești

Educația ecologică nu-și atinge scopul decât dacă este diseminată în societate și dacă populația este receptivă la problemele de mediu, înțelegând necesitatea adoptării unui comportament ecologic. Comunitatea locală trebuie să înțeleagă că de noi toți depinde calitatea vieții de azi, dar și de mâine. Dezvoltarea durabilă este factorul ce asigură necesitățile prezentului fără a compromite capacitatea generațiilor viitoare de a-și satisface propriile lor nevoi. Cunoscând toate acestea, este datoria noastră, a cadrelor didactice de azi, dar și a celor de mâine, să promovăm valorile educației ecologice în comunitatea din care facem parte.

Grădinița și școala pot avea un rol important în implementarea acestui concept, în sensibilizarea factorilor educaționali, a opiniei publice, cu privire la importanța realizării educației ecologice încă de timpuriu. În condițiile societății de astăzi, a desfășura activități ecologice eficiente nu este posibil decât dacă acestea sunt desfășurate în parteneriat și activitățile desfășurate de preșcolari și elevi depășesc granițele școlii.

În continuare vom prezenta câteva direcții în care se poate acționa și prin care se poate schimba mentalitatea comunității locale față de problemele de mediu.

1. Participarea la programe ecologice - Programul Mondial Eco-Școala

Participarea la Programul Mondial Eco-Școala este de fapt un schimb de idei, de programe și proiecte pe teme ecologice, constituind totodată o punte de legătură între grădinițe și școli din țară și din întreaga lume. În cadrul acestui program se pot promova idei, acțiuni, propriile proiecte, dar și învăța din experiența altora. Există acces la informații referitoare la tot ceea ce înseamnă protecția mediului, la modalități de sensibilizare a comunităților locale față de problemele de mediu.

Programul Eco-Școala este de fapt o mare familie în care se ajută unii pe alții, învață unii de la alții și unde se promovează efortul mic sau mare al fiecăruia, de a proteja mediul.

Activitatea în cadrul acestui program se constituie într-o schimbare a propriei atitudini față de mediul înconjurător, față de ceea ce înseamnă cu adevărat un comportament ecologic.

Beneficiile programului pot fi următoarele:

- Creșterea competențelor profesionale ale cadrelor didactice în domeniul educației ecologice;
- Dezvoltarea în rândul copiilor/ elevilor a capacității de a relaționa cu mediul, de a identifica problemele și de a enunța soluții de intervenție în vederea protejării mediului înconjurător;
- Părinții pot să-și învețe copiii să acționeze cu respect față de mediu;
- Copiii pot să-și învețe părinții să iubească și să protejeze natura;
- Legături cu școli și grădinițe din țară și din lume;
- Valorificarea deșeurilor reciclabile;
- Curățenia și amenajarea spațiului verde din curtea grădiniței/ școlii.

2. Implementarea conceptului de dezvoltare durabilă

Conceptul de dezvoltare durabilă, conform Raportului Comisiei Mondiale asupra Mediului și Dezvoltării, precizează că: "dezvoltarea durabilă este dezvoltarea ce asigură necesitățile prezentului fără a compromite capacitatea generațiilor viitoare de a-și satisface propriile lor nevoi, bazându-se pe utilizarea resurselor regenerabile și neregenerabile".

Așadar, este foarte important să se formeze un comportament ecologic adecvat copiilor, încă de timpuriu. Pentru aceasta se poate acționa pe mai multe planuri:

- Formarea comportamentului ecologic cu cele trei laturi ale sale: conștiința ecologică, (cognitivă, volitivă, afectivă), conduita ecologică, dezvoltarea unei motivații corespunzătoare pentru cunoașterea, ocrotirea și conservarea mediului natural;
- Dezvoltarea capacității de a identifica problemele de mediu, de a lua decizii, de a pune în practică soluții pentru prevenirea și rezolvarea problemelor identificate;
- Pregătirea cetățeanului actual și viitor pentru a influența pozitiv deciziile politice economice și sociale cu privire la mediu;

- Sensibilizarea cetățenilor referitor de conceptul de dezvoltare durabilă; implementarea ideii de dezvoltare durabilă în viața de zi cu zi;
- Conștientizarea generațiilor tinere de a alege soluții optime și a respecta regulile, fără a le fi afectată propria lor viață;
- Sensibilizarea tuturor celor implicați: autorități locale, sectorul privat, sistemul educațional, părinți și copii deopotrivă, pentru a recunoaște faptul că o reală dezvoltare durabilă se realizează doar prin colaborarea tuturor celor care participă la implementarea acestui deziderat.

3. Acțiuni desfășurate în parteneriat

Parteneriatul înseamnă un câștig pentru ambele părți, o creștere valorică a activităților desfășurate. Se pot încheia parteneriate cu specialiști în domeniul educației ecologice, autorități locale și ONG-uri. Prin aceste activități reprezentanții primăriei sunt informați despre activitățile desfășurate de către preșcolari și elevi, sunt invitați să participe la acestea, opinia publică este sensibilizată referitor la acordarea unei atenții deosebite problemelor de mediu. Parteneriatele încheiate cu alte grădinițe și școli favorizează schimbul de idei, plăcerea de a lucra în echipă, iar pentru copii și plăcerea de a-și face noi prieteni.

Nu în ultimul rând acordăm o atenție deosebită parteneriatului cu familia. Familia este partenerul tradițional al grădiniței, dar în condițiile numeroaselor schimbări care au loc în societate, familia contemporană a suferit schimbări de statusuri și roluri. Părinții sunt cei care trebuie determinați să înțeleagă importanța formării comportamentului ecologic încă de timpuriu. De aceea se poate solicita sprijinul părinților de a participa la toate activitățile desfășurate, de a se implica activ la organizarea și desfășurarea acestora.

4. Promovarea conceptului de turism ecologic, a excursiilor tematice ca mijloc de cunoaștere a resurselor locale

Interacțiunea copil-mediu oferă mijloacele cele mai eficiente în educarea intelectuală a copiilor, în formarea unei personalități armonioase și creatoare, în formarea comportamentului ecologic al viitorului cetățean, capabil să-și exercite în mod responsabil rolurile cu care societatea îl va investi.

Dintre multitudinea de mijloace prin care se realizează interacțiunea copil-mediu un loc important îl ocupă excursiile. Ne vom referi la excursiile tematice care au ca scop cunoașterea de către copii a unor arii protejate și necesitatea protejării acestora.

Prin excursiile tematice copiii sunt învățați să surprindă frumusețea naturii și rolul ei în viața omului. Prin aceste excursii tematice încercăm să schimbăm comportamentul oamenilor în excursiile și ieșirile la iarbă verde unde în urma lor rămân tone de gunoi, focuri făcute în zone interzise etc.

5. Implementarea noțiunii de voluntariat

Voluntariatul este o activitate tot mai prezentă în societatea românească la care participă în mare măsură tinerii. Voluntariatul "însuflește cele mai nobile aspirații ale omenirii, pacea, libertatea, oportunitatea, siguranța și justiția pentru toate persoanele."

Voluntarii se implică în proiecte din domenii diferite: social, ecologic, cultural, sănătate, etc.

În concluzie, datoria noastră, a educatorilor de azi și de mâine, este de a transmite atât copiilor, cât și membrilor comunității în care locuim următorul mesaj: „viitorul omenirii este în mâinile noastre”.

Bibliografie:

1. Breben, Silvia, Nișu, Adina, Tuturugă, Maria, *Mascota Eco te învață!*, Ed. Decesfera, București, 2007
2. Cucoș, Constantin, 3. Geamănă, Nicoleta Adriana, *Educația ecologică la vârsta preșcolară*, C.N.I. "Coresi" S.A., București, 2008
3. Psihopedagogie, Ed. Polirom, Iași, 1998

METODE ȘI TEHNICI SPECIFICE DE INTERVENȚIE LA ELEVII CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE

*Prof. Popescu Mihaela
Școala Gimnazială Anton Pann, Rm Vâlcea*

Copiii cu CES fac parte din societatea noastră, aceștia mai mult decât ceilalți copii au nevoie de o permanentă socializare și colaborare cu alți copii pentru asigurarea integrării sociale a lor. Prin contactul direct cu elevii din alte instituții școlare și prin participarea alături de ei la diverse activități se realizează diminuarea

izolării și înlăturarea, în mare măsură, a tendințelor de agresivitate, contribuind la îmbunătățirea modului lor de viață. Tendința de a crea și sprijini cadrul necesar integrării sociale și societale a copiilor cu dizabilități este cu cât mai activă, cu atât mai eficientă, argumentul suprem constituindu-l beneficiile psihosociale ale incluziunii, aceasta facilitând asumarea de roluri sociale proprii în comunitate și stabilirea de relații sociale.

Crearea unor parteneriate între școală, familie și comunitate dar și între diverse instituții școlare, presupune succesul elevilor la școală și mai târziu în viață. Atunci când părinții, elevii și ceilalți membri ai comunității se consideră unii pe alții parteneri în educație, se creează în jurul elevilor o comunitate de suport care începe să funcționeze.

„Unde-s mulți, puterea crește” spune învățătura populară și numai prin unirea efortului părinților, cadrelor didactice, a școlii și a comunității se poate face o mai bună integrare a copiilor cu CES.

Modificarea comportamentelor nedorite este o activitate extrem de complexă și dificilă. Din cauza posibilităților mai reduse de adaptare, copilul cu tulburări de conduită resimte o nevoie accentuată de sprijin din punct de vedere afectiv și social.

Asistența psihopedagogică specifică acordată acestor elevi este ca atare foarte importantă. Ea se realizează de către psihopedagog, profesor itinerant, consilier școlar, ca și de alți profesioniști (inclusiv medici) sau de echipe de intervenție multidisciplinară.

Există în principal două etape importante în modificarea comportamentelor: *observarea sistematică* a comportamentelor în cauză, inclusiv a faptelor care precedă și a celor care urmează; *ascultarea activă* – angajarea într-o relație de parteneriat cu copilul - este foarte importantă mai ales la vârsta preșcolară și școlară mică;

Nevoilor de adaptare a copiilor cu dizabilități li se adresează educația nonformală, ea fiind, așa cum spunea C. Cucoș: „o cale de ajutor pentru cei care au resurse mai mici de a accede la o școlarizare normală: săraci, izolați, tineri în derivă, persoane cu nevoi speciale”.

Educația nonformală este importantă prin următoarele avantaje pedagogice:

- este centrată pe cel ce învață, pe procesul de învățare, nu pe cel de predare solicitând în mod diferențiat participanții,
- dispune de un curriculum la alegere, flexibil și variat propunându-le participanților activități diverse și atractive, în funcție de interesele acestora, de aptitudinile speciale și de aspirațiile lor,
- creează ocazii de petrecere organizată a timpului liber, într-un mod plăcut, urmărind destinderea și refacerea echilibrului psiho-fizic,
- este nestresantă, oferind activități plăcute și scutite de evaluări riguroase, în favoarea strategiilor de apreciere formativă, stimulativă, continuă,
- răspunde cerințelor și necesităților educației permanente.

Competențele și atitudinile dezvoltate elevilor în cadrul învățării nonformale includ: competențe interpersonale, capacitatea de lucru în echipă, încrederea în sine, disciplina, responsabilitatea, coordonare și organizare, capacitatea de a rezolva probleme practice. Întrucât aceste competențe au relevanță crescută în dezvoltarea personală a individului, contribuind deopotrivă la participarea activă în societate, acestea ar trebui să fie complementare celor achiziționate prin educația formală.

În cazul educației nonformale accentul este pus pe învățarea prin acțiune, învățarea de la egali și activitatea voluntară, mai degrabă decât învățarea unor cunoștințe din manuale și alte surse scrise de învățare. Întrucât educația nonformală se bazează pe oferirea de situații de viață reală, care nu pot fi reproduse în clasă, instituțiile de educație formală ar trebui să coopereze cu furnizorii de educație nonformală pentru a dezvolta activități extracurriculare, combinând cunoștințele și metodologiile specifice ambelor tipuri de educație, dar respectând principiile educației nonformale.

Într-o școală a diversității, educația trebuie să pună accentul nu numai pe împărtășirea unor noi modele de socializare și de percepție a propriei persoane, ci și să faciliteze acceptarea unor diverse moduri de viață, situații, puncte de vedere, etc.

Bibliografie:

1. Dumitru G.; Bucurei C.; Cărăbuș C., „Integrarea elevilor cu cerințe educative speciale”, Timișoara, Editura Mirton, 2006.
2. Cucoș, C. , “Pedagogie”, Iași, Editura Polirom, 2006.

MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI

Înv. Preda Simona
Școala Cu Clasele I - VIII Galicea

În opinia mea, **SMC**, adică **Sistemul de management al calității**, reprezintă cheia eficientizării educației, deoarece el presupune atât funcționarea eficientă, cât și eficace a organizației, precum și obținerea unor produse performante dezvoltării organizației.

Un bun **manager al clasei** trebuie să fie capabil să realizeze schimbări profunde în cultura, climatul și instrucția tuturor copiilor, în direcția fundamentării tuturor demersurilor didactice pe principii democratice, să introducă noi strategii instructionale care să încurajeze colaborarea, toleranța, sporirea încrederii în forțele proprii și îmbunătățirea performanțelor școlare ale elevilor.

Managementul clasei cuprinde trei componente esențiale: managementul conținutului, managementul problemelor disciplinare și managementul relațiilor interpersonale.

Managementul conținuturilor nu se referă la deprinderile de a preda o disciplină specifică, ci mai degrabă la acele deprinderi aplicabile tuturor disciplinelor și activităților. În centrul deprinderilor de management al clasei se află managementul activităților suplimentare și rezolvarea problemelor specifice disciplinei. A disciplina înseamnă a sprijini elevii să învețe comportamente noi, dezirabile, a-i ajuta să-și dezvolte competențe și simțul responsabilității propriilor acțiuni.

Elemente de management al clasei se constituie cu suficientă claritate și din perspectiva strategiilor didactice. Astfel, în plan curricular se pot deosebi cinci strategii bine delimitate: explicativ-reproductivă, explicativ-intuitivă, algoritmico-uristică, uristicico-algoritmă și a metodelor participative. Alegerea strategiei optime ține de măiestria profesorului, susținută de diagnoza psihologică, fiind necesară colaborarea permanentă, directă între profesor și elev.

Managementul clasei trebuie să includă și alte elemente definitorii și poate fi abordat din perspectivă ergonomică, psihologică, socială, normativă, operațională și inovatoare.

Dimensiunea ergonomică – personalizarea sălii de clasă, pavoazarea, dispunerea mobilierului și vizibilitatea, în sensul poziționării în bănci, constituie pentru noi, cadrele didactice, preocupări în vederea reconsiderării structurilor dimensionale ale managementului clasei de elevi.

Dimensiunea psihologică a managementului școlar conferă cadrului didactic rolul de a cunoaște, respecta și dezvolta capacitățile individuale ale elevilor.

Dimensiunea socială vizează clasa ca grup social: structura, sintalitatea și problematica liderilor. Arta cadrului didactic constă în fixarea, pe lângă obiectivele școlare formale, și a unei serii de obiective social-afective pentru grupul de elevi, care vor determina consolidarea coeziunii acestuia.

Comunicarea, raportul dintre informație, circulația acesteia și dinamica grupului, reprezintă cheia succesului în relația cu clasa. Dialogul permanent, adaptarea limbajului la nivelul de înțelegere al elevilor, selectarea celor mai bune căi de transmitere a mesajelor, folosirea limbajului verbal, cât și nonverbal.

Îndrumarea, orientarea elevilor pe drumul cunoașterii prin intervenții punctuale, adaptate situațiilor concrete, prin sfaturi și recomandări care să susțină comportamentele și reacțiile elevilor, reprezintă o sarcină foarte importantă a dascălului.

Dimensiunea normativă vizează ansamblul de reguli care reglează desfășurarea unei activități educaționale. Tipologia normativă cu relevanță pentru clasa de elevi este următoarea: norme explicite (prescriptive, cunoscute, clar exprimate) și norme implicite (ascunse, care se construiesc în cadrul grupului). Idealul urmărit de fiecare dintre noi prin intervențiile realizate este coeziunea grupului. Rolul de manager al cadrului didactic în situații care solicită un asemenea tip de intervenție poate fi elementul de care depinde echilibrul și sănătatea grupului-clasă.

Dimensiunea operațională vizează strategiile de intervenție a cadrului didactic. La nivelul elevilor cultura implicită dezvoltă o serie de strategii de supraviețuire, care cuprind o multitudine de elemente de identificare, de descoperire și angajare cu ajutorul unor competențe sociale, în adaptarea la exigențele normativității explicite. Cadrul didactic nu trebuie să excludă cultura elevilor, ci să integreze elementele culturii lor normative implicite în procesul de favorizare și consolidare a culturii normative explicite. În instituțiile școlare contemporane și în sălile de clasă, cultura implicită antișcoală este un fenomen des întâlnit. Competențele manageriale ale cadrului didactic sunt primordiale, întrucât fenomenele și manifestările antișcoală, neidentificate și nedidagocate la timp, pot degenera frecvent în situații de criză educațională.

Dimensiunea inovatoare presupune cunoștințe de management al schimbării, este însăși esența dezvoltării unei organizații. Schimbarea în educație este o necesitate. Pentru noi reducerea rezistenței la schimbare se poate face prin implicarea copiilor în planificarea schimbării, găsirea surselor de disconfort pentru cei care au temeri, pregătirea momentului schimbării prin discuții cu cei implicați în acest proces, sprijinirea și încurajarea celor implicați în procesul schimbării prin participarea efectivă la acesta.

Așadar, **cheia eficientizării procesului instructiv-educativ** stă în modalitatea optimă de realizare a relației dintre cele două verigi ale acestuia: pe de o parte, elevul, cu zestrea lui ereditară, cu capacitățile, aptitudinile și disponibilitățile lui, pe de altă parte, cadrul didactic, forța care provoacă, determină și dirijează schimbarea și dezvoltarea elevului.

CELE ȘASE ETAPE DE SOLUȚIONARE A PROBLEMELOR

*Profesor Consilier Școlar Roxana Ionela Stan Predici
CJRAE Vâlcea - Colegiul Economic Rm. Vâlcea*

Conflictul este un fenomen psihosocial tridimensional, care implică o componentă cognitivă (gândirea, percepția situației conflictuale), o componentă afectivă (emoțiile și sentimentele) și o componentă comportamentală (acțiunea, inclusiv comunicarea).

Termenul de „conflict” provine de la latinescul *confligo* - a se lupta, a se bate; *conflictus* (participiul substantivat) - ciocnire, șoc, ceartă.

Percepția conflictului reprezintă modul în care îl înțelegem și cum îl evaluăm pe acesta. În afară de litigiul propriu-zis (obiectul, motivul conflictului), persoana percepe, sesizează, observă semnele conflictului în trei localizări:

- ▶ **la sine** („Sunt indispus și nu știu de ce”, „Am țipat la X și nu știu de ce”, sunt întrebări care duc la identificarea conflictului - „Nu pot termina lucrarea până la examen pentru ca X nu m-a ajutat.”);
- ▶ **la celălalt**, unde luăm act de expresia, exteriorizarea de către partener a stării de conflict („X e nervos/nemulțumit/dezorientat”);
- ▶ **în relația interpersonală** („X nu mi-a răspuns la salut”, „X îmi critică orice cuvânt”)
Dintre surse ale conflictului pot fi enumerate:
 - ▶ **Nevoile fundamentale** (pentru a supraviețui oamenii au nevoie de: aer, apă și hrană. Când acești factori sunt insuficienți, apar conflictele)
 - ▶ **Valori diferite** (oamenii fac parte din culturi diferite și împărtășesc credințe diferite. De aceea, ei se pot raporta la valori diferite. Din această cauză pot izbucni uneori conflicte sângeroase)
 - ▶ **Percepțiile diferite** (când oamenii văd diferit un anumit lucru sau gândesc diferit despre el, pot să apară situații conflictuale)
 - ▶ **Interesele diferite** (interesele diferite ale oamenilor îi determină să aibă preocupări diferite. Din această cauză pot să apară conflicte în familie, între colegi sau prieteni, deoarece fiecare dintre ei, consideră importantă o altă activitate)
 - ▶ **Resursele limitate** (Banii sunt o resursă limitată. De aceea și cantitatea de bunuri pe care oamenii o pot avea este limitată. Din cauza resurselor limitate apar nenumărate conflicte în familie, între colegi, prieteni, la locul de muncă)
 - ▶ **Nevoile psihologice** (Iubirea, libertatea, fericirea, respectul de sine și corectitudinea sunt nevoile psihologice de care depinde liniștea interioară a fiecărui om. Când aceste nevoi sunt alterate apar conflictele interioare care pot provoca conflicte cu alți factori sociali)

Etape de rezolvare a problemelor sunt:

1. Identificarea necesităților

“De ce ai nevoie (sau Ce vrei)?”

Toate persoanele implicate în conflict ar trebui să poată răspunde la această întrebare fără să dea vina sau să îi acuze pe ceilalți.

2. Definirea problemei

“Care crezi că este problema noastră?”

Întreaga clasă poate da o mână de ajutor la găsirea unui răspuns. Clasa trebuie să țină seama de nevoile ambelor persoane și să nu dea vina pe nici una dintre ele. Persoanele implicate în conflict trebuie să fie de acord cu definiția dată.

3. Brainstorming - găsirea mai multor posibilități de soluționare a conflictului

"Cine poate să ne spună cum s-ar putea rezolva această problemă? Toți elevii pot propune o variantă de rezolvare a problemei. Răspunsurile vor fi scrise - fără comentarii, fără formularea unui verdict sau a unei evaluări. Scopul acestei etape este adunarea a cât mai multe variante de soluționare.

4. Evaluarea variantelor de soluționare

"Ai fi de acord cu această variantă?"

Fiecare dintre părțile implicate în conflict va trebui să parcurgă lista de alternative și să spună care sunt soluțiile acceptabile.

5. Găsirea celei mai bune soluții

"Sunteți amândoi de acord cu această soluție? Vă rezolvă problema?"

Trebuie să fim siguri că amândouă părțile sunt de acord și că își recunosc strădaniile depuse în vederea soluționării conflictului.

6. Verificarea soluției

"Hai să vorbim în curând ca să fim siguri că problema voastră s-a rezolvat cu adevărat."

Trebuie redactat un plan de evaluare a variantei de soluționare. Evaluarea poate avea loc câteva minute mai târziu, peste o oră, ziua sau săptămâna următoare, în funcție de gravitatea conflictului și de vârsta persoanei implicate.

Înainte de a putea spera să găsim o rezolvare cât mai multor conflicte, trebuie să ne ocupăm de conflictul nostru interior. KERSTIN BERGQVIST (psihanalist suedez) spune că un pas important în rezolvarea unei situații conflictuale este conștientizarea problemei. Deci întotdeauna este bine să conștientizăm dacă noi înșine avem probleme, dacă avem o relație proastă în interiorul sufletului sau trupului nostru. Un număr mare de conflicte interioare este cauzat de respectul de sine necorespunzător. În cadrul dialogului nostru interior trebuie:

- identificate atuurile și slăbiciunile, precum și acțiunile de schimbare sau îmbunătățire a propriilor trăiri;
- să ne găsim motivația pentru a produce schimbările în bine, prin decizii pozitive.

EDUCAREA CAPABILITĂȚII

*Profesor Consilier Școlar Predișor Daniela
CJRAE Vâlcea*

În domeniul educației copilului, cât și al parenting - ului au fost elaborate numeroase teorii care aduc la rândul lor, strategii diverse și principii de educație extrem de variate. Între acestea, pot enumera cum să educăm democratic, să aplicăm un parenting necondiționat, să utilizăm anumite formulări în comunicare, să avem tipologii comportamentale, și toate din păcate, adesea devin șabloane și sunt golite de autenticitate.

Uităm prea ușor de rolul iubirii, de acea iubire care se pune în slujba celui alt, care nu se caută pe sine ci împlinirea celui iubit. Nu vorbesc de suprapunerea nocivă a intereselor părintelui peste nevoile copilului, nici despre vanitatea, ambiția de a avea „copilul perfect” pentru care familia sacrifică totul.

Mă refer la acea relație afectivă în care se identifică nevoile și se caută satisfacerea lor prin educația autentică. De ce au nevoie copiii? De iubire în familie! Cum se arată această iubire? Prin jocuri și povești! Pentru că și joaca și poveștile presupun prezența activă a părinților în viața copiilor.

Poveștile aduc cu ele numeroase situații de învățare în care este folosită imaginația, în care sunt implicate emoții și modalități de gestionare a acestora, în care se definesc probleme și se elaborează strategii de rezolvare ale acestora. Practic, despre rolul poveștilor în viața copiilor se pot spune foarte multe lucruri.

Pe lângă poveștile cu „A fost odată ca niciodată”, acum sunt și poveștile de acțiune, fără un scop precis educațional. Și mai sunt și poveștile cu rol terapeutic, povești „vindecătoare”.

Acestea din urmă au atât rol formator, cât și rol de intervenție, de ameliorare a unor situații inadecvate.

Nu voi intra în teoria poveștilor terapeutice, ci voi încerca să arăt în ce fel, pur și simplu, o poveste poate satisface o nevoie a unui copil.

Dintre multele nevoi de formare ale copilului, voi face referire doar la cei „4 C”. Capabilitate, Contare, Curaj, Conectare. Copiii au nevoie să învețe că sunt capabili, că au curaj, că se pot conecta cu cei din jurul lor și nu în ultimul rând, că și ei contează în familie, în grupul de prieteni, în lume.

A fi capabil, a avea capabilitate este o nevoie de identificare și valorizare a resurselor personale. Cu toții ne dorim să facem lucruri, să reușim în anumite situații, să „avem capacitatea de a ...”.

ROLUL PROFESORULUI-DIRIGINTE ÎN CONSILIEREA ȘI ORIENTAREA ȘCOLARĂ

*Prof. Prodănesu Fabiola
C.N.I. Matei Basarab*

„Lecția vieții se află dincolo de lecții”. (Eugene Ionesco).

Pluralitatea domeniilor de acțiune specifice muncii educative, complexitatea componentelor și formelor de organizare a acestei activități este o realitate cunoscută și pe deplin asumată de profesorii diriginți.

Profilul de competență al dirigintelui trebuie să cuprindă un adevărat arsenal de abilități și trăsături de personalitate cu ajutorul cărora trebuie să răspundă unui șir lung de expectații ale elevilor și ale părinților, ale colegilor și ale societății în ansamblul ei.

În acest cocontext, dirigintelui îi este atribuită întreaga responsabilitate ce decurge din calitatea de **manager al activității exclusiv educative**. O formulare atât de pragmatică parcă anulează câte ceva din farmecul condiției educatorului care se credea mai degrabă o **Pasăre Phoenix** sau o **Ană zidită în sufletul elevilor săi**. Focul din inima educatorului veritabil, cu care numai el știa cum să aprindă făclii, se domolește sub ploaia de termeni cum ar fi: *aria curriculară, consiliere și orientare, tehnologie didactică, design instrucțional*.

Reușita unei activități didactice se bazează fără îndoială pe talent, imaginație, inspirație și improvizație, dar presupune și riguroase cunoștințe și abilități de a gestiona informații, de a organiza și planifica acțiuni, de a armoniza multiple influențe educative.

În cadrul abordărilor contemporane ale fenomenului educațional se impune tot mai pregnant ca profesorii în general și dirigințele în mod special, să se raporteze la cei pe care îi educă, să stabilească **relații de cooperare** cu părinții lor și cu alți factori interesați din societate. Astfel, rolul dirigintelui nu se reduce doar la educația la catedră sau în clasă, ci presupune o activitate de acest gen în fiecare contact relațional cu elevii și familiile acestora, desfășurând o muncă de dezvoltare, de conducere și îndrumare. Dirigințele are o poziție specială, unică, deoarece lucrează cu individualități psihice umane, aflate în prim proces de formare, de unde derivă necesitatea unei maxime responsabilități în ceea ce privește comportamentul și intervențiile sale educative.

Imaginea **dirigintelui** din perspectiva elevului de liceu poate fi descrisă astfel: un om înțeleghător, atent, calm și cu simțul umorului. Majoritatea elevilor consideră că responsabilitățile unui diriginte se reduc la motivarea absențelor și la sprijinul acordat lor în rezolvarea unor probleme. Aceste idei ar putea fi un punct de pornire în îmbunătățirea activității dirigintelui și pentru sensibilizarea elevilor privind complexitatea rolurilor educative ale acestuia.

În procesul de proiectare, organizare și conducere a activității educaționale, un rol deosebit de important îl au **relațiile diriginte – elev și diriginte – familie**.

În **relația cu elevii** este bine ca un diriginte să aibă în vedere următoarele aspecte: ține cont de particularitățile de vârstă ale elevilor săi, având în vedere faptul că adolescentul manifestă o serie de atitudini contradictorii, dă dovadă de o mare instabilitate emotivă, este foarte influențabil de către cei din grupul în care se integrează și este sensibil la tot ceea ce se petrece în jurul său, mai ales în familie. Este perioada în care unii tineri tind să devină hiperindependenți, ceea ce-i poate aduce în conflict atât cu școala, cât și cu familia.

Dirigințele trebuie să ia în considerare câțiva pași importanți atunci când vine vorba de **relația lui cu familia** elevului. Astfel, cunoaște mediul familial al elevilor vizitându-i anunțat sau neanunțat și își notează

observațiile în caietul dirigintelui: în funcție de categoria în care se înregistrează părinții elevului, interesați sau dezinteresați de tot ceea ce se întâmplă cu propriul copil, cooperanți, parțial cooperanți, necooperanți cu școala își fixează și întreține cât mai multe discuții individuale, evitând în cazul celor cu copii- problemă, prezentarea în plenum ședințelor a rezultatelor școlare și a absențelor; inițiază și menține o legătură strânsă cu familia elevului și poartă un dialog deschis și sincer extins și în afara orelor de curs prin convorbiri telefonice, scrisori; stabilește din timp și planifică tematica ședințelor și lectoratele cu părinții; în cazul elevilor problemă se implică activ în procesul de educare a familiei, ea reprezentând sursa principalelor atitudini greșite ale copiilor, familia trebuie convinsă că numai acordând timp și atenție copilului va putea să-l ajute să depășească dificultățile apărute; încearcă stabilirea unei legături reciproce apropiate și permanente cu părinții pentru ca aceștia din proprie inițiativă să contacteze dirigintele și profesorii pentru a se interesa de situația școlară a elevului sau evenimente apărute în viața acestuia.

În rândul cadrelor didactice sunt mulți cei care cred că este îndeajuns să vină în fața clasei și să își facă lecția. Rolul profesorului nu este însă doar acela de a furniza informații, ci și **de a educa**. Mulți dintre elevi nu au parte acasă de înțelegere și sprijin. Familiile dezorganizate, părinți violenți, sărăcia, toate sunt motive pentru care un copil de vârstă școlară ar avea nevoie de sprijin din partea profesorilor, mai ales dacă din unitatea școlară lipsește consilierul.

Copiii, ca și adulții, au problemele lor. Profesorii, ca **formatori de caractere**, trebuie să fie receptivi la acestea și să le ofere sprijin pentru rezolvarea acestora și înțelegere. Încrederea în profesori, un ambient școlar plăcut și pozitiv va ajuta un copil cu probleme să se destindă și să parcurgă procesul educațional în liniște.

Constantin Brâncuși spunea că: „lucrurile nu sunt greu de făcut; ceea ce-i cu adevărat greu este să ne punem în starea de ale face”. Profesorului- diriginte îi revine sarcina de a educa armonios individul, educația reprezentând o „voință de iubire generoasă față de sufletul altuia pentru a i se dezvolta întreaga receptivitate pentru valori și capacitatea de a realiza valori”. (Spranger).

Bibliografie:

Bontaș, I., Pedagogie, Editura All, București, 1996

Cornescu, V., Bonciu, C., Cosmovici, A., Iacob, L. (coordonatori), Psihologie școlară, Editura Polirom, Iași, 1999.

Dimitriu-Tiron, E., Consiliere educațională, Institutul European, Iași, 2005

Jigău, M., (coord.), Consilierea carierei. Compendiu de metode și tehnici, București, Editura Sigma, 2007

BIBLIOTECA ȘI EDUCAȚIA PERMANENTĂ

*Bibliotecar Puranu Georgeta,
Casa Corpului Didactic*

Educația permanentă reprezintă nevoia de a te instrui după terminarea școlii. Dacă unui elev i se impune lectura la școală prin programa obligatorie, prin cărțile recomandate spre lectură ca tema pentru vacanță, după terminarea acesteia atât elevul, cât și adultul simt imperios nevoia de a-și completa cunoștințele, de a se perfecționa. Dacă pentru un cadru didactic lectura este o necesitate impusă de cerința adaptării permanente determinate de însăși natura carierei sale, pentru tot mai mulți oameni de diverse categorii devine o nevoie, cel puțin o obișnuință, sau pur și simplu un mod plăcut de a petrece timpul liber.

Prin colecțiile ei de documente și prin serviciile pe care le organizează pe baza colecțiilor constituite, **biblioteca contribuie la formarea culturii generale, calificarea și pregătirea forței de muncă, lărgirea orizontului de cunoaștere, sprijinirea procesului instructiv-educativ, petrecerea în mod plăcut a timpului liber de către publicul cititor.**

E adevărat că sunt o serie de alte mijloace care ajută la îndeplinirea punctelor de mai sus: telefon, radio, televiziune, internet. Dar, extrem de importantă este biblioteca, respectiv lectura.

Toate aceste mijloace mass-media contribuie la dezvoltarea capacității de analiză, sinteză, abstractizare și implicit la posibilitatea asimilării unui volum mai mare de informații. Ele contribuie, de asemenea, și la dezvoltarea capacității de empatie (starea profesorului de a se pune în locul elevului și invers).

Și dacă mijloacele tehnice permit un acces la informație relativ mai ușor, lectura din acest punct de vedere câștigă față de aceste mijloace tehnice pentru că stârnește curiozitatea, care reprezintă un proces mintal.

În contextul general al factorilor educaționali, biblioteca se ocupă cu organizarea lecturii și informării publicului cititor.

Una din legile învățării este “cu cât ai posibilități mai multe de învățare și înveți după mai multe surse, cu atât învățarea este mai profundă”.

Importanța bibliotecii a fost recunoscută din vechime. Să ne amintim că nu a trecut mult timp de când existau mulți bărbați și femei aparținând păturii mijlocii, care știau să scrie și să citească și nu aveau posibilitatea să-și cumpere o Biblie sau un roman cavaleresc. S-a impus constituirea bibliotecilor.

Biblioteca rămâne unul din mijloacele cele mai importante pentru crearea unei culturi. O cultură materială sau spirituală (faptul de a poseda cunoștințe variate în diverse domenii, nivelul ridicat de dezvoltare intelectuală la care ajunge cineva) poate fi privit și sub un alt aspect, și anume al nivelului înalt de dezvoltare al unei societăți. Nivelul ridicat de cultură implică un nivel ridicat de civilizație.

Nici o persoană, nici o unitate școlară și nici o structură info-documentară nu pot crea singure indivizi educați, ci se impune colaborarea permanentă între corpul profesoral și specialiștii științelor informării și comunicării.

Structurile documentare și în special bibliotecile, vor avea un rol mult mai activ, decât odinioară, în difuzarea cunoștințelor. Astfel, bibliotecile se transformă cu timpul în centre de resurse educaționale și pedagogice. Bibliotecile virtuale devin altceva decât simple baze de date și se prezintă ca adevărate instrumente de sprijin și dezvoltare a cunoștințelor. La un alt nivel, este important de subliniat faptul că specialiștii din documentare și din biblioteci, trebuie de urgență să progreseze mereu în domeniul cunoștințelor și competențelor. Prin adoptarea principiilor de autoformare, formare la distanță, formare de-a lungul vieții, prin adaptarea la definițiile competențelor prezentate în *Euroferențialul competențelor din informare și documentare*, specialiștii români ar putea rapid să joace un rol important într-o Europă unită.

Sprijinindu-se pe solidaritate, regândită, reînnoită, pe demersul deschis al formării, s-au născut colaborări, facilitând schimburile de experiență, în special între Franța și România, facilitând accesul pe cale electronică la dezvoltările cele mai noi ale reflecțiilor și practicilor managementului de informare și documentare, intensificând dezbaterile prin forumuri electronice privind preocupările și întrebările profesionale ale bibliotecarilor și documentariștilor. S-a ajuns la o conștientizare a nevoilor în materie de formare și la un prim răspuns operațional, simplu, pentru satisfacerea acestor nevoi.

Trebuie menționat potențialul extraordinar pe care îl reprezintă cooperarea profesională internațională, siturile Web personale și instituționale.

Sistemele de informare devin din ce în ce mai puternice. De la baze și bănci de date la sisteme, trecând prin lanțul de producere informatizată, fluxuri de date, rețele telematice, arhivare electronică sau multimedia, orice activitate a organizațiilor, cetățenilor se înscriu într-o perspectivă de dezvoltare și de folosire a resurselor în informare și documentare. Această informație specializată (științifică, tehnică, economică) nu este singură: trebuie ținut cont de capacitatea legitimă de expresie a *salariaților (cercurile calității,...) al dialogului nelipsit cu partenerii culturii tehnice sau geografice*, comunicarea socială cu marele public etc. În acest context și în aceste condiții, sensibilizarea și formarea cu metode de informare devin cruciale. Trebuie promovată o adevărată cultură a informației, permițând fiecăruia să știe și să poată să se situeze ca cetățean în noua societate a informației. Ne confruntăm cu o complexitate crescută a tuturor fenomenelor științifice, tehnice, socio-economice sau culturale, complexitate care necesită mai mult ca niciodată o mare flexibilitate în modul nostru de a gândi, de a comunica și de a acționa și de a avea dorința de a învăța în permanență.

Formarea unui individ nu se poate limita numai la un bagaj de cunoștințe căpătate odată pentru totdeauna. Un om are nevoie de instruire permanentă. A te mulțumi cu ceea ce știi înseamnă plafonare, stagnare, chiar involuție. A fi la curent cu ceea ce e “nou”, a fi într-o continuă **perfectionare înseamnă evoluție.**

STIMULAREA POTENȚIALULUI CREATIV AL PRESCOLARILOR PRIN ABORDAREA DE ACTIVITATI INTEGRATE

*Prof. Săvescu Anca Hortenzia
Grădinița Hillary Clinton, Sector 6, București*

Stimularea potențialului creativ este “un demers socio-educational complex și organizat, cuprinzând simultan fenomene de activizare (incitare și susținere), antrenare, cultivare și dezvoltare, prin actualizarea virtuților creative, prin trecerea și prin afirmarea efectivă de la posibil la real”(P. Constantinescu). În viziunea creatologului român stimularea potențialului creativ presupune utilizarea unor strategii didactice ce respectă principiile învățării de tip creativ, adoptarea unui stil educațional permisiv și organizarea unui program de antrenament creativ.

În învățământul preșcolar stimularea creativității constituie un obiectiv prioritar în pregătirea copilului pentru școală, pentru viață. Anii preșcolari sunt dominați de o mare sete de cunoaștere, este perioada sa numită “foame intelectuală”, “vârsta de ce –urilor”, atingând recordul curiozității copiilor. Toți copiii sub influența educației pot fi inventivi și creatori.

Stimularea potențialului creativ în învățământul preșcolar se manifestă preponderent prin joc, în toate tipurile sale. Conduita creativă ludică este o premisă pentru viitorul comportament creativ care se va materializa în produse noi, originale, cu valoare socială.

Creativitatea solicită procese de combinare, de conversie, de imaginare și restructurare continuă a datelor, prin situarea celui care învață și situații problematice care necesită rezolvare. Învățarea creativă formează copilul creativ. Ea pune accentul pe învățarea prin cercetare-descoperire, pe învățarea prin efort propriu, pe imaginație și pe gândire creatoare.

Activitățile integrate, furnizează astfel, mediul propice al dezvoltării creativității, prin maniera de organizare și desfășurare a acestora. Îmbinarea optimă a domeniilor de activitate oferă preșcolarii libertate în dezvoltare, în rezolvarea problemelor și a sarcinilor cerute. Astfel, orice activitate integrată poate să stimuleze într-o oarecare măsură potențialul creativ al copiilor, deoarece etapele unei astfel de activități presupun îndrumarea subiecților, prin metode și tehnici atractive, în rezolvarea sarcinilor de lucru.

Schimbările ce au loc în procesul educațional oferă suficiente puncte de reper și pentru cadrele didactice din instituțiile preșcolare. Este necesar de a cunoaște modalitățile de realizare a educației preșcolare, a formelor învățării specifice vârstei, proiectarea didactică, selectarea și construirea conținuturilor accesibile, efectuarea evaluării (inițiale, continue și finale) atât prin intermediul jocurilor cât și a exercițiilor, activităților individuale și colective.

Obținerea performanțelor înalte în activitățile cu preșcolarii depinde de modul în care educatoarea conduce operațiile și procesele de cunoaștere și acțiune, ceea ce presupune în timp, proiectarea lor riguroasă, anticiparea cu cât mai multe șanse de realizare practică a demersurilor educative.

Activitatea “Micii actori”

TEMA ANUALĂ DE STUDIU: Cu ce și cum exprimăm ceea ce simțim?

TEMA PROIECTULUI: „Micul creator”

SUBTEMA: „Micul actor”

CATEGORIA DE ACTIVITATE: activitate pe domenii experiențiale. **Activitate integrată (DOMENIUL LIMBĂ ȘI COMUNICARE, DOMENIUL ESTETIC ȘI CREATIV)**

TEMA/SUBIECTUL ACTIVITĂȚII: „Micii actori”

MIJLOC DE REALIZARE: - joc didactic, pictură

SCOPUL ACTIVITĂȚII: Verificarea însușirii conținutului poveștilor învățate sistematizarea cunoștințelor despre personajele din povești și trăsăturile de caracter ale acestora; stimularea abilităților de comunicare într-un grup. Dezvoltarea imaginației creatoare și a simțului estetic și critic; Evaluarea diferitelor tehnici de pictură.

Captarea atenției copiilor s-a realizat prin descoperirea Spiridușului și a Căsuței poveștilor în care sunt surprize pentru copii. Folosind procedeul „surpriza”, copiii își aleg jetonul dorit și formează grupe în funcție de criteriile date.

Copiii au lucrat în echipă, fiecare echipă având de rezolvat sarcinile:

- Povestirea (prezentarea personajelor și finalului poveștii);
- Interpretarea unor roluri ale personajelor din poveștile respective. Dialogul dintre personaje
- Realizarea prin diferite tehnici de pictură a unui decor pentru spectacol.
- Interpretarea unor roluri cu personajele povestirilor date.

În cadrul activității au fost utilizate metode activ-participative, care să antreneze copii în derularea activității și să ajute la dezvoltarea creativității. Primele etape ale activității s-au desfășurat la sectorul Căsuța poveștilor, unde copiii au format echipele. Prin metoda Brainstorming, preșcolarii au stabilit planul povestirii, evidențiind trăsăturile de caracter ale personajelor.

Creativitatea lor a fost intens stimulată și în realizarea elementelor de decor prin diferite tehnici de pictură, fiecare grupă având libertatea de a concepe decorul așa cum și-au imaginat și cum și-au dorit. Pentru etapa consolidării am utilizat, Diagrama Venn, aceasta fiind construită pe parchet, mare astfel încât elementele componente să fie chiar preșcolarii.

O etapă atractivă pentru copii a reprezentat-o și dramatizarea câtorva secvențe din povestiri, copiii interpretând rolul dorit, cu multă expresivitate și coerență. Prin intermediul acestei activități s-a stimulat potențialul creativ al copiilor, neevidențiat sau neexprimat prin cunoașterea și stimularea aptitudinilor, prin mobilizarea resurselor latente prin susținerea manifestațiilor printr-o motivație intrinsecă. Au fost activate curiozitatea, imaginația, atenția și gândirea printr-o activitate ludică.

CUNOAȘTEREA PSIHOPEDAGOGICĂ A ELEVILOR

*Prof. Simion Loredana
Liceul "Gheorghe Surdu" – Brezoi*

Din perspectiva elementelor fundamentale ale instruirii (elevul, sarcinile de lucru, strategiile de învățare etc), cunoașterea elevilor nu reprezintă un scop în sine, ci o premisă a desfășurării eficiente a activității diferențiate de instruire-educare. Particularitățile individuale ale elevilor determină diferențieri în: modalitățile de acțiune, cerințele și rezultatele obținute.

Principiile cunoașterii psihopedagogice a elevilor sunt:

- ❖ educatorul cunoaște elevul educându-l, îl educă cunoscându-l;
- ❖ cunoașterea elevului are ca finalitate o corectă orientare școlară și profesională ca indicator al împlinirii personale;
- ❖ activitatea de cunoaștere are un continuum pe parcursul vieții școlare a elevului.

Ea presupune două etape:

- a) etapa de observare, de documentare și explorare
- b) etapa de discriminare a informațiilor culese, de interpretare, de comparare

Metodele cunoașterii psihopedagogice a elevilor

Dintre metodele empirice de cunoaștere a individualității umane atragem atenția asupra celor mai uzuale:

a) fiziognomia sau cunoașterea bazată pe extrapolarea unor trăsături de personalitate din trăsăturile fizionomiei persoanei inspectate. S-a constatat experimental că există anumite concordanțe între aspectele fizionomice și anumite particularități psihice, dar nu putem vorbi despre ele la vârsta copilăriei când atât constituția fizionomică cât și personalitatea sunt în plină formare, cristalizare.

b) grafologia sau cunoașterea psihologică prin analiza producțiilor grafice. Acestea pot fi relevante în diagnoza personalității, dar prezenta metodă presupune o pregătire suplimentară, de specialitate în domeniu. Putem recomanda extrapolarea prin analiza producțiilor grafice a unor trăsături cum ar fi: simțul ordinii, conformismul, disciplina intelectuală, dar cu multă prudență la vârsta școlară întrucât și scrisul este în plin proces de căutare a stilului personal

Metodele științifice de cunoaștere psihopedagogică a elevilor cunosc o mare varietate și diversitate. Recomandăm utilizarea: observației, experimentului, a testelor și anchetelor, a studiului de caz.

Întotdeauna, orice activitate educativă are loc în anumite condiții obiective și subiective, însă fără ca ele să fie suficiente.

În general, în realizarea activităților educative în mediul pedagogic școlar sunt implicate diverse competențe ale cadrelor didactice, valabile și pentru profesorul diriginte. Anume:

- ❖ competența comunicativă referitoare la inițierea și declanșarea actului comunicării cu elevii, prin combinarea diferitelor aspecte ale căilor de transmisie și decodificare a mesajului informațiilor – calea verbală și nonverbală cu particularitățile lor proprii de expresivitate
- ❖ componenta teleologică și pragmatică ce vizează conceperea scopurilor acțiunilor educative pe care și le asumă și le nuanțează într-o manieră rațională, de la o situație pedagogică la alta
- ❖ componenta instrumentală privind utilizarea unui ansamblu de metode și mijloace care să fie adecvate scopurilor urmărite
- ❖ componenta normativă și decizională în legătură cu indicarea, recomandarea sau ordonarea acțiunilor de realizat și alegerea între cel puțin două variante de acțiune, în funcție de valoarea sau utilizarea mai mare pe care o au în influențarea comportamentului elevilor
- ❖ componenta evaluativă referitoare la măsurarea și aprecierea corectă a rezultatelor obținute

În contextul acestor competențe, informația și cunoașterea sunt definitorii pentru comportamentul profesorului diriginte.

Informația reprezintă domeniul evenimentelor (transformărilor) educative posibil de realizat într-o diversitate de situații pedagogice de care este legată activitatea educativă cu elevii.

Cunoașterea este căutarea adevărului, câștigarea acestuia, cu valoare explicativă cât mai mare și evitarea și eliminarea erorii.

Profesorul diriginte trebuie să știe că acțiunea sa de îndrumare educativă o poate îndeplini prin autoritatea sa deontică (capacitatea sa de a emite directive, însoțite de reguli precise de comportament întemeiate anume) și relația pedagogică pe care o construiește cu elevii de o anumită vârstă școlară. În consecință, profesorul diriginte este cel care trebuie să decidă obiectul activității sale educative în perimetrul acestor două atribuții definitorii ale comportamentului său și să utilizeze mijloacele de acțiune pe care le consideră adecvate, dintre care și ora de dirigenție.

Profesorul diriginte este sau reprezintă

- ❖ un evaluator credibil și eficient al personalității elevilor
- ❖ un agent care comunică ușor interpersonal, care știe să asculte, să fie pătrunzător, să impună respect, să cunoască atent și în detaliu fiecare elev, să-l ajute să se autocunoască
- ❖ un partener în educație care acceptă să fie și el evaluat, oferind posibilitatea celor evaluați de a-și alege și alt evaluator, în cazuri extreme
- ❖ un educator competent, cu abilități de consiliere, care poate determina la alții asimilarea de scopuri personale pozitive, care poate genera stiluri de viață adecvate structurii fiecăruia, care induce o balanță în sfera trebuințelor și atitudinilor, a utilizării și antrenării resurselor individuale
- ❖ un profesor care are un statut și putere de influențare, care are realizări și perspective în dezvoltarea personală, care controlează mediul și își asumă riscuri, care produce, agreează și suportă schimbarea, care are individualitate, se implică și dovedește activitatea securizantă pentru elevi, care este inventiv în găsirea soluțiilor, un om cu umor, cu bună dispoziție și mobilitate în abordarea problemelor.

Așadar, ora de dirigenție sau lecția de dirigenție va sta tot timpul sub semnul căutării spre a împlini condiția umană a fiecărui elev, cât și sub semnul optimizării condiției lui umane

Bibliografie:

- Holban I., Cunoașterea elevului. O sinteză a metodelor, Editura Didactică și pedagogică, București, 1978*
Crețu C., Curriculum diferențiat și personalizat, Editura Polirom, Iași, 1980
Zlate M., Cunoașterea și activitatea grupurilor școlare, Editura Politică, 1982
Cristea S., Managementul organizației școlare, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996
Iolade D., Dimensiunile educației, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997
Badea E., Caracterizarea dinamică a copilului și a adolescentului de la 3 la 17 – 18 ani, Editura Polirom, București, 1998
Lucu R., Managementul clasei de elevi, Editura D. Bolintineanu, București, 1999
Tomșa Gh., Consilierea și orientarea în școală, Casa de Editură și Presă Românească, București, 1999
Tomșa Gh., Orientarea și dezvoltarea carierei la elevi, Casa de Editură și Presă Românească, București, 1999
Joița E., Managementul educațional, Editura Polirom, București, 2002

EXISTENȚA FORMEI SCRISE, INTERFAȚĂ SPRE O EXISTENȚĂ A FORMEI SENSIBILE ÎN METODA SUZUKI

Prof. Stanca Laura
Liceul De Arte „Victor Giuleanu”

Metoda de vioară conține piese culese și editate de Suzuki. Cele 10 volume încep cu piesa „Twinkle, twinkle little star” și se termină cu Concertul în A Major – Mozart în volumul 9 și Concertul în Re Major de Mozart volumul 10. Primele 3 volume conțin atât piese și exerciții compuse de Suzuki dar și prelucrări pentru vioară a unor lucrări celebre. Aceste aranjamente sunt extrase atât din folclorul copiilor cât și din lucrările marilor compozitori precum: Bach, Telemann, Dvořák, Beethoven, Schubert, Haendel, Paganini, Boccherini și Brahms. Pentru volumele 6-8 fiecare Asociație Internațională Suzuki are dreptul să revizuiască o parte din repertoriul propus de Suzuki oferind studenților o alternativă în funcție de tradiția zonei. Repertoriul suplimentar cuprinde piese de Bach, Kreisler, Elgar, Bartok, Shostakovich, Copland și alții⁵⁵

În acest complex proces de cunoaștere – știință, artă – și de auto cunoaștere – creație, frumos, trudă, omenesc – care este muzica, profesorul de instrument este desemnat să joace un rol foarte important. În condițiile unei specializări din ce în ce mai accentuate a domeniului, fiecare dintre cei care preiau sarcina inițierii și formării artiștilor instrumentiști trebuie să aibă o viziune clară asupra întregului proces educațional: de la apucarea viorii și arcușului de către mânuțele plâpânde ale copilului preșcolar, chiar de la trei ani, după metoda/filozofia Suzuki până la concertul cu orchestra pe scena Ateneului (solist sau membru în orchestră). Drumul lung între cele două repere enunțate nu este însă unul simplu, lin, direct, de acumulare aritmetică a informației. Din contră, evoluția micului instrumentist își trasează singură traiectoria, dar este de dorit ca ea să fie impulsivă, direcționată și supravegheată cu competență, răbdare și dragoste de către profesor.

De la material la spiritual în arta interpretării muzical – instrumentale înseamnă, simplificând: tehnică și interpretare, separate și corelate în diferite grade până la dezideratul: tehnică interpretativă stilistică. Profesorul – personalitate, unicat, confruntat cu multitudinea profilurilor psiho-fizice ale evilor – personalități, unicate, își va forma în decursul carierei didactice un stil profesional propriu. Totuși, munca sa este bine să fie coordonată de principii și metode competente și eficiente, adevărate coloane de susținere, solide, drepte, ferme, pe care să se înalțe multiplele arhitecturi maleabile, cinetice, variabile, care sunt elevii.

Dintre acestea, principiul **material-spiritual / tehnică-interpretare** este unul din cele mai importante, prin permanența valențelor sale didactice. Iată câteva repere. Formarea deprinderilor tehnice corecte este baza cântatului la instrument. Tehnica este doar un mijloc pentru realizarea unui scop muzical: nici tehnica în sine, mecanic perfectă – pură sonor – nici interpretarea singură, excesivă, caricaturizantă – impură sonor – nu dau naștere valorilor autentice. Pe toată durata studiilor trebuie menținută relația justă între cele două laturi ale procesului instrumental, corespunzător momentului din evoluția instrumentistului în stadiul inițial al abordării instrumentului, accentul cade pe tehnică / material-sonor. Treptat se trece la introducerea elementelor de interpretare, care, la rândul lor, trebuie să fie conștientizate din punct de vedere material-sonor al realizării concrete. De exemplu, în cazul dinamicii, se studiază relația emisie-dinamică prin: creșterea sau descreșterea intensității prin presiunea aplicată de degete pe bagheta arcușului; prin corelarea vitezei de deplasare cu cantitatea de arcuș și presiunea folosită; prin varierea punctului de contact al arcușului cu coarda.

Deloc de neglijat este starea copilului care, ca și adultul, poate avea sau nu o anume dispoziție. „Melodia are o influență maximă asupra ascultătorului. Odată cu perceperea melodiei, toate structurile analizatorului acustic sunt implicate în apariția emoției ca fenomen psihic”.⁵⁶

Cântecul și jocul muzical reprezintă o atracție deosebită la copii, este chiar o necesitate biopsihică fără de care conturarea personalității s-ar simți stărbită, la fel relațiile interumane, ar fi mult mai sărace, distante sau convenționale.

După aceste demersuri didactice se menționează câteva elemente ce trebuie urmărite în timpul audiției și se procedează cu audiția propriu-zisă care, ideal ar fi, să se desfășoare într-un cadru optim, în sala de muzică. Cu siguranță, realizarea temei ar fi mai eficientă dacă există posibilitatea unui sistem audi-video în școală.

Cântarea practică și audiția muzicală, rămân principalele mijloace pedagogice pentru formarea la elevi a capacității de înțelegere, percepere și de îndrăgire a muzicii, ca fenomen cultural și totodată ca factor de

⁵⁵ W. Preucil Suggested Supplementary Repertoire for revised Violin Books 6,7,8, 1985

⁵⁶ Cf. Suzuki: *Shinichi & Waltraud: Nurtured by Love*. Alfred (1966, traducere, 1983), pag. 83

comunicare umană.

Practica muzicală propriu-zisă și audiția muzicală, familiarizează elevii cu marile valori ale artei muzicale, populare, culte, religioase și laice românești cât și cu valorile universale justificând astfel înțelegerea și însușirea acesteia.

Cântecul și audiția muzicală - asigură dezvoltarea capacității de descifrare a mesajelor umaniste ale muzicii și însușirea adevăratelor valori artistice, contribuind la îndrumarea gustului estetic al nostru, al tuturor.

Se asteaptă, după audiție, impresii și trăiri generate de aceasta. Învățătorul dirijează conversația, urmărind reacțiile elevilor, nivelul de dezvoltare a capacităților de receptare a muzicii, cât și posibilitatea verbalizării trăirilor acestora. Se poate realiza, astfel, feed-back-ul și, în același timp, este momentul în care copiii își pot comunica „descoperirile”, legate de ceea ce li s-a propus și ceea ce au aflat, intervenind elementele subiective ale percepției.

Aprecierea lucrării audiate poate prezenta forme variate și de aceea este necesară formarea deprinderilor copiilor de a fi toleranți prin acceptarea părerilor- mai mult sau mai puțin originale- ale celorlalți copii.

Prin reaudierea piesei se realizează „întoarcerea”, de la rațional la emoțional, la conținutul propriu-zis al lucrării audiate, percepția fiind sporită, în această fază, de elemente suplimentare relevante la comentarea ei.

Deprinderile tehnico-interpretative sunt corelate cu informațiile teoretico-stilistice dobândite pe parcursul studiilor (teorie, armonie, forme, istoria muzicii). Deprinderile tehnico-interpretative sunt corelate cu experiența auditivă acumulată prin audierea concertelor, recitalurilor, imprimărilor. Deprinderile tehnico-interpretative sunt corelate cu experiența scenică acumulată (camerală, solistică, orchestrală)

Din momentul abordării repertoriului de dificultate mare permanenta raportare la acuratețea material-sonoră a tehnicii rămâne o necesitate, ea devenind un factor definitoriu al stilului interpretativ individual.

Sub îndrumarea profesorului, la sfârșitul studiilor, elevul ajunge un adevărat interpret ce a dobândit **competențe:** **a. cognitive:** și-a însușit limbajul muzical, a acumulat cunoștințe din disciplinele fundamentale (teorie, armonie, forme, istoria muzicii); **b. practice:** și-a dezvoltat auzul muzical sub aspect internațional, ritmic, dinamic, timbral; și-a însușit elementele tehnicii de bază și ale celei superioare a instrumentului abordat; se poate exprima cu ajutorul instrumentului studiat, pe un repertoriu reprezentativ stilistic, într-o formă creatoare; își poate verbaliza concepția interpretativă; **c. comportamental-valorice:** și-a format o atitudine personală de abordare a fenomenului muzical; și-a dezvoltat spiritul critic și autocritic; poate interacționa cu colegii, profesorii și cu alți artiști în formații camerale sau orchestrale, la realizarea diferitelor proiecte. Toate acestea îi vor permite să-și continue studiile în cadrul învățământului muzical superior.

Dezvoltarea memoriei muzicale prin cântatul pe dinafara de la începuturile studierii instrumentului trebuie să fie una dintre preocupările importante ale pedagogiei moderne. Neglijarea dezvoltării memoriei, oricare ar fi aptitudinile naturale ale elevului, va constitui o frână în ritmul cerut astăzi în procesul de formare a violonistului. O memorie bine dezvoltată va putea micșora timpul însușirii oricărei deprinderi. Cântatul pe dinafară crează condițiile psihice unei desfășurări libere și creatoare atât de categoric reclamată de orice activitate artistică. Pentru ca acest lucru să poată fi obținut, de la bun început se va urmări cu perseverență ca atât exercițiile tehnice cât și studiile să fie expuse pe dinafară și nu se va limita la cântatul pe dinafară numai a pieselor de concert.

Tânărul violonist va trebui să aibe în vedere ca o modalitate inteligentă de a studia ce îl poate ajuta enorm, scutindu-l de foarte multe eforturi în drumul pe care-l va avea de parcurs.

Pentru obținerea unei execuții cursive a unui studiu sau piese pot fi folosite mai multe procedee. Arătăm unul din acelea care a dat rezultate eficiente.

Dacă toate pasajele mai dificile au fost lucrate, după ce, dându-i-se importanța amănuntul a fost studiat, s-au creat premisele unei execuții coerente.

Pentru obținerea practică a cursivității se va alege un tempo mai lent în cursul căruia violonistul va putea discerne ceea ce urmărește să execute, va putea gândi asupra gesticii create pentru aceasta și va putea controla efectul produs. Controlul efectului are o înrâurire deosebită asupra ridicării calității execuției. Câștigarea acestei facultăți se obține printr-un efort susținut.

De la material la spiritual, de la tehnica instrumentală la stilul interpretativ, acesta este drumul oricărui elev și acesta este drumul oricărui profesor în învățământul muzical instrumental.

BIBLIOGRAFIE

<http://www.europeansuzuki.org/about-us/dr-shinichi-suzuki/>

CANALELE COMUNICĂRII DIDACTICE. IMPLICAȚII PSIHOPEDAGOGICE

*Bibliotecar Statie Daniela
Școala Gimnazială Nr. 4 Rm. Vâlcea*

Subsistemul verbal. Este cunoscut faptul că discursul verbal ocupă un loc principal în predarea-verificarea cunoștințelor. Dacă „fiecare cuvânt a fost cândva o operă de artă originală” (Herbert Read), în sensul că a existat un „protolimbaj” saturat în forme infralogice, a fost necesar ca, din sincretismul amorf și confuz de constructe cvasiraționale, să fie extrase, prin suprimarea oricăror urme de efuziuni afective, noțiuni stabile, ajungându-se la un mod de schimb validat sociocomunitar. Transbordarea afectivului și condamnarea la mutism a inconștientului din convorbirile noastre este utopică și iluzorie. „Limbajul gândirii (verbal)- scrie Ușinski -se formează treptat din limbajul simțurilor, iar urmele acestor fașe senzoriale își lasă pecetea asupra limbii pentru totdeauna”.

Cuvintele, prin folosirea lor „nudă”, integrate în unități propoziționale se vor converti într-un standard perlocuționar care, exploatat cum se cuvine, constituie un factor de incitare a voinței, atenției și fanteziei elevilor. Conotațiile cuvântului, rezultând din contextualitatea expresivă a uzanței sale, producând o întregă „rezonanță.....a întregii sale istorii anterioare” (Steiner, 1983, p.47), au puterea de a trezi elevului imagini și emoții cu valențe benefice pentru receptarea unor conținuturi ideatice.

Limbajul- după Buhler - comportă nu numai funcția de comunicare, ci și o funcție de apel, orientată spre destinatar, și o funcție expresivă, ce vizează locutorul. Jakobson, pe lângă cele trei dimensiuni relevate de Buhler, mai sugerează încă trei: funcția metalingvistică (orientată spre cod), funcția poetică (ce are ca obiect enunțul) și funcția fatică (ce vizează contactul comunicării). Toate cele șase funcții invocate se pot actualiza în vorbirea didactică, profesorul având posibilitatea ca, în raport cu obiectivele propuse, să se centreze pe o funcție sau alta.

Subsistemul paraverbal. În dialogul profesor-elev sunt prezentate și alte resorturi comunicative care pot vehicula conținuturi informaționale. Modul cum sunt pronunțate sau rostite cuvintele încarcă emoțional ideile circumscrise de acestea, transformând dialogurile obișnuite, aparent banale, în instanțe expresive modelatoare. Comunicarea orală, prin elementele ei suprasedimentale (intonație, accent, debit, ritm, forță, stil) are darul de a personaliza actul de comunicare și de a implica afectiv atât emitenții profesori cât și receptorii-elevi. Maniera prezentării unei informații poate deveni ea însăși conținut non-cognitiv. Orice comunicare este însoțită de o metacomunicare, ce poate sugera sau fixa nuanțe expresive latente. Un profesor bun trebuie să fie și un excelent „actor”, care să exploateze la maximum „halo-ul” de semnificații ale cuvântului rostit. Prin pronunțare, ele trebuie să miște, să emoționeze și să capteze întreaga ființă a elevilor.

Să evidențiem și rolul figurilor limbajului cu care este ornamentat discursul. Eludând exprimarea concisă și comună, figurile de stil amplifică puterea mesajului, nu numai prin suplimentarea lui cu semnificații colaterale, ci și prin ocultare, disimulare sau ascundere intenționată, dirijând conduita elevului spre traiectele imaginarului. Chiar și nerostirea, pauza dintre cuvinte și fraze, se pot converti în factori provocatori pentru creșterea gradului de interes al elevilor. Explicația „până la capăt” ori exprimarea redundantă pot da expozeului didactic o notă de monotonie și plictiseală. Sunt momente când explicațiile „încheiate” pot răpi din farmecul și frumusețea unei lecții, văduvind elevii de mirajul interogației perpetue. A spune chiar totul înseamnă a perima. Spre deosebire de tăcere, nerostirea sau suspendarea, în doze bine măsurate și în contexte pragmatice potrivite, pot spori expresivitatea ideilor, întreținând un dialog autentic.

Subsistemul nonverbal. Dialogul profesor-elev se lărgeste și prin intermediul canalelor nonverbale. Suntem obligați, în activitatea didactică, să recurgem și la sistemul concret, perceptual sau imagistic, date fiind accesibilitatea și operativitatea decodificării acestor mijloace și surse de comunicare. Audiovizualul are meritul de a suplini conotațiile pierdute prin decantarea limbajului denotativ, necesar dar nu și suficient pentru a realiza idealul unei comunicări totale

Mesajul vizual îmbracă atât un aspect semantic (lingvistic transpozabil și recuperat în parte din limbă), cât și un aspect ectosemantic (ce transcede semnificația imediată prin explorarea câmpului de libertate al semnului) iar sub aspectul funcțiilor, imaginilor vizuale li se revendică statutul de instanțe raționale, expresive și conative.

Ceea ce numim noi „real” este mai întotdeauna ceea ce vedem și mai apoi ceea ce auzim sau atingem. Limbajul verbal face să fie prezente obiecte și fenomene față de care noi nu avem nicio experiență. Dar, câteodată, acest instrument se dovedește a fi fragil și sărac în compensații. Vizualul vine să-l ajute, să-l definitiveze, să-l suplimenteze. De altfel, cele două forme expresive angajează tipuri de raționalitate oarecum distincte. „Gândirea vorbită este mai mult analitică, pentru că gândirea este făcută din cuvinte, ce sunt părți ale unor ansambluri și trebuie sesizate în mod particular. Dimpotrivă, gândirea evocată prin vizual este sintetică, pentru că vederea dă o percepție globală asupra situației” (Ellul, 1981, p.16). Dacă vorbirea este critică prin tribulațiile și ocolișurile sale, vizualul este direct prin evidența sa. Sunt cazuri când vizualul exprimă mai mult și mai bine un anumit lucru decât o face vorbirea. Un discurs verbal nu va fi în stare să descrie și să explice funcționarea unui motor, de pildă, cu aceeași eficacitate pe care o au o schemă sau motorul însuși, iar, dacă limbajul o va face, acesta ar fi destul de lung și de incert. O pedagogie a imaginii, bine conturată, ar putea stimula învățarea, căci prin arătare directă și trecere rapidă în revistă a obiectului de învățat se transmit informații fără scriere și lectură, chiar fără o conceptualizare propriu-zisă. Astfel se justifică prezența mijloacelor de învățământ în educație.

Să mai reținem faptul că ținuta fizică, fizionomia feței sau gesticulația educatorului pot stârni reverberații intelectuale sau afective asupra elevilor. Mimica feței și gesturile mâinii acompaniază limbajul vorbit, întregind sau prelungind semnificațiile cuvintelor. Uneori, gesturile pot comunica mai multe informații ascultătorilor decât vorbirea. Artificiile periferice limbajului sunt capabile să acopere porțiuni ale spațiului semantic, pe care limba vorbită nu reușește întotdeauna să le recupereze. Evoluția psihomotorie a omului a fost de așa natură încât noile funcții nu le-au suprimat în totalitate pe cele precedente, ci se găsesc înglobate în funcțiile superioare. „A nu mai gândi cu mâinile echivalează cu pierderea unei părți a gândirii”- consideră Andre Leroi-Gourhan (1983, p.54). Mișcările, gesturile și mimica profesorului-ca părți integrate procesului de predare-trebuie să se convertească în instanțe instrumentale productive, care să vină în întâmpinarea nevoilor unei situații didactice concrete.

Pe viitor, cadrele didactice ar trebui să acorde o atenție sporită configurării etosului comunicativ, date fiind influențele acestui subsistem asupra tuturor componentelor activității educative. Totodată, trebuie să se asigure o instrumentalizare și o inițiere a elevilor în strategiile de discurs, astfel încât aceștia să fie în stare să sesizeze, să înțeleagă, să ierarhizeze, să sancționeze și să amendeze informațiile parvenite pe diferite căi, și, în ultimă instanță, să-și formeze o competență informațională- premisă a învățării eficiente. Cu atât mai mult cu cât câmpul informațional contemporan, cu antinomiile și tensiunile sale semiotice, cere noi prestații și prestațe educatorilor și educaților, deopotrivă.

Statutul tăcerii în comunicarea didactică

A invoca funcționalitatea benefică a tăcerii într-o activitate prin excelență verbală, discursivă, pare, la o primă privire, o tentativă scandaloaasă, bizară. Se știe că discursul didactic se sprijină pe palierul lingvistic, ca fundament al tranzacțiilor de informații sau stări, care facilitează sau constituie prin ele însele achiziții educative. Nu este mai puțin adevărat că uneori s-a remarcat nevoia discontinuității verbalului prin nerostire, fie în caliate de artificiu retoric subânțeles, insinuat la nivelul secvențelor minimale de discurs, fie printr-o deplasare a comunicării spre registrele nonverbale sau paraverbale, fie ca scop și tehnică explicită ale educației (a învăța să taci, a cunoaște tăcând) prezente în varii timpuri sau areale culturale.

Pentru contemporaneitate, a fi pedagog înseamnă, înainte de toate, a ști să explici, să etalezi clar în fața elevilor un anumit conținut, să clarifici și să rezolvi metodic sarcini didactice, în conformitate cu o iluzie raționalistă, prezentă și la Comenius, prin stăpânirea acelei „arte de a-i învăța pe toți totul”. Acestei pedagogii, oarecum mecaniciste, anticii au știut să-i opună o pedagogie centrată mai mult pe secret. Cum remarcă un filozof al educației „ departe de a explica mai întâi, se începea prin intrigare, prin provocarea nevoii de sens, fără ca vreodată să se răspundă pe deplin, astfel încât fiecare lămurire suscita un nou secret; o pedagogie care lăsa discipolul mereu însetat, conștient că nu era demn de a cunoaște”.

Pentru a spune ceva în chip eficient, subiectul se slujește de tăcere ca punct de referință în instituirea semnificațiilor. Pentru a se exprima, individul recurge la acest principiu diferențial. „Tăcerea, ca fapt al sensului, face prezentă non-iminența ne-spusului pe care-l putem permanent formula...Este vorba aici de un principiu al polisemiei: cu cât spunem mai mult, cu atât tăcerea se instalează și cu atât mai mult sensurile sunt posibile”

(Decrosse, p. 229). Subiectul care rostește ceva dublează liniștea de cuvânt și invers. În orice discurs se materializează o „proiecție”, o suspendare, un viitor silențios, dar care este plin de sens.

Dacă e să dăm crezare lui Ch. Morris, conform căruia comportamentul uman este pasibil de semnificare, secvențe ale acestuia devenind „semne-comportament”, atunci este greu de presupus că ceva din comportamentul nostru verbal, gestual, motor etc. Nu ar semnifica, dincolo de consumarea comportamentului în sine. Admițând că, într-o interacțiune, întregul comportament are valoarea unui mesaj în ansamblul comunicativ, atunci rezultă că nu avem cum să nu comunicăm, vrând-nevrând, chiar și atunci când adoptăm comportamentul taciturn. „Activitate sau inactivitate, vorbire sau tăcere, totul are valoarea unui mesaj. Astfel de comportamente îi influențează pe alții și alții, la rândul lor, nu pot să nu reacționeze la aceste comunicații și, din această cauză, ei înșiși comunică. Trebuie bine înțeles că simplul fapt de a nu vorbi sau de a nu atrage atenția cuiva nu constituie o excepție de la ceea ce susținem” (Watzlawich, 1972, p. 46).

Contextualizând „arta de a tăcea” la domeniul educativ, aceasta ar trebui să fie o preocupare atât pentru elevi cât și pentru profesori. Tăcerea elevului s-ar putea supune unei duble constrângeri: datoria de a tăcea și datoria de a nu tăcea. Prima constrângere, identificată de cele mai multe ori cu disciplina, se referă la condițiile minimale de comunicare. În acest caz, tăcerea elevului este condiție a vorbirii și indicator al eficienței și calității acesteia. Când privește a doua constrângere, ea este manipulată de profesor prin somațiile avansate în ritualul chestionării, implicite sau explicite. Tăcerea profesorului se vrea explicit educativă; ea nu este o liniște de carență sau o renunțare argumentativă. O putem întâlni în mai multe cazuri: tăcerea de așteptare ce se opune zgomotelor clasei, tăcerea de nemulțumire la o conduită indezirabilă, tăcerea de entuziasm la un succes al elevului, tăcerea care prefațează sau cea concludivă la discursul său.

Bibliografie

Cucoș, C., 2006, Pedagogie (ediția a II-a revăzută și adăugită), Editura Polirom, Iași
Cristea, D., 2000, Tratat de psihologie socială, Editura ProTransilvania, București
Illi, Șt., 1999, Psihologie generală, Editura Fabrica de Timbre, București

UN MEDIU CURAT PENTRU O VIAȚĂ SĂNĂTOASĂ

Ec. Statie Maria-Georgiana
Liceul Tehnologic Ferdinand I Rm. Vâlcea

Din antichitate omul s-a străduit să se protejeze de diferite pericole, care-l amenințau și să se elibereze de consecințele lor nefaste. El a schimbat permanent mediul încunjurător pentru a-și crea condiții mai favorabile pentru viață și activitate.

Pe lângă toate modificările mediului, în scopuri pozitive, nu a fost practic nici una care să nu aibă și un aspect negativ. Aceasta este caracteristic pentru progresul științifico-tehnic în genere, dar omul a mai creat și un mediu al societății, ale cărui proprietăți prezintă în vremurile noastre, multe aspecte negative. Toate aceste modificări materiale, sociale, culturale etc. sunt cunoscute sub denumirea de civilizație. Unul din aceste aspecte este și poluarea masivă a mediului ambiant cu agenți chimici, biologici, fizici etc. În decurs de milenii, un obiectiv prioritar al multor civilizații a fost sănătatea. Însă în condițiile în care problemele social-economice nu sunt soluționate corect, nu pot fi rezolvate multe aspecte ale protecției sănătății. Un mediu curat este esențial pentru sănătatea umană și bunăstare. Totuși, interacțiunile dintre mediu și sănătatea umană sunt extrem de complexe și dificil de evaluat. Aceasta face ca utilizarea principiului precauției să fie extrem de utilă. Cele mai cunoscute impacturi asupra sănătății se referă la poluarea aerului încunjurător, la calitatea proastă a apei și la igiena insuficientă. Se cunosc mult mai puține despre impacturile substanțelor chimice periculoase asupra sănătății. Zgomotul reprezintă o problemă emergentă de sănătate și de mediu. Schimbările climatice, diminuarea stratului de ozon, pierderea biodiversității și degradarea solului pot afecta, de asemenea, sănătatea umană.

În Europa, preocupările majore privind sănătatea în legătură cu mediul sunt legate de poluarea aerului în interior și în exterior, calitatea inferioară a apei, igiena precară și produsele chimice periculoase. Impacturile aferente asupra sănătății cuprind afecțiuni respiratorii și cardiovasculare, cancerul, astmul și alergiile, precum și afecțiunile sistemului de reproducere și tulburările de dezvoltare neurologică. Transportul, în special în zonele

urbane, este unul dintre factorii cheie care contribuie la expunerea umană la poluarea aerului și la zgomot. Se cunosc mult mai puține despre impacturile substanțelor chimice asupra sănătății. Există o preocupare crescută pentru efectele expunerii la amestecuri de produse chimice la niveluri scăzute și pe perioade îndelungate pe parcursul vieții noastre, în special în perioada preșcolară și în timpul sarcinii. Mulți poluați cunoscuți ca având efecte asupra sănătății umane intră treptat sub control reglementat. Totuși, există probleme emergente pentru care căile ecologice și efectele asupra sănătății sunt încă greu de înțeles. Printre exemple se află câmpurile electromagnetice (CEM), produsele farmaceutice din mediu și unele afecțiuni infecțioase (a căror răspândire poate fi afectată de schimbările climatice). Dezvoltarea sistemelor de „avertizare precoce” ar trebui încurajate pentru a scurta timpul dintre detectarea unui posibil pericol și o acțiune sau intervenție politică.

Știm cu toții că avem drepturi precum cel la viață, la libertate, la proprietate și e clar ce înseamnă și ce importanță au. Dar câta lume știe că în Constituție scrie ceva și de un drept la un “mediu înconjurător sănătos și echilibrat ecologic”? și la ce ne trebuie așa de mult să existe și să ni se respecte un asemenea drept? Ei bine, chiar dacă nu este evident, de acesta depind mult viața, sănătatea și pe termen lung chiar bunăstarea noastră și mai ales a urmașilor noștri. În afara dreptului de a fi informat, mai există și dreptul de a fi educat în spiritul respectului față de igiena propriului nostru ambient, cu deosebirea că educația în spirit ecologic nu este doar un drept, este și o obligație. Dacă ne gândim la sănătatea noastră, trebuie amintit că mare parte din boli sunt (și) din cauza poluării din mediul în care trăim și care ne slăbește.... iar inundațiile ce devastază țara se trag nu din ghinion sau furia naturii ci din defrișări și desecări.... Înmulțirea dăunătorilor vine de la faptul că omul a distrus mare parte din locul de viață a păsărilor sălbatice, reptilelor și lilieciilor și nu mai are cine mânca surplusul de șoareci și insecte.... Și așa mai departe.... Și dacă înțelegem toți că trebuie să luăm în serios protecția mediului și că un mediu înconjurător sănătos și echilibrat ecologic e un drept important al fiecăruia, de care avem mare nevoie și pe care trebuie să îl apărăm, va fi mai ușor să se facă cele de trebuință decât dacă mai amânăm puțin până ajungem să simțim fiecare direct și dureros pe propria piele ce înseamnă să nu ai un mediu curat...

Sănătatea umană a fost amenințată întotdeauna de pericole naturale precum furtunile, inundațiile, incendiile, alunecările de teren și secetele. Consecințele acestora sunt agravate de o lipsă a promptitudinii și de acțiunile umane precum defrișarea. Sănătatea mediului se referă la acele aspecte ale sănătății umane care includ calitatea vieții determinată de factorii fizici, biologici, socio-economici și psihosociali din mediul ambiant. Majoritatea cauzelor bolilor, leziunilor și deceselor populației din țările dezvoltate se situează în afara sectorului sănătății. Aceste cauze includ un spectru larg de factori, începând cu cei sociali (sanitația inadecvată, apa potabilă necalitativă, canalizarea și salubritatea insuficientă, gospodărirea nechibzuită) și terminând cu factori comportamentali precum igiena personală, comportamentul sexual, consumul de alcool, tabacismul.

Un "mediu curat" înseamnă ceva care este nu doar fără gunoaie și care "arată frumos" ci care și este cât mai aproape de cum era înainte ca omul să înceapă să schimbe natura... Pentru că fiecare plantă și animal are un rost, chiar cele pe care le credem "urâte" sau "rele" sau "nefolositoare", și cu cât schimbăm mai mult natura cu atât riscăm mai mult să facem rău fără să vrem, chiar nouă înșine, deși adesea asta se vede numai în timp mai îndelungat și în primii ani ni se poate părea că am făcut bine sau că nu am stricat cine știe ce în natură... Sunt încă prea mulți printre noi care aruncă gunoiul pe unde apucă, dar și ei trebuie să învețe că nimic nu trebuie aruncat la întâmplare. Uneori, resturile menajere sunt aruncate de la balcoane, fără nicio jenă, spre disperarea celorlalți locatari de la parterul blocurilor și a trecătorilor. Avem pretenția că trăim într-o țară civilizată, dar comportamentul unora lasă mult de dorit. În fiecare zi vedem pe străzile orașului muncitori de la salubritate care strâng gunoaiele împrăștiate de noi. Tot în fiecare zi vedem și unii cetățeni care murdăresc, la propriu, fața orașului. Ne-am obișnuit ca de fiecare dată să facă altcineva curățenie în locul nostru. Ne-am obișnuit să aruncăm totdeauna vina pe altcineva că nu e curățenie în oraș. A venit timpul ca noi să încercăm să întreținem curățenia făcută de cei care sunt plătiți pentru aceasta. Niciodată nu vor fi suficienți oameni care să lucreze, dar cred că pot fi destui oameni care să înțeleagă că doar cu sprijinul lor putem să facem ca orașul să arate mai bine. Cred că oamenii de bună credință pot ajuta prin simpla gestionare a deșeurilor pe care fiecare le generează. Majoritatea sunt conștienți și sunt responsabili pentru curățenia orașului, dar acest lucru nu este suficient. Gunoaie aruncate la întâmplare, hârtii sau tot felul de ambalaje sunt purtate de vânt pe străzi. Cine poartă vina? Așa cum ne e mai la îndemână, dăm vina pe autorități, că nu asigură suficiente coșuri de gunoi și suficient personal. De cealaltă parte însă, nici locuitorii nu sunt tocmai civilizați. Coșurile de gunoi existente rămân deseori nefolosite. După o simplă plimbare prin oraș poți să ajungi acasă cu geanta plină de gunoaie. Motivul e simplu: buna creștere îți spune să arunci gunoiul doar la coș. Dar în drumul tău nu ai întâlnit niciun coș de gunoi

și nu te-a lăsat inima să arunci mizerii jos pe stradă. Există însă concitadini pe care nici măcar nu-i interesează să caute un coș de gunoi, doar strada e destul de mare și e destul loc pentru mizerii.

Comportamentul oamenilor poate schimba radical înfățișarea mediului. A avea un comportament ecologic înseamnă a fi atent cu lucrurile pe care le faci, întrucât acestea nu trebuie să dăuneze mediului în care trăiești. Să fim, fiecare dintre noi, schimbarea ce se așteaptă-n lume. Căci, a ne raporta la neglijența colectivă este astăzi doar o scuză. Schimbarea începe cu tine însuși, iar propriu model are o putere de a molipsi, mai mare decât putem crede. Important e să începem prin a vrea, a face, a acționa. Amânarea e o stare de slăbiciune, care, pe termen lung, se transformă în adevărată stare de letargie și aduce cu sine involuție și declin. Cine nu are idealuri, cine nu-și dorește evoluție, creștere, dezvoltare și bunăstare personală? Dar toate acestea pot cunoaște o înflorire sănătoasă într-un mediu precar? Cu siguranță, nu. De aceea, se impune astăzi, mai mult ca niciodată, conștientizarea importanței raportului viață sănătoasă-mediul sănătos. Pentru a simți bucuria trăirii laolaltă, a unui puternice împreună îmbrățișări e nevoie de glăsuirea la unison a dorinței de a clădi un viitor stăruitor, temeinic, sănătos.

Bibliografie:

1. Ivan A., *Coordonate moderne în epidemiologia și medicina omului sănătos, Iași, 1990, 324 p.*

2. Mănescu S., Cucu M., Diaconescu M. L., *Chimia sanitară a mediului, București, Editura medicală, 1994, 356 p.*

3. Răilean A., *Aspecte igienice referitor la aprovizionarea cu apă potabilă a populației municipiului Chișinău. / În cartea Medicina preventivă – strategii oportune a sistemului de sănătate, Chișinău, 2005, p. 26-33.*

SISTEMUL DE MANAGEMENT AL SECURITĂȚII INFORMAȚIEI

*Ing. Statie Ovidiu Daniel
Școala Gimnazială Nr. 10 Rm. Vâlcea*

Motivul dezvoltării unui plan de continuare a activității este de a asigura continuitatea unei activități în timpul și după oricare incident critic, care rezultă în urma întreruperii capacității operaționale normale și anume:

- Stabilirea legăturilor de comunicare internă și externă
 - Colectarea și evaluarea informațiilor privind gravitatea distrugerilor și a pagubelor
- Identificarea resurselor disponibile pentru reluarea activității.

În orice organizație trebuie implementat un proces de management al continuării activității pentru a reduce, la un nivel acceptabil, timpul de întrerupere a proceselor critice cauzată de dezastre și de căderi ale sistemelor, care pot fi rezultatul dezastrelor naturale, al accidentelor, al defectării echipamentelor sau al acțiunilor voluntare/involuntare.

Consecințele întreruperilor trebuie analizate, pentru a exista siguranța că procesele pot fi repuse în funcțiune; în acest scop trebuie implementate planuri de continuitate a activității. Astfel de planuri trebuie menținute și exersate pentru a deveni o parte integrantă a tuturor celorlalte procese de management. Managementul continuării activității trebuie să includă controale pentru identificarea și reducerea riscurilor, pentru limitarea consecințelor incidentelor și pentru asigurarea reluării în timp util a proceselor critice.

Obiectivele urmărite prin implementarea planurilor de continuare a activității sunt: contracararea întreruperii proceselor critice, protecția proceselor critice ale activității, restabilirea într-un timp definit a proceselor critice și protecția împotriva efectelor căderilor sistemelor sau a dezastrelor. În planificarea continuării activității este implementat un proces managerial pentru dezvoltarea și menținerea continuității activității. Continuitatea activității începe prin identificarea evenimentelor care pot cauza întreruperi ale proceselor critice, de exemplu disfuncționalități ale echipamentelor, incendii, personal indisponibil, întreruperea unor servicii suport.

După identificarea proceselor critice, trebuie realizată o analiză a riscului, pentru determinarea impactului acestor întreruperi, din punct de vedere al nivelului daunelor și al timpului de repunere în funcțiune a activității. Activitățile trebuie îndeplinite cu implicarea părților responsabile în activitățile critice. În funcție de rezultatele analizei de risc se dezvoltă un plan pentru a determina etapele, resursele necesare tratării continuării activității. Planul este aprobat de conducere.

Procesul managerial pentru dezvoltarea și menținerea continuității activității ține seama de următoarele elemente:

- înțelegerea riscurilor pe care organizația le înfruntă, considerând probabilitatea și impactul acestora, incluzând identificarea și prioritizarea proceselor critice pentru afacere;
- înțelegerea impactului pe care întreruperile le pot produce asupra activității (este important să fie găsite soluții care să rezolve incidentele serioase care pot afecta funcționarea organizației)
- luarea în considerare a încheierii unei polițe de asigurare adecvate, care poate face parte din procesul de continuare a activității;
- formularea și documentarea unui plan de continuare a activității, în acord cu obiectivele și prioritățile organizației;
- formularea și documentarea planurilor de continuare a activității, în concordanță cu strategia organizației;
- instruirea personalului, testarea și actualizarea periodică a planurilor.

Tehnicile de testare includ:

- testarea teoretică a diferitelor scenarii;
- simulări (pentru instruirea personalului pentru rolurile sale de management în situații post-incident);
- testarea recuperării tehnice (asigurarea faptului că sistemele informatice pot fi repuse efectiv în funcțiune);
- testarea recuperării într-o locație alternativă (rulând procesele activității în paralel cu operațiunile de repunere în funcțiune, într-un loc depărtat de locația principală);
- testarea furnizării de echipamente tehnice și a serviciilor (asigurându-se că serviciile și produsele furnizate din exterior îndeplinesc obligațiile contractuale);
- testarea faptului că organizația, personalul, echipamentele tehnice pot face față întreruperilor.

Testarea planurilor de continuare a activității se desfășoară la intervale de timp planificate, pentru a fi actualizate. Astfel de teste asigură, de asemenea, faptul că toți membrii echipei de recuperare și alți membri relevanți ai personalului sunt conștienți de importanța acestor planuri. Calendarul de testare pentru planul de continuare a activității indică cum și când va fi testat fiecare element al planului.

Exemple de situații care pot necesita actualizări ale planurilor și care includ achiziția de noi echipamente sau actualizarea sistemelor operaționale, precum și schimbările de:

- personal;
- adrese sau numere de telefon;
- strategie a activității;
- locație, echipamente tehnice și resurse;
- legislație;
- contractanți, furnizori și clienți cheie;
- procese, fie procese noi, fie procese la care s-a renunțat;
- riscuri (operaționale și financiare).

Componentele planului de continuare a activității:

1. Scop;

2. Rezumatul planului de continuare a activității. Rezumatul este planul pe scurt, o pagină sau mai scurt. Ar trebui să conțină cantitatea de informație care să determine un cititor să fie familiarizat cu planul, fără ca acesta să citească întreg documentul. În funcție de proporția activității și de dimensiunea documentului, includerea rezumatului este opțională.

3. Obiectivele planului de continuare a activității. Acestea au rolul de a clarifica motivul planului și ar trebui să prezinte rezultatele urmărite.

4. Lista de distribuție. Pentru implementarea, actualizarea și revizuirea planului se va realiza o listă a tuturor funcțiilor/persoanelor cărora li se va furniza o copie a planului.

5. Documente de reglementare și documente conexe. În această listă se vor include toate documentele care au impact asupra planului de continuare a activității.

6. Analiza riscurilor și planul de tratare a riscurilor. Este necesară gestionarea riscurilor prin identificarea amenințărilor și a vulnerabilităților și analiza acestora, care ar putea avea efecte adverse asupra activității, alegând cele mai bune măsuri pentru a diminua riscurile identificate.

Întrebările la care trebuie să găsiți un răspuns sunt:

- Care sunt amenințările?
- Care sunt vulnerabilitățile?
- Cât de grav ar putea fi?

- Care este probabilitatea apariției incidentului?
- Poate fi redus riscul?

Se va folosi metodologia de analiză și de tratare a riscurilor, implementată în firmă.

7. Asigurări. Ca parte a planului de management de risc este necesar să se determine, ce tipuri de polițe de asigurare sunt disponibile și achiziționarea celei de care afacerea are nevoie.

8. Securitatea datelor și strategia de back-up.

9. Analiza de impact a activității. Ca parte a planului de continuare a activității trebuie să realizeze o analiză de impact, care va fi utilă planului de management al riscului, pentru a evalua riscurile identificate și impactul în relație cu activitățile critice și identificarea unor cerințe de bază pentru recuperare.

Activitățile critice trebuie să continue pentru susținerea activității.

Trebuie identificate:

- Care sunt activitățile critice;
- Care va fi impactul asupra activității în cazul apariției unei întreruperi;
- Cât timp poate funcționa afacerea fără a realiza această activitate.

Ca parte a analizei de impact, trebuie atribuit timpul de recuperare pentru fiecare funcție (TRF).

TRO reprezintă timpul de la care se declară o criză, până la operarea completă a funcției critice pentru evitarea pierderilor financiare importante.

Următoarele întrebări ajută la determinarea activităților critice:

A: Care sunt pierderile dacă această activitate este întreruptă?

Pierderea veniturilor:

Costuri crescute:

Personal:

Produs/serviciu:

Amenzi sau penalități datorate termenelor ratate:

Răspunderea juridică, daune:

Pierderea de imagine:

Comentarii:

B: Pentru cât timp activitatea poate fi întreruptă până la apariția pierderilor?

Ore:

Zile:

Săptămâni:

Luni:

Comentarii:

C: Activitatea este dependentă de o sursă sau de un produs extern pentru realizarea ei?

D: Pe o scală de la 1 la 10 (1 cel mai important; 10 cel mai puțin important) unde se încadrează această activitate în cadrul unui departament?

10. Planul de răspuns în cazul incidentelor. Acest plan este necesar pregătirii unui răspuns la timp, în cazul incidentelor critice și a reducerii impactului acestor incidente asupra operațiunilor identificate anterior. De asemenea, informează și conștientizează personalul cheie pentru a oferi un răspuns eficient pentru minimizarea întreruperii operațiilor în caz de urgență.

11. Programe de formare și antrenament/Simularea planului de continuare a activității.

A. Programele de formare și antrenament

B. Programe de simulare

12. Istoricul evenimentului. S e va realiza un istoric/jurnal al evenimentului pentru a nota informațiile, deciziile și acțiunile din perioada imediată a evenimentului critic

13. Înregistrări și anexe.

Anexa 1- Analiza riscurilor și planul de tratate a riscurilor

Anexa 2- Lista angajaților care acționează în situații de urgență și telefoanele de contact

Anexa 3- Lista datelor de contact ale furnizorilor implicați în situația critică: pompieri, utilități, servicii funizare generator etc.

14. Evidența modificărilor/Programul de revizuire a PCA

Sursa: <https://www.ttonline.ro>

SUFIXUL *-IZA* ÎN DINAMICA LIMBII DE AZI

Prof. Stoica Irina-Elena
Bibliotecar: Cojan Alice
Șc. Gimn. „Petre Ispirescu” –București

Dintre toate sufixele verbale, ne vom opri asupra celui mai productiv derivativ și anume asupra sufixului lexical „*-iza*”, care se poate atașa unei teme substantivale sau adjectivale românești. În perioada actuală, acest sufix a fost foarte productiv de la intrarea sa în limbă, având o etimologie multiplă. Formații verbale cu un astfel de sufix se întâlnesc și în franceză „*-iser*”, în italiană „*-izzare*” și în engleză „*-ize*”. În limba română au luat naștere o serie de verbe recente cu același sufix: *acutiza*, *a ambigua*, *aristocratiza*, *citadiniza*, *a computeriza*, *a contoriza*, *a cosmetiza*, *a esențializa*, *a culpabiliza*, *a dugheniza*, *a disponibiliza*, *a familiariza*, *a juriza*, *a sponsoriza*, *a victimiza*, *a erotiza*, *a sindicaliza*etc.

De la aceste verbe se formează substantivul abstract „*-re*”: *acutizare*, *ambiguizare*, *aristocratizare*, *citadinizare*, *computerizare*, *contorizare*, *cosmetizare*, *culpabilizare*, *destabilizare*, *disponibilizare*, *dughenizare*, *familiarizare*, *esențializare*, *erotizare*, *jurizare*, *marginalizare*, *monitorizare*, *sponsorizare*, *victimizare*, *simbolizare*, *simbolizator*, *simbolizatoare*, *sincronizare*, *sincronizatoare*, *sincronizator*, *slavizare*, *solidarizare*, *solubilizare*, *sonorizare*, *salariza*, *salarizare*, *salinizare*, *specializare*, *spiritualizare*, *spitaliza*, *spitalizare*, *stabilizare*, *standardizare* etc.

A sporit, în ultimul rând, numărul substantivelor derivate cu sufixul „*-re*”, explicându-se expresia nominală cu caracter abstract. Uneori, însă derivarea nu pornește de la verbe în „*-iza*”, ci se atașază atât bazelor adjectivale, cât și celor din fondul vechi al limbii: *accesibilizare*, *algoritmizare*, *albanizare*, *americanizare*, *asiatizare*, *bulgalizare*, *califormizare*, *cotidianizare*, *dolarizare*, *draculizare*, *enclavizare*, *evanghelizare*, *fesenizare*, *igienizare*, *libanizare*, *cocacolizare*, *cocainizare*, *computerizare*, *islanizare*, *iugoslavizare*, *mafioțizare*, *minimizare*, *pedeserizare*, *formanentizare*, *rinocerizare*, *secretizare*, *tabloidizare*, *telefonizare*, *semaforizare*, *sensibilizare*, *seminarizare*, etc. Sufixul substantival „*-re*” formează abstracte verbale (substantivul cu forma de infinitiv lung prin care se exprimă nume de acțiune)⁵⁷

O abordare complexă privind derivarea cu sufixul „*-iza*” o regăsim în lucrarea „*Vocabularul limbii române actuale*”, Adriana Stoichițoiu-Ichim.

Astfel, sufixul se atașază la infinitivul verbelor în „*-iza*” împrumutate, de exemplu: (*cosmetizare* din *cosmetiza* < engleză *cosmetize*, DCR₂, p.73) sau create în în românește (*victimizare* din *victimiza*, DCR₂, p.245; *dughenizare* din *dugheniza*, DCR₂, p.91; *monitorizare* din *monitoriza*, DCR₂, p.160).

Menționăm câteva derivate în „*-re*” pentru care sunt atașate baze verbale în „*-iza*”: *secuizare* („*Secuizarea* românilor în Imperiul Austro-Ungar”, „*Națiunea*”, 11/1990, p.4 - *a (se) secuiza* („*Cum s-au secuizat* românii în județul Odorheiu”, *ibidem*); *autoprezidențializare* (RL, 12.09.1996, p.2) - *a se autoprezidențializa* (*ibidem*); *algoritmizare* (A, 3.03.1999, p.6) - *a algoritmiza* („*N-aș fi acceptat niciodată să algoritmizez* Ministerul de Interne”, *Tele 7 abc*, 6.12.1998) ; „*libanizare*” (MDTA, pag.80) - „*a se libaniza*” (A,29.06.1990, pag.4) ; „*minimizare*”(RL, 06.06.1995,pag.4) - „*a minimiza*” (DN3, pag.89) ; „*ruralizare*” (A,22.12.1998, pag.5) - „*a ruraliza*” (DN3, pag.951), derivatele substantivelor în „*-re*” nu pot fi raportate la verbele atestate (substantive sau adjective) : „*secretizare*” este explicat în DCR2 (pag.207), provenind din „secret +*-izare*”.

Același lucru putem spune și despre derivatele în MDTA ca „*ambasadorizare*”, „*cotidianizare*” , „*finlandizare*”, „*telefonizare*”. Exista derivate care contin sufixul compus („*-izare*”), neincluse în dicționare, dar atestate în presa actuală, majoritatea au baze substantive neologice și sensuri specializate în domeniul politic („*clientizare*” – a unei categorii sociale, A, 04.02.1997, pag.2 ; „*diasporizare*”- a unei comunități naționale), A, 28.12.1995, pag.2 ; tehnic „*enclavizare*”- a Văii Jiului prin blocarea cailor de acces, A, 23.01.1999, pag.1 ; „*masterizare*”- a unui album muzical, A, 26.03.1998 ; „*refațadizare*”- a imobilelor ,A 1,16.11.1998 ; economic („*dolarizare*”- a economiei ; „*demanetizarea*” – a economiei , A , 16.11.1995, pag.5.

⁵⁷ „Valoarea fundamentală a substantivelor cu formă de infinitiv lung și de supin este aceea abstractă de *nume de acțiune*, de la care deriză și alte valori cu sens mai mult sau mai puțin concretizat, dintre care cea mai frecventă este valoarea de rezultat al acțiunii” (Elena Carabulea și Magdalena Popescu-Marin, *Exprimarea numelui de acțiune prin infinitivul lung și supin*, SMFC, IV, p.300)

Din limbajul uzual sau vechi și popular, de la baze substantivele s-au format: „ceangăizare” a comunității maghiare din România, A, 28.12.1995, pag.2; „samarizare”- a armamentului greu pe cai, A, 26.09.1998, pag.12; „deștântărire”- „, stârpire a țânțarilor”, A, 08.05.1997, pag.11.

Sufixul care se atasează substantivelor pot fi și compuse prin abreviere, reprezentând nume de formațiuni politice : „Vatra Românească între „peunerizare” și „pedeserizare”, A, 30.04.1996, pag2 ; în mod asemănător se explica formația „cederizare” ,A, 24.05.1997, pag.3.

În ultimul timp se observa tendința creării unor derivate sufixale având ca baza antroponime și chiar toponime. Termenii rezultați au, de regula, conotații peiorative⁵⁸, „De la „bulgarizare” la „ciorbizare” ”, A, 25.02.1998, pag.1 ; „Vacarizarea guvernului Ciorbea”- cu referire la ritmul lent al reformei, Tele 7 abc, 19.08.1997.

Același tip de termeni sunt: „contracentizare” (A,30.11.1992, pag.1 ; „draculizare”, A, 03.05.1996, pag.2; „califormizare”, A, 05.1999, pag.3).

De asemenea, termenul „bulgarizare”, atestat în presa din 1996 (DCR₂, pag.52), înregistrat numai cu valori negative: „Ciorbea anunța măsuri foarte dure pentru evitarea „bulgarizării” economiei (A,24.12.1996,pag.1).

Atasarea sufixului compus „-izare” la numele unor opere literare, firme, etc, rezulta formate expresive cu caracter livresc, exemplu: „Vara rinacerizării”, (A,19.08.1998, pag.1), având titlu metaforic al piesei de teatru a lui Eugen Ionescu, „Rinocerii”.

Conotații peiorative transmit aceste derivate în „-izare”, create de primarul orașului Iași, exemplu: Avem intenția să stopăm cocacolizarea și mecdonalizarea pentru că firmele respective aduc deservicii imaginii și patrimoniului istoric al orașului, (A,06.06.1998, pag.2).

Un rol deosebit îl are sufixul „-izare” în combinarea cu adjectivele neologice, rezultând derivate substantive abstracte: „austerizare”- a imaginii parlamentului roman, (A, 12.02.1997, pag.2); „, „defeudalizare”-a TVR, (A, 11.07.1997, pag.16), „stradalizare”-a minorilor (A, 10.11.1998, pag.4).

Formează substantive abstracte de la infinitivul unor verbe neologice sufixul simplu „-re”, exemplu: „butonare” – a celulelor (A, 24.08.1998, pag.1), de la infinitivul „a butona”⁵⁹, „obstaculare”-a difuzării unei publicații, RL,03.10.1990,pag.1), de la infinitivul „a obstacula” (neînregistrat) în dicționare românești.

Sufixul „-re” se poate atașa și unor substantive și adjective pentru care nu sunt atestate verbele corespunzătoare, exemple: „carantinare”- a suspectilor (A, 16.05.1995, pag.1, „parolare”- a telefoanelor, calculatoarelor, A, 24.08.1998, pag.1, „permanentare”- a părului, TVR₁, 2.04.1998.

O tendință a creării unor derivate cu sufixul neologic „-iza” o abordează și Alexandra Cuniță în lucrarea „, Din nou despre sufixul verbal „-iza”. În accepțiunea ei, formarea unor cuvinte noi prin procedeul derivării progresive cu sufixul „-iza”, a pornit de la verbe împrumutate cel mai mult din limba franceză, apoi au ajutat la producerea unor verbe cu bază de derivare neologică sau românească, de exemplu : „, a alcooliza” din franceză „alcooliser” , „a ridiculiza” din franceză „ridiculiser” ; „a standardiza” din franceză „standardiser” etc.

Alte verbe sunt create în limba română sub influența unui lexem verbal francez exemplu verbul reflexiv „a se robotiza”, „a deveni un fel de robot”, apărând sub influența franceză „robotiser”, aceasta, fiind un verb activ , cu două accepțiuni distincte, dintre care numai cea de-a doua poate fi a verbului românesc menționată mai sus.

De reținut este faptul că, în situația împrumuturilor sufixului „-iza”, nu reprezintă numai adaptarea fonetică a sufixelor corespunzătoare din limba de origine de exemplu: „a materializa” din franceză „materialiser”, „a sensibiliza” din franceză „sensibiliser”, „a concretiza” din franceză „concretiser”, conform din italiană „concretizzare”, el reprezentând uneori forma corespunzătoare sub desinență „-ir”, marcând în limba franceză verbe de grupa a II-a, „a aluniza”- conform din franceză „alunir”, „a sertiza”- conform din franceză „sertir”, „a amortiza” – italiană „amortizzare”, dar și franceză „amortir”.

⁵⁸ „În general, atunci când se vorbește despre tendințele de generalizare a unei condiții naționale sau regionale (vezi noțiunile de „finlandizare”, „balcanizare” sau „libanizare”), referința nu privește pozitivul, avantajul sau calitatea, ci negativul, paguba sau defectul [...]” (A. 1.12.1994, p.2)

⁵⁹ Este vorba despre un verb format în română (<buton); a butona (<fr.boutonner) apare în DN₃ (p. 164) cu sensul „a (se) încheia (cu) nasturii; a (se) îmbumba”.

MENTORATUL ȘI DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE

*Prof. Tăbăcuțu Adriana
Inspector Școlar – Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea*

Profesia didactică este una din cele mai complexe profesii, iar cerințele față de școală și cadrele didactice sunt și ele variate și provocatoare. Schimbările de natură economică, socială, politică și culturală au un impact direct asupra școlii și asupra rolurilor cadrelor didactice. Acestea sunt nevoite să-și asume roluri din ce în ce mai complexe și mai variate, să lucreze cu copii cu nevoi de învățare diferite, cu nivele culturale diferite, cu potențialități de învățare diferite. Lipsa cadrelor didactice calificate, scăderea statutului acestei profesii în rândul tinerilor, criticile aduse instituțiilor de formare, atractivitatea crescută a altor domenii de activitate, lipsa de selecție la nivelul profesiei didactice, lipsa unei susțineri și a unui suport la debutul în profesie, plecarea din sistem doar după câțiva ani de activitate, sunt aspecte ce conduc imperativ la nevoia de regândire a sistemelor de formare a cadrelor didactice.

Astfel, sistemele educaționale sunt în căutarea unor soluții de eficientizare și modernizare a școlii și a educației, iar una din componentele ce trebuie avute în vedere este componenta ce vizează calitatea resurselor umane, respectiv cadrele didactice.

Pregătirea profesională inițială este primul pas în procesul de dezvoltare profesională continuă din orice domeniu. În domeniul educațional, pregătirea cadrelor didactice este relativ diferită de la o țară la alta, de la un sistem educațional la altul și chiar în cadrul aceleași țări, în ceea ce privește: durata studiilor, nivelul de pregătire, curricula, strategiile didactice, modalitățile de evaluare, criteriile de acces și de finalizare a studiilor etc.

A învăța să predai, a te pregăti pentru a deveni cadru didactic este un proces complex datorită varietății de informații, competențe și abilități ce trebuie asimilate și formate, depinzând de experiențele de învățare anterioare perioadei studenției, de concepțiile, preconcepțiile și credințele despre predare și învățare și specific-contextual (Hauge, 2000).

În educație, mentoratul este un subiect atent dezbătut și analizat, lucru reflectat și în vasta literatură de specialitate străină, care abordează această problematică. Termenul a fost folosit mai întâi în domeniul economic și a fost preluat și în domeniul educațional începând cu anii 80, cu scopul de a îmbunătăți calitatea actului educațional, fiind o soluție de reformare a profesiei didactice și a educării viitoarelor cadre didactice. Confruntându-se cu o rată foarte mare de cadre didactice ce părăseau profesia în primii ani de activitate și cu un nivel nu tocmai corespunzător de pregătire al acestora, specialiștii americani au introdus mentoratul pentru primii ani de activitate, facilitând trecerea de la pregătirea inițială la formarea profesională continuă, iar mai apoi a fost utilizat în cadrul pregătirii inițiale, mai ales în componenta practică, realizată în școli, sub coordonarea unor cadre didactice cu experiență.

În sistemul românesc de învățământ nu au existat programe de mentorat formale până la reglementările aduse de legea educației, nici la nivelul pregătirii inițiale, nici la nivelul perioadei debutului profesional. Eforturi sporadice de a realiza această îndrumare au existat, dar ele sunt nesistematice, neorganizate, iar mentorii nu au beneficiat de o formare specială în acest sens. Elementele ce definesc un mentor eficient din perspectiva studenților și a mentorilor sunt:

- Buna pregătire din punct de vedere științific, metodic și psihopedagogic, experiența profesională bogată, bun organizator, abilități de comunicare în relația cu adulții, empatia și creativitatea din perspectiva mentorilor;
- Pregătirea temeinică, abilitățile de comunicare, specificarea clară a sarcinilor, oferirea de ajutor sunt calități absolut indispensabile pentru mentor din perspectiva studenților practicanți.

Elementele indezirabile din conduita mentorului sunt: nu apreciază lipsa de implicare, rigiditatea, superficialitatea, plafonarea/ autosuficiența, subiectivitatea în evaluare și lipsa tactului pedagogic; studenții nu și-ar dori ca mentorul lor: să nu fie un comunicator bun, să aibă așteptări prea mari de la studenți, să impună anumite moduri de predare și să aibă o autoritate exagerată. Aspectele ce ar trebui îmbunătățite în ceea ce privește activitatea coordonatorului de practică, sunt următoarele:

- Optimizarea timpului alocat discuțiilor, analizelor, feed-backului, evaluarea studenților, familiarizarea cu specificul profesiei didactice și exprimarea așteptărilor din perspectiva mentorului;

- Disponibilitatea de a oferi suport, participarea la activități, suținerea morală și comunicarea cu studenții, identificarea clară a așteptărilor sunt punctele de vedere exprimate de către studenți.

Mentoratul aduce beneficii atât pentru profesori începători cât și pentru profesorii cu experiență. Profesorii mentori contribuie la îmbunătățirea activității de predare a debutanților/ stagiariilor și implicit își îmbunătățesc propria competență profesională. Prin stagii de practică, profesorii debutanți intră în contact și se confruntă cu situații reale de interacțiune cu clasa de elevi. Ajutorul profesorului mentor este esențial pentru debutanți deoarece experiențele pozitive pot afecta decizia acestora de a intra în sistemul de educație ca profesori definitiv. Suportul emoțional și feedback-ul pozitiv oferit de mentor contribuie la îmbunătățirea practicilor de predare și la stimularea dorinței de a deveni un bun profesor. Mentorul eficient dezvoltă relații pozitive, are abilități de a socializa și de a construi canale eficiente de comunicare pentru a oferi ajutor și feedback rapid.

Dintre avantajele activității de mentorat pentru profesorul mentor pot fi enumerate:

- o învățare continuă prin schimbul de informații, tehnici de predare și planuri de lecție și oferirea de feedback;
- practica reflexivă ca o oportunitate de aprofundare și reînnoire a actului de predare-învățare-evaluare prin reflecții proprii asupra activității sale;
- abilitare a profesorilor cu experiență și implicit creșterea "stimei de sine" și a satisfacției profesionale.

Mentorii au nevoie de instruire pentru ca programele de mentorat să fie eficiente. Studiile efectuate de Diane Kyle, Gayle Moore, și Judy Sanders (1999) arată că potențialii mentori trebuie să participe la dezvoltarea profesională pentru a afla mai multe despre procesul de mentorat și ceea ce se așteaptă de la ei înainte de a-și asuma sarcinile lor și au nevoie de sprijin și oportunitatea de a discuta idei, probleme și soluții cu alți profesori mentori.

Bibliografie:

Jane Renton, Coaching and Mentoring: What They Are and How to Make the Most of Them, New York: Bloomberg Press, 2009.

ADULTUL ȘI ROLUL LUI ÎN CONSTRUIREA IDENTITĂȚII COPILULUI

Prof. Tăbăcuțu Teodor-Anton - Școala Gimnazială Mădulari, Com. Cernișoara, Jud. Vâlcea

Copilul învață cu preponderență din contactul său cu mediul fizic și social. Relația pe care acesta o are cu mediul, răspunsul pe care îl primește la interacțiunile pe care le inițiază sau le stabilește în demersul său de explorare și experimentare sunt definitorii pentru dezvoltarea integrată.

Acasă, în primii ani de viață, copilul dobândește noțiuni despre sine, se poate repera ca identitate, ca aparținând unui grup cultural și social, își poate cunoaște și recunoaște competențele și abilitățile, deprinde reguli și începe să își asume responsabilități, devine independent și activ în propria-i viață. Întreaga dezvoltare a copilului este condiționată de calitatea relațiilor pe care le stabilește cu mediul social în care trăiește. Fiecare participant în viața copilului (părinți, frați, bunici) influențează modul său de dezvoltare, condiționând modelele de relaționare pe care copilul le integrează și pe care le va reproduce în viața sa.

Odată cu înscrierea la grădiniță, copilul își îmbogățește considerabil sfera relațiilor, intrând în contact cu o lume necunoscută, oarecum străină și stranie pentru el. Până în acest moment, singurii adulți care l-au înconjurat au fost aceia în care a investit afectiv, cărora știe să le răspundă și care îi cunosc nevoile. În absența mamei sau tatălui, copilului trebuie să i se acorde posibilitatea unor relații de calitate cu adulții care îl înconjoară.

Indiferent de rolul pe care îl are în grădiniță, adultul se află într-o poziție de receptor/ inițiator al interacțiunii cu copilul, preluând într-o mare măsură acțiunile parentale. Tot ceea ce-l înconjoară pe copil trebuie să îl susțină pe acesta să exploreze, să experimenteze, să se dezvolte. Dincolo de mediul fizic în care se derulează activitatea din grădiniță, mediu care este deosebit de important, este necesar să recunoaștem importanța intervenției fiecărui membru al personalului didactic, nedidactic sau auxiliar care se va regăsi într-o mai mare sau mai mică măsură în relațiile pe care copilul învață să le construiască cu adulții din jurul său și, în același timp, în dezvoltarea integrată a acestuia.

În derularea activității în grădiniță, într-un spațiu destinat copilului și dezvoltării acestuia, fiecare gest are o semnificație de îngrijire, creștere și dezvoltare a copilului și este important ca toți profesioniștii să dețină același

tip de aptitudini și atitudini în raport cu copilul:

- căldură și afecțiune;
- răspuns imediat la nevoile copilului;
- disponibilitate de a răspunde întrebărilor copilului;
- respect;
- deschidere și comunicare;
- limite clare și bine precizate;
- recunoașterea calităților și a reușitelor;
- nediscriminarea;
- sancționare educativă, constructivă a comportamentelor inacceptabile ale copilului;
- confidențialitatea și încrederea reciprocă.

În grădiniță, copilul își continuă construirea propriei identități. De data aceasta el se raportează la alți copii de aceeași vârstă, începe să relaționeze cu ei, să se compare cu aceștia, să își negocieze regulile în grup, să și ajusteze comportamentele în funcție de colegi. Pentru copil este un moment important al construcției sale ca persoană. Atitudinea adultului trebuie să îl sprijine și să îl încurajeze în acest demers, să îi consolideze încrederea în sine, să îl valorizeze permanent, controlând comportamentele nedorite cu multă atenție pentru copil.

De multe ori, din dorința de a se apropia de copil, adultul care are în îngrijire copilul găsește tot felul de nume de alint. Ceilalți copii vor fi tentați să îl copieze, transformând alintul într-o poreclă pentru copil. Și iată cum, un gest aparent bine intenționat al adultului are ca rezultat lezarea demnității copilului. Este adevărat, nu întotdeauna gestul adultului este bine intenționat: gândiți-vă că porecla copilului este „Grasule“, „Patru ochi“, „Fomilă“, „Țăcănilă“, „Somnorici“ etc. În aceste situații, vorbim despre stigmatizarea copilului, despre etichetare. Toate acestea vin să distrugă stima de sine a copilului: chiar dacă la început va protesta, treptat, copilul își va asuma noul „nume“ și comportamentele atribuite, comportându-se în conformitate cu așteptările adulților. În acest fel, adultul are un comportament discriminativ și va învăța copiii să dobândească comportamente discriminative.

Din același tip de eroare face parte penalizarea copilului și nu a comportamentului inadecvat al acestuia: dacă un copil vorbește tare sau țipă în grupă este „un copil RĂU“. Copilul nu este „rău“, comportamentul său deranjează deoarece ceilalți copii nu se pot concentra asupra a ceea ce fac.

Copilul are o identitate care trebuie respectată. El știe că are un nume și un prenume, însă mai știe că acasă, mama și tata îl strigă „Vlad“ și nu „Ionescule“. Modalitatea de adresare utilizând numele și nu prenumele copilului creează o distanță între copil și adult, distanță care va împiedica adaptarea copilului la grădiniță, asumarea regulilor de către acesta, participarea și explorarea lui. Fiecare profesionist din cadrul grădiniței trebuie să fie conștient de misiunea grădiniței și de promovarea valorilor și principiilor acestuia:

- abordarea holistă a dezvoltării copilului;
- educația centrată pe copil și pe dezvoltare globală în contextul interacțiunii cu mediul, natural și social;
- adecvarea la particularitățile de vârstă și individuale;
- evitarea exprimărilor, prejudecăților de tip discriminator;
- incluziune socială; luarea în considerare a nevoilor educaționale speciale ale copiilor;
- celebrarea diversității;
- luarea în considerare a experienței culturale și educaționale cu care copilul vine din familie și comunitate;
- centrarea pe nevoile familiilor;
- valorificarea principiilor învățării autentice.

Modalitățile prin care adulții profesioniști transferă aceste deziderate în practica de zi cu zi sunt extrem de diverse (obiectivele afirmate, activitățile individuale și de grup propuse părinților și copiilor, amenajarea spațiului, materialele utilizate, colaborarea cu comunitatea etc.). Dar tocmai datorită importanței pe care o are relația copilului cu adultul în dezvoltarea integrată a copilului, cea mai importantă resursă în îndeplinirea misiunii grădiniței este resursa umană.

Bibliografie:

Vrăsmaș, E., Herman, P., Paraschiv, I., ș.a. „Educația Timpurie a copilului în vîrsta de 0-7 ani”, Ministerul Învățămîntului, Ministerul Sănătății, UNICEF, Ed. Alternative, București, 1997

FIȘA DE LUCRU – SPRIJIN ÎN ELIMINAREA DISCONFORTULUI EMOȚIONAL AL ELEVULUI CU CES INTEGRAT ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

*Inv. Itinerant/De Sprijin Tănăsescu Maria Minodora
CSEI Băbeni, Vâlcea*

Date despre subiect:

B.T.A.P. este elev în clasa a VI-a și are 12 ani. Este un elev care prezintă tulburări de limbaj, comunică destul de dificil cu cei din jur pentru că nu se exprimă întotdeauna corect, are probleme medicale, urmează un tratament neurologic, are probleme cu glanda tiroidă, este plinuț și poartă ochelari de vedere. Provine dintr-o familie numeroasă, cu stare materială precară, cu mulți copii, în casă locuind atât sorurile lui, cât și nepoții. Părinții, fiind mai în vârstă, îl trimit să aibă grijă de animale, motiv pentru care vine cu hainele neîngrijite la școală.

Situația școlară este destul de slabă, elevul având probleme de limbaj, lucru care a dus la dificultăți de învățare la majoritatea materiilor. Elevul încearcă să comunice cu colegii, dar este respins de aceștia pe motiv de neîngrijire personală și din cauza problemelor de limbaj.

Câțiva băieți din clasă râd de el din momentul în care intră în holul școlii și trag de el, îi trântesc lucrurile, ba chiar îl îmbrâncesc, încercând să îl provoace, să îl enerveze, pentru ca elevul să izbucnească în momente de furie. Sunt momente când elevul a preferat să se izoleze, chiar să se retragă din colectiv sau să refuze să se mai ducă la școală, nemaisuportând abuzurile colegilor.

Mama este interesată de situația copilului și de multe ori l-a însoțit la școală pentru a-l apăra de jignirile și ironiile colegilor, deoarece acesta a început să fie irascibil, să nu mai aibă încredere în el și chiar să aibă insomnii.

Deși cadrul didactic de sprijin, consilierul școlar și diriginta clasei au intervenit asupra acestor lucruri pentru a înceta umilirea, abuzul verbal asupra elevului, colegii prind momentele de slăbiciune ale elevului și îl provoacă, îl tachinează în continuare.

Cadrele didactice au purtat o discuție cu elevii care îl tachinează pe B.T.A.P. și au aflat motivele pentru care ei fac aceste lucruri. Pentru a-l ajuta pe elev să depășească trauma la care a fost supus și pentru a-l face să își dorească să vină în clasă fără a-și dori să fugă, eu, cadrul didactic de sprijin, am decis să port o discuție în particular cu elevul, pentru a identifica modul în care el vede și simte situația în care se află.

Scop: Diminuarea efectelor cauzate de disconfort emoțional în mediul școlar

Modelarea de către cadrul didactic a răspunsului oferit de elev:

Pentru a atinge scopul acestei intervenții, eu, cadrul didactic, am purtat o discuție cu elevul – victima abuzului emoțional, și i-am adresat câteva întrebări legate de imaginea din fișa prezentată:

1. Ce crezi că se întâmplă în imaginea prezentată? Ce cuvinte folosește băiatul cu șapcă?
2. Care crezi că este motivul pentru care ceilalți copii nu intervin?
3. Ce simte copilul care stă pe scaun? Cum crezi că va reacționa?
4. Cui vor povesti copiii această întâmplare?
5. Cunoști pe cineva care a trecut prin astfel de situații? Povestește-mi.
6. Cum ar trebui să reacționeze copilul care stă pe scaun? Cum ai reacționa tu?
7. Ce l-ai sfătui pe copilul de pe scaun? Ce crezi că ar trebui să gândească și cum ar trebui să se poarte dacă situația s-ar repeta?
8. Ce ai dori/ce crezi că ar trebui să facă școala ta pentru ca prin astfel de situații să nu mai treacă niciun copil?

Pornind de la răspunsurile primite de elev, am legat situația din imagine de problema cu care se confruntă elevul și am purtat o discuție, oferindu-i încredere, asigurându-i respect indiferent de relațiile date, asigurându-l că cele comunicate vor fi tratate cu seriozitate pentru a nu se mai întâmpla altădată. În tot acest timp am folosit un ton calm, apropiat, o abordare calmă, firească, lipsită de insistență asupra subiectelor sensibile, elevul fiind ascultat conform ritmului propriu de comunicare.

Fișă de lucru



1. Alege un titlu potrivit pentru imaginea de mai sus.
2. Desenează în caseta de mai jos aceste personaje într-o altă situație, în care toți să se simtă bine. Alege apoi un titlu și pentru desenul tău.



Webografie: <https://cursuri.cercetare-inovatie.ro/>

CUM SA IMBUNATATESTI STIMA DE SINE LA ELEVI

*Prof Consilier Școlar Tomescu Elena
Liceul "Gheorghe Surdu" Brezoi*

“ Nu pierzi niciodata daca incerci, pierzi intotdeauna daca te abtii”
(Barbara De Angelis)

Stima de sine este o reprezentare mentala a propriei persoane despre sine si care ne ajuta sa ne reglam comportamentul intr-o societate. Astfel, o persoana cu o stima de sine scazuta” nu sunt in stare sa fac nimic”, va reactiona in concordanta cu aceasta imagine (nu se va implica in activitati scolare sau la serviciu). Dimpotriva, o persoana cu o stima de sine crescuta, care se percepe capabila si valoroasa, va demonstra prin comprtamentele sale, incredere, siguranata, initiativa si perseverenta.

Sunt multi factori care contribuie la o cariera de succes. Unul din acestia este stima de sine. Sunt cativa pasi importanti care îi vor ajuta pe adolescenti sa își dezvolte o stima de sine crescuta.

- **Dezvoltarea competentelor.** Un element important al stimei de sine este competenta. Daca o persoana are o stima de sine scazuta se poate simti incompetent in realizarea unor sarcini scolare sau de serviciu. Competenta se poate dezvolta prin corelarea cerintelor unor sarcini cu aptitudinile personale.

- **Cunoasterea limitelor.** A doua componenta a stimei de sine o reprezinta cunoasterea limitelor personale. Este important sa iti stabilesti obiective realiste dar si pasii care duc spre realizarea lor. De asemenea, stima de sine ridicata presupune si cunoastere personala, limite, competente, aptitudini, abilitati. Stabilirea scopurilor se face in functie de acestea.
- **Asteapta ce e mai bun de la o persoană.** Cateodata imbunatatirea stimei de sine presupune luarea unor decizii. Cand astepti ce e mai bine de la tine reusesti sa te motivezi si sa iti atingi scopurile. Atingerea obiectivelor presupune aptitudini si cunostiinte. Odata ce scopurile au fost atinse, vei avea mai multa incredere in tine. Se incepe cu obiective mici si realiste (sa realizeze un anumit proiect scolar singur, sa faca mai putin de 10 absente intr-o luna). Se decide ca nimeni nu o sa faca sarcina respectiva pentru tine. I se poate spune adolescentului ca Cel mai bun competitor al sau, este chiar el. I se propune sa realizeze o imagine mintala cu el insusi avand succes.
- **Libertatea de a gresi.** Fiecare om este supus greselii si schimbarilor, adolescentii isi pot crea convingerea ca a fi un tanar perfect trebuie sa nu faci greseli. Nimeni nu isi imbunatatesta comportamentele daca nu greseste.

Va propunem un exercitiu de incurajare

Încurajarea – limbajul iubirii

Materiale

Flipchart

Markere

Realizare

1. Roaga participantii sa se gandeasca la un profesor/educator din copilarie in prezenta caruia se simteau bine. De ce? Ce metode de incurajare folosea? Scrie raspunsurile pe flipchart.
2. Roaga participantii sa se gandeasca la situatii cand se simteau rau in clasa cu elevii. Ce faceau elevii/copiii? Cum a raspuns profesorul/educatorul?
3. Roaga participantii sa isi imagineze ca utilizeaza metodele de incurajare listate pe flipchart (punctul 1) in situatiile de la punctul 2.
4. Participantii impart cu grupul ceea ce au invatat.
5. Se aleg 2 voluntari care sa joace o situatie de descurajare/problema din viata lor.
6. Partenerul va raspunde utilizand una din metodele de incurajare listate.
7. Discutii: Ce ati invatat?

Copiii fac **bine** cand se **simt** bine. Un copil cu un comportament indezirabil este un copil descurajat. De aceea incurajarea este cea mai buna metoda sa te descurci cu comportamentele dificile. Mentine demnitatea si respectul in timp ce eti bun si ferm in utilizarea metodelor de incurajare.

Bibliografie:

Hainaut D. , *Programe de studiu și educație permanentă, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981*

Vlăsceanu M. , *Psihologia organizațiilor și conducerii, Editura Paideia, București, 1993*

Toma St. *Profesorul – factor de decizie, Editura Tehnică, București, 1994*

EDUCAREA ELEVILOR ÎN SPIRITUL ECO!

*Prof. Trăistaru Gabriela – Inspector Școlar
Inspectoratul Școlar Județean Vâlcea*

Mediul înconjurător ne asigură condițiile necesare vieții, însă depinde de noi dacă dorim să folosim aceste elemente esențiale cât mai util sau dacă vrem să ocolim acest aspect al vieții noastre. Poluarea planetei se agravează pe zi ce trece și se pare că populația nu acordă interes acestui proces nociv. Convingerea că această problemă este doar a specialiștilor și a forurilor internaționale, este tot atât de eronată, pe cât este și de gravă.

Ocrotirea planetei este o problemă mondială, și, tocmai de aceea, fiecare om trebuie să-și asume această responsabilitate.

Multă vreme problema ocrotirii mediului înconjurător s-a redus la protecția anumitor plante sau animale aflate pe cale de dispariție, apoi a unor zone naturale mai mult sau mai puțin întinse. De aproape două decenii însă, este vorba mai ales de apărarea ansamblului resurselor naturale ale lumii întregi și de asigurarea unei producții care sa-i îngăduie omului să supraviețuiască.

La fel de importantă, dacă nu chiar uneori mai importantă decât măsurile administrative, legislative și fondurile pentru protecția mediului înconjurător este crearea unei opinii de masă. Oamenii protestează că apa mării este poluată, dar mulți dintre ei își cumpără bărci cu motor; nu vor autostradă în mijlocul pădurii, dar achiziționează tot mai multe autoturisme; nu acceptă zgomotul avioanelor, însă toate biletele curselor aeriene sunt vândute.

În fiecare zi vedem pe străzile orașelor muncitori de la salubritate care strâng gunoaiile împrăstiate de către unii oameni. Tot în fiecare zi vedem și unii cetățeni care murdăresc, la propriu, fața orașului. Unii mătură, dar efortul lor pare zadarnic pentru că alții aruncă gunoaie în urma lor. Ne-am obișnuit ca de fiecare dată să facă altcineva curățenie în locul nostru. Ne-am obișnuit să aruncăm totdeauna vina pe altcineva că nu e curățenie în oraș. A venit timpul ca noi să încercăm să întreținem curățenia făcută de cei care sunt platiți pentru aceasta. Niciodată nu vor fi suficienți oameni care să lucreze, dar cred că pot fi destui oameni care să înțeleagă că doar cu sprijinul lor putem să facem ca orașul să arate mai bine. Cred că oamenii de bună credință pot ajuta prin simpla gestionare a deșeurilor pe care fiecare le generează. Majoritatea sunt conștienți și sunt responsabili pentru curățenia orașului, dar acest lucru nu este suficient.

Să nu uităm că totul în viață se învață. La fel și *comportamentul ECO*. Să economisim energie, să folosim bicicleta, sacoșele pentru utilizări multiple, să sortăm și să depozităm deșeurile reciclabile în spațiile destinate. Educarea celor din jur (copii, tineri, batrâni) în spiritul protejării mediului și transmiterea mesajelor eco către cetățenii cu care interacționăm sunt lucruri fundamentale de care ne facem responsabili ca și cetățeni. Cu toții suntem înconjurați de mesaje eco și am auzit de nenumărate ori ce trebuie să facem pentru a proteja mediul înconjurător. Însă câți dintre noi chiar au răspuns acestui apel? Indiferent că ne găsim parțial sau total în *spiritual ECO*, niciodată nu este prea târziu să ne reamintim ce putem face pentru a fi responsabili față de mediul în care trăim.

Dacă omul dorește cu tot dinadinsul să supraviețuiască pe Terra, trebuie să înțeleagă că are nevoie nu numai de hrană indispensabilă și de produse ale industriei, ci și de un mediu sănătos, de aer respirabil, de apă potabilă, de soluri stabile, de siguranță împotriva factorilor naturali agresivi de peisaje incantătoare precum și de diversitatea lumii vegetale și animale de care este legată toată evoluția lui. Un "mediu curat" înseamnă ceva care este nu doar fără gunoaie și care "arată frumos" ci care și este cât mai aproape de cum era înainte ca omul să înceapă să schimbe natura... Pentru că fiecare plantă și animal are un rost, chiar cele pe care le credem "urâte" sau "rele" sau "nefolositoare", și cu cât schimbăm mai mult natura cu atât riscăm mai mult să facem rău fără să vrem, chiar nouă înșine, deși adesea asta se vede numai în timp mai îndelungat și în primii ani ni se poate părea că am făcut bine sau că nu am stricat cine știe ce în natură...

Viața, un dar inegalabil, pe care trebuie să-l prețuim și să-l apărăm, este uneori amenințat de transformări politice, economice și sociale. În prezent, mai mult de 5 miliarde de oameni folosesc resursele naturale. În fiecare colț al lumii se taie păduri, se extrag minerale și surse de energie, erodând solul, poluând aerul și apa, creând deșeuri periculoase. Poluarea înseamnă modificarea compoziției aerului, apelor, solului, datorată unor substanțe chimice, praf și fum care aduc impurități și determină un dezechilibru ecologic natural. Această poluare duce la dispariția speciilor, extinderea deșerturilor, contaminarea cu pesticide, înmulțirea problemelor de sănătate, foametea, sărăcia sau chiar pierderea de vieți omenești. Mulți experți sunt îngrijorați de faptul că, dacă acest ritm al degradării continuă, vom fi martorii distrugerii treptate a sistemelor care sprijină viața pe pământ.

În ultimele două secole, omul a modificat chimia pământului, ceea ce înseamnă riscuri pentru securitatea hranei, pentru păduri și pentru sănătatea omului. Organismul uman nu a avut timp să dezvolte mecanisme speciale pentru a le face față. Omul este principalul vinovat de poluarea mediului și tot el suportă efectele ei negative asupra sănătății sale, de la o banală îmbolnăvire până la pierderea vieții.

Se impune ca, încă din clasele primare, copiii să cunoască formele de viață existente în mediul înconjurător și să învețe să le ocrotească. Ei trebuie să cunoască și resursele naturale care asigură viața, dar și cauzele și formele de manifestare ale dezechilibrelor naturale din mediul înconjurător, în special a celor produse de om.

Ceea ce învață copiii în primii ani reprezintă mai mult de jumătate decât vor învăța în restul vieții. Astfel, educația omului începe din copilărie, componentele dezvoltării sale fizice și psihice mergând în paralel cu trăsăturile de personalitate. Educarea copiilor a devenit o preocupare și o necesitate prefigurate de schimbările majore ce au avut loc asupra mediului înconjurător, ceea ce ne solicită să trăim într-o permanentă stare de adaptare pentru a putea face față schimbărilor potențiale și a preveni eventualele dezastre ecologice.

Educația de mediu este mai mult practică, în sensul învățării unor aspecte pozitive sau negative legate de mediul ambiental.

Nu există modele universale pentru integrarea educației privind mediul înconjurător în procesul instructiv-educativ. Modalitățile acestei integrări sunt definite în funcție de condițiile, finalitățile și structurile educative și socio-economice ale fiecărei țări. În funcție de vârsta copiilor, se aplică practici pedagogice diferite. Bazate pe cooperare și colaborare, diversitatea activităților practice desfășurate cu copiii asigură asimilarea regulilor de comportament care se constituie în elemente de bază în formarea unei educații a oamenilor de mâine.

Este important ca în amplul proces de formare a omului, viața din afara instituțiilor de învățământ să continue să completeze, să consolideze și să desăvârșească opera educativă din școală într-un adevărat comportament european. Cercetarea mediului în mijlocul naturii cu copiii permite îmbogățirea volumului de cunoștințe, lărgirea orizontului științific, sesizarea legăturilor reciproce între fenomene, modul cum se interferează și se influențează reciproc și, de asemenea, permite formarea unei gândiri sănătoase despre lume și viață.

În concluzie, și copiii, educați, îndrumați de către cadrele didactice, pot să se implice, să lupte activ împotriva poluării pentru păstrarea unui mediu curat, pentru că un mediu poluat dăunează foarte mult sănătății omului.

Mediul înconjurător este un mecanism viu cu o complexitate deosebită, de a cărui integritate și bună funcționare depinde întreaga activitate umană. A înțelege natura înseamnă a înțelege viitorul, dar a face ceva pentru salvarea naturii, atât de amenințată astăzi, înseamnă a contribui la fericirea fiecăruia dintre noi. Mediul înconjurător și sănătatea sunt două daruri, iar dacă noi nu avem grijă de ele atunci cine o va face în locul nostru? Binele planetei se află în mâinile noastre, la fel și sănătatea și viitorul generațiilor următoare! Întrucât omul este parte a naturii, trebuie să o respecte așa cum se respectă pe sine și să acționeze în mod responsabil, atât pentru a-și asigura bunăstarea, dar și pentru a respecta și proteja mediul înconjurător.

Starea mediului înconjurător, ce depinde numai și numai de fiecare dintre noi, ne afectează în mod direct viața și sănătatea noastră. Este nevoie de mai multă atenție și de mai multă responsabilitate din partea fiecăruia pentru a putea trăi într-un mediu curat, pentru a respira aer nepoluat, pentru a bea apă curată și pentru a putea folosi condițiile de viață sănătoase pe care ni le oferă natura. Nu trebuie să tratăm cu neglijență acest aspect important al vieții noastre, pentru că ignoranța și lipsa de preocupare vor duce la agravarea poluării mediului și, implicit, la distrugerea sănătății fiecăruia dintre noi și a celor dragi nouă. Mediul și sănătatea sunt organic interconectate: nu putem fi o societate sănătoasă, cu oameni sănătoși dacă trăim într-un mediu poluat, la fel cum un mediu curat ne poate asigura baza pentru o sănătate bună și durabilă.

În calitate de dascăl am încercat întotdeauna să-mi educ elevii în spirit ecologic și pentru aceasta țin neaparat ca atât eu cât și elevii mei să respectăm câteva obiective centrale ale educației ecologice:

- educarea capacității de a ocroti, proteja și respecta natura;
- cultivarea dragostei pentru Terra cu tot ce are ea: apă, animale, plante;
- conștientizarea necesității de a economisi apa, energia electrică, lemnul;
- educarea copilului în sensul păstrării sănătății mediului în care trăiește;
- antrenarea în activități menite să contribuie la îngrijirea unor arbori, a fiecărui metru de spațiu verde pe care îl are la dispoziție;
- vizitarea unor rezervații naturale, a unor amenajări speciale destinate creșterii unor plante și animale care sunt ocrotite de lege;

Bibliografie:

Vasile Ghica – Ghid de consiliere și orientare școlară pentru orele de dirigenție, Editura Polirom, Iasi, 1998
Sanda Visan, Steliana Cretu, Cristina Alpopi “Mediul înconjurător. Poluare și protecție” Editura Economica, București 1998
Valeria Dițoiu, Nina Holban: Modificări antropice ale mediului, Editura Orizonturi universitare, Timișoara, 2005.

ALEGEREA PROFESIEI – UN PAS IMPORTANT PENTRU O CARIERĂ DE SUCCES

*Udrea Mihaela
Colegiul Energetic
Râmnicu Vâlcea*

Orientarea profesională este acea activitate în cadrul căreia o persoană este ajutată să se dezvolte și să accepte o imagine completă despre sine, despre rolul său în societate ; testarea concepțiilor acesteia și transformarea lor în conformitate cu realitatea înconjurătoare, astfel încât acea persoană să obțină satisfacții și să desfășoare o muncă benefică societății.

Orientarea carierei constă în acele activități și programe prin care indivizii sunt ajutați în asimilarea și integrarea cunoștințelor , a experienței, în corelație cu : autoînțelegerea (care include cunoașterea propriei personalități și raportarea acesteia la personalitățile altora), înțelegerea mecanismelor de funcționare a societății și, deci, a acelor factori care contribuie la schimbarea continuă a acesteia, incluzând aici și atitudinea față de muncă, conștientizarea rolului pe care-l poate juca timpul liber în viața personală, înțelegerea necesității existenței unei mulțimi de factori cu rol activ în planificarea carierei, înțelegerea necesității informațiilor și a abilităților în obținerea succesului și a satisfacției de muncă, dar și în activitățile desfășurate în timpul liber, învățarea procesului de luare a deciziilor în alegerea și dezvoltarea carierei.

Consilierea profesională poate fi descrisă ca ansamblul activităților care îi ajută pe participanți (adolescenți) să conștientizeze calificarea și abilitățile de care dispun , astfel încât să-și îmbogățească resursele și opțiunile în relația cu sistemul educațional, cu piața muncii și viața în general. Consilierea profesională este un proces interactiv de informare, monitorizare, activități practice și interviuri personale informale.

Beneficiarii activității de consiliere sunt : persoanele individuale (dezvoltare personală, încredere, siguranță); familia (siguranța socială și economică); mediul de afaceri (personal calificat disponibil la momentul potrivit); societatea la nivel local, național, global (creșterea veniturilor, cunoașterea ca instrument democratic).

Alegerea profesiei reprezintă o expresie a personalității, satisfacția profesională, stabilitatea și realizarea în profesie depinzând de congruența dintre propria personalitate și mediul în care lucrează o persoană.

Acele persoane care s-au pregătit în domenii alese de altcineva sau alese sub unele influențe, nu sunt pe deplin satisfăcute de munca pe care o depun, sarcinile li se pare obositoare, nu mai au chef de muncă, doresc să se termine programul cât mai repede, nu își mai suportă colegii, șefii, într-un cuvânt sunt nemulțumite. De ce? Pentru că nu pun suflet în ceea ce fac, nu fac cu plăcere și totul devine o rutină obositoare.

Alegerea profesiei nu e o decizie ușoară, de ea depinde cariera și, uneori, familia , dar ceea ce este ușor în viață nu este neapărat și plăcut.

Alegerea aparține fiecăruia în parte. E bine să ascuți sfaturi și să ții seama de ele, dar alegerea finală trebuie făcută în funcție de ceea ce simți că poți face, deoarece nimeni nu o să exercite o profesie în locul tău.

Retrospectiva asupra calităților pe care le are orice individ, a oportunităților și, de ce nu, a lipsurilor este cea în funcție de care trebuie luată hotărârea.

Un lucru trebuie conștientizat: foloasele materiale nu sunt pe primul loc, aceste se obțin, dacă d munca depusă este satisfăcătoare și pe plan personal. O munca placută este și utilă, dacă drumul este ales corect.

Cele mai importante întrebări sunt: Ce oportunitati oferă profesia aleasă? Ce job-uri se mai pot practica dacă este ales un anumit domeniu? Cât de mult contează satisfacția materială? Care este șansa să poată fi clădită o cariera în domeniul respectiv? Pentru că există o diferență între profesie și carieră. Cariera se clădește în timp și are la bază profesia aleasă. O cariera nu se face peste noapte, iar dacă profesia nu-l satisface pe un individ, nu sunt prea multe șanse să clădească o cariera pe baza ei.

La începutul profesiei este necesar ca fiecare să se gândească cum să clădească o cariera, să investească în el însuși, să studieze, să dorească ca ceea ce face să devină important. În viață, în ceea ce privește cariera, roadele se culeg în timp, iar pentru a putea culege aceste roade trebuie ca decizia luată în privința profesiei să fie bine cumpanită și aleasă.

Fiecare persoană trebuie să caute medii și vocații care să îi permită să-și exercite deprinderile și aptitudinile, să-și exprime și valorile, să rezolve probleme sau să joace roluri agreabile și să le ocolească pe cele dezagreabile.

Pentru a înțelege totul despre o meserie, adolescenții ar trebui să-i întrebe pe cei care o exercită. Adolescenții ar putea apela la consilierul școlar sau la diriginta să le faciliteze posibilitatea de a fi pentru o vreme « umbra » unui profesionist de a cărui meserie sunt interesați.

O altă cale este de a întocmi o listă a persoanelor experte în domeniu, care ar putea fi rugate să le vorbească despre profesia lor.

Lista de întrebări : Cum ați început să exercitați această meserie ? Ce fel de experiență aveți înainte de a intra în acest domeniu ? Ce fel de aptitudini sunt necesare pentru aceasta meserie ? Ce calități personale se cer pentru a o exercita ? Ce pregătire profesională se cere ? Ce nivel de educație ? Este posibilă calificarea la locul de muncă ? Este necesară o diplomă sau un atestat ? Ai nevoie de unelte sau instrumente specifice meseriei ? Cum se desfășoară o zi obișnuită la acest loc de muncă ? Cum vă simțiți când munciți ? Care sunt momentele de vârf și cele de destindere ? Ce vă atrage cel mai mult la acest gen de muncă ? Dar cel mai puțin ? Care sunt prognozele în legătură cu meseria dumneavoastră ? Este în creștere sau în declin ? Ce schimbări majore în plan tehnic-tehnologic au intervenit în acest domeniu și cum le-au afectat ele pe angajați ? Care sunt posibilitățile de avansare ? Dacă ar fi să o luați de la început, ați alege aceeași meserie ? Ați proceda în mod diferit ? Recomandați altora să aleagă această ocupație ?

La sfârșitul întrevederii trebuie să se mulțumească interlocutorului pentru timpul și informațiile acordate.

Fiecare persoană trebuie să aibă încredere în sine fiindcă instinctul nu o va înșela. Cu siguranță va ști ce să aleagă pentru a găsi satisfacție pe plan profesional și a avea cariera visată, e necesar doar să creadă în sine, în forțele și capacitățile proprii, neuitând nicio clipă, însă, și ce lipsuri are, ele sunt elementul surpriză care poate să apară în calea carierei pe care o visează.

Craiovan, M.P., Psihologia muncii și a resurselor umane, Editura Renaissance, București, 2008, p. 82, 128

Ghica, V., Ghid de consiliere și orientare școlară, Editura Polirom, Iași, 1998, p.56, 98

Miclea, M., Lemeni, G., Consiliere și orientare: Ghid de educație pentru carieră, Editura Asociația de Științe Cognitive din România, 2010, p. 35, 64, 92

COLABORAREA GRĂDINIȚĂ – FAMILIE

**Prof. Înv. Preșcolar Vacalie Adriana
G.P.N Berislavesti**

În actul de educare a copilului preșcolar, o componentă importantă constituie procesul informativ-educativ la care contribuie *familia și grădinița*.

Familia este factorul educativ prioritar, întrucât educația începe din familie, aceasta fiind modelul pe care copilul îl imită și-l urmează. În familie copilul își face pregătirea pentru viață. Contribuția familiei este cu atât mai mare cu cât copilul este mai mic și scade pe măsură ce etapele de creștere înaintează pe treptele superioare ontogenezei.

Familia oferă mediul în care copilul se naște, trăiește primii ani ai vieții, se dezvoltă și se formează pentru viață. Aceasta reprezintă primul instrument de reglare a interacțiunilor dintre copil și mediul social. Are rolul central în asigurarea condițiilor necesare trecerii prin stadiile de dezvoltare ale copilăriei, condiții ce stau la baza structurării personalității individului. În relațiile sale cu mama, cu tata și cu frații, copilul se integrează în relațiile sociale, se apropie de societate, își cunoaște valorile și începe să-și formeze imaginea de sine.

Mediul în care copilul se naște, trăiește primii ani ai vieții, se dezvoltă și se formează pentru viața îl oferă familia. Astfel, familia are rolul central în asigurarea condițiilor necesare trecerii prin stadiile de dezvoltare ale copilăriei, condiții ce stau la baza structurării personalității individului. Apariția unei persoane mici în orice familie, care la început este complet dependentă de adulți și își inspiră tandrețe aduce cu ea un enorm sens al responsabilității, privind modul în care să o îngrijești și să o educi. Părinții sunt primii educatori deoarece ei sunt primii cu care copilul interacționează constant încă din prima zi a vieții; familia este modelul pe care copilul îl

imită. Totodată, modul de viață al familiei este principalul reper în viață al copilului. Comunicarea intrafamilială influențează decisiv dezvoltarea psihofizică a copilului, formarea personalității lui. Copiii își observă proprii părinți cum acționează în rolul de părinți. Primele deprinderi de viață sănătoasă ale copilului sunt dezvoltate în familie (deprinderi igienice, de alimentație sănătoasă), acestea constituind suportul dezvoltării ulterioare și îi pun amprenta asupra întregii personalități.

Tot în familie, copilul își însușește limbajul. Volumul, calitatea vocabularului, corectitudinea exprimării depinde de modelele oferite de părinți, de felul în care aceștia interacționează și îi solicită pe copii. În familie se formează cele mai importante deprinderi de comportament: respectul, politețea, cinstea, sinceritatea, ordinea, răbdarea etc.

În realizarea acestor sarcini, *modelul parental* ajută cel mai mult, părinții oferind copilului exemple de comportamente în diferite contexte.

De la părinți, cei mici vor învăța să aprecieze ce este bine și ce este rău, ce este drept și ce este nedrept, ce este frumos și ce este urât în comportamente. Ei sunt primele modele pentru modul în care să acționeze ulterior ca părinți.

La vârsta preșcolară un factor educativ important este *grădinița*, care desfășoară un amplu proces instructiv-educativ și are cadre cu pregătire profesională corespunzătoare, ce aplică metode și procedee pedagogice consacrate.

Educatorea grupei trebuie să cunoască specificul fiecărui stadiu de dezvoltare a copilului, disponibilitățile intelectuale precum și particularitățile lui comportamentale și caracteriale. Ea se preocupă de socializarea preșcolarului prin integrarea lui în mediul grădiniței, oferindu-i prilejul să cunoască mediul înconjurător, organizând vizite în împrejurimile grădiniței, în cartier, în oraș, la școală, la locul de muncă al părinților etc. Treptat, cu multă răbdare, educatoarea este cea care cultivă încrederea în propriile posibilități ale copiilor, integrând în jocuri și activități copiii timizi, efectuând munca suplimentară individualizată cu copiii cu deficiențe verbale, folosind jocul și jucăriile existente pentru a-i apropia de acestea.

Grădiniței îi revine *rolul de partener în relațiile ei cu familia* iar acest rol derivă din faptul că este un serviciu specializat, cu cadre pregătite pentru realizarea sarcinilor educației copiilor cu vârste cuprinse între 3-6/7 ani.

Grădinița nu poate face minuni, iar educația dată în aceasta instituție nu va avea rezultate bune, dacă nu se va sprijini și nu va colabora cu familiile copiilor. Nu putem educa în mod just un copil fără a-l observa atent, fără a-l studia, fără a-i înțelege personalitatea.

Căldura raporturilor dintre părinți și educatoare, încrederea și respectul reciproc se stabilesc prin schimbul de informații - pentru care trebuie să găsim întotdeauna timpul necesar. Astfel, educatoarea poate ajuta familia în cel mai simplu și natural mod să urmeze calea justă în raporturile cu copilul său, să prevină îndepărtarea lui sufletească, să înlăture eventualele carențe educative. Complexitatea problemelor lumii contemporane cere deschiderea și flexibilizarea raporturilor în parteneriatul educațional. Implicarea, ca agenți ai educației, a diferitelor instituții și persoane din comunitate dezvoltă în prezent o imagine complexă și dinamică a influențelor educaționale. Grădinița, fiind puntea de legătură cu familia, are și menirea de a asigura părinților asistență de specialitate, informându-i asupra etapelor de evoluție a copiilor și venind în sprijinul celor ce întâmpină dificultăți în înțelegerea rolului de părinți și în îndeplinirea cu succes a educării copiilor.

Ocaziile de a discuta cu părinții pentru a găsi împreună soluții problemelor cu care se confruntă copilul trebuie căutate chiar și atunci când ele nu se oferă cu ușurință. În general ele sunt prilejuate de acele momente în care copilul este introdus ori este extras din programul grădiniței. Altfel spus, cele mai frecvente ocazii pe care le are educatoarea de a comunica cu părinții sunt: când părinții aduc copiii la grădiniță; la sfârșitul programului, când părinții își iau copiii de la grădiniță; cu prilejul diferitelor evenimente festive ce se organizează la nivelul grădiniței: sărbători diverse, festivități de început de ciclu ori la sfârșit de ciclu preșcolar; vizite la domiciliu, lectorate cu părinții, consultații pedagogice.

Cu cât cunoaștem mai bine familiile copiilor, cu atât mai eficient va fi parteneriatul cu ele. Cu cât părinții vor cunoaște mai bine programul educațional, cu atât va fi mai coerentă influența ambilor factori educaționali și a ambelor medii educaționale. Cu cât colaborarea dintre educator și părinți este mai strânsă cu atât mai bine ambii actori vor cunoaște mai bine copilul.

Dialogul educatoare-părinte se poate organiza, fie individual prin *consultații*, cu fiecare familie, fie în *adunările organizate cu părinții*; se informează reciproc, ceea ce contribuie atât la buna desfășurare a procesului educațional din grădiniță, cât și la o buna educație în familie. Dar, dialogul deschis bazat pe încrederea reciprocă cere timp pentru a fi clădit.

Unii părinți, care au avut experiențe negative în timpul propriilor lor ani de școală, se pot simți intimidați de prezența unor cadre didactice. Alții, care au fost învățați că educatorul *știe cum este mai bine*, nu pun la îndoială faptele acestuia. Educatoarele la rândul lor pot să fi avut experiențe negative; probabil unii părinți le-au dat lecții despre cum să-și facă meseria. Aceste atitudini sau sentimente pot obstructiona o bună comunicare.

Participarea părinților la activități ale grupei reprezintă un alt prilej de cunoaștere a părinților, dar și un mod prin care aceștia sunt familiarizați cu programul grupei, cu conținutul și metodele didactice, cu materialele didactice și mijloacele necesare desfășurării activităților, cu modul de comunicare și abordare a situațiilor problematice, cu semnificația respectului față de copil. Relația părinte-educatoare astfel contribuie la constituirea unor relații pozitive între familie-grădiniță, la o coerență a practicilor educaționale și a cerințelor referitoare la copil.

Vizitele periodice la domiciliu vor fi programate la momentele convenabile acesteia și-i oferă educatoarei posibilitatea de a cunoaște familia și copilul în mediul lor propriu. Familia va fi încurajată să viziteze la rândul ei sala de grupă în orice moment. Copiii vor fi atât de încântați de ideea că educatoarea lor îi vizitează. Gazdele își pot imagina că o astfel de vizită ar putea însemna comunicarea unor vești proaste astfel este necesar ca să se informeze părinții cu ce scop sunt vizitați. La începutul vizitei, se reia prezentarea scopului acesteia; se deschide discuția prin a arăta câteva aspecte pozitive, întotdeauna, chiar și atunci când scopul vizitei este acela de a exprima îngrijorarea în anumite privințe. Vizitele la domiciliu pot fi utile atât pentru educatoare cât și pentru familii. Educatoarea poate afla lucruri interesante despre: cultura familiei respective; modul de a interacționa; talentele și aptitudinile membrilor acesteia; are șansa de a se discuta pe larg despre progresele și succesele individuale ale copilului. De aceea se pot aduce câteva mostre din activitatea copilului la grădiniță pentru a le arăta părinților, bucurându-se astfel de atenția educatoarei și vede cum aceasta intră în contact comunicațional cu copilul. Părinții pot împărtăși: idei legate de anumite preocupări, neînțelegeri, sau obiective specifice referitoare la copilul lor.

Parteneriatul grădiniță-familie se poate realiza și prin **întâlnirile formale cu toți părinții** desfășurate în cadrul formal al negocierilor dintre administrarea grădinițelor și asociația părinților. În cadrul acestor întâlniri părinții trebuie implicați în luarea unor decizii menite să asigure securitatea copiilor, stabilirea meniului zilnic corespunzător pentru menținerea sănătoasă a copilului.

Participarea părinților la excursii, vizite, serbări, aniversări. La serbare pot participa părinți și rude ale copiilor. Părinții pot fi implicați nu doar în organizarea acestor evenimente, dar pot veni și cu sugestii, propuneri de teme, de activități.

Lectoratele cu părinții, organizate sistematic, au drept scop o vie propagandă pedagogică în rândul comunității. Părinții de la un întreg nivel beneficiază, în cadrul lectoratelor, de prezența și consilierea unor specialiști din domeniul psihopedagogiei sau a unor reprezentanți ai instituțiilor cu care grădinița derulează programe în parteneriat (poliție, dispensar medical, instituții culturale, ONG-uri). Comitetul de părinți al clasei, ales anual, constituie nucleul colaborării grădiniței cu familiile copiilor, fiind forul organizat în vederea găsirii și aplicării de soluții viabile la problemele de ordin socio-gospodăresc.

Realizarea unor vitrine cu material informativ de specialitate poate stimula interesul și curiozitatea părinților. Consultarea unora dintre acestea (cărți, broșuri, referate, planuri de intervenție, etc.) contribuie la lărgirea experienței pedagogice a părinților și, implicit, la o implicare potrivită în anumite situații educaționale.

Realizarea unor afișe speciale poate avea un rol stimulat de a oferi copiilor condiții corespunzătoare de viață, de activitate intelectuală, de hrană etc., pentru eliminarea exploatarea copiilor, determinarea părinților a-și integra copiii în activități recreative, în cluburi ale copiilor etc.

Sărbătorirea în comun a unor evenimente din viața constituie momente de cunoaștere reciprocă și de implicare în actul educativ.

Factorii de modelare a personalității umane trebuie să interacționeze ca un tot unitar, sub forma unui sistem bine încheiat, pentru atingerea țelului comun: *educarea copilului*. Pentru aceasta, este nevoie de un schimb permanent de informații, de completare și valorificare a influențelor dirijate spre micul învățăcel.

Bibliografie:

Băran, Adina, (2004), *Parteneriat în educație: familie – școală – comunitate*, Editura Aramis Print, București
Bunescu, G., Alecu, G., Badea, D., (1997), *Educația părinților. Strategii și programe*, Editura Didactică și Pedagogică, București
Dumitrana, Magdalena, (2000), *Copilul, familia și grădinița*, Editura Compania, București
Dumitrana, Magdalena, (2011), *Cum crește un pui de om*, Editura Compania, București

INCLUZIUNEA COPIILOR CU CES ÎN GRĂDINIȚĂ

*Profesor Învățământ Preșcolar Vasilescu Mihaela
Grădinița Cu Program Prelungit Nord 1 Râmnicu Vâlcea*

Tendențele actuale în educația persoanelor cu nevoi speciale includ includerea acestora în sistemul de învățământ de masă. Termenul "incluziune" (din latină "inclusio") poate fi explicat în mod liber ca acceptare într-un întreg, adică în cazul persoanelor cu dizabilități în populația generală, și în contextul educațional într-o școală obișnuită. Scopul educației incluzive este asigurarea accesului egal și a egalității de șanse în educație pentru toate persoanele cu CES (cu nevoi educaționale speciale), indiferent de forma nevoilor lor specifice. Includerea duce la "îmbinarea" minorității (adică persoanele cu dizabilități / nevoi educaționale speciale) și majorității (adică populația intactă).

Educația incluzivă oferă copiilor cu CES posibilitatea de a învăța împreună cu colegii lor, de a învăța în grupuri eterogene, să se angajeze în educație într-un mod care să se potrivească cu aptitudinile și nevoile acestora, într-un mediu sigur, care sporește stima de sine și încrederea lor. Profesorii au un rol de facilitator de a preda în mod activ copiilor. În practică, aceasta înseamnă crearea unui mediu educațional și alegerea unui stil de educație care să corespundă nevoile copiilor, precum și familiile acestora.

În continuare voi prezenta câteva idei creative pe care le putem utiliza pentru a introduce conceptul de incluziune la preșcolari. Unele sunt strategii pe care le putem folosi dacă avem un copil cu dizabilități în sala de clasă, altele le putem face cu grupa, chiar dacă niciunul dintre preșcolari nu are cerințe educative speciale.

Jocul este un instrument important în învățarea preșcolară. Copiii din această etapă încep să dezvolte jocul imitativ. În cadrul jocurilor de rol, putem include un scaun cu rotile, cârje etc. în zona de joc prefăcută. De asemenea, putem crea păpuși și jucării cu leziuni sau handicapuri. În timpul jocului de rol, putem sugera scenarii și scene pe care le pot desfășura și care includ o persoană cu dizabilități. Putem să ne prefacem că suntem un copil într-un scaun cu rotile și să îi ajutăm să înțeleagă mai mult despre incluziune. De asemenea, putem juca jocuri, unde trebuie să facem lucruri cu o singură mână, sau cu ochelari sau cu picioarele legate.

Dacă aceste jocuri sunt finalizate cu o discuție, ajută copiii să înțeleagă ce înseamnă să ai nevoi speciale.

Povestirile sunt o modalitate foarte bună de a deschide ochii unui copil într-o lume pe care nu au experimentat-o. Luați povestiri despre copiii cu cerințe educative speciale pentru a citi la grupa de preșcolari. Afișați fotografiile, puneți întrebări și utilizați-le ca pe o oportunitate de a împărtăși mai multe despre dizabilități și cum trebuie să includem și să acceptăm persoanele cu cerințe speciale.

Dacă aveți un copil cu nevoi speciale în grupă și există probleme de excludere, tachinare sau agresiune printre copii, puteți face povestiri și scenarii pentru a facilita discuțiile și conversațiile dintre copii.

Ajutați-i pe copii să înțeleagă că fiecare persoană are puncte forte și puncte slabe. Faceți-le preșcolarilor un obicei să accentueze punctele forte ale fiecărui copil. Chiar și într-o sală de grupă obișnuită există copii cu niveluri diferite de abilități, ajutați-i să înțeleagă și să se accepte singuri și deosebiți așa cum sunt. Dacă aveți un copil cu cerințe educative speciale, ajutați clasa să-i cunoască și să-i înțeleagă abilitățile.

Vizitele reprezintă o altă modalitate excelentă de a ajuta copiii să înțeleagă mai multe despre handicap și incluziune. O sugestie ar putea fi să vizităm o persoană cu nevoi speciale la locul de muncă. De asemenea, putem lua copiii să viziteze o altă grupă din instituția de învățământ unde se practică o educație incluzivă.

Când avem un copil cu dizabilități în grupă, va trebui să ne modificăm planurile de lecție. Asigurați-vă că fiecare preșcolar are șanse egale să participe la activități. Când copiii văd profesorii depunând eforturi pentru a include copilul cu nevoi speciale, aceștia vor face același efort.

Rolurile și responsabilitățile reprezintă o parte importantă a vieții din grupa de preșcolari. Copiii iubesc să facă mici treburi în sala de clasă, cum ar fi ridicarea fișelor, punerea înapoi a jucăriilor sau curățarea mesei. Uneori, când avem un copil cu cerințe speciale în clasă, avem tendința de a avea grijă de el și de a nu-i da responsabilități egale în clasă. Acest lucru duce la excluderea copilului. Deci, alegeți o responsabilitate deosebită pe care acest copil o poate face independent, indiferent cât de mic este "locul de muncă".

Unii copii cu dizabilități pot utiliza tehnici speciale de comunicare. Ei pot folosi limbajul semnelor, sau unele gesturi. De obicei, ajutorul profesorului de a înțelege comunicarea copilului nu este suficientă. Este la fel de important ca alți copii să învețe să înțeleagă și să comunice cu copiii cu nevoi speciale în clasă. Limbajul semnelor poate fi o activitate de învățare distractivă pentru întreaga grupă.

Atribuirea unui prieten de clasă pentru un copil cu nevoi speciale poate fi utilă în multe feluri. Acesta vă va reduce sarcina în calitate de profesor; va fi mai bine pentru copilul cu nevoi speciale dacă profesorul nu

este întotdeauna alături de el. De asemenea, va fi o experiență de învățare pentru copilul care este amic. Prietenul din sala de grupă va fi responsabil pentru ajutarea copilului cu activitățile de grup.

Dacă copilul are probleme medicale, prietenul poate fi de asemenea responsabil pentru alertarea profesorului dacă nu se descurcă bine. Puteți schimba în fiecare lună amicul din clasă pentru a-i ajuta pe toți copiii să se simtă la fel de responsabili să aibă grijă de copil. Doar o măsură de precauție, asigurați-vă că preșcolarul cu nevoi speciale rămâne cât mai independent posibil și nu depinde de prietenii clasei.

Incluziunea este o atitudine care poate fi predată chiar la preșcolari. Copiii care învață incluziunea la începutul vieții ajung să fie adulți care acceptă și integrează persoanele cu dizabilități. Țineți cont de acest lucru. Predarea incluziunii la grădiniță nu este doar un lucru care va aduce beneficii copilului cu nevoi speciale, este ceva ce va aduce beneficii și va schimba întreaga grupă, chiar și pe dumneavoastră.

Bibliografie

Maria Anca, „Metode și tehnici de evaluare a copiilor cu CES”, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj, 2007;

Cheregi Mihaela Claudia, „Managementul școlar și integrarea copiilor cu CES”, Ed. Sfântul Ierarh Nicolae, Brăila, 2013;

STRUCTURILE MECANICE ALE R.I. ȘI APLICAȚIILE LOR

*Adm. Patrimoniul Vîrtej Lucian Gheorghe
Colegiul Național „Mircea Cel Bătrân” Rm. Vâlcea*

Pentru a avea atât o imagine de ansamblu asupra cercetărilor și realizărilor din țara noastră, cât și asupra preocupărilor de pe plan mondial, vom prezenta în continuare, din documentarea efectuată, o serie de astfel de mecanisme tip *"trompă de elefant"*.

Astfel specialiștii din țara noastră au dezvoltat în mod deosebit mecanismele de orientare care au fost adaptate la mecanismele de poziționare clasice. Aceste mecanisme, utilizate la operații de vopsire, sablare, curățire sau alte acțiuni care nu necesită o precizie de poziționare ridicată a end-efectorului, au căpătat cele mai diverse structuri.

În figura 1.4 este prezentat un mecanism de orientare trompoid având la bază un lanț cinematic deschis format prin înserierea unor cuple de rotație, antrenate prin angrenaje conice neortogonale.

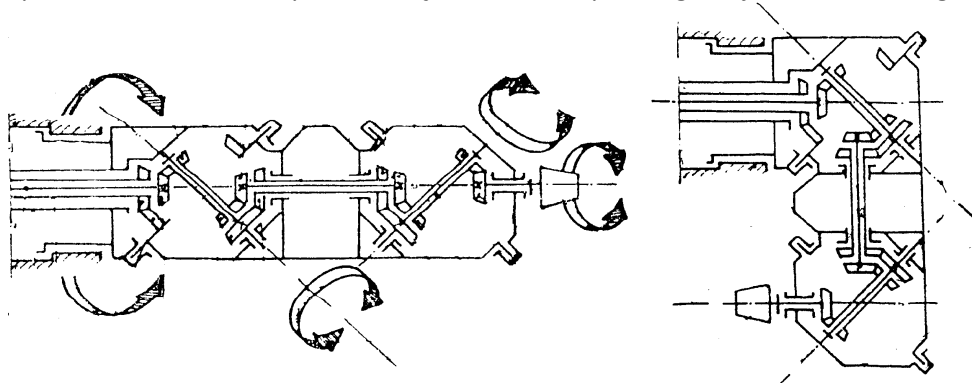


Fig.1.4

Acest mecanism realizează unghiuri de serviciu mari dar prezintă dezavantajul unui gabarit radial relativ mare.

Realizările specialiștilor străini îmbracă toate formele de acționare și transmitere a mișcărilor, de la acționarea electrică, hidraulică și pneumatică clasică, până la acționări neconvenționale cu lame bimetalice, electromagneți, cricuri pneumatice etc.

În ceea ce privește mecanismele de transmitere a mișcărilor și forțelor și aici soluțiile adoptate au toate formele posibile: transmiterea cu roți dințate, bare, cabluri, lanțuri, curele și combinații ale acestora și terminând cu transmiterea prin semnal electric sau fluid.

Marea majoritate a acestor roboți sunt dotați cu senzori de adaptare și control dintre cei mai sofisticăți, cum ar fi cei optici sau cei cu ultrasunete.

Domeniile de utilizare, care au contribuit în mare măsură la diversificarea și dezvoltarea acestor tipuri de roboți sunt și ele variate: conducerea prin conducte pentru control și/sau intervenții, prospectări de spații

închise, în mediu nociv omului (gaze, radiații, mediu exploziv etc), vopsiri și suduri în spații incomode, toate acestea de la dimensiuni foarte mari până la miniaturizări.

Vom prezenta în continuare o serie de roboți tip "trompă de elefant", împreună cu domeniul lor de aplicabilitate și unele caracteristici, menționând că majoritatea sunt brevetați.

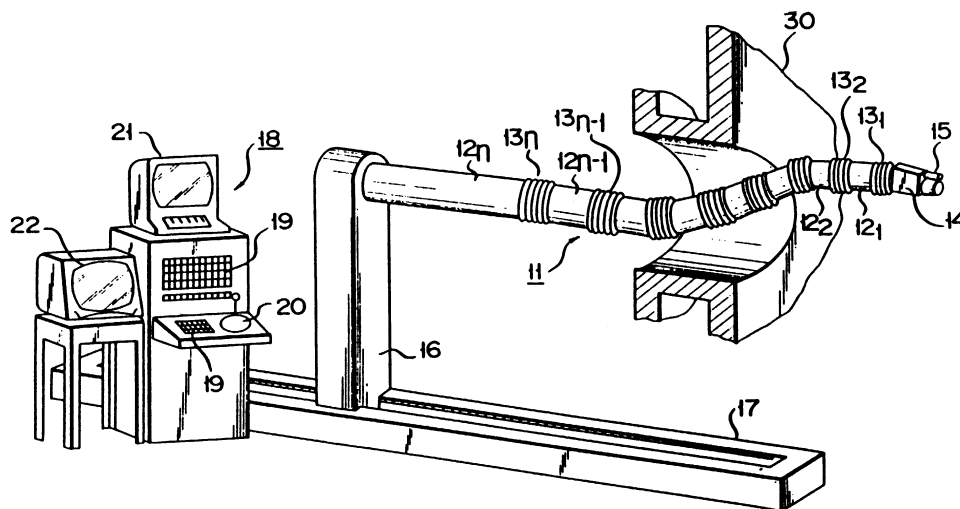
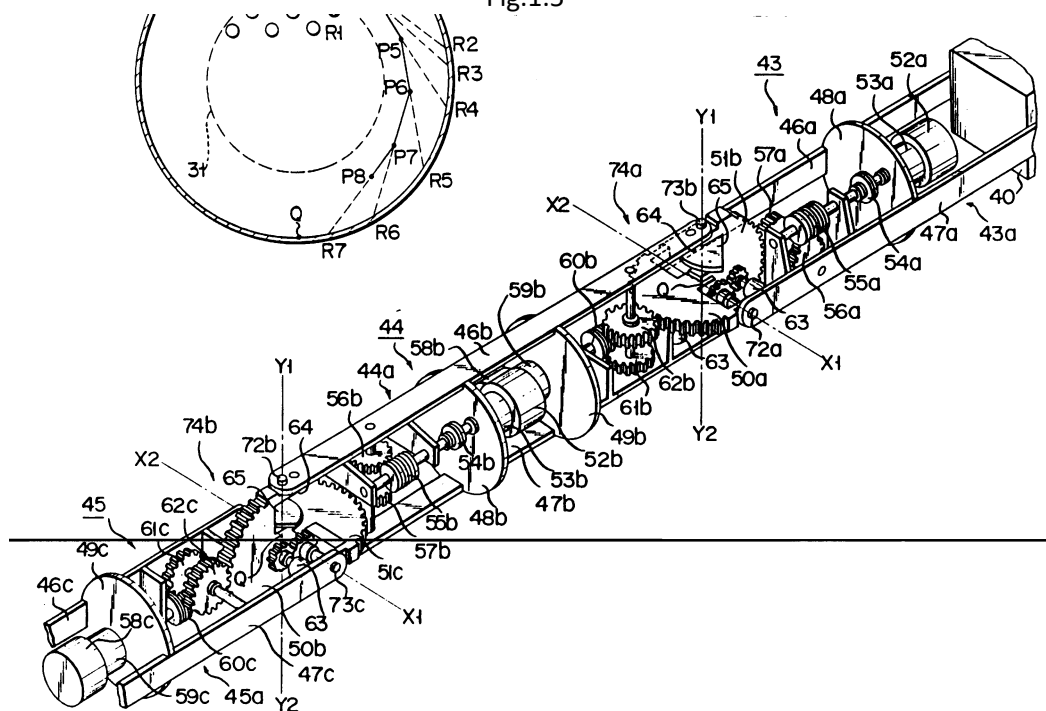


Fig.1.5



Astfel, în brevetul japonez din figura 1.5 este prezentat un robot destinat prospectării spațiilor închise. Fiecare cuplă (13) permite mișcări după două axe: $x_1 - x_2$ și $y_1 - y_2$ în jurul sectoarelor dințate (51 b) și (50 a). Mecanismul de acționare pentru elementul (51b) constă dintr-un motor (52a), un reductor (53a), un cuplaj (54a), un melc (55a), o roată melcată (56a) și o roată dințată (57a), dispuse pe elementul de susținere (43a).

Sistemele de acționare pentru celelalte elemente sunt construite similar. Unghiurile de rotație din cuple sunt măsurate cu potențiometrele (63). În fiecare secțiune de cuplare este dispus câte un limitator de rotație pentru a decupla motoarele când unghiul dintre module atinge valoarea limită, iar pe lateral sunt prevăzuți senzori de contact (80), care detectează un obstacol la contactul cu acesta.

Sistemul de control permite prin intermediul dispozitivului optic de măsurare a distanțelor (15) și a camerei T.V. (14) să se obțină pe imaginea captată în monitor (22), coordonatele unui spot. Coordonatele sunt transmise și unității centrale care produce pe ecran un cursor care poate fi mutat cu joystick-ul (20) în orice poziție.

O altă structură, elastică, acționată prin cabluri este cea la care avem, fie arcuri elicoidale (fig. 1.6a), fie o structură alcătuită din verigi de clasa II conectate în perechi, în V (fig. 1.6b). Acționarea cablurilor este făcută cu ajutorul a 6 cilindri hidraulici în ambele variante. Prima structură este de tipul arc elicoidal, format din spire elastice și inele prin care trec cele 6 cabluri.

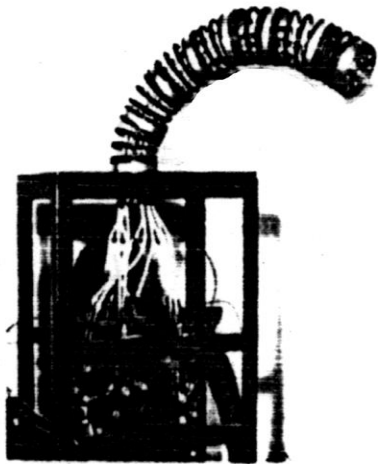


Fig. 1.6a



Fig. 1.6b

În figura 1.7b este prezentată o parte din lanțul cinematic al celei de a doua variante, lanț care este închis și care pentru primele trei module are mobilitatea:

$$M = 6m - 5C_5 - 2C_2 = 6 \cdot 6 - 5 \cdot 6 - 2 \cdot 2 = 2$$

Pentru a avea mobilitatea 6, structura conține șapte module identice. În ultimul timp, domeniul roboticii a fost dezvoltat ca urmare și a progresului tehnologic, dezvoltare care a fost corelată cu stringențele și diversitatea practicilor industriale.

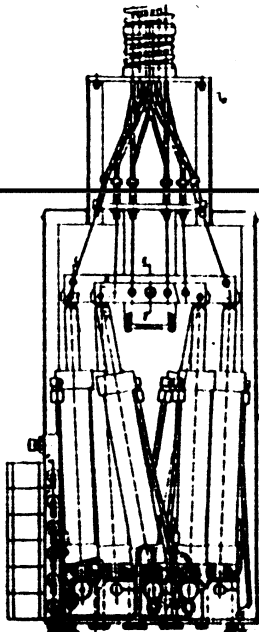


Fig. 1.7a

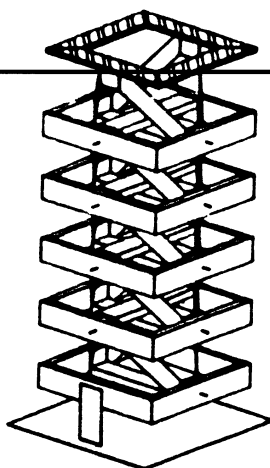


Fig. 1.7b

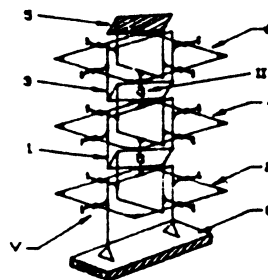


Fig. 1.7c

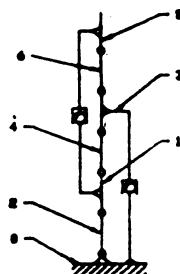
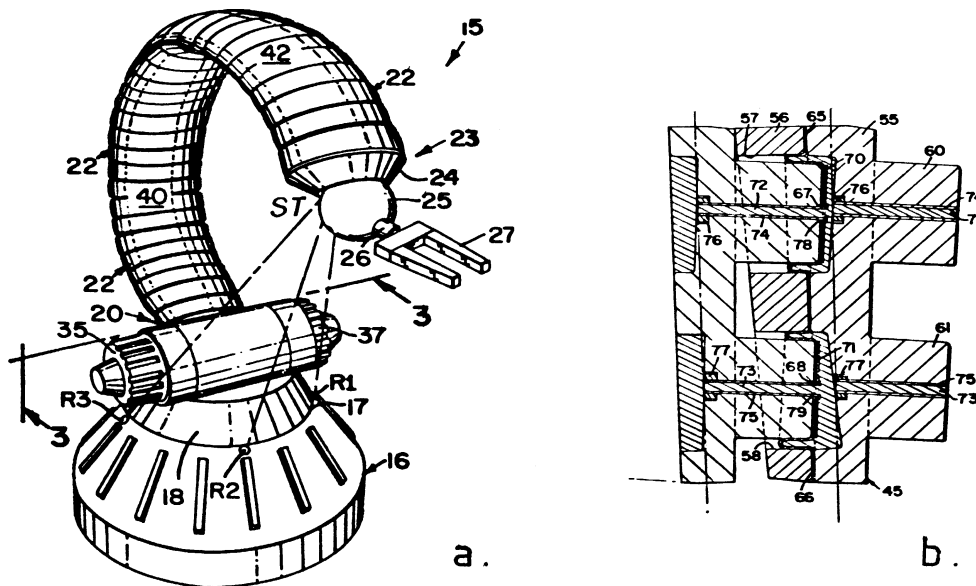


Fig. 1.7d

De exemplu, o anumită aplicație cere robotului să aibă o rezistență la încărcarea în regim de sarcină variabilă. Primii roboți nu întrunesc această condiție, sau o făceau atât de nesatisfăcător încât nu corespundea necesităților industriale (uzură, deformații, fiabilitate scăzută, toate contribuind la calcule suplimentare).

Fig.
1.8



Firma Donaldson Company, Minneapolis (SUA), propune industriei un robot cu funcționare sigură (fig. 1.8a). El este capabil să execute cu precizie diferite operații și este înzestrat cu posibilitatea de a se autoadapta condițiilor de mediu, ca de exemplu, forța variabilă pe toată durata executării operației. În acest sens, sistemul este prevăzut cu microprocesoare interconectate la un semnal transmis (ST), de înaltă frecvență (ultrasunete) localizat la capătul liber al corpului și receptori (R_1 , R_2 , R_3) fixați în locașurile lor pe batiul (16) la o distanță precalculată (în această soluție R_1 și R_3 au poziții opuse, în timp ce R_2 se află la distanțe egale de aceștia). Microprocesoarele sunt conectate la un computer periferic, de la care primesc instrucțiuni de acționare și deplasare a robotului. Avantajul obținut, prin folosirea corpului flexibil de mai sus, este că putem obține o înghețare hidraulică într-o poziție dată, timp în care devine un corp rigid. În prezenta invenție singura sursă de eroare în respectarea exactă a poziționării este vibrația sistemului hidraulic, dar care este mult mai mică decât în cazul roboților clasici.

Pentru a permite manipularea încărcăturilor mari, în spații mari de lucru, este realizată soluția din figura 1.21 care beneficiază de un raport încărcătură / masă proprie de valoare crescută, față de roboții comuni. Fiecare etaj este compus dintr-o platformă și 6 elemente de acționare liniară, fiecare articulat la ambele capete prin cuple sferice. Elementele de acționare (fig. 1.9) cuprind un motor electric (14), un reductor (16), un șurub-piuliță (17, 18), piuliță care în acest caz se deplasează liniar odată cu elementul (19).

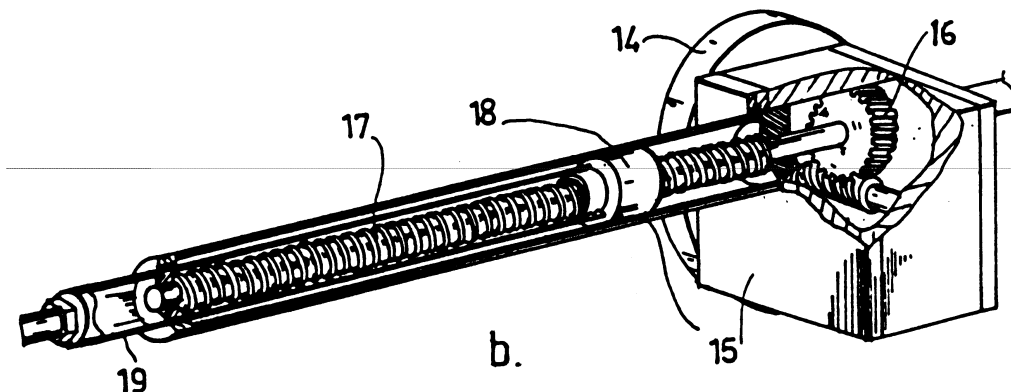


Fig. 1.9

Brevetul suedez din figura 1.10 este acționat prin intermediul a 4-6 cabluri. După cum se observă brațul prezintă două tronsoane (A, B), alcătuite din discuri, de dimensiuni diferite, cu suprafețe convexe, care prezintă orificiile de trecere a cablurilor.

În locul acestor discuri mecanismul poate fi alcătuit și din sectoare cu roți dințate (fig. 1.10 b). Dintre cerințele care se impun la acționarea cu cabluri sunt cele în care orificiile de trecere a cablurilor să fie lubrificate și protejate împotriva prafului.

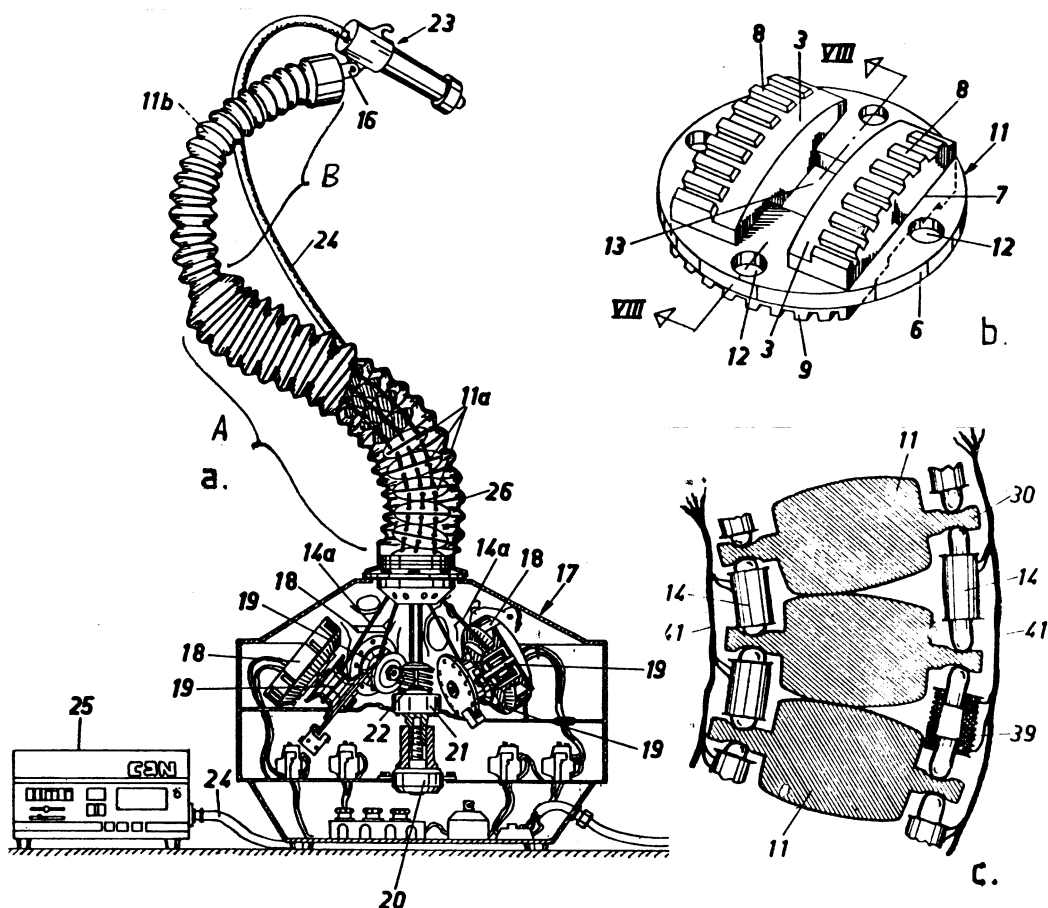


Fig. 1.10

Soluțiile de mecanisme tip "trompă de elefant", prezentate mai sus, sunt numai o parte din largă documentare efectuată de autor. Astfel se observă în ultimii ani o tendință tot mai mare de utilizare a acestor tipuri de mecanisme, datorată atât diversificării operațiilor tehnologice ce folosesc roboți, cât și tehnologiilor, materialelor de fabricație a componentelor.

Indiferent de aplicație se caută realizarea unor structuri cât mai simple, care să aibă un gabarit cât mai redus, greutate mică, flexibilitate ridicată și care să îndeplinească condițiile impuse: precizie de poziționare, stabilitate la sarcini variabile, greutatea obiectului manipulat, deplasarea cu ușurință a end-efectorului în întregul spațiu de lucru.

Mecanismele de orientare în general și cele poliarticulate în particular sunt dispuse la extremitatea superioară a lanțului cinematic de poziționare a roboților industriali și deci au o pondere foarte mare în aspectul cinetostatic și dinamic. De aceea, trebuie acordată toată atenția la proiectarea acestor mecanisme, stabilind metode de preluare, compunere a jocurilor, metode de echilibrare statică sau dinamică, care prin soluțiile adoptate să nu încarce foarte mult soluția constructivă inițială.

În vederea structurării și construirii acestor rezultate îmi propun în capitolul următor o clarificare a acestor tipuri de mecanisme poliarticulate, mult deosebite de cele clasice, din care se vor putea desprinde acțiunile ce pot urma de acum înainte în cercetare, proiectare, producție.

ANALIZA IMPLICATURILOR ÎN CEALALTĂ JUMĂTATE A ISTORIEI. FEMEI POVESTIND

Prof. Drd. *Virtej Niculina-Iuliana*
Colegiul Național „Mircea Cel Bătrân” Rm. Vâlcea

Lucrarea de față analizează funcționarea limbajului ca acțiune în cadrul comunicării din discursul autobiografic românesc de după 1990. Obiectivul central este comentarea discursului, cu mijloacele puse la

îndemână de metodele și conceptele proprii semioticii și pragmaticii lingvistice. Am optat pentru acest tip de analiză a actelor de limbaj în relatarea autobiografică românească (1990-2010), din dorința de a evidenția mecanismul producerii semnificațiilor și corelarea proceselor de semnificare cu cele de comunicare și de a analiza specificul comunicării verbale în narațiunea autobiografică – tip particular de discurs.

Volumul *Cealaltă jumătate a istoriei. Femei povestind* este o colecție de interviuri cu femei trecute de șaptezeci de ani; un prilej pentru acestea de a-și povesti viețile. Unele dintre ele au studii superioare, altele au studii liceale, altele nu au studii. Unele sunt deschise, dispuse să povestească; altele sunt reținute și rămân la suprafața lucrurilor. Interviewatorii sunt atenți și notează reacțiile povestitoarelor (oftează, râde, face o pauză, își duce mâinile la piept). Limbajul nonverbal și paraverbal ajută mult la înțelegerea și empatizarea cu vorbitoarea.

Corpusul cuprinde o antologie memorialistică, pe bază de interviu, coordonată de Zoltan Rostás: *Cealaltă jumătate a istoriei. Femei povestind* (volum coordonat împreună cu Theodora-Eliza Văcărescu). Pentru a simplifica parcurgerea textelor și a nu încărca inutil pagina, am recurs la următoarele convenții de abreviere: *Cealaltă jumătate a istoriei. Femei povestind*.

Volumele lui Zoltan Rostás se înscriu într-o categorie aparte a literaturii memorialistice românești contemporane, deoarece reprezintă o formă ușor editată a interviurilor, care păstrează stilul oral (ezitări, repetiții, fraze uneori incomplete), dar nu evidențiază particularitățile fonetice din vorbirea intervievaților. Aceasta ar fi fost importantă, mai ales în analiza textelor din primul volum menționat, ai cărui subiecți provin din diferite zone ale țării și au grade de instrucție variabile.

Volumul *Cealaltă jumătate a istoriei. Femei povestind* cuprinde șaptesprezece povești de viață ale unor femei în vârstă de peste 70 de ani, din pături sociale diferite, din zone geografice diferite, de etnii diferite, cu nivele de educație și convingeri diferite. Fiecare experiență este diferită, dar toate demonstrează că destinele femeilor asigură continuitatea societății.

Analiza implicaturilor

Implicaturile sunt un tip pragmatic de deducție. Conceptul a fost introdus de H.P.Grice; există implicaturi convenționale și implicaturi conversaționale. Implicaturile convenționale reprezintă un grup de presupozii asociate local prin convenție cu uzul anumitor forme lingvistice. Exemplificăm:

„Și se zice că și eu am fost o fată foarte frumoasă în tinerețe și acolo, din această excursie, ne-am plăcut unul pe altul. După aceea a venit nu prea des la noi. De ce? Pentru că și el lucra la tipografia ilegală.” (GR, CJIFP, p.252);

Implicaturile conversaționale se întemeiază pe presupunerea esențială a naturii cooperative a schimburilor verbale; astfel, implicatura devine o strategie conversațională folosită pentru a transmite mai mult sau altceva decât exprimă literal enunțul:

„Eu m-am dus, deși eram în luna a noua. M-am întâlnit cu Gheorghe Gheorghiu-Dej. El m-a invitat, așa cum eram eu, să dansez. În timp ce dansam, mi-a spus că dacă va fi băiat să-i dau numele lui, Gheorghe.”(GR, CJIFP, p.257)

Astfel, Gertrude Redlinger mărturisește că a născut un băiat căruia i-a pus numele „Gheorghe.”

Implicaturile conversaționale pot fi standard – generalizate și particularizate – și nonstandard. Implicaturile conversaționale standard – pornind de la presupunerea că emițătorul respectă principiul cooperativ și maximele pe care acesta le subsumează, se bazează pe capacitatea receptorului de a amplifica prin deducție ceea ce se spune.

Implicaturile conversaționale generalizate sunt asociate cu o anumită expresie lingvistică:

„Și acuma știu unde: era aicea – cum se numește asta? Care făcea pălării de damă – o doamnă care avea un magazin unde vindea pălării de damă. Și acolo au avut... întotdeauna aveau un om de legătură.”(GR, CJIFP, p.249)

Prezența articolelor „o” și „un” determină implicatura generalizată că nici doamna, nici magazinul nu sunt legate de persoana emițătorului și a receptorului, deci caracterul obiectiv al expunerii.

Implicaturile conversaționale particularizate nu sunt dependente de structura lingvistică a unui enunț, ci de contextual comunicativ în care este emis enunțul:

„De acolo am învățat puțin engleza, franceza, germana; toate trei limbile și româna, plus că știam ungurește de acasă”(GR, CJIFP, p.250);

Admițând însă că se respectă principiul cooperativ și se dorește să fie furnizată informația solicitată, se va face apel la informațiile aparținând fondului comun și se poate găsi, printr-o deducție simplă, legătura logică.

Figurile de stil din conversația curentă: catahreza „Pericolul războiului se simțea în aer.”(GR, CJIFP, p.255); interogația retorică: „Ce-am mai avut ca zestre?” (IR, CJIFP, p.24), „Da’ acuma, mai pot eu, la optzeci de ani, să mă duc la câmp?” (IR, CJIFP, p.26), „Știi că ai să fii nevasta mea? Mă uit așa la el și-mi zic: ce vrea ăsta de la mine?”(GR, CJIFP, p.256) sunt exemple de implicaturi non-standard. Caracterul evident al încălcării unor maxime conversaționale (a calității, a cantității) semnaleză, în acest caz, necesitatea ca receptorul să reinterpreteze enunțurile în conformitate cu cerințele principiului cooperativ.

După cum se știe, implicaturile asigură coerență și continuitate schimburilor verbale și așa se întâmplă și în fragmentele citate mai sus.

O abordare pragmatică transpune la nivelul prozității și al enunțului relațiile semantice. Analiza se situează la nivelul relațiilor dintre sensul cuvântului, al frazei și sensul locutorului, al enunțării. Un locutor poate avea tendința de a spune mai mult semnifică fraza – prin actele de limbaj și implicaturi conversaționale; el poate dori să spună altceva decât ceea ce este semnat de frază – prin metaforă; poate să spună contrariul frazei – aceasta este accețiunea clasică a ironiei. O. Ducrot consideră că enunțul se apropie întotdeauna într-o măsură variabilă, dar determinată de condiții de relevanță, de un gând al locutorului; metafora și ironia fructifică un aspect fundamental al comunicării verbale. (Ducrot, Schaeffer 1996: 383)

Concluzii

Volumul *Cealaltă jumătate a istoriei. Femei povestind* este o colecție de interviuri cu femei trecute de șaptezeci de ani; un prilej pentru acestea de a-și povesti viețile. Unele dintre ele au studii superioare, altele au studii liceale, altele nu au studii. Unele sunt deschise, dispuse să povestească tot ce cred ele că este important despre viața lor; altele sunt reținute și rămân la suprafața lucrurilor.

Din punct de vedere lingvistic, limbajul poate fi analizat la nivel morfosintactic, lexical și stilistic. La nivelul comportamentelor interacționale s-au putut recunoaște coordonate pragmatice și sociolingvistice specifice oralității: mărci ale adresării, dialog alert, atitudine relaxată a vorbitorilor, politețe, umor, diferențiere a vorbirii; de aceea, cartea prezintă interes pentru lingvist.

Schimburile verbale nu sunt succesiuni de enunțuri fără legătură între ele, ci expresie a unor eforturi de cooperare. Folosirea reală și eficientă a limbii în conversație este guvernată de un principiu de colaborare. Au fost identificate și analizate acte verbale și s-a constatat că actele reprezentative (asertive) care sunt, de regulă, narațiuni care descriu o situație, o stare de fapt, spun o poveste, se regăsesc în vorbirea tuturor interviuatele; s-au remarcat actele în care vorbitorul se prezintă – o subcategorie de acte reprezentative, mai ales pentru interviuri și povești de viață, în general. S-a observat că lipsesc actele declarative (declarații legate de ceremonii, sentințe, formule testamentare).

Uneori, din întrebările destul de discrete, dar bine direcționate ale interviewerilor din CJIFP, se pot înțelege mai multe despre aceștia din urmă, decât despre interviuate. „Cum vă amintiți de doamnele care veneau la modă?” o întrebă Mădălina Iacob pe Ecaterina Stoenescu, care, în perioada interbelică, lucra într-o casă de modă și făcea pălării. Se vede aici, la fel ca în întrebările următoare, o ușoară nostalgie a interviuatoarei pentru „lumea interbelică”.

Dar intersecția dintre interviewer și interviuat este ceea ce interesează cu precădere. Interviewerii sunt atenți și notează reacțiile povestitoarelor (oftează, râde, face o pauză, își duce mâinile la piept). Limbajul nonverbal și paraverbal ajută mult la înțelegerea și empatizarea cu interviuata.

Lipsa educației, sărăcia, părinții și soții abuzivi, lipsa controlului asupra propriului corp, moartea copiilor, percepția dezaprobării „celorlalți”, în cazul femeilor divorțate sau necăsătorite, sunt subiecte dureroase și delicate. Fiecare face față cum poate, potrivește isorisirea cum știe mai bine sau evită să vorbească prea mult. Analiza interviurilor din perspectivă pragmatică este relevantă mai ales în asemenea cazuri.

Bibliografie

Corpus de texte:

- Rostas, Zoltan. Theodora-Eliza Văcărescu. 2008. *Cealaltă jumătate a istoriei. Femei povestind*, București: Curtea Veche.
- Ionescu Ruxăndoiu, Liliana, 1995. ed. II. 1999. *Conversația. Structuri și strategii*. București: All.
- Ionescu Ruxăndoiu, Liliana. 2003. *Limbaj și comunicare. Elemente de pragmatică lingvistică*, București: Editura ALL.
- Kerbrat-Orecchioni, Catherine. 1990. *Les interactions verbales*. Paris: Armand Colin.
- Măgureanu, Anca. 2008. *La structure dialogique du discours*. București: Editura Universității din București.
- Moeschler, Jacques. Reboul, Anne. 1999. (trad. Liana Pop). *Dicționar enciclopedic de pragmatică*. Cluj: Echinox.
- Reboul, Anne. Moeschler, Jacques. 1999. *Dicționar Enciclopedic de Pragmatică* (coord. trad. Carmen Vlad, Liana Pop). Cluj: Echinox.
- Reboul, Anne. Moeschler, Jacques. 2001. *Pragmatica azi* (trad. Liana Pop). Cluj: Echinox.
- Roventă-Frumușani, Daniela. 2004. *Analiza discursului. Ipoteze și ipostaze*. București: Tritonic.

ROLUL INDISPENSABIL AL CREATIVITĂȚII ÎN EDUCAȚIE

Ec. Vlangăr Cristina

Șc. Gimnazială Nr. 5, Râmnicu- Vâlcea

La mijlocul secolului XX cercetările privind creativitatea erau axate pe individ și, la nivelul acestuia, pe factorii intelectuali ai creativității (gândirea divergentă, imaginația creatoare, rezolvarea creatoare a problemelor). Studiul factorilor inhibitor ai creativității se ocupă la rândul său de blocajele apărute în formarea sau dezvoltarea factorilor intelectuali ai creativității. Au existat autori care au analizat factorii favorabili dezvoltării motivelor și atitudinilor creative. Se remarcă însă faptul că în perioada respectivă diferitele variabile ale creativității erau studiate izolat la nivelul personalității, deși se pare că tocmai tensiunea dintre componentele creației, precum și dinamica lor erau stimulative pentru creativitate.

Importanța crescândă a creativității în plan individual, de grup sau social i-a determinat pe mulți autori să investigheze modalitățile de stimulare a creativității. Una dintre căile principale de antrenare a creativității o constituie identificarea factorilor inhibitori și stimulativi ai acesteia.

C. Rogers considera că principalul motiv al creativității este tendința omului de a se actualiza pe sine, de a deveni ceea ce este potențial. Creativitatea există în fiecare individ așteptând condiții optime pentru a fi eliberată și a se exprima.

Noua abordare integrativ-sintetică, dinamică și unitară a creativității necesită și o nouă viziune asupra factorilor favorizanți și frenatori ai acesteia. Factorii care influențează formarea creativității trebuie să fie abordați în mod global, unitar, interactiv și dinamic. Trebuie să renunțăm la viziunile înguste, atomiste, care mai dăinuie încă în privința blocajelor sau barierelor creativității.

Acestea se referă la condițiile în care un individ trăiește într-un tip de societate sau mediu nesatisfăcător pentru el. Insatisfacțiile se pot situa la niveluri diferite, care uneori se întrepătrund.

Contextul sociocultural constituie un mediu constrângător pentru o persoană atunci când ea nu poate admite și nici nu poate adera la scările de valori, la ideologiile societății în care trăiește, pentru că ea nu se poate regăsi pe sine. Aceasta aduce la un conflict al valorilor și la absența cadrelor de referință. În fiecare societate schimbările, transformările, mutațiile în gândire se realizează, în general, după anumite procese sistematice care, deși sunt mai mult inconștiente, ciclice, repetitive pot fi divizate pe elemente, faze și analizate ca atare. Astfel, un model politic ideologic, cultural etc. parcurge mai multe faze sau etape.

Etapa *ascendentă*, când apare un curent inedit sau o concepție trecută revine formulată într-un mod nou, original. Gânditorii sau teoreticienii curentului definesc și clarifică conceptele, formulează explicit principii, norme și elaborează sistemul de credințe aferent teoriei sau curentului respectiv.

Etapa *culminantă* – moment în care adepții, militanții curentului respectiv difuzează ideile într-un mod cât mai convingător pentru a converti cât mai multă lume la aceste idei. În mod firesc, pe lângă adepții curentului, apar simultan reacțiile de apărare față de grupurile care militează pentru alte valori sau altă ideologie și care se simt amenințate. Cu toate acestea, noua ideologie își croiește drum înainte, înscriindu-se printre cele dominante.

Etapa *descendentă* - de uzură a mișcării, ideologiei sau curentului respectiv, care începe să regreseze, fiind însoțită de rezistențe disperate ale adepților, care pot să ajungă la forme de violență, lipsă de respect, agresivitate față de cei ce nu le împărtășesc ideile.

Etapa de *inserție terminală* – faza în care mișcarea sau ideologia respectivă își ocupă locul în contextul celorlalte mișcări existente și își pierde treptat caracterul progresist, novator sau alternativ.

În mod practic, aprecierea cât mai corectă, directă și mai apropiată de realitate a scărilor de valori și a cadrelor de referință este diminuată datorită interpunerii mai multor elemente între care se află:

Instabilitatea societăților, care s-a accentua, s-a accelerat în ultimele decenii ale secolului XX, fiind mai greu de depistat ceea ce este prioritar, primordial de ceea ce este întâmplător, secundar. Devine din ce în ce mai dificil să apreciezi cu certitudine lucrurile, ideile care trebuie conservate sau dizolvate.

Îmbătrânirea populațiilor și a societăților. Numărul și ponderea populației în vârstă este din ce în ce mai mare comparativ cu ritmul nașterilor, fapt care duce la conservatorism accentuat, la creșterea rezistențelor la schimbare.

Descoperirile științifice sau filozofice pun la îndoială anumite date socotite ca fiind fundamentale, decisive, perene. Ființa umană preferă obișnuința schimbării, ceea ce constituie o frână în acceptarea noutăților.

Saturația informațiilor oferite de mass-media, care îngreunează operarea unei alegeri obiective. Liderii politici, prin intermediul televiziunii, orientează oamenii spre anumite opinii și valori folosind mijloace dintre cele mai sofisticate. Alături de cele trei medii tradiționale ale omului (familia sau comunitatea, profesiunea sau studiile, timpul liber sau distracțiile) au apărut mass-media sau mediul informațional. Prin mass-media are loc o influență difuză asupra populației pe care o condiționează, asupra căreia acționează prin persuasiune, adresându-se de fapt memoriei mulțimii. Înregistrarea informațiilor se face cu o viteză mai mare decât cea a luminii, reacția omului la acestea fiind aproape inconștientă și reflexă. Unul din fenomenele implicite ale condiționării prin mass-media este manipularea, care este permanentă. Dacă nu dăm dovadă de spirit critic și de luciditate față de informațiile primite prin mass-media, fiecare dintre noi riscăm să fim victime ale manipulării. Una din formele cele mai subtile și insidioase ale manipulării o constituie dezinformarea opiniei publice, al cărei scop este răspândirea de informații tendențioase, parțial obiective, în vederea deformării realității și evenimentelor.

Prejudecățile, ideile gata confecționate, constituie piedici importante ale creativității. Contextul sociocultural în care trăim este impregnat și uneori pietrificat de prejudecăți. Prejudecățile sunt raportate la tradiții și își au rădăcinile într-un trecut mai mult sau mai puțin îndepărtat.

Ființele individuale, ca și grupurile din care fac parte sunt educate conform unei anumite culturi specifice, care le structurează valorile și ideologiile. O cultură diferită de cea în care a fost crescută o anumită persoană constituie o privire diferită asupra lumii.

Frustrarea, în general, îți găsește originea în senzația și în convingerea de a fi victima nedreptăților, suferințelor, jignirilor etc. cauzate de alții. În viața cotidiană, la fiecare pas, întâlnim ocazii de frustrare dar impactul lor asupra diferitelor persoane este diferit.

Frustrările declanșează reacții și comportamente mai mult sau mai puțin nuanțate sau intense, toate fiind nefavorabile creativității. Ne vom referi la șase dintre ele:

Fuga (retragerea). Persoana nefiind în stare să facă față frustrării încearcă să o evite, să scape de ea, temporar sau definitiv prin dispariția din calea ei. Forme mai blânde ale fugii sunt: demisia, părăsirea localității, visul, neparticiparea, glume care să ducă la devierea de la subiect, alcoolul somniferele, drogurile etc. Forma cea mai gravă a fugii este sinuciderea.

Agresivitatea. De obicei, este atacată persoana sau instituția care în viziunea celui frustrat se află la originea situației lui. Ca forme mai ușoare sunt cunoscute: calomnia, ironia, bătaia de joc, pamfletele anonime prin care se încearcă reducerea la tăcere a celuilalt. Există și forme extreme, accentuate ale agresivității prin care se urmărește eliminarea fizică a persoanei sau grupului vinovat: distrugerii fizice, provocarea morții celuilalt.

Transferul. Dacă nu se poate acționa direct asupra persoanei sau a grupului considerate a fi vinovate de frustrare, agresivitatea celui frustrat trece asupra altor persoane, grupuri sau obiecte. Forme de defulare a persoanei frustrate sunt; terorismul, luarea de prizonieri sau ostateci, atentatele etc. care sunt îndreptate spre persoane ce seamănă cu cele vinovate la frustrarea individului în cauză.

Compensarea. Este un fel de consolare prin substitute care pot fi oameni sau lucruri. Dintre formele de manifestare consemnăm: tandrețea față de animalele domestice sau colecțiile de obiecte. Compensarea este un fel de supapă care ajută la depășirea constrângerilor sociale, profesionale, familiale.

Resemnarea. Se referă la comportamentul de: supunere, renunțare, apatie, pasivitate, chiar fatalism.

Integrarea frustrărilor. Se referă la aptitudinea de a-ți asuma frustrările considerate majore și imposibil de depășit. De exemplu, în fața unor situații imposibile de modificat cum ar fi: boala, îmbătrânirea, pierderea locului de muncă etc., persoana în loc să se descurajeze în fața evenimentelor, le acceptă, le asimilează și încearcă în mod pozitiv, constructiv să le facă față. Capacitatea de integrare a frustrărilor constituie un factor de manifestare plenară a personalității, favorabil creativității.

Barierile datorate fricii endemice se referă la teama pe care o încearcă anumiți membri ai societății, cei mai vulnerabili, cei care au unele sensibilități personale.

Înfruntarea cu persoane necunoscute, dar și cu cele cunoscute le provoacă unora reacții de teamă, adesea imprevizibile. Teamă lor se datorează mai ales faptului că nu pot anticipa sau prevedea reacțiile persoanelor cu care vin în contact. Au tendința de a-l socoti pe celălalt ca fiind un judecător, un om cu atitudine

critică, ceea ce le conduce la timiditate. Această situație determină persoana să fie retrasă, închisă și aproape mereu gata să se apere.

Agresivitatea, starea de încordare conflictuală marchează anumite persoane. Ele au tendința de a se manifesta agresiv, atât verbal, cât și în scris, prin mimică și gesticulări. Acest mod de a reacționa este total nefavorabil creativității și nu trebuie ignorat ca agresivitatea manifestată în public (în colectivități) este mai dăunătoare creației prin faptul că este contagioasă, putând conduce la un climat tensionat.

Societatea care promovează principiul competiției este dură și crudă pentru cei care nu sunt „blindați” și nu au puterea să se apere eficient. De aceea, unii oameni încearcă un sentiment de teamă de a nu fi minimalizați, „striviți”.

Dorința de a se ridica este uneori prea mult legată de dominare, învingere și mai puțin de progres, ca atare. De aceea, se întâmplă ca în general competiția să-i opună mai degrabă pe oameni, decât să-i apropie. Dacă o competiție este corectă, bazată pe valori autentice, atunci ea este stimulativă, determinând pe fiecare să dea ce are mai bun și ducând în final la afirmarea celui mai bun. Un asemenea tip de competiție, care implică valorizarea persoanei, este stimulativ pentru creație.

Rezistența la schimbare este una dintre barierele cele mai puternice ale creativității, fiind în același timp și cel mai frecvent întâlnită. Prin educație, majoritatea oamenilor manifestă o puternică rezistență la schimbare, deoarece modificările provoacă teama, implicând necunoscutul și asumarea de riscuri.

Lipsa încrederii în sine este nefavorabilă creativității. Fiecare om realizează mult mai puțin decât posibilitățile pe care le are. Progresul individual și colectiv se bazează pe încredere în forțele proprii, pe motivația de a elabora lucruri bune și pe convingerea că le poți realiza.

Barierele datorate atitudinilor individualiste sunt specifice celor care pun accentul pe propria persoana. Individul care este centrat pe sine însuși nu mai poate fi receptiv la ceea ce se petrece în afara lui, dialogul cu ceilalți devine groi, uneori imposibil.

Necunoașterea propriei persoane favorizează o viziune deformată, chiar eronată cu privire la propria persoană. Individul se interpretează pe sine mai mult sau mai puțin conștient, este ambiguu în orientările și deciziile sale și nu-și dă seama de consecințele acestei situații. În fiecare dintre noi locuiesc mai multe personaje, dintre care le consemnăm:

- | | |
|---|---------------------------|
| - ceea ce suntem în principal, esența personalității | Personajul fundamental |
| - ceea ce ne imaginăm că suntem | Personajul admis |
| - ceea ce vrem să fim | Personajul visat |
| - ceea ce ne-ar plăcea să fim, ca model | Personajul scop sau model |
| - cum ar vrea ceilalți sau societatea să fim | Personajul exemplar |
| - cum ne văd ceilalți | Personajul reflectat |
| - cum am vrea noi să ne perceapă ceilalți | Personajul aparent |
| - ceea ce ascundem celorlalți | Personajul secret |
| - ceea ce am dori să părem într-o situație dată | Personajul actor |
| - personajul în care ne refugiem în caz de amenințări | Personajul aparare |

Sentimentele de incompetență sau ineficiență duc la apariția unei stări depresive, care este nefavorabilă creației. În general, sentimentul de inferioritate împiedică pe oricine să fie el însuși, să se realizeze pe sine. Atitudinea creativă prin definiție presupune o percepere veridică, autentică a realității. Perceperea realității prin prisma sentimentelor duce la denaturarea realității. Tendința de a reacționa subiectiv naște o serie de comportamente interumane nefavorabile creativității:

- dramatizarea – tendința de a exagera sau a minimaliza importanța evenimentelor;
- simplificarea – minimalizarea excesivă a problemelor, a dificultăților;
- banalizarea – unui lucru meritoriu, deosebit sau chiar excepțional, considerându-l ca ceva obișnuit, personal.
- interpretarea personală – prin intermediul propriilor mentalități, păreri, trăiri subiective;
- indiferența - lipsa de sensibilitate, chiar desconsiderarea, prin neacordarea atenției cuvenite unor persoane, lucruri, activități;
- generalizarea – unui fapt izolat, singular în mod eronat sau subiectiv.

Pasivitatea excesivă duce la inerție, indolență și dezinteres, precum și la neimplicarea în diferite situații. Creativitatea presupune angajarea totală, până la uitare de sine în activități pe care le desfășurăm. Între cauzele acestui tip de pasivitate (temporară sau cronică) se pot afla următoarele:

- discordanța între proiectul elaborat cu ceilalți și cel personal;

- obligația de a desfășura activități care nu-ți plac, nu le aprobi, dar le faci din constrângere, sub presiune;
- lipsa interesului pentru sarcina propusă sau impusă sau neînțelegerea scopului acesteia;
- comoditate – așteptarea instrucțiunilor, obiectivelor de la alții;
- frica de a nu face ceva greșit și de a răspunde pentru aceasta;
- oboseala, sănătate precară.

Lipsa de comunicare se poate prezenta în trei ipostaze:

- comunicarea imposibilă datorată limbajului, vocalularului (de strictă specialitate), total diferite sau altor condiții obiective și subiective;
- comunicare incompletă (ca în cazul manipulării);
- comunicare deformată, falsificată sau denaturată în mod voit (un exemplu îl pot reprezenta discursurile politice).

În general, oamenii care nu-și respectă cuvântul dat, care nu respectă legile, care au comportamente deviate sunt marginalizați de societate. Este de remarcat faptul că și comportamentul creativ este un gen de comportament deviat de la normă, de la medie, dar în sens constructiv, valoric.

Lipsa de autenticitate este nefavorabilă creației. Puțini oameni trăiesc și se exprimă în conformitate cu ceea ce simt și își doresc în mod real. Din rațiuni și constrângeri sociale sau culturale ei acționează altfel decât ar dori, astfel încât între scala lor de valori și atitudini, pe de o parte, și cele pe care le afișează, pe de altă parte, există discordanță. Asemenea oameni sunt mereu niște actori, asumându-și valori cu care nu sunt de acord.

Cu toate acestea, numărul oamenilor care trăiesc singuri este în creștere. Între cauze se află: considerarea lor ca fiind incompetenți sau neînsemnați; respingerea lor de către grup pentru că s-au distanțat de el; afișarea unui comportament individualist, teama față de alții care îi determină să treacă neobservați în relațiile cu ei.

Persoana creatoare este independentă. Colectivitățile și sistemul de educație cultivă dependența individului față de grup, pe care în mod voit o interpretează eronat ca dovadă de fidelitate față de acesta. Factorii prin care oamenii pot fi mai controlați și dominați, făcuți mai dependenți de grup se referă la bani, informații, puterea de a comanda, recompensa, pedepse, forța de seducție fizică și psihică și statutul persoanei în grup.

Bibliografie:

Roco Mihaela, Creativitate și inteligență emoțională, Iași: Polirom 2004.

INFLUENȚA FACTORILOR ANTROPICI ASUPRA CARACTERISTICILOR FIZICO-GEOGRAFICE ȘI BIOLOGICE ALE RÂULUI CERNA

Prof. Zorlescu Carmen Cristina

Arealul râului

Râul Cerna din județul Vâlcea izvorăște din Munții Capățâniei prin trei izvoare: Cerna, Marița și Recea, toate trecând prin satul Izvorul Recea din comuna Vaideeni. Mai precis Cerna izvorăște din punctul numit "Milescu Bucium" străbătând teritoriul vestic al județului Vâlcea pe o lungime de 99 km. La început străbate un masiv calcaros pe o distanță de aproximativ 6 km, după care își deschide albia. Pe teritoriul comunei Slătioara se întâlnește cu afluenții Marița și Recea.

Bazinul Cernei de Olteț are o suprafață de cca 750 km² și cuprinde râul Cerna cu afluenții săi de la izvoare și până la vărsare în Olteț, în localitatea Oteteliș. Bazinul de recepție al râului este de 1433 km², iar lungimea cursului de apă atinge 99 km, predominând adâncimi de 20-30 cm, maximă fiind de 75-100 cm, în locuri unde semnează vârtejuri.

Principalii factori ai presiunii antropice din zonă.

Aceștia sunt reprezentați de: - pescuit abuziv; - poluarea apei; - regularizarea cursului râului; - despăduririle și viiturile; - colmatarea

Pescuitul abuziv

De-a lungul anilor asupra faunei piscicole a râului a acționat, cu efect negativ, pescuitul irațional. Numeroase specii de pești au fost prinse de către locuitori, pentru hrană, însă mai mulți pescari capturau speciile de pești doar pentru amuzament, fără a le elibera după capturare și fără a le consuma. S-a pescuit neținând cont de perioada de înmulțire a peștilor, astfel contribuind la periclitarea numărului și perpetuarea anumitor specii din Cerna.

O practică cunoscută mai este și cea a blocării cursului și a adunării peștilor din locurile ramase fără apă, iar aceia care erau prea mici sau care nu erau pe gustul oamenilor erau lăsați să moară.

Poluarea apei

Puternica industrializare a economiei, chimizarea tot mai avansată a agriculturii afectează numeroase bazine hidrografice din țara noastră.

Ajunse în apa, unele substanțe nocive sau toxice gaze, lichide, solide sau radioactive, provoacă modificări fizice, chimice sau biologice, prin care apa, fauna și flora acvatică devin improprie sau periculoase pentru sănătatea omului, pentru industrie, agricultură sau turism.

Râul Cerna este relativ poluat artificial datorită urbanizării și industrializării oarecum reduse a localităților riverane, fără amenajări hidrotehnice și absența surselor de impurificare cu ape reziduale. Acest lucru este dovedit și de ihtiofauna valoroasă existentă până în prezent cu cele mai valoroase elemente ale acesteia: *Leuciscus cephalus* și *Barbus barbus*.

Există însă cazuri de poluare accidentală reprezentată de substanțele care se stropesc pe culturile agricole aflate pe malul celălalt al râului, substanțe distribuite cu ajutorul utilajelor agricole. Acestea vin în contact cu apa sau mai rău, șoferii acestor utilaje le spală în apele râului provocând astfel o infestare a apei, care provoacă dezechilibrul la nivelul florei și faunei active.

În ultimii 20-30 de ani au apărut pe majoritatea malurilor râului numeroase deșeuri, gunoaie, resturi menajere, dar și numeroase scurgeri ale canalizărilor locuințelor ce se varsă direct în râu, poluându-l astfel cu ape menajere.

Se consideră că pesticidele, substanțe toxice, acționează asupra sistemului nervos al peștilor, peștii se ridică la suprafața apei de unde sunt recoltați cu ușurință de amatori, în cazul în care în apă au ajuns pesticide organofosforice. Când sunt deversate pesticidele organoclorurate, peștele moare. Detergenții influențează direct fauna, în cazul peștilor afectează branhiile, iar în cele din urmă survine moartea lor.

În unele zone ca Slătioara, Copăceni (unde există o stație de flotație a cărbunelui), Lădești unde se află amplasate coloane auto și secții de mecanizare a agriculturii în apropierea râului, apa este poluată prin reziduri diverse: hidrocarburi, pesticide, detergenți, deșeuri menajere. Hidrocarburi și uleiurile care ajung în apă formează pelicule la suprafața apei micșorând oxigenarea și având o influență negativă asupra florei și faunei acvatice.

Regularizarea râului

În ultimii ani omul a întreprins numeroase lucrări devind cursul râului în repetate rânduri. În cadrul lucrărilor de amenajare și regularizare a râului Cerna și a canalelor de scurgere a apelor de pe terenul arabil au avut loc poluări terigene provocate de dizlocări ale pământului pe anumite porțiuni. O asemenea poluare terigenă s-a produs pe Cerna în anul 1968, în punctul Cermeghești unde Cerna a fost deviată pe o lungime de 800 m pe o noua albie mult mai îngustă.

Azi cele mai mari exemplare de pești se prind în această zonă. În urma regularizării râului au fost tăiați arbori, au dispărut meandrele, coturile, obstacolele din calea apei care reprezentau refugii și locuri bune pentru adăpostul peștilor.

Despăduririle și viiturile

Un alt efect negativ cu influențe negative asupra râului Cerna o reprezintă tăierea zăvoaielor (despăduriri) de pe malurile râului și din împrejurimi, dispariția meandrelor, coturilor și a numeroaselor locuri bune pentru speciile de pești, plante și nevertebrate.

Despădurirea malurilor are ca efect evaporarea accentuată a apei care duce la scăderea debitului râului, mai ales pe timp de secetă și la lipsa de oxigenare din apă.

În timpul viiturilor dispar meandrele, coturile, locurile de refugiu și protecție pentru pești ceea ce duc la reducerea efectivului de pești.

Atunci când aceste fenomene au loc, distrug mari porțiuni de maluri.

Tăierile masive de copaci și defrișerile dealurilor și zăvoaielor care capătă amploare și se desfășoară cu un ritm alert în prezent, au efecte devastatoare asupra ecosistemului acvatic al râului și al celui înconjurător.

În prezent, pe cursul râului se observă foarte clar efectele tăierii pomilor, mari porțiuni de dealuri și maluri alunecând spre albia râului cu tot cu vegetația existentă. Acum patru ani, în urma unor ploi abundente de vară, apele râului s-au umflat, albia sa fiind cuprinsă de ape, iar în viteza sa, a desprins porțiuni din dealurile înalte ale râului, inundând terenurile agricole și multe gospodării.

Colmatarea.

În cadrul formelor de poluare naturală se întâlnește fenomenul de colmatare. Colmatarea este provocată de eroziunea naturală a malurilor în timpul viiturilor, când apa transportă numeroase materiale pe care apoi le depune treptat. Prin colmatare se acumulează material aluvionar adus de cursul apelor, prin șiroire de pe versanți în timpul ploilor. Rezultatul este ridicarea treptată a fundului bazinului acvatic, care în acest fel acoperă și distruge organismele bentale. Depunerile aluvionale se întâlnesc îndeosebi în zona de șes a râului.

Problema poluării râului Cerna ramâne o problemă deschisă pentru viitor.

COLECTIVUL DE REDACȚIE
COORDONATORI:

Florentina Cristina NICULA

Brîndușa IORDĂCHESCU

Maria GEORGESCU

REDACTORI:

Florentina Cristina NICULA

Brîndușa IORDĂCHESCU

Alexandra Marieta BRATU

TEHNOREDACTARE:

Alexandra Marieta BRATU

Simona HÂRJABĂ

Larisa Mihaela NIȚU

Cristina Denisa BĂLȚATU

CUPRINS

Relația competență – performanță în managementul educațional românesc	3
Rolul profesorului diriginte în includerea copilului cu ces în învățământul de masă	5
Morala și etica profesională	5
Memoria	7
Rolul televizorului în viața adolescenților	9
Provocări ale managementului educațional în România	11
Educația incluzivă un învățământ pentru toți	12
Aspecte concrete ale evaluării la disciplinele socio-umane	14
Socializarea copiilor cu dizabilități	16
Educația permanentă în contextul globalizării	18
Statistici alarmante despre copiii rămași singuri acasă	19
Percepției în cunoașterea celui de lângă noi	22
Rolul profesorului diriginte în consilierea profesională a elevilor	23
Familia și grădinița – factori determinanți în dezvoltarea copilului preșcolar	26
Mass-media și educația pentru valori	27
Uniți în cuget și în simțiri!	29
Educația - conceptul și definiția educației, formele educației	31
Derivarea sufixală	32
Formele educației	35
Copilul dislexic. caracteristici și metode de intervenție. Metoda Meixner	36
Incluziunea copiilor cu ces în grădiniță	39
Orientarea în carieră - o provocare permanentă	41
Fața frumoasă a lumii program educațional de auto/intercunoaștere și dezvoltare personală	43
Formele monodiei laice în muzica medievală	45
Profesorul în pregătirea pentru succesul profesional al elevilor	47
Principiile dezvoltării colecțiilor, a criteriilor de selecție a documentelor	49
Misiunea bisericii și pastorația tinerilor în societatea românească	50
Studiu de caz / sufixul – iza	53
Premise ale succesului în mica școlaritate	55
Managementul activității la clasele cu predare simultană	57
Educația incluzivă – șansă pentru integrarea în comunitatea școlară a copiilor cu ces	58
Educația de acasă	59
Educația și adaptarea școlară în învățământul românesc	60
Rolul managementului carierei didactice în evoluția învățământului	62
Rolul consilierii școlare în educarea caracterului la elevii cu tulburări de învățare	63
Cunoașterea de sine	64
Profesorul diriginte și consilierul școlar – o echipă necesară în orientarea școlară și profesională a elevilor	66
Agresivitatea în mediul școlar	68
Misiunea dascălului în societatea contemporană	70
Metode și tehnici utilizate în consilierea carierei	71
Mandala	72
Limitele integrării elevilor cu c.e.s.	74
Specificul dezvoltării emoționale la vârsta preșcolară mare	76
Implicarea dirigintelui în relația elev-familie-cadre didactice	79

Sisteme plăți și de compensație	80
Probleme actuale ale finanțării educației	82
Avantaje și dezavantaje ale integrării copiilor cu ces în învățământul de masă	83
Ccolectivul de elevi – cadrul de formare a personalității elevilor	86
Rolul profesorului diriginte în orientarea și consilierea elevilor pentru carieră și viață	88
Caracteristici ale instruirii diferențiate la elevii cu ces	89
Fighting against stereotypes in the classroom	92
Profesorul diriginte și consilierul școlar- colaboratori în orientarea școlară și profesională	93
Diagnosticul diferențial în practica logopedică	95
Definirea costurilor și a cheltuielilor	97
Procedeele metodei contabilizații	100
Relația profesor logoped – părinte în demersul corectării / recuperării / compensării limbajului copiilor	101
Educația și importanța ei în zilele noastre	103
Școlarii de azi, performerii de mâine în sportul celor puternici	104
Educația. complexe personale: factori stimulativi sau inhibitori ai creativității	105
Art terapia în educația elevului cu ces	109
Educația copiilor rromi	110
Dezvoltarea creativității elevilor prin utilizarea metodelor moderne la orele de geografie	112
Managementul clasei de elevi	114
Educația interculturală	116
Profesorul, factor de decizie	118
Educația permanentă- șansă sau povară pentru omul contemporan?	120
Educabilul - centrul procesului de învățământ	122
Caracteristicile educației	123
Importanța implicării părinților în terapia logopedică	124
Rezolvarea conflictelor prin jocuri	127
Școala, rază de culturalizare	128
Rolul activităților extrașcolare în optimizarea procesului de învățământ	130
Comunicare verbală vs comunicare non-verbală. avantaje și dezavantaje	131
Stimularea abilităților de comunicare prin joc	134
Educația financiară în familie	135
Incluziunea copiilor cu c.e.s. în școală	137
Aborarea integrată în consilierea psihopedagogică	139
Aspecte ale învățării relevante în cadrul noilor tehnologii	140
Modalități de educare ecologică a micilor școlari	142
Psiholingvistica – disciplină integratoare în abordarea limbajului și comunicării	144
Aplicarea inteligențelor multiple în clasa de elevi	145
Promovarea egalității de șanse în educație	146
Pregătirea psihologica a sportivilor	148
Tinerii si sportul	149
Daca vreau sa citesc.....citesc	151
Rezolvarea problemelor de fizică pri diferite metode	151
Educația ecologică în școală	154
Metode și tehnici specifice de intervenție la elevii cu cerințe educaționale speciale	155
managementul clasei de elevi	157
Cele șase etape de soluționare a problemelor	158

Educarea capabilității	159
Rolul profesorului-diriginte în consilierea și orientarea școlară	160
Biblioteca și educația permanentă	161
Stimularea potențialului creativ al prescolarilor prin abordarea de activități integrate	163
Cunoașterea psihopedagogică a elevilor	164
Existența formei scrise, interfață spre o existență a formei sensibile în metoda Suzuki	166
Canalele comunicării didactice. implicații psihopedagogice	168
Un mediu curat pentru o viață sănătoasă	170
Sistemul de management al securității informației	172
Sufixul <i>-iza</i> în dinamica limbii de azi	175
Mentoratul și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice	177
Adultul și rolul lui în construirea identității copilului	178
Fișa de lucru – sprijin în eliminarea disconfortului emoțional al elevului cu ces integrat în Învățământul de masă	180
Cum să îmbunătățești stima de sine la elevi	181
Educarea elevilor în spiritul eco!	182
Alegerea profesiei – un pas important pentru o carieră de succes	185
Colaborarea grădiniță – familie	186
Incluziunea copiilor cu ces în grădiniță	189
Structurile mecanice ale r.i. și aplicațiile lor	190
Analiza implicaturilor în cealaltă jumătate a istoriei. femei povestind	194
Rolul indispensabil al creativității în educație	197
Influența factorilor antropici asupra caracteristicilor fizico-geografice și biologice ale râului Cerna	200

