

Casa Corpului Didactic "Alexandru Gavra" Arad

## Școala Vremii



*Privește până vei vedea!*

Publicație periodică de educație, știință, cultură și opinie  
Serie nouă, numărul 3, mai 2012



## CUPRINS

|                                                                                                                               |                                                                            |         |  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|---------|--|
| Repere în formarea continuă a cadrelor didactice                                                                              | <i>Profesor, Larisa Chițu,<br/>director CCD "Alexandru<br/>Gavra" Arad</i> | .....4  |  |
| <b>Parteneriate și proiecte</b>                                                                                               |                                                                            |         |  |
| Importanța parteneriatului educațional                                                                                        | <i>Profesor învățământ<br/>preșcolar, Alina Cotocea</i>                    | .....9  |  |
| Elevii Grupului Școlar Sântana pe Drumul Mătășii în<br>proiectul european „VIEW OF CULTURES FROM THE<br>BRIDGES OF SILK ROAD” | <i>Profesor dr. Ana Höniges</i>                                            | .....12 |  |
| Metode de acțiune pentru îmbunătățirea calității mediului<br>de învățare                                                      | <i>Profesor, Simona Ileana<br/>Crâșnic</i>                                 | .....13 |  |
| Parteneriatul multilateral Comenius - o experiență unică                                                                      | <i>Profesor, Luminița Mladin</i>                                           | .....17 |  |
| Implicarea activă a familiei în activitățile școlare ale<br>copiilor                                                          | <i>Institutor, Corina Ursu</i>                                             | .....19 |  |
| <b>Alternative educaționale</b>                                                                                               |                                                                            |         |  |
| Povestea pălăriilor vorbitoare                                                                                                | <i>Profesor, Balta Mirela</i>                                              | .....22 |  |
| Pedagogia Montessori – alternativă educațională ideală                                                                        | <i>Profesor, Larisa Pistol</i>                                             | .....23 |  |
| Scoala Waldorf – o alternativă de succes a școlii<br>tradiționale                                                             | <i>Profesor, Adriana Budea</i>                                             | .....25 |  |
| <b>Metodologii instructiv-educative</b>                                                                                       |                                                                            |         |  |
| Lectura – o cale de formare a valorilor estetice și<br>atitudinilor morale                                                    | <i>Profesor, Monica Liana Deta</i>                                         | .....28 |  |
| Dezvoltarea dragostei pentru lectură                                                                                          | <i>Profesor învățământ primar,<br/>Viorica Adina Roș</i>                   | .....30 |  |
| Mozaic-ul (jigsaw), o metodă de învățare cooperantă                                                                           | <i>Profesor, Agneta Nistora</i>                                            | .....33 |  |
| Învățarea limbii engleze prin programe asistate de<br>calculator                                                              | <i>Profesor, Maria Juncu</i>                                               | .....35 |  |
| Ludicul și învățarea                                                                                                          | <i>Profesor, Cristina Hanț</i>                                             | .....38 |  |
| Sistemul metodelor de instruire                                                                                               | <i>Educatoare, Lavinia Pele</i>                                            | .....41 |  |
| Despre poticneli și reușite în manifestarea conduitei<br>inovative a educatorului                                             | <i>Profesor, Valeria Peștean</i>                                           | .....45 |  |
| Dezbateră în promovarea educației ecologice                                                                                   | <i>Profesor, Rodica Oros</i>                                               | .....54 |  |
| Aspectul formativ al orei de română                                                                                           | <i>Profesor, Rodica Oros</i>                                               | .....57 |  |
| <b>Management educațional</b>                                                                                                 |                                                                            |         |  |
| Gestionarea conflictului la clasa de elevi                                                                                    | <i>Profesor, Flavia Frățilă</i>                                            | .....61 |  |
| Definiția managementului educațional                                                                                          | <i>Educatoare, Lavinia Pele</i>                                            | .....64 |  |
| Activitatea managerială în unitatea școlară                                                                                   | <i>Profesor, Alin Horvath</i>                                              | .....67 |  |
| Utilizarea calculatorului în educație - provocare a<br>managementului educațional                                             | <i>Profesor dr. Ana Höniges</i>                                            | .....69 |  |
| <b>Sprijin, suport și asistență educațională și psihologică</b>                                                               |                                                                            |         |  |
| Cariere profesională                                                                                                          | <i>Profesor, Andreea-Iuliana<br/>Țâmpu</i>                                 | .....72 |  |



|                                                                                                                 |                                                                                                |          |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|--|
| Importanța parteneriatului educațional                                                                          | <i>Profesor învățământ<br/>preșcolar, Alina Cotocea</i>                                        | .....74  |  |
| <b>Școală, cultură și tradiție</b>                                                                              |                                                                                                |          |  |
| Grupul Școlar Sântana sărbătorește 260 de ani de învățământ sântănean                                           | <i>Profesor doctor, Ana Höniges</i>                                                            | .....77  |  |
| Calendarul ecologic și nu numai!                                                                                | <i>Inginer, Lucica Micălăcian</i>                                                              | .....79  |  |
| Școala, între tradiție și modernitate                                                                           | <i>Profesor, Daniela Goldiș</i>                                                                | .....82  |  |
| 221 de ani de la prima școală din Micălaca și 25 de ani de la înființarea Școlii Gen. nr. 22 “Caius Iacob” arad | <i>Profesor, Iustin Barna,<br/>profesor, Mihaela Voștinar,<br/>institutor, Liliana Misarăș</i> | .....84  |  |
| <b>Cercetări, studii, reflecții</b>                                                                             |                                                                                                |          |  |
| Dezvoltarea gândirii critice în liceu                                                                           | <i>Profesor, Dušana Veronek</i>                                                                | .....88  |  |
| Cultura instituțională, cu aplicabilitate în școala românească                                                  | <i>Educatoare, Lavinia Paula<br/>Pele</i>                                                      | .....94  |  |
| Efectul “Facebook” asupra comportamentului uman                                                                 | <i>Profesor, Camelia Kallos</i>                                                                | .....99  |  |
| Epopoea lui Ion Budai-Deleanu                                                                                   | <i>Profesor, Gligor Ramona</i>                                                                 | .....102 |  |
| Neologismele în concepția lui Sextil Pușcariu                                                                   | <i>profesor dr. Laura Orban</i>                                                                | .....105 |  |
| Mijloace de combatere a violenței școlare cauzate de televiziune                                                | <i>Profesor, Claudia Maria<br/>Groza</i>                                                       | .....122 |  |
| Rolul familiei și al școlii privind lectura                                                                     | <i>Profesor învățământ primar,<br/>Adina Laura Palcea</i>                                      | .....124 |  |
| Existența sub semnul absurdității în „Toate numele” de Jose Saramago                                            | <i>Profesor, Cristina Hanț</i>                                                                 | .....126 |  |
| Critica interbelică. Liviu Rebreanu: <i>Ion</i>                                                                 | <i>Profesor, Iuliana Radu</i>                                                                  | .....129 |  |



## REPERE ÎN FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE

Fără îndoială, învățământul românesc se află la răscruce, vremurile impunând o schimbare radicală a școlii în ansamblul ei începând cu nivelul instituțional și terminând cu cel axiologic.

Drept urmare, sistemul actual și viitor de formare continuă a cadrelor didactice din România urmează, așa cum este și firesc, cadrele generale ale Uniunii Europene care au în vedere importanța profesionalizării carierei didactice.

Principiile europene orientează politicile publice naționale ale statelor membre ale Uniunii Europene în sensul profesionalizării carierei didactice, principiile europene comune vizând orientarea către standardele de calitate în domeniul formării inițiale prin instituțiile de învățământ superior, plasarea în contextul european al dezvoltării profesionale continue/învățării și formării pe parcursul întregii vieți (*lifelong learning*), orientarea către mobilitate la nivelul formării continue, fundamentarea pe parteneriate atât în planul relațiilor interșcolare, cât și în planul relațiilor transșcolare (agenți economici, furnizori de formare continuă).

În prezent formarea continuă a cadrelor didactice din România se realizează în conformitate cu prevederile Legii Educației Naționale nr. 1 din 2011, lege însoțită de un grup de acte normative cum ar fi *Metodologia privind formarea continuă a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar* (O.M. 5561 din data 7.11.2011) sau *Metodologia- cadru privind mobilitatea personalului didactic din învățământul preuniversitar în anul școlar 2012- 2013*, aprobată prin OMECTS nr. 5560 din 07.10.2011;

La nivel european au fost enunțate „*Principiile Comune Europene pentru Formarea Competențelor și Calificarea Cadrelor Didactice*”, care au în vedere și descrierea competențelor considerate a fi “competențe - cheie” alături de recunoașterea locului și a rolului pe care îl joacă cadrele didactice dar și elevii în viitoarea societate într-un context european și național al cărei constantă este schimbarea.

Evident, aceste principii nu pot fi transpuse în practică decât prin intermediul unui corp profesoral bine orientat către dezvoltare continuă și auto-reflexivitate în planul competențelor educaționale și corespunzător motivate.

În ceea ce privește cadrele didactice și *competențele cheie* care urmează a fi formate și dezvoltate, se vor putea formula următoarele obiective:



Necesitatea operării cu informația, tehnologia și cunoștințele din varii domenii;

Disponibilitatea de a lucra cu persoanele din mediul educațional imediat: elevi, colegi, parteneri educaționali școlari și non-școlari;

Abilitatea de a lucra cu și în societate, la nivele diferite de complexitate și de exprimare: local, regional, național, european, global.

O componentă esențială a reformei sistemului de educație o constituie formarea cadrelor didactice – inițială și continuă. Formarea continuă vizează evoluția în carieră a cadrelor didactice, perfecționarea acestora în acord cu propriile nevoi dar și cu cele ale elevilor și ale societății, formarea continuă a cadrelor didactice cuprinzând dezvoltarea profesională și evoluția în carieră.

Dezvoltarea profesională a personalului didactic și recalificarea profesională sunt fundamentate pe standardele profesionale pentru profesia didactică, formarea continuă a personalului didactic întemeindu-se pe modelul abordării prin competențe și pe conceptul de dezvoltare cumulativă a nivelului de competență a personalului didactic. Nivelul de competență vizat prin programele și activitățile de formare continuă este evaluat în funcție de capacitatea cadrului didactic de a mobiliza, a combina și a utiliza în mod autonom capacitățile de cunoaștere, abilitățile și competențele generale și cele profesionale, precum și capacitatea cadrului didactic de a face față schimbării, situațiilor complexe precum și unor situații de criză.

În sistemul formării continue a cadrelor didactice se pot distinge două etape: etapa obținerii gradelor didactice și etapa perfecționării obligatorii la 5 ani ( conform Legii Educației Naționale nr. 1 din 2011).

Între cele două etape există mari diferențe: în timp ce obținerea gradelor didactice reprezintă un traseu prestabilit pentru cadrele didactice care doresc să evolueze în carieră, perfecționarea obligatorie la 5 ani este deja sub semnul opționalității ca traseu, parcurs, conținut (fiind obligatoriu doar intervalul de 5 ani și numărul de credite transferabile care trebuie obținut).

În cea de-a doua etapă, autonomia personală și profesională are un larg spațiu de manifestare, cadrele didactice având libertatea să aleagă din diversitatea de oferte de formare – reglementate de sistemul creditelor transferabile - ceea ce consideră că este necesar și benefic pentru propria carieră ținând seama de propriile obiective, de nevoile elevilor, de nevoile de relaționare la diferite nivele, de nevoile școlii, ale comunității, ale sistemului de educație aflat în evoluție.

Formarea continuă a personalului didactic poate cuprinde forme și modalități diferite de dezvoltare profesională în funcție de nivelul de competență profesională și de specialitate.

Modalitățile principale de organizare a formării continue a personalului didactic din învățământul preuniversitar sunt activitățile metodico-științifice și psihopedagogice, realizate la nivelul unității de



învățământ, pe grupe de unități, respectiv catedre, comisii metodice, cercuri pedagogice, precum și prin intermediul cursurilor susținute în cadrul Casei Corpului Didactic.

- ✚ Activitățile derulate de acestea sub aspectul conținutului, de regulă au în vedere:
- ✚ analiza nevoilor de educație, și stabilirea priorităților pe baza cărora se proiectează procesul de învățământ;
- ✚ analiza resurselor educaționale, distribuirea și utilizarea acestora la nivelul concret al școlii;
- ✚ analiza contextului social și pedagogic specific în care se desfășoară procesul de învățământ;
- ✚ analiza claselor de elevi sub aspectul rezultatelor anterioare ale învățării și determinarea condițiilor inițiale de la care se pornește în fiecare etapă a procesului de învățământ;
- ✚ definirea obiectivelor și a competențelor vizate prin procesul de învățământ;
- ✚ organizarea, structurarea logică și transpunerea psihopedagogică a conținuturilor predării și învățării, în funcție de particularitățile vârstei;
- ✚ alegerea, analiza și evaluarea strategiilor didactice, a metodelor, tehnicilor și instrumentelor de predare-învățare și aplicarea acestora la particularitățile disciplinelor de învățământ și ale claselor de elevi;
- ✚ alegerea, construirea și validarea instrumentelor de evaluare formativă și sumativă a elevilor și de evaluare a rezultatelor procesului de învățământ;
- ✚ stabilirea și aplicarea mijloacelor de autoreglare și ameliorare a procesului de învățământ în funcție de rezultatele evaluării din fiecare etapă;
- ✚ extinderea și aprofundarea cunoștințelor de specialitate, psihopedagogice și integrarea acestora în demersuri de investigare, de evaluare și analiză critică a teoriilor, abordărilor, principiilor privind educația.

Programele de formare continuă asigură dezvoltarea profesională sistematică a personalului didactic și sunt valorificate prin sistemul de acumulare, recunoaștere și echivalare a creditelor profesionale transferabile.

Conform *Metodologiei privind formarea continuă a personalului din învățământul preuniversitar*, articolul 82 , există condiția participării la un program de perfecționare o dată la 5 ani, și implicit a acumulării a 90 de credite profesionale transferabile (CPT). Această condiție se consideră integral îndeplinită în următoarele situații:

- pentru personalul didactic care a obținut, în intervalul respectiv, gradul didactic II, gradul didactic I sau titlul de profesor-emerit ;



- pentru personalul didactic care a absolvit, în intervalul respectiv, studii universitare de doctorat în domeniul de specialitate sau în domeniul Științelor educației;
- pentru personalul didactic care a absolvit, în intervalul respectiv, un program de conversie profesională în învățământ prin studii postuniversitare cu durata de minimum 3 semestre;
- pentru personalul didactic care a obținut, în intervalul respectiv, o specializare didactică, diferită de specializarea curentă (licență și masterat didactic).

De asemenea conform art. 8 din Ordinul nr. 5562 din 7 octombrie 2011, se echivalează cu 90 de credite profesionale transferabile următoarele forme de organizare a formării continue:

- a) obținerea, în intervalul respectiv, a gradului didactic II sau a gradului didactic I;
- b) absolvirea de către personalul didactic din educația anteprescolară, învățământul preșcolar și din învățământul general obligatoriu, în intervalul respectiv, a studiilor universitare de master, în domeniul de specialitate sau în domeniul Științele educației;
- c) absolvirea, în intervalul respectiv, a studiilor universitare de doctorat în domeniul de specialitate sau în domeniul Științele educației;
- d) absolvirea, în intervalul respectiv, a unui program de conversie profesională în învățământ prin studii postuniversitare;
- e) obținerea, în intervalul respectiv, a unei alte specializări, care atestă obținerea de competențe de predare a unei alte discipline din domeniul fundamental aferent domeniului de specializare înscris pe diploma de licență.

În articolul 9 al aceluiași ordin se precizează faptul că:

- (1) Se echivalează cu 60 de credite profesionale transferabile absolvirea în intervalul respectiv a unui curs postuniversitar didactic.
- (2) Se pot obține până la 15 credite profesionale transferabile prin recunoasterea rezultatelor învățării în contexte nonformale și informale, conform Metodologiei de recunoastere a rezultatelor învățării în contexte nonformale și informale a cadrelor didactice și de echivalare a acestora în credite pentru educație și formare profesională.
- (3) Diferența până la cele minimum 90 de credite profesionale transferabile se obține prin participarea la programe de formare continuă acreditate, după formula: cel puțin 50% credite profesionale transferabile din programe de categoriile 1 și 2 și cel mult 50% credite profesionale transferabile din programe de categoriile 3 și 4, conform Metodologiei de acreditare și evaluare periodică a furnizorilor de programe și a programelor oferite de acestia. Cu 60 de credite profesionale transferabile absolvirea, în intervalul respectiv, a unui curs postuniversitar didactic;



De asemenea, conform articolului 10, se pot acumula minimum 90 de credite profesionale transferabile din programe de formare continuă acreditate de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, după formula: cel puțin 50% credite profesionale transferabile din programe de categoriile 1 și 2 și cel mult 50% credite profesionale transferabile din programe de categoriile 3 și 4, conform Metodologiei de acreditare și evaluare periodică a furnizorilor de programe și a programelor oferite de aceștia.

Așadar, formarea continuă trebuie să asigure evoluția în carieră a cadrelor didactice, perfecționarea acestora în acord cu propriile nevoi, dar și cu cele ale elevilor și ale societății. Marea provocare lansată tuturor participanților la actul educației, generatorul transformărilor în educație, o constituie schimbarea de oprire a dascălului, el trebuind să renunțe la rolul său tradițional și să se transforme într-un planificator al activităților de grup, într-un consultant care trebuie să știe să-și alieze metode și procedee noi în acțiunea educativă, să facă din acestea un puternic catalizator al fenomenului atât de complex numit ***educație***.

Profesor, Larisa Chițu  
Director Casa Corpului Didactic "Alexandru Gavra" Arad





## **PARTENERIATE ȘI PROIECTE**

### **IMPORTANȚA PARTENERIATULUI EDUCAȚIONAL**

Într-o lume tot mai izolată, mai puțin dispusă pentru socializare, cooperarea între factorii educaționali – grădiniță, școală, familie – devine necesară și se impune și ca obligație morală din partea acestora pentru a favoriza socializarea copiilor, pentru a-i familiariza, prin exemple și modele, cu adevărate valori ale spiritualității umane.

Termenul de „parteneriat” se bazează pe premisa că partenerii au un fundament comun de acțiune și un principiu al reciprocității, ceea ce le permite să-și unească eforturile spre atingerea unui țel comun. Colaborarea părinți-educatoare presupune construirea unei relații clădite pe unificarea unui sistem de valori și cerințe adresate copilului. O astfel de relație impune respectarea unor condiții:

- comunicare între cei doi parteneri (educatoare-părinte);
- respect reciproc;
- implicarea partenerilor în identificarea și promovarea intereselor copilului;

Educația și-a multiplicat neconținut formele de organizare, odată cu evoluția societății, în care rolul său a devenit din ce în ce mai important. Factorilor educativi tradiționali, familia și școala, li s-au adăugat alții noi, precum biserica, instituțiile de cultură, mass-media, diferite centre de agrement, adică toți aceia care asigură educația non-formală . Nu este posibilă în zilele noastre o existență izolată, în afara comunității, cu binele și relele acesteia, deci o educație concepută și derulată exclusiv în cadrul familiei, fără aportul calificat al școlii. Acțiunea concentrată a factorilor educativi este un deziderat important, pe care școala și grădinița trebuie să-l conștientizeze și să-l concretizeze.

Personalul specializat al grădiniței și al școlii ar trebui să orienteze familia pentru ca aceasta să-și sporească rolul în formarea personalității copilului. Până la vârsta preșcolarității familia s-a îngrijit de nutriția copilului, de condițiile sale de trai, a imprimat copilului un program zilnic, s-a ocupat de sănătatea sa fizică și morală, atribuții pe care și le îndeplinește și în continuare. În familie s-au pus bazele comunicării prin limbaj, ale interrelaționării cu semenii, s-au creat atitudini față de realitatea înconjurătoare. Drept factor care frânează relația este de luat în seamă neimplicarea multor părinți în actul educației din cauza programului de muncă prea complicat sau întreruperea pentru perioade mai mari sau mai mici, a contactului părinților cu copiii lor, adesea lăsați în grija bunicilor sau a unor persoane străine de familie .



Este datoria oricărui cadru didactic să monitorizeze întregul sistem de factori care influențează formarea copilului, să-i orienteze astfel încât acțiunea lor să fie pedagogică, mai aproape de școală .

Acțiunea adulților ar trebui să fie orientată nu doar spre copilul de care sunt legați, ci către toți copiii. În fond, îi pregătim pe copii pentru o societate mai bună, mai democratică și nu trebuie să ne fie indiferent cum se vor comporta copiii noștri peste 15-20 de ani .

Grădinița tradițională a folosit convorbirea zilnică a educatoarei cu părinții care însoțesc copiii dimineața sau îi iau acasă la sfârșitul programului, serbarea școlară, lecția deschisă cu participarea părinților, lectoratul pentru părinți, care și-au dovedit eficiența în timp. Relația părinte-școală/grădiniță trebuie să se bazeze pe încredere. Încrederea înseamnă cunoaștere și prețuire reciprocă, respect și dorința de comunicare. Ascultarea părinților care povestesc mici întâmplări din familie în care e implicat copilul poate conduce la evaluarea mediului familial, pe baza căreia se ia decizii. Educatoarea trebuie să fie prietenoasă, să încurajeze, să aprecieze contribuția familiei la educația copilului. La rândul său, educatoarea prezintă întâmplări din grădiniță, dovedind familiei interesul față de evoluția copilului, faptul că nu-i este indiferent cum se prezintă acesta. Educatoarei i se cere să fie relaxată, calmă și atentă, să comunice expresiv, înțelegând prin aceasta nu numai limbajul adevărat, ci și contactul vizual, expresia feței, zâmbetul, gesturile.

Misiunea învățământului preșcolar, ca învățământ public nu poate fi realizată decât în interiorul spațiului comunitar, ca rezultat al interacțiunii grădiniței cu mediul social, cultural și economic. Se impune, deci, realizarea unei comunicări eficiente cu exteriorul, realizarea de parteneriate autentice. Proiectul de parteneriat le folosește părinților pentru a cunoaște și respecta obligațiile legale privind creșterea și educarea copiilor, cadrelor didactice pentru perfecționarea muncii în echipă, cunoașterea copiilor ce vor fi preluați în clasa I, cunoașterea cerințelor școlii.

Educația vârstelor mici este considerată temelia personalității individului, de aceea educația trebuie să răspundă, în primul rând, nevoilor individuale și să realizeze echilibrul între acestea și dezvoltarea socială.

Când copilul este mic influențele sunt organizate și structurate de adulții ce îl înconjoară: mai întâi părinții și ceilalți adulți din familie, apoi educatoarea și ceilalți copii cu care relaționează. Responsabilitatea dezvoltării copilului, în primele etape ale vieții sale, revine familiei și nu întotdeauna influențele sunt pozitive. Chiar și atunci când grădinița oferă programe bune și eficiente, experiențele negative acumulate de copil, uneori, în familie, nu pot fi contracarate. Mai mult, ceea ce asimilează copilul de la grădiniță se poate pierde dacă familia nu întărește și nu valorifică suficient aceste achiziții. Prin urmare, pentru ca activitatea desfășurată în cadrul unui program de educație preșcolară să fie, realmente, pe termen lung, eficientă, este necesar ca



specificul și obiectivele acesteia să fie prezentate familiei, pentru ca, ulterior, să se inițieze o colaborare strânsă între aceasta și grădiniță.

Relația dintre familie și grădiniță ar trebui să fie o prioritate pe lista parteneriatelor educaționale. Dacă familia va fi implicată de la început în programul educativ, ea va percepe corect importanța colaborării cu grădinița, beneficiile acestei colaborări, iar implicarea sa în activitatea grădiniței va fi conștientă, interesată și reciproc avantajoasă.

Parteneriatul educativ grădiniță-familie trebuie inițiat de instituția preșcolară, ce are autoritatea socială și legală de a se ocupa de educarea copiilor, având, în același timp, și calitatea - dată de pregătirea psiho-pedagogică a personalului didactic- de a aprecia care sunt nevoile, posibilitățile copilului, raportate la cerințele societății.

Părinții vor fi implicați permanent în activitatea grădiniței, nu doar atunci când se ivesc probleme. Ei vor fi informați asupra politicilor educaționale ale grădiniței, vor cunoaște scopul și obiectivele programului educativ la care participă copilul lor. Pentru ca parteneriatul să fie eficient, nu doar formal, este esențial să fie implicați în adoptarea deciziilor, să devină participanți activi în derularea acțiunilor, să identifice, în tematica acțiunilor, valorificarea informațiilor pe care ei le-au oferit despre copiii lor. Părinți și educatori, cu toții au, în egală măsură, răspunderea contribuției și eforturilor comune pentru a construi o relație de bună colaborare în beneficiul copilului.

„Eu sunt copilul, tu ții în mâinile tale destinul meu, tu determini în cea mai mare măsură, dacă voi reuși sau eșua în viață. Dă-mi, te rog, acele lucruri care să mă îndrepte spre fericire, educă-mă, te rog, ca să pot fi o binecuvântare pentru lume.”

Profesor învățăământ preșcolar, Alina Cotocea  
Grădinița PP Nr.13 Arad

#### Bibliografie:

- 1.Mamie, Gene Cole din „Child”s Appeal,,
- 2.Ministerul Educației si Cercetării, „Managementul Educațional,,București 2001
- 3.Dumitrana, Magdalena, „Copilul, familia si gradinița,, Editura Compania București, 2002.



## **Elevii Grupului Școlar Sântana pe Drumul Mătăsii în proiectul european „VIEW OF CULTURES FROM THE BRIDGES OF SILK ROAD”**

În cadrul programului european de educație și cultură Lifelong Learning Programme (Programul de Învățare pe tot Parcursul Vieții) Comenius, începând cu anul 2010, Grupul Școlar Sântana desfășoară proiectul „Peisaje culturale de pe punțile Drumului Mătăsii”- „View Of Cultures From The Bridges Of Silk Road”, proiect finanțat de Uniunea Europeană ce și-a propus dezvoltarea competențelor elevilor prin realizarea de filme documentare și broșuri despre cultura și viața cotidiană în țările partenere de proiect. Astfel, elevii vor filma câte un documentar cu tema "O zi din viața unui adolescent străin" prin care vor descoperi și disemina stilul de viață, aspecte din viața cotidiană a tinerilor parteneri și un alt documentar cu tema „Centrele orașelor”, ce va surprinde elemente de arhitectură tradițională și istorie locală.

Obiectivele proiectului sunt:

explorarea țărilor implicate, a culturii și modurilor de viață și de gândire prin intermediul procesului de filmare și descoperirea diferențelor și asemănărilor dintre țări și culturi.

promovarea cetățeniei europene, a unității în diversitate, conștientizare interculturală.  
promova unei atmosfere de învățare bazată pe comuniune, care implică studenți, profesori, părinți și rude, membrii comunității locale în procesul de creație prezentarea și difuzarea filmelor documentare oferirea de oportunități egale pentru femei și bărbați și combaterea tuturor formelor de discriminare bazate pe sex, rasă, etnie, religie, dizabilități, vârstă sau orientare sexuală familiarizarea cu limbi mai puțin vorbite, culturi mai puțin cunoscute și promovarea dorinței de învățare a limbilor străine.

compararea sistemelor de educație și de monitorizare a atmosferei școlare  
dezvoltarea unei cooperări transnaționale  
îmbunătățirea cunoștințelor de limba engleză, limba de comunicare pentru persoanele implicate în proiect

oferirea șansei elevilor de îmbunătățire a abilităților lor de muncă autonomă, de organizare și de creștere a încrederii în sine

depășirea stereotipurilor culturale, înțelegerea și aprecierea diferențelor dintre culturi  
dezvoltarea personală a profesorului prin intermediul cooperării internaționale.

Primele două întâlniri de proiect au avut loc în Turcia și în Suedia. În săptămâna 13-18 noiembrie 2011, cinci elevi și trei cadre didactice de la Grupul Școlar Sântana participă la



întâlnirea de proiect desfășurată în Letonia, orașul Kuldiga, la Școala Kuldigas Centra Vidusskola, alături de elevi și cadre didactice ai școlilor partenere: Eti Sosyal Bilimler Lisesi-Turcia, Blaklinskolan-Suedia.

Orașelul Kuldiga, străbătut de râul Ventas, are o istorie de 750 de ani și impresionează prin arhitectura medievală, prin cea mai lată cascadă din Europa (249m) și cel mai lat pod european construit din cărămizi.

În programul întâlnirii de proiect, activitățile de filmare în oraș și în familiile gazdă sunt pregătite prin cursuri de film și fotografie, elevii vizitează Școala gază, prezintă în limba engleză aspecte ale patrimoniului cultural și natural din țările de origine (Letonia, Suedia, Turcia și România), pregătesc împreună preparate culinare tradiționale, participă la un concurs de orientare turistică în orașul Kuldiga, vizitează coasta Mării Baltice, orașele Alsunga, Ventspils precum și orașul Riga, capitala Letoniei.

România, Grupul Școlar Sântana va fi gazdă pentru întâlnirea de proiect din luna mai 2012, când vom încerca să prezentăm Școala noastră cu amprenta celor 260 de ani de învățământ sântănean și unicitatea arhitecturală a orașului Arad. Școala va pregăti o broșură în care centrele orașelor vizitate în fiecare țară parteneră vor fi descrise și prezentate cu ilustrații.

Acest proiect este un prilej unic de îmbogățire culturală și spirituală, de formare și dezvoltare a competențelor de utilizare a tehnologiei multimedia, a competențelor lingvistice, de a încheia prietenii între tineri din diferite țări europene, de a oferi posibilitatea de colaborare profesională internațională pentru cadrele didactice, schimb de bune practici didactice și manageriale.

Profesor doctor, Ana Höniges,  
Director - Grupul Școlar Sântana

## **METODE DE ACȚIUNE PENTRU ÎMBUNĂTĂȚIREA CALITĂȚII MEDIULUI DE ÎNVĂȚARE**

În perioada 16-22 octombrie 2011 am participat la Lisabona, în Portugalia, la un curs de formare continuă cu tema “Metode de acțiune pentru îmbunătățirea motivației și calității mediului de învățare” în cadrul Programului sectorial Comenius, din Programul de învățare pe tot parcursul vieții (LLP). Beneficiari ai activității de formare au fost 33 de profesori din 11 țări ale UE.



Tema activității la care am participat este deosebit de importantă, consolidând competențele manifestate în dezvoltarea cetățeniei active, bazate pe înțelegere, respect și toleranță pentru alte culturi, a coeziunii sociale și a egalității de șanse într-o societate bazată pe cunoaștere. Soluții pentru atingerea acestor obiective sunt reprezentate și de dezvoltarea inteligenței emoționale, care nu numai că include inteligența intrapersonală și cea interpersonală din „Teoria inteligențelor multiple” a lui H. Gardner, ci le dă noi valențe și sfere de aplicabilitate. Chiar dacă în România conceptul de inteligență emoțională este cunoscut, tehnica de a acționa pentru dezvoltarea valențelor inteligenței emoționale, metodele și instrumentele aplicabile la orice disciplină din învățământul preuniversitar reprezintă o noutate.

Până recent, activitățile și procesele mentale au fost apreciate ca fiind mai importante decât cele emoționale. Conform cercetărilor statistice, s-a demonstrat că, de fapt, componenta emoțională este de două ori mai importantă decât abilitățile tehnice sau intelectuale. Beneficiile inteligenței emoționale sunt concretizate în performanțe mărite, motivație îmbunătățită, inovație, încredere, leadership și management eficient, muncă excelentă în echipă. Analiza de nevoi realizată în unitatea noastră școlară a evidențiat probleme legate de absentism, abandon școlar, dificultăți în a obține progres, plusvaloare în competențele elevilor, cauza majoră constituind-o nivelul de motivație scăzut pentru învățare a elevilor noștri, situația fiind de fapt specifică majorității unităților de învățământ preuniversitar din filiera Tehnologică. Acest curs a corespuns nevoilor mele de formare deoarece mi-a dezvoltat competențe concretizate în metode de integrare și coeziune între inteligența rațională (specifică formării mele ca profesor de fizică) și inteligența emoțională, echilibrul între rațional și emoțional fiind esențial în creșterea nivelului de motivație a învățării, asigurarea unui climat pozitiv prin reducerea stării tensionale în cadrul unui grup și formarea echipei, tehnici de reflecție în echipă, exerciții de îmbunătățire a inteligenței emoționale utilizabile pentru orice temă de către toți profesorii. Totodată mi-am dezvoltat competențe ca interrelaționare, gândire critică, autonomie și responsabilitate, auto-implicare, auto-organizare, am stabilit relații de cooperare cu ceilalți participanți pentru promovarea schimbului de bune practici în vederea asigurării calității în educație. Rezultatele activității de formare mi-au facilitat achiziții inovative, atractive și utile, aplicabile în sistemul educațional românesc, noi abordări care vor motiva, implica și activa elevii, contribuind la reducerea absenteismului și îmbunătățirea performanțelor.

Activitățile planificate au fost deosebit de utile și plăcute. Prezentările vizionate și audiate au adus noutăți interesante, iar modul de prezentare a fost captivant și de o ținută academică remarcabilă. Activitățile au fost preponderent practice și interactive. Informațiile au fost oferite pe suport electronic, bine structurate și cu o grafică sugestivă. S-a asigurat accesul la echipamentele și accesoriile necesare realizării sarcinilor de lucru ale activităților practice pentru fiecare cursant.



Totodată, fiind o activitate de formare multiculturală, am împărtășit aspecte caracteristice și specifice zonelor de proveniență ale fiecărui participant. Am aflat noutăți despre locuri, obiceiuri și practici educaționale. Toate activitățile au fost deosebit de bine organizate, pentru asigurarea eficienței programului și atingerea obiectivelor propuse. Parcurgerea graduală a activităților, metodele prezentate și exersate au permis cursanților să acționeze ca o adevărată echipă și să se manifeste proactiv. Totodată, în timpul nostru liber, au fost realizate activități de grup cu scop cultural și recreativ. Întreaga activitate a cursului poate fi evaluată ca excelentă. Prezentările Power Point realizate în cadrul sesiunilor au fost bine structurate, bine încadrate în timp, dinamice, interesante, reprezentând suportul teoretic pentru atelierele de lucru. Au fost abordate teme referitoare la utilizarea metodelor de acțiune în lecții, comunicare și formarea echipei, motivația, emoția și cunoașterea, acordarea de feedback pozitiv. S-a evidențiat succesul implementării metodelor de acțiune pentru îmbunătățirea mediului de învățare în Grecia și Portugalia. Activitățile practice au fost realizate gradual, de la exerciții de prezentare, dezvoltare a coeziunii grupului la responsabilizare și cultivarea încrederii, a sentimentului de siguranță oferit de susținerea echipei. Pe parcursul stagiului de formare s-au remarcat elemente de dezvoltare a inteligenței emoționale: când fiecare participant s-a prezentat, rostirea numelui a fost însoțită de o intonație și o mișcare sugestivă pentru persoana în cauză; informații suplimentare referitoare la fiecare participant au fost obținute din starea exprimată prin poziționarea pe harta Europei, a școlii, a corpului uman; am participat la ateliere de predare a matematicii prin dans sau a educației pentru protecția mediului înconjurător prin teatru; am exersat în echipă posibilitățile de utilizare, prin extrapolare, la locul nostru de muncă a achizițiilor din stagiul de formare prin metoda "Cafenelei". Este de remarcat faptul că fiecare activitate a fost analizată și fixată prin momente de reflexie în grup. Totodată, participanții au completat pe durata stagiului un jurnal în care și-au notat impresiile. Am participat la activități de evidențiere a modului în care se poate combate excluderea socială, de la probleme de diferențiere de gen până la etnie, religie, sexualitate, insistându-se asupra importanței cultivării toleranței, stimei de sine, muncii în echipă, utilizării metodelor active în formare, conștientizării faptului că nu emoțiile pot constitui motiv de îngrijorare, ci modul lor de manifestare. Deosebit de interesantă și utilă a fost sesiunea de prezentare prin postere a fiecărui participant și a instituției de proveniență, facilitându-se astfel schimbul de bune practici, evidențiindu-se asemănările și deosebirile dintre sisteme de învățământ europene. Împărțiți în două grupe, am vizitat o instituție de învățământ secundar (inferior și superior) pentru elevi între 11 și 18 ani și, respectiv, o instituție de nivel preșcolar (0-6 ani). Dintre activitățile culturale menționez seara dedicată spectacolului de Fado, "Singing Dinner" și "European Food Party", care au antrenat toți participanții și au prilejuit



momente plăcute și utile de interrelaționare într-un cadru informal, vizitarea Lisabonei și a zonei Setubal pentru evidențierea patrimoniului natural, cultural și istoric al Portugaliei.

Consider că acest stagiul a corespuns nevoilor mele de formare: ca și profesor-noi competențe formate, care să-mi permită motivarea suplimentară a elevilor de a participa la propria lor formare și formarea deprinderilor de învățare pe tot parcursul vieții; ca și director adjunct: nevoi de însușire a tehnicilor de inteligență emoțională care să îmi permită trecerea de la managementul liniar, specific inteligenței raționale, la leadership, ceea ce va contribui la asigurarea unui climat pozitiv în școală, atât pentru elevi cât și pentru personalul școlii; ca și formator de formatori: însușirea de noi metode și noi modalități de abordare a actului de formare pentru a fi promovate și utilizate în activitățile cu formabili.

Rezultatele activității de formare au fost prezentate colegilor și vor fi implementate la nivelul colectivului nostru de cadre didactice reprezentând o țintă pentru Planul de Acțiune al Școlii și pentru Planul managerial în ceea ce privește formarea resursei umane. Tehnicile de înțelegere și gestionare eficientă a propriilor emoții, managementul stresului, crearea de relații mai bune la toate nivelele cu cei din jur vor contribui la creșterea calității organizației noastre, permițând îmbunătățirea performanțelor pe care le vom obține. Modificarea de atitudine a cadrelor didactice va determina schimbări și în atitudinea elevilor. Sunt metode care, prin motivație îmbunătățită, cultivarea încrederii, creativității, a muncii în echipă susțin învățarea centrată pe competențe și pe elev, permițând performanțe mărite. Abordarea actului de învățare de o manieră atractivă, activă, accesibilă și motivantă, conform unei noi viziuni, prin care inteligența rațională și cea emoțională se dezvoltă reciproc, care dezvoltă elementul de interdisciplinaritate și face trecerea spre transdisciplinaritate, va rezolva măcar parțial problematica absenteismului și va îmbunătăți competențele și performanțele elevilor, le va confirma faptul că învățarea este necesară pe tot parcursul vieții. Încrederea, motivația, acceptarea schimbării și inovația, munca în echipă, ne vor ajuta să ne dezvoltăm conform conceptului european de organizație care învață.

Profesor, Simona Ileana Crâșnic, director adjunct –  
Colegiul Tehnic de Construcții și Protecția Mediului Arad

#### Bibliografie:

Goleman, D. , Inteligența emoțională, Editura Curtea Veche, Buburești, 2008  
Ryan, Richard M. and Deci, Edward L., Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well-Being, American Psychologist, January 2000





## **PARTENERIATUL MULTILATERAL COMENIUS - O EXPERIENȚĂ UNICĂ**

Începând cu anul școlar 2009-2011 Grădinița PP nr. 20 „Curcubeul copiilor” a coordonat desfășurarea unui proiect multilateral Comenius, intitulat „A sound mind in a sound body”(„Minte sănătoasă în corp sănătos”), finanțat de catre Comisia Europeană prin programul de învățare pe tot parcursul vieții, în parteneriat cu grădinițe din Ungaria (Orosháza Városi Önkormányzat Napköziotthonos Óvodája) și Turcia (Bahcelievler Anaokulu – Şanlıurfa), beneficiind astfel de un grant de 24.000 euro pentru realizarea activităților prevăzute în proiect.

Acest proiect internațional a reprezentat pentru fiecare cadru didactic implicat în parteneriat un mijloc de formare continuă, mijlocind schimbul de informații pedagogice, cât și împărtășirea experiențelor din cadrul activităților didactice. Proiectul a fost un adevărat racord la noutățile în domeniul educațional preșcolar, permițând o circulație mai flexibilă și mai rapidă a calității pedagogice a vieții școlare și a nivelului cultural al comunității.

Mobilitățile desfășurate în cadrul proiectului, în număr de 6 (România-Arad 16-20 Noiembrie 2009, Ungaria-Oroshaza 20-24 Februarie 2010, Turcia- Sanliurfa ) au oferit prilejul descoperirii unor exemple de bune practici în sistemul de învățământ al fiecărei țări partenere și mai ales au relevat oportunitatea asimilării unor metode de predare noi, moderne și europene. Fiecare mobilitate a reprezentat adevărate stagii de formare și perfecționare profesională pentru participanți. Pe parcursul a 5 zile de mobilitate, reprezentanții celor trei țări partenere s-au cunoscut și au interrelaționat, au dezbătut și definitivat împreună activitățile ce urmau a fi desfășurate pe parcursul celor 2 ani de proiect, au participat la activități de larg interes, conform obiectivelor proiectului, au vizitat locațiile gazdă și obiective turistice locale.

În cadrul workshopurilor desfășurate, s-au parcurs tematici psihopedagogice și informaționale variate și moderne, s-au observat activități demonstrative pe tema “Minte sănătoasă în corp sănătos”, realizate prin activități casnice care au promovat o alimentație sănătoasă și corectă, cât și exerciții și competiții sportive care au contribuit la dezvoltarea aptitudinilor fizice și corporale ale copiilor în scopul dezvoltării armonioase a organismului. Cadrele didactice partenere s-au antrenat în dezbateri și conferințe pe teme ale proiectului, cât și pe diferențele de curriculum dintre cele trei sisteme de învățământ preșcolar.

Activitățile proiectului și-au propus promovarea unui stil de viață sănătos printre copii, părinți și întreaga comunitate, copiii fiind conduși de către educatoarele lor și urmați de părinți printr-un întreg calendar de acțiuni care au avut ca finalitate dezvoltarea fizică și intelectuală



armonioasă a acestora, cât și obținerea unor rezultate concrete în îmbunătățirea sănătății copiilor. Pornind de la premisa că sănătatea nu este o problemă exclusivă a domeniului medical, educatorii și părinții au putut lua funcția de îndrumare profilactică. O conduită alimentară sănătoasă duce la formarea unui stil de viață sănătos, condiție a asigurării sănătății cetățeanului european de mâine, sănătatea fiind condiția indispensabilă pentru celelalte activități umane.

Activitățile desfășurate au parcurs cronologic planificarea din formularul de aplicație, fiecare partener având responsabilitatea desfășurării tuturor acestor activități concomitent cu realizarea unor produse finale valoroase.

Tematica abordată a asigurat ca finalitate, obținerea unor rezultate concrete în îmbunătățirea sănătății copiilor și a urmărit atingerea următoarele obiective:

- Formarea și cultivarea deprinderilor de alimentație rațională și sănătoasă;
- Însușirea unor norme de comportament pentru asigurarea echilibrului între sănătatea individuală și colectivă;
- Implicarea directă a copiilor în activități gospodărești;
- Conștientizarea respectării regulilor de igienă în scopul menținerii unei stări de sănătate fizică și mintală;
- Stimularea interesului pentru exercițiul fizic în scopul dezvoltării armonioase a organismului;

Cunoașterea și respectarea tradițiilor culinare specifice fiecărei țări partenere.

Astfel, în scopul diminuării unor aspecte actuale ale societății moderne, precum interesul scăzut acordat unei alimentații corecte, ignoranța privind exersarea mișcării și păstrarea unei igiene, în grădinița noastră am introdus în curriculum diverse activități și proiecte care să implice preșcolarul și părinții acestuia într-un intens program de dezvoltare intelectuală și fizică bazată pe principii alimentare sănătoase și pe formare de deprinderi fizice și igienice adecvate vârstei.

În desfășurarea activităților au fost implicați și membrii comunității locale, în special cluburile sportive locale (SC Activ Club SRL, SC Ballroom dance SRL, CS Gloria, CS Atletico) care au contribuit la desfășurarea activităților sportive, iar medicii pediatri, stomatologi, Smurd, alături de nutriționiști au fost implicați în diverse activități de educație sanitară.

Produsele rezultate în urma tuturor activităților au fost cuprinse în produsele finale ale proiectului: rețetarul culinar “Cookery book” cu rețete tradiționale și sănătoase din cele trei țări partenere; cartea proiectului “Healthy and Happy” care evidențiază aspecte din activitățile desfășurate pe parcursul celor 2 ani și reprezintă un ghid dedicat părinților, copiilor și cadrelor didactice pentru promovarea unui stil de viață sănătos, structurată pe cele trei teme principale- alimentație sănătoasă, sport și jocuri sportive, igienă; calendarul Comenius pe anul 2011, fiecare



lună a acestuia conținând imagini din activitățile desfășurate în luna respectivă de către toți partenerii; booklet-ul “Healthy Hearts, Happy Kids” care reprezintă un ghid pentru preșcolari în abordarea unei conduite adecvate înspre menținerea stării de sănătate a acestora. Toate produsele sunt valorificate în biblioteca grădiniței, reprezentând un real suport în activitățile curriculare.

Impactul implementării unui parteneriat de acest gen a fost major și extrem de vizibil la nivelul instituției prin îmbunătățirea procesului educativ prin folosirea unor metode și mijloace moderne de predare, prin consolidarea relațiilor cu părinții preșcolarilor care s-au implicat activ în toate activitățile propuse, cât și prin creșterea gradului de interrelaționare între cadrele didactice ale unității.

Astfel, experiența unui proiect european reprezintă pentru instituția noastră o reală deschidere spre noi orizonturi educaționale și culturale europene, cât și o compatibilizare a procesului educativ românesc cu trepte similare din alte țări europene prin alinierea acestuia la noul context internațional.

Profesor, Luminița Mladin,  
Grădinița PP nr. 20 „Curcubeul copiilor” Arad

## **IMPLICAREA ACTIVĂ A FAMILIEI ÎN ACTIVITĂȚILE ȘCOLARE ALE COPILOR**

„Prin relațiile sale cu mama, cu tata și cu frații, copilul se integrează în relațiile sociale, se apropie de societate, își cunoaște valoarea și-și descoperă propria persoană.”

(Vrasmas, 2002)

Meseria de părinte este cea mai importantă din câte avem în viață, meserie pentru care nu urmăm niciun curs, nicio școală.

Cum să ne descurcăm cu copiii? Cum să-i ajutăm să crească fericiți și împliniți? Cum să împăcăm nevoile lor cu ale noastre?

Numai dintr-o colaborare strânsă, susținută și fluentă dintre familie și școală copiii noștri vor avea de câștigat.

Familia și școala reprezintă cei mai importanți factori educaționali, fiind adevărați piloni ai educației. Este foarte important ca cei doi factori să-și dirijeze acțiunile, să-și concentreze influențele spre același scop comun: copilul și viitorul acestuia.

Colaborarea dintre școală și familie presupune o comunicare eficientă, un parteneriat când este vorba de interesul copilului. Pentru realizarea acestui parteneriat între școală și părinți, este esențial ca părinții să fie priviți ca participanți activi, care aduc o contribuție reală și valoroasă la



educarea copiilor lor. Responsabilitatea trebuie împărțită între părinți și profesori, părinții să fie part activă la adoptarea deciziilor privitoare la copiii lor.

Parteneriatul școală-familie în zilele noastre primește noi valențe. Scopul fundamental al acestei colaborări este integrarea deplină a școlii în comunitate..

O relație eficientă școală-părinți poate fi realizată prin: ședințe cu părinții, vizite la domiciliu, convorbiri individuale, lectorate cu părinții, lecții deschise, jurnalul de corespondență, stabilirea opționalelor, ora la dispoziția părinților, excursii și alte activități comune.

Eficiența învățării crește și se menține ridicată atunci când părinții se implică activ încurajându-i pe copii să participe activ la lecții, susținându-le interesul pentru materiile studiate, dar și ajutându-i acasă la teme.

Participând la lecțiile deschise, părinții vor descoperi o altă, „față” a copilului, comportamentul acestuia în colectivitate fiind altul decât acasă. Astfel, copilul timid ajutat de dascăl și părinți, va înțelege că aceștia îl acceptă așa cum este și au încredere în el. Susținerea unor lecții de către părinți, pentru ca aceștia să facă cunoștință cu ceea ce înseamnă a preda la oră, îi face parteneri activi ai școlii și avizați în educația copiilor. Cu ajutorul acestor lecții, dascălul demonstrează părinților cum se învață o lecție la istorie, geografie, științe, deoarece copilul aici întâmpină greutăți neștiind ce și cum să învețe.

Jurnalul de corespondență al elevului este o metodă care ajută la menținerea legăturii zilnice cu familia, dascălul aflând părerile, sugestiile precum și observațiile părinților referitoare la activitatea școlară și extrașcolară desfășurată la clasă.

Este necesară cunoașterea nevoilor copiilor, a nevoilor pieții, astfel dascălul împreună cu părinții stabilesc de comun acord opționalul clasei alegându-l din lista prezentată de școală. În sensul acesta, comunicarea joacă un rol esențial care poate hotărî parcursul viitor al copilului.

Vizitele la domiciliul elevilor ajută învățătorul să culeagă informații despre climatul educativ al familiei, despre personalitatea copilului iar părintele află date importante despre activitatea copilului la școală. Prin aceste vizite, consilierile individuale dau posibilitatea dascălului de a discuta cu părinții despre fiecare copil în parte, analizând cauzele diferitelor manifestări și luând măsuri educative comune.

Ședințele cu părinții sunt importante pentru că le permit oamenilor să-și expună punctul de vedere și să se implice în luarea deciziilor. Dacă participă la luarea deciziilor, părinții devin conștienți de răspunderea pe care și-au asumat-o.

Printre multiplele motive, fondate sau nu, este invocată adesea convingerea că părinții vor refuza să colaboreze cu profesorul, sau că nu au timp să o facă. În fața unui eșec sau a unei slabe participări la ședințele cu părinții, trebuie identificați factorii care împiedică participarea parentală și



apoi să se elaboreze un program care să corespundă mai bine nevoilor reale și disponibilităților familiilor. Astfel, orele la dispoziția părinților oferă părinților foarte ocupați o modalitate de a lua legătura cu profesorul și de a afla informații despre propriul copil, atunci când au puțin timp liber și nu sunt la muncă. Astfel, și părinții ocupați au un feed-back asupra a ceea ce se face la școală și se pot implica în cunoștință de cauză în sprijinirea copiilor.

Lectoratele cu părinții nu sunt simple însușiri de pasaje din tratatele de pedagogie și psihologie, ele vizează educația părinților. Părinților li se pot împărți chestionare care au ca scop explicarea unor modalități de îndrumare a copiilor în efectuarea temelor, explicarea tipurilor de exerciții de citire, scriere, matematică, pentru ușurarea înțelegerii cunoștințelor însușite la școală și evitarea învățării mecanice de către copii.

Implicarea părinților trebuie făcută cu multă responsabilitate. Modul în care se realizează această relație poate fi un test pentru părinte, pentru copil, cât și pentru profesor. Este nevoie permanent de acțiune, de adaptare, de schimbare și de disponibilitate către dialog între părți.

Institutor, Corina Ursu,  
Școala Generală „Sabin Manuilă” Sâmbăteni  
Jud. Arad

#### BIBLIOGRAFIE:

- Van Pelt, Nancy, L., Secretele comunicării, Editura Viață și sănătate, București, 2003  
Băran-Pescaru, Emilia, Familia de azi. O perspectivă sociopedagogică, Editura Aramis, București, 2004  
Bistriceanu, Corina, Sociologia familiei, Editura Fundației „România de mâine”, București, 2005



## ALTERNATIVE EDUCAȚIONALE

### POVESTEA PĂLĂRIILOR VORBITOARE

În fiecare zi îmi așez pe cap o pălărie, uneori o țin în mână cu respect, alteori îmi scot pălăria în fața copiilor mei, a oamenilor care îmi sunt alături: familie, colegi, prieteni.

Sunt momente când am pălăria în suflet alături de amintirea oamenilor dragi de care m-am despărțit: părinți, profesori, elevi, colegi. Nu o port doar pentru a fi admirată, am nevoie de ea pentru a fi pregătită, pentru a fi eu, dar totuși alta, pentru a fi „doamna”, pentru a putea răspunde la întrebări. Am hotărât să fiu Pălăria albă, să vă povestesc cât de frumoase sunt zilele în școala mea, cu elevii mei. Nu vreau să fiu posesivă, vreau doar să înțelegeți că este școala mea, așa cum e a fiecăruia dintre noi, care nu venim la serviciu, ci pentru a ne întâlni copiii, pentru a trăi împreună acele ore. În fiecare zi suntem aceeași, dar totuși alții, totul e mereu diferit. O zi putem să spunem că a început bine când pe chipul copiilor e un zâmbet. Activitatea noastră și-a atins scopul când elevii au învățat ceva, cât de puțin, pe care vom construi mai departe, să avem baza, să fie solidă-e foarte important! O zi la școală se termină bine când eu zic „Haideți grăbiți-vă!”, dar fetele mele au tot timpul din lume și nu se grăbesc să plece, deoarece le place școala. Aceasta am fost eu, Pălăria albă. Culoarea în clasă și în viață o dau copiii, doar ei pot fi pălăriile colorate. **Pălăria roșie** e cea care zâmbește, care râde și privește cu ochii senini. Ea îmi spune cu drag: „Draga noastră profesoară, parcă-i soră mai mare!” Pălăria neagră e mereu bosumflată, dar în asta îi stă farmecul și dacă am reușit să o fac să zâmbească, atunci știu că mi-am pregătit bine pălăria. **Pălăria galbenă** e ca soarele ce dă căldură și viață, ca spicul bogat, ca părul Ilanelor Cosânzene din povești - face orele mai frumoase, ne spune cuvinte dulci, are idei minunate. **Pălăria verde** e ca iarba fragedă cu rouă, ne inspiră, ne face să ne simțim puternici și ne putem baza pe ea. **Pălăria albastră** aduce claritate lucrărilor, pune tușa finală de culoare, fără de care fiecare lucrare nu e întreagă, ci are nevoie de ceva care să o completeze, care să o întrgească.

Fiecare copil are pe cap o pălărie: albă, roșie, neagră, galbenă, verde, albastră-o povestire interesantă, o nelămurire, o idee...Toate sunt o parte a întregului ce se clădește pas cu pas, cu răbdare, cu muncă, cu metode vechi îmbinate cu metode noi, cu creionul și hârtia, dar și cu prezentările Power point, cu diamantul, dar și rezolvând o problemă cu plan de rezolvare.

Dacă mi-am luat pălăria potrivită, dacă am încercat să o colorez cum trebuie, cu strategii adecvate, în care elevul să fie centrul, de la el trebuie să pornească totul, dar la el trebuie să se și



întoarce rezultatul, rămâne de văzut. Însă, el, elevul, face ca meseria mea să aibă valoare, să fie importantă.

Profesor, Balta Mirela,  
Colegiul Tehnic de Construcții și Protecția Mediului, Arad

## PEDAGOGIA MONTESSORI – ALTERNATIVĂ EDUCAȚIONALĂ IDEALĂ



*"Trebuie să ajutam copilul să  
voiască singur, să gândească singur  
nu să fie forțat. Aceasta este arta  
celor ce aspiră să slujească  
spiritul"*

Maria Montessori.

Activitățile cu aplicabilitate practică, centrarea procesului instructiv – educativ pe copil și nu pe modelul educatorului care transmite informații (cum se întâmplă, de regulă, în învățământul tradițional), respectarea ritmului individual de învățare, libertatea de alegere de către copil a activității de învățare, grupele mixte de vârstă în cadrul cărora copiii, simțindu-se ca într-o familie, învață să se accepte reciproc, să se respecte, să se ajute, rolul de observator umil al educatorului, care înțelege că „fiecare copil are în sine un educator lăuntric” (Maria Montessori) – toate acestea sunt doar câteva trăsături esențiale ale pedagogiei Montessori, care presupun o dezvoltare armonioasă a copilului. Dar reprezintă și o eternă provocare pentru educatori de a-și descoperi și dezvolta abilități pedagogice esențiale în munca cu cei mici, abilități care comută accentul de pe obligație pe responsabilitatea conștientizată a rolului de observator al procesului propriu de învățare și de dezvoltare a copilului.

Principiile educației Montessori vizează nu doar o metodologie specializată, ci și punctarea unor aspecte esențiale în dezvoltarea copilului: conștientizarea importanței mediului, dar și a laturii cosmice a ființei umane, raportul între realitate și rolul imaginației, ceea ce duce la încurajarea și la dezvoltarea creativității, dar și educația pentru pace, copiii însușindu-și valori și atitudini precum respectul, solidaritatea, toleranța. Pedagogia Montessori re-creează astfel un mediu similar celui din viața de zi cu zi unde, copii sau adulți, în interacțiunea între oameni de diferite vârste, învață



unii de la alții. Nici unii nu trăim și muncim în medii în care suntem înconjurați exclusiv de colegi de vârsta noastră. Materialele specializate Montessori vizează învățarea de tip senzorial, facilitând drumul dinspre concret spre abstract, dar stimulând și creativitatea copiilor. Copilul Montessori nu este ridicat în picioare, apostrofat, silit să aibă reacții instantanee, umilit față de colegi și deseori traumatizat de către un educator foarte hotărât. Educatorul acreditat Montessori este, desigur, o parte foarte importantă a acestui proces. El trebuie să creeze mediul deosebit și ordonat, în care copilul să poată să învețe. Educatorul și copiii împart tot spațiul dintre ei. Nu există o arie specială destinată educatorului sau o catedra ci tot spațiul este folosit pentru activități comune. Copilul Montessori învață într-un mediu din care competiția indusă artificial de către adulți este exclusă, un mediu care îi susține și încurajează în permanență, un mediu în care se acordă maximă importanță respectării individualității fiecărui copil cu talentele și abilitățile sale și intereselor specifice vârstei pe care o are.

Respectând toate aceste deziderate, am încercat la clasă o punere în context, în cadrul unei ore de istorie și am proiectat elevilor filme ce conțineau prezentarea unor tradiții românești (șezătoarea, gătitul mămăligii, olăritul), cu scopul de a le capta copiilor atenția și de a-i sensibiliza asupra temei abordate. Apoi am avut o mică discuție, după care copiii au fost puși în situația de a alege după bunul plac participarea la activitățile propuse, în ordinea și în ritmul propriu. Astfel, în funcție de preferințe și de starea de moment, copiii au trecut rând pe rând, pe la câte o măsuță cu materiale, la care i-am observat și îndrumat în activitățile lor practice. Am constatat la finalul activității că elevii au fost foarte receptivi și încântați de activitățile la care au luat parte și și-au manifestat dorința de a repeta acest gen de activități.

Profesor, Larisa Pistol,  
Școala Generală „Sabin Manuilă” Sâmbăteni

#### BIBLIOGRAFIE

1. <http://www.montessori.edu/>
2. [http://en.wikipedia.org/wiki/Montessori\\_method](http://en.wikipedia.org/wiki/Montessori_method)
3. <http://www.montessori-ami.org/>
4. Schaffer, H.R. Introducere în Psihologia copilului, Ed. ASCR, Cluj-Napoca. 2005
5. Montessori, M. Descoperirea copilului, EDP, Bucuresti, 1977





## ȘCOALA WALDORF– O ALTERNATIVĂ DE SUCCES A ȘCOLII TRADIȚIONALE

"Să-i primim pe copii cu venerație, să-i educăm cu iubire și să-i trimitem mai departe în libertate..."  
Rudolf Steiner

Școala Waldorf este o alternativă la învățământul tradițional în cadrul învățământului de stat a cărei pedagogie se bazează pe cercetarea spiritual-științifică a lui Rudolf Steiner, filosof austriac, om de știință, pedagog și artist. Steiner a fost unul dintre primii pedagogi care a recunoscut importanța copilăriei pentru dezvoltarea individuală de mai târziu și a creat instrumente de abordare a procesului de educare potrivit specificității fiecărei vârste.

Fundamental în educația Waldorf este recunoașterea faptului că fiecare ființă umană este unică și trece prin diferite perioade ale vieții; responsabilitatea pedagogiei este de a răspunde nevoilor fizice, sociale, emoționale, intelectuale și spirituale specifice fiecărei faze de dezvoltare. Această educație este orientată antropologic, ținând seama de necesitățile și capacitățile fiecărui individ. Conținutul disciplinelor nu urmărește însușirea acestora, ci să stimuleze interesul copilului pentru cunoaștere. Obiectivele esențiale ale acestei alternative educaționale sunt: dezvoltarea gândirii, simțirii, voinței copilului.

Pedagogia Waldorf se bazează și funcționează pe baza unui număr de 7 principii pedagogice. Principiul fundamental este abordarea integrală a ființei umane conform cu specificul vârstei și având ca țel dezvoltarea personalității copilului. Principiul educației permanente se referă la faptul că educația începe odată cu nașterea ființei umane și devine o dimensiune a existenței sale pe parcursul întregii vieți. Principiul organizării ritmice a situației educaționale, această organizare ritmică este reflectată în pedagogia Waldorf prin planificarea pe "epoci de studiu". Crearea unui ambient adecvat obiectivelor este cel de-al patrulea principiu, în timp ce principiul asigurării unui echilibru între teorie și practică are în vedere obiectivul pedagogiei Waldorf de a forma și dezvolta elevul nu doar din punct de vedere cognitiv, ci și din punct de vedere volitiv. Principiul predării artistice se referă la faptul că predarea este considerată o artă și este profesată ca atare, astfel încât în faza liceală elevul să fie apt de a dezvolta o gândire cu un înalt grad de abstractizare. În fine, principiul predării în imagini care se referă la nevoia de "imagini vii" a copilului de vârstă școlară mică. Această nevoie nu este satisfăcută, însă, doar de prezentarea unor planșe, diapozitive sau chiar a modelului natural, ci principala modalitate de a crea "imagini vii" este cuvântul.

Predarea în școala Waldorf se adresează gândirii, simțirii și voinței, în egală măsură. Artisticul se împletește cu științificul și îl susține, armonizându-se în procesul educațional. Materiile principale (matematica, limba maternă, istorie, geografie, biologie ...) sunt predate în cursul principal (110 minute), fără pauză, din primele ore ale zilei (orele 8-10).



Structura cursului principal (de bază) este următoarea:

■partea ritmică

Are ca scop activarea elevilor, pregătirea pentru lecție prin crearea atmosferei optime pentru lucrul intelectual și introducerea conținuturilor aprofundate în partea de învățare propriu-zisă.

Se exersează cultivarea rostirii însoțite de ritm și gesturi, plastica vorbirii, calculul matematic oral, cântatul vocal și instrumental.

■partea de învățare

Se adresează laturii cognitiv-aptitudinale;

Învățătorul conduce elevii către descoperirea noțiunilor și fenomenelor studiate.

■partea acțională

Lucrul individual (la caietele de epocă); se adresează voinței.

■partea narativă

Se adresează laturii afectiv-atitudinale.

Cuprinde basme, fabule, povestiri, legende, biografii ...

După instrucția de bază de 100min., urmează ore cu ritm săptămânal: limbi străine, sport, abilități practice, etapele meșteșugărești, pregătirea religioasă după opțiunile părinților sau pregătire liberă dacă nu aparține nici unei comunități religioase. După vârstă, instrucția durează între 24-36 ore săptămânal. La acestea se adaugă teatru, orchestră etc.

Nu sunt examene formale, ci contează imaginea învățătorului despre evoluția elevului. La acestea se adaugă teste (caiete de epocă, pe perioade) scrise de copil. La sfârșitul anului se face o caracterizare scrisă, amplă, pe baza căreia sunt orientați și copii și părinții. Totul se bazează pe interes de învățare, nu pe presiune exterioară. Nivelul cunoștințelor este echivalent cu cel din școala tradițională la nivelul claselor a IV-a și a VIII-a. Rezultatele la examenele naționale de capacitate și de bacalaureat confirmă performanțele acestui învățământ alternativ și îi conferă o poziție egală în sistemul național de învățământ.

Succesul școlii Waldorf este recunoscut atât pe plan european cât și internațional fiind prezent în țări precum: Germania, Marea Britanie, Canada, Africa de Sud, Japonia și Australia. În prezent este în curs de a dobândi teren în țările Europei de Est. Acest sistem este prezent și în România în 20 de județe și în București la nivel de grădiniță, școli generale cât și licee. Dezvoltarea acestui tip de învățământ în țara noastră este menită să faciliteze integrarea învățământului românesc celui european prin schimbul reciproc de informații și metode pedagogice în folosul subiecților procesului de învățământ și de a corela acest sistem cu cel public.



Aducând în actul predării în mod armonios grija pentru cele trei componente ale ființei umane: gândire, simțire, voință, pedagogia Waldorf unește gândirea analitică și sintetică, intelectul obiectiv, de lucrul consecvent, cu sens și calitativ înalt prin intermediul simțirii artistice și morale.

Cuvinte-cheie: pedagogie, waldorf, rudolf steiner, învățământ

Profesor, Adriana Budea,  
Școala Generală „Sabin Manuilă” Sâmbăteni

#### BIBLIOGRAFIE:

1. Steiner, Rudolf, Antropologia generală ca bază a pedagogiei, Editura Triade, Cluj Napoca, 1998
2. Educație pentru libertate (trad. Sorin Tigăreanu), Editura Triade, Cluj Napoca, 1994  
[www.waldorf.ro](http://www.waldorf.ro)
3. [http://ro.wikipedia.org/wiki/Pedagogie\\_Waldorf](http://ro.wikipedia.org/wiki/Pedagogie_Waldorf)



## **METODOLOGII INSTRUCTIV-EDUCATIVE**

### **LECTURA – O CALE DE FORMARE A VALORILOR ESTETICE ȘI ATITUDINILOR MORALE**

Cartea este o comoară fără de preț, în care se adună cele mai frumoase gânduri, ca alții să le poată folosi în voie. Interesul pentru lectură nu vine de la sine, ci se formează printr-o muncă continuă a factorilor educaționali (familia și școala), o muncă ce presupune răbdare, perseverență, voință.

Pentru a-i determina pe elevi să devină cititori pasionați, trebuie să le formăm cu răbdare și stăruință, gustul pentru lectură. Importanța lecturii este evidentă și mereu actuală. Lectura este un instrument care dezvoltă posibilitatea de comunicare între oameni, este ecoul capacităților de gândire și limbaj. Lectura elevilor este un act intelectual esențial, care trebuie îndrumat și supravegheat de școală și familie.

Importanța lecturii este dată de aspectele educative pe care le implică: aspectul cognitiv - prin lectură elevii își îmbogățesc cunoștințele despre lume, despre realitate; aspectul educativ - lectura contribuie esențial la educarea elevilor în dimensiunile etice și estetice; aspectul formativ - lectura are drept consecință formarea și consolidarea deprinderilor de muncă intelectuală, dezvoltarea gândirii, a imaginației, a capacității de exprimare corectă și expresivă.

Scopul studierii literaturii în școală este formarea unor competențe/abilități pentru diverse tipuri de lectură: lectura de informare, lectura de plăcere, lectura instituționalizată. Școala are menirea de a forma cititorul care-și formează gustul propriu de lectură, astfel încât să fie un cititor activ pe tot parcursul vieții. Studiul literaturii în școală atinge și domeniul valorilor și atitudinilor morale: cultivarea interesului pentru lectură și a plăcerii de a citi, a gustului estetic în domeniul literaturii, stimularea gândirii autonome, reflexive și critice în raport cu mesajele receptate, formarea unor reprezentări culturale privind valorile literaturii române. Prin lectură, elevii pot să înțeleagă mai bine lumea, să se înțeleagă pe ei înșiși în altă lumină, să-și formeze repere culturale și estetice, să valorizeze arta ca pe o formă de comunicare și de cunoaștere care-i ajută să-și dezvolte propria personalitate.

Textul literar reprezintă raportarea la noi înșine, la lumea înconjurătoare. Personalizat, textul e oglinda interioară în care eul se privește pentru a se cunoaște. Lectura urmărește inițierea elevilor în practicarea unui comportament activ, responsabil, capabil de toleranță și respect față de



sine și de ceilalți, conștient de drepturi și de datorii, liber și deschis spre alte culturi. De asemenea, presupune cultivarea unor valori ca: hărnicia, stăpânirea de sine, spiritual de abnegație, înfrânarea egoismului, ajutorul reciproc, cinstea, punctualitatea, dreptatea socială, respectarea drepturilor omului.

Considerând elevul ca subiect al activității instructiv – educative, formarea competențelor specifice presupune respectarea unor exigențe ale învățării durabile concretizate în formarea unor valori și atitudini. Aceste valori estetice și atitudini morale sunt formate elevilor cu precădere în orele de literatură, dar nu numai, prin utilizarea unor metode active care contribuie la crearea cadrului educațional care încurajează interacțiunea socială pozitivă, motivația intrinsecă spre lectură, analiza proprie și a celorlalți. Personalitatea elevilor capătă contur în contextul relațiilor interpersonale și sociale. Trăsături de personalitate precum onestitate, modestie, energie, fermitate, se relevă ca fapte sau forme de relații interpersonale. În absența contactului cu ceilalți, individul nu-și poate forma o imagine de sine. Personalitatea se definește și se formează grație ansamblului de relații cu ceilalți.

Tratatele de psihologie arată că în perioada adolescenței personalitatea se conturează. În această perioadă adolescentul dobândește maturitate de gândire, își construiește o scară de valori, își afirmă liber personalitatea, simte nevoia unei relaționări cu ceilalți. În acest context, lectura, va fi o cale de formare a caracterului și personalității. Atitudinea față de societate, față de ceilalți oameni se dezvoltă în trăsături pozitive de caracter precum sinceritatea, spiritul de colectiv, altruismul, spiritul de răspundere, spiritul de inițiativă, exigența în activitățile desfășurate. Și cine oare ar putea oferi un model mai bun de formare a acestor calități dacă nu operele literare studiate în orele de literatură sau în lectura particulară a elevilor?

Frumosul este rațiune și aspect al adevărului care presupune judecăți morale, un acord armonios al imaginației cu înțelegerea, o stare de armonie internă. În operele literare poate fi regăsit frumosul natural dar și frumosul artistic în subiectul operei, relațiile dintre personaje, succesiunea episoadelor, intervenția directă a naratorului în operă. În timp ce știința are rolul de a evidenția adevărul, operei literare îi revine menirea de a prezenta frumosul.

Valoarea morală a unei opere literare rezultă din valoarea estetică. Și dacă opera este realizată artistic, aceasta devine operă morală, are rolul de a-l înălța pe cititor.

Concluzionând se poate afirma că textul literar e o sursă inepuizabilă de informație, este un real suport axiologic pentru metodele educației morale și estetice precum povestirea și explicația morală care își găsesc fundamentarea în construcția personajelor literare după prototipuri specifice lumii reale.



Pentru ca apropierea de carte să devină o deprindere zilnică, iar plăcerea de a citi – o necesitate dorită și trăită, pentru a-i determina pe elevii mei să devină cititori pasionați, mi-am propus să le formez cu răbdare și stăruință, gustul pentru lectură, și printr-o serie de activități literare extrașcolare : excursii literare, portofolii pentru fiecare scriitor cunoscut, cuprinzând portretul, date biografice și aspecte esențiale din opera lor, ghicitorile literare, lecțiile de popularizare a cărților, expozițiile de carte care se pot organiza în clasă și cuprind cărți despre o temă anume ce pot fi lecturate de elevi, șezătorile și medalioanele literare, dramatizările, concursurile literare.

Îmbunătățirea competențelor de lectură este și una din acțiunile prioritare ale M.E.C.T.S. în acest an școlar, care contribuie la sporirea accesului tuturor elevilor la o educație de calitate. Astfel lectura, înțelegerea și interpretarea unui text trebuie să devină practici obligatorii ale profesorilor indiferent disciplina predată.

Școala, în general, are menirea de a forma un lector competent, un cititor care să-și formeze gustul propriu pentru lectură, astfel încât să fie un cititor activ pe tot parcursul vieții.

Profesor, Monica Liana Deta,  
Școala Generală Aurel Sebeșan, Felnac

#### BIBLIOGRAFIE:

1. Bahtin, M., Probleme de literatură și estetică, Editura Univers, București, 1982
2. Bodiștean, F., Poetica genurilor literare, Editura Mirton, Timișoara, 2006
3. Cheie- Pantea I., Literatură și existență, Editura Excelsior, Timișoara, 1998
4. Ingarden, R., Studii de estetică, Editura Univers, București, 1978
5. Ilica, A., Leucea, L., Pedagogie modernă și metodică limbii române, Editura Universității „ Aurel Vlaicu”, Arad, 2006
6. Pamfil, A., Textul literar scris de elevi sau despre așezarea de celaltă parte a cărții, în „Perspective”, nr. 2/2001, p.32
7. Vianu, T., Arta prozatorilor români, Editura Minerva, București, 1981

### DEZVOLTAREA DRAGOSTEI PENTRU LECTURĂ

Particularitățile de vârstă și psihice, climatul familiar, preferințele copiilor pot transforma lectura într-o necesitate, o foame de carte, o delectare sau nu. Dacă gustul pentru lectură, cultul



pentru carte s-au format din primii ani de școală, aceasta rămâne pentru toată viața o obișnuință utilă.

Gustul pentru citit nu vine de la sine, ci se formează printr-o muncă a factorilor educaționali (familia și școala), o muncă caracterizată prin răbdare, perseverență și voință.

Lectura are ca scop să-i facă pe elevi să iubească și să respecte cartea care le poate satisface interesul pentru a cunoaște viața. De aceea copilul trebuie să fie atras de conținutul textelor literare. Învățătorul are menirea de a alege cele mai bune creații literare pentru lectură, să fie accesibile elevilor și potrivite puterii lor de înțelegere. Acestea trebuie să aibă o valoare literară evidentă, să rămână în memoria elevilor și să constituie modele de folosire a limbii române literare.

Dezvoltarea gustului pentru lectură se face, în primul rând, cu ajutorul metodei didactice lectura explicativă.

Să ne închipuim o lecție cu titlul „ Capra cu trei iezi ” sau „ Pungața cu doi bani ”. Învățătorul prezintă la început volumul în care se află aceste povești și dă câteva date biografice despre scriitori. Apoi citește povestea sau se poate folosi de audierea poveștilor cu ajutorul unui CD sau a unei casete.

Pentru a asigura înțelegerea profundă a textului este necesar să se explice cuvintele și expresiile noi. Prin întrebări, elevii descoperă care sunt personajele poveștii și trăsăturile fizice și morale ale acestora, motivul care a determinat desfășurarea acțiunii, fixează principalele etape ale desfășurării acțiunii, sesizează care este momentul cel mai important și valorile morale pe care ni le transmite povestea.

Subiectul poveștii se organizează pe urmărirea profilului fizic și moral al celor două personaje tipice categoriilor morale pe care le evidențiază, dezvoltând o temă generală, aceea a luptei dintre bine și rău. Învățătorul evidențiază intriga care se brodează pe aspecte conflictuale morale, prezentate antitetic: lenevie-hărnicie, îngâmfare-modestie, viclenie-cinste, egoism-generozitate.

O altă formă de îndrumare a lecturii o constituie formarea bibliotecii de clasă, precum și a bibliotecii personale acasă. Biblioteca de clasă se formează din cărți aduse de copii și învățător. Învățătorul fixează un bibliotecar elev care răspunde de împrumutarea cărților.

Expoziția de cărți noi apărute determină dezvoltarea interesului copiilor pentru literatură, astfel copii fiind puși la curent cu cărțile nou apărute.

Ghicitorile literare îi invită pe copii la lectură. Învățătorul citește un fragment, iar copii indică opera din care face parte acest fragment.

Jocul cu versurile este foarte apreciat de elevi. Astfel învățătorul recită unul sau două versuri dintr-o poezie, iar elevii continuă poezia.



CD-urile ilustrează operele literare studiate și sunt foarte atractive pentru copii. Datorită lor, elevii vin rapid în contact cu conținutul lecturii.

Dezvoltarea interesului pentru lectură se poate realiza și cu ajutorul unor medalioane literare, dedicate unor scriitori cunoscuți.

Excursiile și vizitele la casele-muzeu din localitățile unde s-au născut scriitori români studiați în clasele I-IV întăresc interesul pentru lectură.

Dar cea mai atractivă formă de desfășurare a orei de literatură pentru copii este șezătoarea literară.

Șezătoarea literară reprezintă o formă atractivă, recreativă și dinamizatoare, foarte potrivită pentru realizarea cu succes a obiectivelor propuse în cadrul orelor de limba și literatura română. Șezătoarea este un joc și concentrează în structura ei toate funcțiile formative ale jocului extins însă la dimensiuni mult mai mari. Aici copilul se manifestă liber și cultivă relațiile de prietenie, de colaborare, de încredere.

Valențele formative ale șezătorii sunt:

- ✓ soliciță funcția de comunicare a limbajului: datorită cadrului festiv și dând o notă distractivă vor comunica chiar și acei elevi care, în cadrul altor lecții, manifestă reticențe;
- ✓ reprezintă o modalitate foarte eficientă de îmbogățire a cunoștințelor și de cultivare a capacităților de vorbire: elevii află, culeg multe idei, impresii, trăiesc autentic, spontan și sincer anumite situații, toate acestea fixându-se în memorie mult mai ușor și mai puternic;
- ✓ memorarea se realizează într-un cadru plăcut, cu stimulări variate și, de aceea, este mai temeinică;
- ✓ se dezvoltă și se educă atenția : varietatea răspunsurilor, intervenția cu răspunsurile sau rolul pe care îl are de îndeplinit fiecare elev contribuie la mărirea stabilității atenției și sporește capacitatea rezistenței la efort;
- ✓ contribuie la realizarea laturii estetice și morale ale personalității.

Șezătoarea implică respectarea unor cerințe de ordin pedagogic:

- se planifică la anumite intervale de timp pentru ca elevii să-și acumuleze cunoștințele necesare în legătură cu tematica propusă;
- învățătorul trebuie să-și aleagă din timp materialul și să-l ordoneze într-un repertoriu cu o temă centrală;
- trebuie să se comunice din timp data când are loc șezătoarea și tema șezătorii, pentru a orienta și a menține interesul pentru tematica aleasă;
- desfășurarea șezătorii cuprinde, de asemenea, mai multe momente:

Pregătirea cadrului corespunzător





Amenajarea unei mici expoziții de carte

Deschiderea șezătorii printr-un cuvânt scurt al învățătorului

Participarea efectivă a elevilor conform rolului pe care l-a avut de îndeplinit fiecare

Încheierea șezătorii, cu aprecierea în termeni laudativi a elevilor

Repertoriul șezătorii este alcătuit din lecții cunoscute elevilor și cuprind: dramatizări, poezii, cântece, ghicitori, glume, dansuri. Astfel, șezătoarea poartă amprenta de originalitate a învățătorului și fiecare dintre noi o poate realiza în mai multe moduri.

Profesor învățământ primar, Viorica Adina Roș,

Școala cu clasele I-IV Avram Iancu, Com. Vârfurile

## **MOZAIC-UL (JIGSAW), O METODĂ DE ÎNVĂȚARE COOPERANTĂ**

Studiile arată că învățarea vine în urma exercițiului, adică punând în practică ceea ce am învățat pentru a putea, de exemplu, răspunde la întrebări. Acest lucru îi determină pe elevi să prelucreză informația și să îi confere un sens găsit de ei. Metodele moderne activ-participative au următoarele avantaje:

Creează o învățare mai profundă și o mai bună aplicare a cunoștințelor.

Elevii dau dovadă de o bună memorare.

Elevii dezvoltă aptitudini de gândire mai bune.

Sunt mai apreciate de elevi.

Jigsaw (în engleză “jigsaw puzzle” înseamnă mozaic) sau „metoda grupurilor interdependente” este o strategie bazată pe învățarea în echipă (team-learning). Fiecare elev are o sarcină de studiu în care trebuie să devină expert. El are în același timp și responsabilitatea transmiterii informațiilor asimilate, celorlalți colegi.

În cadrul acestei metode rolul profesorului este mult diminuat, el intervine semnificativ la începutul lecției când împarte elevii în grupurile de lucru și trasează sarcinile și la sfârșitul activității când va prezenta concluziile activității.

Există mai multe variante ale metodei mozaic. Varianta standard a acestei metode se realizează în cinci etape.

### **1. Pregătirea materialului de studiu**

Profesorul stabilește tema de studiu și o împarte în 4 sau 5 sub-teme. Opțional, poate stabili pentru fiecare sub-temă, elementele principale pe care trebuie să pună accentul elevul, atunci când studiază



materialul în mod independent. Acestea pot fi formulate fie sub formă de întrebări, fie afirmativ, fie un text eliptic care va putea fi completat numai atunci când elevul studiază materialul.

Realizează o fișă-expert în care trece cele 4 sau 5 sub-teme propuse și care va fi oferită fiecărui grup. Organizarea colectivului în echipe de învățare de câte 4-5 elevi (în funcție de numărul lor în clasă). Fiecare elev din echipă, primește un număr de la 1 la 4-5 și are ca sarcină să studieze în mod independent, sub-tema corespunzătoare numărului său. El trebuie să devină expert în problema dată. De exemplu, elevii cu numărul 1 din toate echipele de învățare formate vor aprofunda sub-tema cu numărul 1. Cei cu numărul 2 vor studia sub-tema cu numărul 2, și așa mai departe.

Faza independentă: fiecare elev studiază sub-tema lui, citește textul corespunzător. Acest studiu independent poate fi făcut în clasă sau poate constitui o temă de casă, realizată înaintea organizării mozaicului.

## 2. Constituirea grupului de experți

După ce au parcurs faza de lucru independent, experții cu același număr se reunesc, constituind grupe de experți pentru a dezbate problema împreună. Astfel, elevii cu numărul 1, părăsesc echipele de învățare inițiale și se adună la o masă pentru a aprofunda sub-tema cu numărul 1. La fel procedează și ceilalți elevi cu numerele 2, 3, 4 sau 5. Dacă grupul de experți are mai mult de 6 membri, acesta se divizează în două grupe mai mici.

Faza discuțiilor în grupul de experți: elevii prezintă un raport individual asupra a ceea ce au studiat independent. Au loc discuții pe baza datelor și a materialelor avute la dispoziție, se adaugă elemente noi și se stabilește modalitatea în care noile cunoștințe vor fi transmise și celorlalți membri din echipa inițială. Fiecare elev este membru într-un grup de experți și face parte dintr-o echipă de învățare. Din punct de vedere al aranjamentului fizic, mesele de lucru ale grupurilor de experți trebuie plasate în diferite locuri ale sălii de clasă, pentru a nu se deranja reciproc.

Scopul comun al fiecărui grup de experți este să se instruiască cât mai bine, având responsabilitatea propriei învățări și a predării și învățării colegilor din echipa inițială.

## 3. Reîntoarcerea în echipa inițială de învățare

Faza raportului de echipă: experții transmit cunoștințele asimilate, reținând la rândul lor cunoștințele pe care le transmit colegii lor, experți în alte sub-teme. Modalitatea de transmitere trebuie să fie scurtă, concisă, atractivă, putând fi însoțită de suporturi audio-vizuale, diverse materiale.

Specialiștii într-o sub-temă pot demonstra o idee, citi un raport, folosi computerul, pot ilustra ideile cu ajutorul diagramelor, desenelor, fotografiilor. Membrii sunt stimulați să discute, să pună întrebări și să-și noteze, fiecare realizându-și propriul plan de idei.

## 4. Evaluarea



Faza demonstrației: grupele prezintă rezultatele întregii clase. În acest moment elevii sunt gata să demonstreze ce au învățat. Profesorul poate pune întrebări, poate cere un raport sau un eseu ori poate da spre rezolvare fiecărui elev o fișă de evaluare. Dacă se recurge la evaluarea orală, atunci fiecărui elev i se va adresa o întrebare la care trebuie să răspundă fără ajutorul echipei.

Ca toate celelalte metode de învățare prin cooperare și aceasta presupune următoarele avantaje:

- stimularea încrederii în sine a elevilor;
- dezvoltarea abilităților de comunicare argumentativă și de relaționare în cadrul grupului;
- dezvoltarea gândirii logice, critice și independente;
- dezvoltarea răspunderii individuale și de grup;
- optimizarea învățării prin predarea achizițiilor altcuiva.

Profesor, Agneta Nistora,  
Colegiul Tehnic de Construcții și Protecția Mediului Arad

#### BIBLIOGRAFIE

Dumitru I.A., Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara, 2000  
Sarivan L. coord., Predarea interactivă centrată pe elev, Editura Educația 2000+, București, 2005

## **ÎNVĂȚAREA LIMBII ENGLEZE PRIN PROGRAME ASISTATE DE CALCULATOR**

Cu accent pe limbă, comunicare și cultură în standardele naționale pentru învățarea limbilor moderne, cadrele didactice sunt într-o continuă căutare de modalități mai bune de accesare a materialelor autentice și de furnizare de experiențe care vor dezvolta mai bine competențele elevilor de comunicare în limbi străine. Tehnologia este probabil cel mai bun mijloc pentru crearea unui mediu favorabil pentru învățare.

Cand vorbim de noi tehnologii de informare ne referim la internet precum și orice alte metode de comunicare offline și online, la diverse programe de eLearning create sau diverse posibilități pe care calculatorul ni le dă și de care ne putem folosi ca și mijloc de redare a unor informații

Utilizarea Internetului în procesul de învățământ, alături de alte instrumente auxiliare, favorizează accesul în timp real la informații, schimburile interne și internaționale și oferă noi



posibilități de învățare – predare. În acest cadru participă diverse categorii de persoane (elevi, profesori, specialiști în informatică), fiecare având un rol bine determinat

Învățarea asistată de calculator oferă elevului și profesorului de limbi străine o gamă de activități care, atunci când sunt planificate cu atenție, ca parte integrantă a procesului pedagogic, îl vor ajuta pe elevu să învețe limba. Iată o listă de modele de activități:

Jocurile de aventură pe calculator. Aceste jocuri constau în asumarea de roluri asumate de calculator prin care i se prezintă utilizatorului o situație cu care acesta va trebui să se confrunte. Utilizatorul trebuie să aleagă ce are de făcut și să introducă și să introducă rezultatele sub formă de text sau pe cale verbală (adresându-se programelor de recunoaștere a vorbirii) sau activând diverse opțiuni. Bazându-se pe informațiile primite, programul trimite prin semnificațiile sale către situațiile-rezultat, oferind astfel feed-back.

Conversațiile on-line. Discuțiile pe calculator pot reprezenta o experiență fructuoasă pentru cel ce învață limba engleză. Utilizatorul se poate întâlni prin intermediul rețelei electronice cu alți elevi dornici să învețe o limbă străină și poate comunica cu aceștia prin intermediul textului sau pe cale verbală.

Exercițiile de completare (tip cloze tests). Aceste exerciții sunt asemănătoare cu exercițiile de completare a spațiilor libere (Fill-in the blank exercises).

Textele, eseurile sau exercițiile electronice de corectat și comentat. Atunci când unui elev îi este solicitat un text în formă electronică nu este un exercițiu bun să îl tipărească numai și să facă niște comentarii asupra lui folosind demodată cerneală roșie. Ar fi mult mai funcțional ca profesorul să introducă pe parcursul textului sugestii folosind un procesor word sau programe special concepute să facă acest lucru.

Rebusurile. Rebusurile / cuvintele încrucișate au mare popularitate în rândul elevilor și, când sunt create pe baza unui vocabular cu care elevii au mai operat, acestea constituie un instrument bun și pentru exercițiile ulterioare sarcinilor didactice

Exercițiile după model. Computerul poate executa tot ceea ce se putea face în învechitele laboratoare lingvistice / cabinete de limbi străine; de exemplu, se dă modelul: “El are o mașină?” Răspuns:”Nu, el are două mașini.” ”El are un computer.” ”Nu, el are două computere.” Informația introdusă de utilizator poate fi ori un text, ori o comunicare verbală prin intermediul microfonului de la computer.

Portofoliile electronice. Un portofoliu electronic poate fi o simplă colecție de lucrări pe o dischetă sau, într-o versiune mai avansată o pagină web a studentului, unde acesta își prezintă selecția de lucrări. Unele dintre acestea pot fi chiar în lucru, indicând stadiul de învățare. Conceptul pedagogic are în vedere faptul că elevul devine conștient de maniera sa de învățare, iar acest lucru îl



ajută să-și selecteze activitățile potrivite, sporind astfel calitatea învățării. Portofoliile pot fi folosite și pentru verificarea studenților.

Exercițiile de completare a spațiilor libere. Utilizatorul lucrează cu un text din care lipsesc anumite cuvinte și trebuie să găsească termenii potriviți pentru a rezolva exercițiul.

Găsiți răspunsul. Elevului i se dă o întrebare pentru care caută răspunsul în documentele din computer, pe video sau prin intermediul mijloacelor audio folosind Internetul, CD-Rom-ul, DVD-ul sau alte instrumente de stocare. Răspunsurile pot fi prezentate apoi profesorului sau clasei sub diferite forme.

Găsiți secvența potrivită(sau propozițiile amestecate). În cadrul acestei activități se împart în fragmente o propoziție sau o povestioară pe care utilizatorul va trebui să le reordoneze asamblând astfel textul propoziției sau istorioarei respective.

Cuvinte-cheie / semnificative. Aceasta nu este o activitate în sine sau un exercițiu, ci reprezintă o procedură utilă pentru cel care vrea să-și însușească limba engleză. Într-un text se pot stabili conexiuni între cuvinte importante sau trimiteri culturale și explicații sau traduceri adecvate.

Exerciții de audiere. Pentru astfel de activitate computerul înlocuiește casetofonul. Adesea aceste activități sunt combinate cu altele cum ar fi exercițiile cu variante multiple de răspuns menite să verifice dacă elevul a înțeles conținutul enunțurilor.

Exerciții de împerechere a cuvintelor, propozițiilor sau imaginilor. Această activitate poate deveni foarte utilă în servirea câtorva scopuri, chiar și în exersarea vocabularului, atunci când elevul poate împerechea- alege cuvintele corespunzătoare imaginilor.

Exerciții cu variante multiple de răspuns. Acest tip de exerciții este foarte util pentru a deține controlul rapid asupra modului în care elevul înțelege conținutul informației primite prin mijloace audio, video sau prin intermediul textului.

Tandem-ul. Cea mai bună cale de învățare a unei limbi străine este comunicarea cu un vorbitor nativ, care dorește să-și însușească limba dumneavoastră. Este un fel de soluție “ia de la mine și dă-mi, ca revanșă” în care dumneavoastră sunteți deopotrivă profesor, dar și elevu / cursant. E-mail-urile în tandem. Acesta diferă de tandemurile față în față (sau de tandemurile audio on-line, de tipul întâlnirilor pe rețea electronică-Net Meeting) datorită faptului că e-mailul în tandem trebuie să se concentreze pe deprinderile și cunoștințele care țin de comunicarea scrisă.

Exersarea vocabularului. Este unul din cele mai vechi tipuri de exerciții pe computer. Computerul cere un cuvânt, iar elevul trebuie să vină cu răspunsul adecvat. Introducerea datelor de care are nevoie elevul se poate realiza prin intermediul unui text sau pe cale verbală. Acest tip de exercițiu se poate dovedi foarte fructuos și productiv numai atunci când cuvintele exersate sunt plasate într-un context. Poate fi de mare ajutor dacă studentul alege cuvintele pe care dorește să le



exerseze și-și constituie el însuși un set de exerciții, în acest fel realizându-se și un fel de portofoliu lexical.

Căutarea pe pagini web. Este o activitate prin care elevul răspunde la întrebări sau culege informația pe care o găsește în mare parte în rețeaua web. Căutările pe pagini web sunt concepute pentru a fi concentrate mai degrabă pentru folosirea și analizarea informației decât pe detectarea acesteia. Acest lucru înseamnă că profesorul / programatorul îi pune studentului la dispoziție link-urile (legăturile / conexiunile) de care are nevoie.

Tehnologia este tot mai folosită în procesele de învățare a limbii engleze fie ca o completare a instruirii, fie ca singurul mijloc de învățare. Deși accesul la tehnologie poate prezenta dificultăți în accesarea programelor de educație acestea pot fi depășite.

Profesorii care utilizează aceste tehnologii trebuie să continue să ofere oportunități pentru învățare și pentru promovarea și dezvoltarea limbii engleze. Însă este recunoscut faptul că sunt necesare cercetări suplimentare cu privire la impactul utilizării tehnologiei; având în vedere ritmul rapid de inovații în software și acces la Internet, sunt necesare studii de cercetare pe termen lung pentru a înțelege mai multe despre rolul și impactul folosirii tehnologiei în învățarea limbii engleze.

Profesor, Maria Juncu,  
Colegiul Tehnic "Aurel Vlaicu", Arad

#### BIBLIOGRAFIE:

1. Romanescu, Victor, Conceptul de e-Learning – semnificații și perspective aplicative în educația permanentă, Editura CODECS, Bucuresti, 2008
2. Moore, Sarah Catherine K. ,*Uses of Technology in the Instruction of Adult English Language Learners*, Center for Applied Linguistics, 2005
3. Chirilescu, Catalin, Semnificatii ale invatarii electronice in contextul educatiei zilei de astazi. Apărut în: Elearning. Romania, 2011-05-18, București: TEHNE– Centrul pentru Dezvoltare și Inovare în Educație



## LUDICUL ȘI ÎNVĂȚAREA

Motto: „Copilul râde: înțelepciunea și iubirea mea e jocul.” (Lucian Blaga)

În accepția lui J. Huizinga, jocul reprezintă o acțiune specifică, încărcată cu sensuri și tensiuni, întotdeauna desfășurată după reguli acceptate de bunăvoie și aflată în afara sferei utilității sau necesității materiale, însoțită de simțăminte de înălțare și de încordare, de voioșie și de destindere. Pedagogia modernă consideră jocul nu doar o activitate funcțională, ci și o modalitate de asimilare a realului. În acest sens, Gotesman observă: „jocul poate să capete o finalitate pedagogică și un conținut instructiv - educativ bine determinat; procesele instructive, îndeosebi cele cu caracter de exercițiu, pot îmbrăca forme de joc”. Se realizează astfel un transfer de energie și de motivație dinspre jocul propriu - zis spre activitatea de învățare. Ioan Cerghid acordă multă atenție analizei acestei metode în cartea sa „Metode de învățământ”. Din punctul său de vedere, jocurile pot fi clasificate în funcție de mai multe criterii. Astfel, după conținutul și obiectivele urmărite ele sunt: jocuri care fac apel la senzorial (vizual – motorii, tactile, auditive), jocuri de observare a naturii, de asociere de idei, simbolice, de îndemnare, de creație, de fantezie etc. În funcție de materialul folosit, se disting: jocuri cu materiale, jocuri în care nu se utilizează materiale, jocuri cu întrebări, jocuri de cuvinte încrucișate etc.

Jocul și lumea basmului. Este cert că utilizarea acestei metode la clasă are foarte multe avantaje, indiferent de forma pe care jocul o îmbracă. În sfera ludicului, elevii sunt relaxați, creativi, comunicativi. Voi exemplifica în cele ce urmează activitățile pe care le-am dedicat temei basmului la clasa a V-a. În cadrul acestei unități de învățare, elevii din clasa a V-a învață cum să deconstruiască un basm popular, astfel încât să-i identifice trăsăturile definitorii, atât la nivelul structurii, cât și la cel al conținutului, respectiv al limbajului. De asemenea, experimentează modul în care se creează și circulă această specie literară prin viu grai pentru a înțelege caracteristicile textelor populare. Prin abordarea legăturii dintre problematica basmului și realitatea transfigurată artistic, elevii, organizați pe grupe, caută soluții de rezolvare a unor situații din existența cotidiană: conflictul dintre generații, necesitatea independenței la vârsta adolescenței, drumul inițiat ca modalitate de formare a propriei personalități, comunicarea cu ceilalți, raportul dintre bine și rău. Prin metodele de lucru și prin exercițiile propuse sunt stimulate: interesul pentru lectură, spiritul de inițiativă, munca în echipă, creativitatea, gândirea critică, stabilirea propriului ritm de învățare.

Etapă I. Pentru a realiza evaluarea inițială, se verifică dacă elevii cunosc noțiunile de bază necesare parcurgerii acestei unități: autor, narator, personaj, text narativ, acțiune, momentele subiectului/etapele acțiunii, rezumat, idei principale și secundare, conflict, etc. Elevii sunt organizați



în cinci grupe. Sarcina fiecărui grup este de a verifica stăpânirea noțiunilor și de a lămuri împreună fiecare termen. Elevii performanți trebuie să le explice celor care nu stăpânesc termenii. Fiecare grupă va realiza o prezentare atractivă a materialului printr-un joc – pe o planșă va atribui câte un simbol fiecărei noțiuni și va scrie explicarea conceptului operațional. Planșele vor fi afișate în sala de clasă.

Etapa a II-a. Elevii vor fi antrenați într-un exercițiu de ascultare activă a unui basm înregistrat. Fiecare grupă va trebui să repovestească basmul printr-un raportor. Va urma o dezbatere privitoare la modul de transmitere a textelor populare. Pe baza acestora, elevii vor observa trăsăturile literaturii populare: caracter oral, anonim, tradițional și colectiv. Se va discuta despre diferența dintre textul cult și cel popular. Elevii vor completa informațiile în diagrama primită. Temă: „Rugați-l pe unul dintre părinți/bunici să vă povestească un basm popular. Înregistrați-l/ Reproduceți-l în scris așa cum vi-l amintiți.”

Etapa a III-a. Această oră va fi dedicată pătrunderii în lumea textului literar ce urmează să fie studiat. Fiecare grupă va primi un basm popular segmentat în mai multe unități și un tabel de completat cu previziuni. Elevii vor nota opinia fiecărui membru al grupei. Produsele vor fi prezentate în fața clasei printr-un raportor. Temă: idei principale și rezumatul textului.

Etapa a IV-a. Elevii vor deconstrui basmul, observând elementele de structură: formule narrative, tema, firul epic, alternarea situației de echilibru cu dezechilibru, momentele subiectului/ etapele acțiunii. Fiecare grupă va realiza un poster creativ în care să explice rolul elementelor de structură identificate. Temă: realizarea unei prezentări cu tema - Elemente de structură specifice basmului.

Etapa a V-a. Activitățile vor avea în vedere identificarea caracteristicilor spațiului și timpului în basm. Elevii vor realiza postere în care să reprezinte prin simboluri și desene aceste dominante. De asemenea, vor completa o fișă de observații. Temă: „Scrieți un basm scurt în care acțiunea să se petreacă în lumea contemporană (puteți păstra eroii din basme).”

Etapa a VI-a. Este dedicată personajului literar. Va începe cu schițarea portretului unui erou prin metoda brainstormingului. La fel se procedează pentru schițarea portretului antieroului din basme. Fiecare grupă va realiza un poster în care să prezinte trăsăturile protagonistului și ale antagonistului, ilustrate cu exemple din text. Temă: „Realizați o comparație între eroul basmului popular și un erou din filme (Superman, Batman etc.).”

Etapa a VII-a. Ora va începe cu vizionarea unui fragment din desenul animat Shrek. Va urma o dezbatere despre stereotipuri și prejudecăți, respectiv despre răsturnarea sistemului de valori în lumea contemporană. Le voi propune elevilor un joc: „De ce mi-ar plăcea să fiu căpcăun/ balaur/





zmeu?.” Temă: realizați o compunere cu titlul: „Autoportretul unui zmeu / O zi din viața unui zmeu - pagini de jurnal”.

Etapa a VIII-a. Această oră va fi dedicată redactării de texte: crearea de basme pornind de la motive literare și personaje date.

Câteva concluzii: Prin metoda jocului, motivația elevilor pentru învățare este stimulată. Ei se simt implicați în activități și caută să se afirme. Atunci când organizarea învățării ia forma jocului, copiii reușesc să asimileze mult mai ușor conținuturile. Mai mult, am constatat că elevii din clasa a V-a au devenit interesați de temele pentru acasă atunci când acestea au fost formulate ca un joc. Astfel, o compunere de genul „Autoportretul unui zmeu/ O zi din viața unui zmeu – pagini de jurnal.” a creat o adevărată competiție. Altfel au reacționat atunci când le-am cerut să caracterizeze un personaj din basm (formulare tradițională). Sunt convinsă că elevii de astăzi pot fi atrași cu ușurință spre lumea cărților... trebuie să găsim doar căile și metodele potrivite. Situată într-o zonă a lui „ca și cum s-ar putea întâmpla”, plasarea învățării sub semnul ludicului, ipostaza de actori ai propriei învățări – toate acestea determină dezvoltarea adevăratelor competențe înțelese ca „a ști să faci ceva într-un anumit context”.

Profesor, Cristina Hanț,

Liceul Teoretic „Adam Muller Guttenbrunn”, Arad

## SISTEMUL METODELOR DE INSTRUIRE

### 1. Clasificarea metodelor de învățământ

Educația și școala de azi au renunțat la ideea existenței unei metode absolute, universal valabile, susținând o metodologie flexibilă, ușor de adaptat, dar și eficientă.

Ritmul alert al vieții și noua viziune asupra cunoașterii și rolului ei în istoria dezvoltării personalității umane au deschis noi direcții de diversificare a căilor de realizare a acțiunii instructiv-educative.

În opinia Elenei Danciu, cele mai cunoscute clasificări de metode adoptă următoarele criterii:

istoric: care face distincția între metode tradiționale (expunerea, conversația, exercițiul) și metode noi (algoritmizarea, problematizarea, brainstorming-ul, învățarea programată). Considerăm că nimeni nu poate garanta că tot ce e vechi este obligatoriu depășit, iar ce este nou nu este întotdeauna modern.



criteriul gradului de generalitate: metode generale ( expunerea, prelegerea, conversația, cursul magistral) și metode speciale ( exercițiul moral).

criteriul bilateralității procesului de învățământ:

metode de predare

metode de învățare

d) criteriul funcției fundamentale:

metode de transmitere și asimilare a noilor cunoștințe

metode de formare a priceperilor și deprinderilor

metode de consolidare

metode de evaluare și autoevaluare

metode de aplicare

e) criteriul modului de organizare a muncii:

metode de muncă individuală

metode de predare învățare în grupuri

metode frontale, cu întreaga clasă

metode de lucru în echipă

combinat

f) criteriul modului de determinare a activității mintale:

metode algoritmice

metode euristice

g) criteriul gradului de participare a elevilor:

metode active

metode pasive

h) criteriul opoziției dintre învățarea mecanică și învățarea conștientă:

metode bazate pe receptare

metode care aparțin preponderent descoperirii dirijate

metode de descoperire propriu-zisă

i) criteriul domeniilor sau laturilor educației:

vizează educația intelectuală, fizică, moral-civică, juridică, ecologică, estetică etc.

j) metode de comunicare orală:

metode expozitive

metode interogative

metoda problematizării

k) metode bazate pe limbajul intern:



reflecția personală

l) criteriul scopului didactic urmărit:

metode de predare a materialului nou, de fixare a cunoștințelor, de formare a priceperilor și deprinderilor

metode de verificare și apreciere a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor

metode și strategii de dezvoltare a gândirii critice:

- de evocare: brainstorming-ul, harta gândirii, lectura în perechi, etc.
- de realizare a înțelesului: procedeul recăutării, jurnalul dublu, tehnica lotus, ghidurile de studiu, etc.
- de reflecție: tehnici de conversație, tehnica celor șase pălării gânditoare, diagramele Venn, metoda horoscului, etc.
- de încheiere: eseul de cinci minute, fișele de evaluare
- de extindere: interviurile, investigațiile independente, colectarea datelor etc.

metode și strategii de învățare prin colaborare:

- tehnici de spargere a gheții: Bingo, Ecusonul, Tehnica Graffiti, Colecționarul deosebit, Tehnica căutării de comori, etc.
- metode și strategii pentru rezolvarea de probleme și dezbateri: Mozaic, Reuniunea Phillips 66, Metoda grafică, etc.
- exerciții pentru rezolvarea de probleme și discuții : Mai multe capete la un loc, Discuția în grup, Consensul în grup.

## 2. Caracterizarea principalelor metode de învățământ

### C o n v e r s a Ț i a   d i d a c t i c ă

Este o metodă tradițională de învățământ, ale cărei rădăcini se află în maieutica lui Socrates. Se folosește în cele două forme prevăzute de pedagogie: euristică(socratică) și catihetică.

Forma euristică contribuie la căutarea adevărului prin efortul unit al celor doi factori ai relației profesor-elevi. Întrebările se adresează judecății elevilor, stimulându-le și orientându-le gândirea și se folosesc în lecțiile de învățare de noi cunoștințe și în lecțiile de formare de priceperi și deprinderi.

Forma catihetică urmărește constarea însușirii de către elevi a unor cunoștințe acumulate anterior, se adresează deci preponderent memoriei și se utilizează mai ales în partea inițială a lecțiilor, în momentul activării ideilor ancoră, sau în partea finală, când se realizează feedback-ul.

Indiferent de formă, conversația trebuie să îndeplinească câteva condiții generale indicate de cercetarea pedagogică:

- să se sprijine, sistematic, pe fapte de limbă



- să se ridice, obligatoriu, de la fapte, la noțiuni, definiții și reguli generale, ceea ce presupune ca elevii să fie puși să observe, să compare, să descopere.
- să solicite puterea de argumentare a răspunsurilor, deci gândirea
- să nu se formuleze și să se pună la îndeplinire, ci să urmărească logica demersului cognitiv.
- întrebările să fie formulate clar și precis
  - să nu se pună întrebări care dau de-a gata răspunsul
  - să se acorde timp suficient elevilor pentru formularea răspunsurilor
  - să se evite întrebările echivoce

- profesorul nu trebuie să vorbească mai mult decât elevul. Ise impune cât mai multă sobrietate în ținută și comportament.

### Învățarea prin descoperire

Este o metodă a cărei fundamentare psiho-pedagogică și didactică a fost elaborată temeinic în ultimele decenii ale secolului XX, din necesitatea revitalizării învățământului. Este considerată o metodă didactică modernă.

Considerăm mai întâi necesar a defini învățarea. Învățarea e un proces, o acțiune de cunoaștere care se desfășoară într-un anumit context spațio-temporal, definit în termeni de comportament și conduită, ”învățarea constă într-o modificare sistematică a conduitei. Cu alte cuvinte, această metodă este o cale de a intra în posesia adevărilor prin demersuri proprii. Elevul, în procesul didactic, observă, acționează și meditează asupra existenței, dobândește noi informații și desprinde noi semnificații. Se bazează pe forța personală de cunoaștere. O astfel de descoperire e însoțită de o dirijare exterioară.

### Problematizarea

E o variantă modernă. Ca tehnică de instruire, problematizarea își găsește locul oriunde apar situații contradictorii, care urmează a fi rezolvate prin gândire. Ioan Cerghit afirma că esența acestei metode constă în faptul că profesorul nu comunică pur și simplu concluziile finale ale științei, cunoștințe gata elaborate. Prin rezolvări de probleme, conduce gândirea acestora spre descoperirea adevărilor.

Importanța învățării problematizante constă în faptul că antrenează gândirea elevilor, stimulează spiritul de observație, reflecția adâncă, capacitatea de a elabora ipoteze, de a găsi rezolvări ingenioase etc.

### Brainstorming-ul



Mai mult o metodă de stimulare a creativității și de descoperire a unor soluții inovatoare, decât o metodă didactică, brainstorming-ul a fost inițiat de către Al. F. Osborn. Mai poartă numele și de metoda evaluării amânate, inițial nici o idee emisă nefiind respinsă.

În concepția Elenei Danciu anularea cenzurii intelectuale deblochează capacitatea creativă. Brainstorming-ul va avea eficiență dacă grupurile de elevi în care se realizează, nu vor depăși 15 membri, vor fi eterogene, se vor evita tendințele de închidere, atmosfera inhibatorie. Se vor respecta reguli ca:

sa accepte ca având caracter de cunoștințe toate ideile în afară de glume  
nu se critică nici o sugestie

se pune accent mai mult pe cantitate decât pe calitate

evaluarea soluțiilor preconizate se realizează după un anumit timp prin compararea și selectarea ideilor valoroase

se acceptă apartenența colectivă a ideilor evitându-se minimalizarea.

Educatoare, Lavinia Pele,  
Gradinita PN Alunis

## **DESPRE POTICNELI ȘI REUȘITE ÎN MANIFESTAREA CONDUITEI INOVATIVE A EDUCATORULUI**

Cercetarea pe care am întreprins-o a avut drept scop surprinderea măsurii în care cadrele didactice care activează în învățământul primar românesc sunt adepte și aderente la o abordare inovativă a demersului pedagogic. Am pornit de la premisa esenței unora dintre competențele subsumate profesiei care, cunoscute fiind de educatori, pot da măsura și coloratura optimă a strategiilor didactice pe care le proiectează și le aplică în interacțiunea cu proprii elevi. Concret, competențele profesionale vizate au fost: „Manifestarea unei conduite metodologice inovative în plan profesional” - din categoria competențelor metodologice, „Utilizarea strategiilor adecvate de evaluare individuală sau de grup” - din categoria competențelor de evaluare, „Organizarea și administrarea mediului de învățare în colaborare cu comitetul de părinți ai clasei”- din categoria competențelor psiho-sociale.

Pentru reliefaarea prezenței teoretice a acestora și a posibilității de manifestare a lor, am oferit spre analiză și interpretare celor 30 de subiecți implicați în demersul investigativ un fragment descriptiv al unei secvențe comportamentale a doamnei E. Materialul care s-a constituit în element



declanșator al cercetării este un fragment din lucrarea „*Fiecare femeie este un roman*” de Alexandre Jardin ( Editura Humanitas, 2009, pag. 78-80). Îl prezentăm în continuare pentru o mai bună înțelegere a specificului demersului investigativ ale cărui rezultate le analizăm în cuprinsul acestui articol.

„În clasa a cincea, doamna E. m-a ridicat la rangul de elev bun la matematică fără să îmi ceară să pregătesc vreo lecție. Înaintea ei, nimeni nu reușise să mă salveze de la nulitatea mea în materie de calcul. Nu mă pricepeam deloc să învăț. În fața unei probleme de aritmetică, mintea mea era în altă parte. Nici un tip aspru cu vocea ridicată nu îndreptase vreodată lucrurile. În schimb, surprinzătoarele injoncțiuni ale doamnei E. nu erau niciodată rostite: în consecință, devenea delicat să te opui. Poți contesta tăcerea? Am unsprezece ani. Școlar cam leneș, învăț într-o instituție lipsită de veselie ... la începutul anului școlar apare doamna E. O mutră agricolă și un păr blond des ... Pune întrebări clasei despre o problemă de algebră care va face obiectul cursului. Prietenul meu, Tristan, răspunde corect și, brusc, își atrage acest ciudat răspuns:

- Afară, ieși afară Tristan! Șterge-o în curte!
- Ce-am făcut? bâiguie amicul meu.
- Ai răspuns bine. Ți-am dat nota 20 din 20.

Stupoarea clasei. Aerul se umple de semne de întrebare. Doamna E. ne explică atunci că, întradevăr, nu vede de ce ar trebui să mai rămână în clasă dacă știe subiectul discutat.

- La mine, dați afară sunt cei buni. Nu-i voi ține în clasă decât pe cei care n-au înțeles. După zece minute, m-am alăturat lui Tristan în curte, împreună cu alți câțiva uluiți. Săptămâna următoare, știam lecția pe dinafară înainte să intru în clasă, ca să pot să ies cât mai repede și să joc, gălăgios, fotbal...

Doamna E. e singura profesoară de matematică care a știut vreodată să mă motiveze indirect, ca și cum ar fi înțeles că drumul cel mai scurt între două puncte rămâne zig-zagul. ... De la doamna E. am învățat să lucrez singur și să mă înham la studii. La sfârșitul anului, însă, ea a fost dată afară! Metodele ei neortodoxe deranjau somnolența instituției. Niște părinți se plânseseră. Media generală ajungea undeva pe la 16 din 20.”

Subiecții cuprinși în cercetare au fost cadre didactice care activează în învățământul primar și, în același timp, sunt în plin proces de formare continuă prin postura de studenți la specializarea Pedagogia învățământului primar și preșcolar din cadrul Facultății de Psihologie, Științe ale Educației și Asistență Socială. După studierea fragmentului, aceștia au avut de răspuns la următoarea suită de întrebări:

1. Ați proceda similar cu Doamna E. la disciplina dumneavoastră?
2. Ați întâlnit profesori care să acționeze similar cu Doamna E. ?



3. Cum comentați faptul că deși a avut rezultate remarcabile, unii părinți s-au plâns și Doamna E. a fost dată afară?
4. Considerați că pentru obținerea rezultatelor dorite orice strategii didactice sunt permise?

Analiza răspunsurilor precum și concluziile pe care le-am extras le prezentăm succint în cuprinsul articolului, în cele ce urmează.

Din analiza majorității răspunsurilor oferite de către subiecții cuprinși în cercetare se poate constata o diferențiere clară cu care suntem într-un totu de acord: „o metodă neconvențională nu este cu necesitate o metodă modernă”. Considerăm că această poziție exprimă cu claritate paradigma optimă din care poate fi analizată realist relatarea despre doamna E. Metoda utilizată de profesoară este una care surprinde prin ineditul ei dar noutatea caracteristică nu o plasează în categoria metodelor moderne, în grupa acelor care prin natura demersurilor ce le presupun se orientează major asupra devenirii educabilului prin implicarea sa într-un act formativ supravegheat, amprentat de un sens care să urmeze o linie ascendentă a evoluției. Cu toate acestea, metoda este încadrabilă în categoria celor de recompensare a elevilor și are conexiuni cu demersul de motivare a elevului. Ea reprezintă, în opinia noastră, o cale de urmat pentru a-i determina pe elevi să remarce existența emoțiilor la ei și la cei din jur, pentru a-i învăța pe copii să reacționeze corect la emoții. Prin aplicarea ei în cadrul strategiei educaționale, apreciem că s-a realizat un pas înainte în exersarea inteligenței emoționale a copiilor iar acesta nu este, nici pe departe o pierdere ci un câștig căci, pe termen lung, acesta conduce la obținerea de performanțe în diverse domenii, la autodepășirea propriilor limite, așa după cum se și subliniază în conținutul evocării realizate de către fostul elev al doamnei E.

O altă consecință benefică a folosirii metodei transpare din cuvintele autorului evocării și se referă la crearea unei legături eficiente între inteligența emoțională și celelalte tipuri de inteligențe, în scopul evitării eșecului școlar. Fostul elev pomenește despre marcantul moment plasând unicitatea interacțiunii cu acest dascăl tocmai pe seama deschiderii apetenței pentru un domeniu al cunoașterii care, până atunci, îi era inaccesibil.

Răspunsul la prima întrebare este într-o proporție covârșitoare „nu”. Din 28 de subiecți care au răspuns la această întrebare, 21 au afirmat că nu ar proceda într-un mod similar cu cel în care a procedat doamna E. Argumentele prezentate de respondenți sunt extrem de numeroase și superpozabile unor categorii pe care le corelăm cu standarde profesionale specifice profesiei de profesor.

Dintre acestea, o categorie aparte este reprezentată de argumentele care fac referire la necesitatea implicării copiilor care au finalizat rezolvarea sarcinii în alte situații de învățate. Cu alte



cuvinte, se apreciază de către mulți dintre cei implicați în cercetare că este de dorit ca după un efort de acțiune intelectuală, elevul să nu primească recompense ci să fie din nou implicat: „să le ofere muncă suplimentară”, „aș prefera să găsesc proiecte și activități pe care le agreează, cu care să-și ocupe timpul, liber”, „elevii buni trebuie stimulați prin alte metode și încurajați să lucreze în plus”. Ne întrebăm ce fel de sănătate mentală îi este asigurată și garantată educabilului aflat în plin proces de maturizare dacă după o strădanie intelectuală acesta ar fi din nou solicitat să se implice în rezolvarea unei sarcini de lucru? Apreciem că alternarea momentelor de maximă concentrare cu cele de recreare este de dorit să fie valorizată de către orice educator și să se transpună în paradigme fundamentale pentru acțiunea acestuia. În concluzie, suntem în total acord cu două dintre aprecierile ilustrative prezentate de unul dintre subiecți: „Uneori noul în anumite domenii este greu de acceptat și deosebit de greu de implementat.” și „Nu întotdeauna schimbarea, chiar dacă este corectă și constructivă este de bun augur.”

O altă categorie de argumente care susțin răspunsul negativ la întrebarea „Ați proceda similar doamnei E.?” este reprezentată de acelea care izvorăsc, apreciem noi, dintr-o superficială asumare a încrederii în valoarea atribuită propriului fundament al profesiei practice. Astfel ne explicăm nevoia de certificare ori de omologare externă a metodelor de recompensare a eforturilor dovedite de elevi pe care înțelegem că o resimt acele cadre didactice care răspund că nu ar proceda la fel cu personajul principal deoarece: „nu permite legea”, „nu poți preda după metode proprii care implică și anumite riscuri” sau cei care apreciază că „recompensele pot fi oferite doar în timpul orei”. Concluzionăm că într-un astfel de context educațional, în care orientarea spre „modele certificate” chiar și atunci când este vorba despre un act simplu, al recompensării acțiunii școlarului, este primordială asumării responsabilității deciziilor educaționale, locul inovației pedagogice este greu de identificat și de asumat.

Dacă categoriile de motive enunțate mai sus de către subiecții implicați în cercetare drept argumente pentru decizia de practicile doamnei E. erau corelate strâns cu focusarea pe contextul educațional, pentru o categorie largă de argumente liantul este reprezentat de orientarea spre neajunsurile pe care un elev recompensat cu ieșirea în curte le-ar putea pricinui. Astfel, s-a apreciat că școlarul „doar răspunde corect la întrebări, nu este impulsivat să aplice în practică cunoștințele”, „poate ajunge să nu învețe corect informația”, „a ajuns să învețe la matematică nu de dragul materiei ci pentru a fi scoși afară să se joace fotbal în curtea școlii” iar metoda utilizată de către profesoară „produce uniformizare și lipsa interesului pentru autodepășire”. Este interesant de remarcat cât de profundă este analiza realizată de către cei solicitați să răspundă la întrebările generate de textul despre obiceiurile doamnei E. în condițiile în care referirea se face la un element





căruia i se atribuie o conotație negativă! Ne întrebăm și dacă s-ar fi identificat la fel de multe și mari profunzimi într-o analiză a unor avantaje asociate unei strategii ori metode didactice.

Există și păreri dezaprobativă față de comportamentul doamnei profesoare întemeiate pe consecințele ce ar fi putut să apară prin extinderea aplicării strategiei și la alte discipline căci, „copiii ar fi putut să dorească aplicarea aceleiași metode și la alte discipline”. Amintind rolul conducător al cadrului didactic în implementarea strategiilor educaționale, ne întemeiem respingerea totală a unui astfel de argument și cotăm drept inadecvată afirmarea unui astfel de poziții teoretice pentru a susține poziția respondenților.

Beneficiile care s-ar fi înregistrat dacă elevii ar fi rămas în clasă sunt surprinse, în mod inadecvat, drept argumente pentru a susține inoportunitatea recompensării elevilor în maniera prezentată. Se presupune că prezența elevilor în cauză la ore ar fi fost în măsură „să stimuleze asimilarea informațiilor”. Considerăm că este un argument superfluu deoarece cunoștințele erau asimilate, ba chiar serveau drept fundament pentru manifestarea deprinderilor de lucru în domeniul matematicii la elevii în cauză. Irealiste și exagerate apreciem a fi și explicațiile potrivit cărora prin eliminarea de la ora de matematică a elevilor frunțași în rezolvarea sarcinilor de lucru „s-ar elimina palierele de inteligență și aptitudini pe care este structurată clasa ca grup social” și „observarea elevului poate fi făcută doar în sala de clasă” deoarece clasa de elevi o entitate socială dinamică a cărei stabilitate nu poate fi compromisă de o momentană eliminare a unui membru al structurii sale iar metodele de cunoaștere a elevilor nu cunosc restricții legate de contextul în care se aplică. Limitat este și înțelesul ce se atribuie argumentului „tratarea egală a elevilor este afectată” de către respondent căci cel care înțelege acest aspect ca o uniformizare se plasează foarte departe de dezideratul egalizării șanselor de acces la educație a copiilor.

Răspunsurilor de delimitare ale subiecților de conduita specifică doamnei E. li se adaugă o suită de aprecieri negative la adresa personajului principal. Acestea sunt asociate răspunsului închis oferit de membrii eșantionului chiar dacă nu au fost solicitați în mod explicit în acest sens. În această categorie se înscriu aserțiunile enumerate mai jos, care exprimă conotația negativă asociată comportamentului profesoarei din descrierea prezentată: „nu a impulsionat dezvoltarea copilului în zona proximei dezvoltări”, „nu a structurat situația de învățare”, „nu a tratat diferențiat ci la fel pe toți elevii”, „nu a dat elevilor ocazia de a colabora, de a coopera”, „nu a respectat etapele unei activități de predare-învățare”, „elevii ieșiți în curte au fost privați de valențele pozitive ale procesului didactic căci nu au mai putut beneficia de explicațiile suplimentare oferite de către profesor, adresate celorlalți elevi”, „nu au mai putut să extragă învățăminte din cele discutate de profesoară cu ceilalți elevi din clasă”, „după ieșirea în curte, elevii astfel recompensați ar fi fost obosiți pentru celelalte ore care urmau”. Multitudinea acestora confirmă deschiderea limitată pe



care o au subiecții cercetării pentru angajarea de pe poziția ineditului în utilizarea strategiilor didactice.

Există și soluții care sunt oferite ca alternative, pe acest fond de percepție negativă a demersului descris. Dintre acestea, cea mai relevantă o apreciem a fi cea în care ni se prezintă ca alternativă elementul de tutoriat argumentându-se astfel oportunitatea rămânerii în clasă a elevilor care au finalizat sarcina de lucru: „ar fi putut rămâne în clasă ca să-i ajute pe colegi să învețe lecția”.

Subliniind, în fond, neîncrederea în libertatea personală și de alegere a copilului (pentru că, de fapt, ea nu este cultivată în școală), subiecții nu abordează deloc problematica posibilității rezolvării problemei prin prezența unui cadru didactic de sprijin. Astfel, dacă nu este reliefată această posibilitate, reiese că este foarte departe, de oricare dintre respondenți, ideea de a afirma necesitatea unei astfel de soluții.

Surprinzător este că există și o suită consistentă de aprecieri pozitive ce coexistă cu părerile negative exprimate la adresa comportamentului doamnei E. Oricare dintre acestea corelează într-o manieră potrivită practica prezentată cu teoria care susține, la ora actuală, demersurile pedagogice. Ilustrative sunt aprecierile pe care le prezentăm în cele ce urmează: „Sunt extrem de importante strategiile moderne și perfecționarea învățământului în vederea sporirii eficienței sale formative”, „cerința primordială în educație este metodologia diversificată, îmbinarea dintre activitățile de cooperare și învățare în grup cu activitățile de muncă independentă”.

Răspunsurile afirmative la cea dintâi întrebare din suita celor care fac referire la relatarea despre profesoara E. sunt puse în legătură de către autorii lor, în număr de 7, cu condiții de realizare. Dintre aceste condiții, cele ilustrative le apreciem a fi cele care apar în mai multor persoane: „doar dacă i-aș cunoaște pe elevi foarte bine”, „aș aplica metoda doar în cazul anumitor lecții”. Există un singur răspuns afirmativ a cărui susținere este reprezentată de aprecierea naturii motivaționale a metodei utilizate: „este cea mai ingenioasă și originală metodă de a motiva un elev”. Și prin suita aceasta de răspunsuri este ilustrată limitarea încrederii celor ce cunosc deja destul de mult din tainele profesiei de dascăl în manifestarea unei conduite metodologice inovative. Nici nu se pune problema unui parteneriat cu părinții care, implicați fiind în mediul de învățare ale copiilor lor, ar putea să își aducă aportul la administrarea acestuia.

Numărul limitat de aprecieri sau acceptări pe care le primește metoda doamnei E. este, pentru noi, un semnal al unei atitudini reticente pe care o prezintă cadrele didactice față de noutatea metodologică precum și al unei atitudini destul de reținute față de utilizarea unor strategii inovative de evaluare individuală sau de grup. Am putea considera că este vorba despre un radicalism metodologic prea evident care surprinde educatorii obișnuiți să procedeze la nivel motivațional prin



respectarea unor formule tradiționale sau, de prea multe ori, să nu procedeze orientat în direcția stimulării și menținerii motivației pentru învățare a elevilor.

Toate cele analizate până aici în legătură cu răspunsurile oferite de către subiecții implicați în cercetare ne îndreptătesc să concluzionăm că eșantionul reprezentativ pe care l-am avut în vedere ilustrează o lipsă de apetență pentru angajarea în demersuri educaționale care, prin natura lor, se abat mult de la linia urmată în mod tradițional. Libertatea de acțiune a copilului este și ea pusă sub semnul întrebării deoarece aceasta nu poate fi trăită pe deplin atunci când este atribuită drept recompensă din pricina responsabilizării prea acute, considerăm noi, a celor care, au într-adevăr, răspunderea majoră pentru elevi în timpul pe care aceștia îl petrec la școală.

S-au realizat reflecții privitoare exclusiv la actele profesorilor, subliniindu-se ceea ce poate fi deranjant pentru aceștia, fără a se analiza deloc situația din perspectiva elevului implicat în experiența inedită descrisă. Ar fi putut fi supuse analizei absența îndemnului la reflecție asupra experienței trăite precum și nedorirea elevului spre desprinderea de semnificații din ceea ce a trăit inedit în mediul formal al clasei de elevi. Încadrăm experiența excepțională trăită de elev în categoria experiențelor prin intermediul cărora pot fi educați elevii în contextul așa numitei „educații prin provocare” care este un mod valoros de educație nonformală ce duce la însușirea de valori importante și deprinderi prin amuzament, studiu și experiențe aventuroase. Metodele specifice acestei forme a educației au potențialul important de ajutorare a participanților pentru a reflecta asupra comportamentului individual și de grup, respectiv de a facilita întâlnirea cu valori morale. Contextul prezentat este superpozabil unei prime etape a învățării experiențiale, cea în care are loc experiența directă. Această fază este urmată de momentul de reflecție asupra experienței care precede, la rândul ei generalizarea experienței. Ciclul metodologic se încheie cu aplicarea, stadiu în care elevii sunt solicitați să raporteze lecțiile învățate la situații de viață. Așadar, în opinia noastră, ceea ce s-ar putea reproșa doamnei E. este poticnirea într-o fază incipientă unui demers formativ care ar fi putut aduce beneficii majore educabilului. Focusându-ne atenția asupra educabilului, putem afirma că el este avantajat deoarece a fost antrenat, solicitat iar frica educatorului pentru nesiguranța elevului sancționată cu eliminarea o apreciem a fi nejustificată.

Invitați fiind să identifice motivele care ar fi putut determina atitudinea de opoziție din partea părinților, precum și respingerea din partea colectivului clasei, soldată cu eliminarea doamnei din învățământ, membrii eșantionului au menționat o suită eterogenă de motive. Astfel, subiecții răspund că motivul eliminării doamnei E. din școală este reprezentat de stereotipurile și prejudecățile pe care le au părinții care fac parte dintr-o altă generație, ale cărei valori sunt diferite de cele pe care își fundamentează demersul educațional profesoara. Unii dintre participanți au detaliat, prin răspunsurile lor, acest aspect: „metodele neconvenționale dar logice sunt neînțelese de



părinți și nesusținute de aceștia”, „părinții sunt reticenți la nou pentru că au fost educați în vechiul sistem când a preda însemna a susține o prelegere”, „pentru că era o metodă neconvențională, au apărut reticențe în aplicarea ei, până la opoziție, chiar dacă metoda, în sine, este eficientă”.

Este reprezentativă și o altă categorie de răspunsuri pentru întrebarea referitoare la motivele care ar fi condus la eliminarea doamnei E. Aceasta însumează opinii care reliefează o diferență între ierarhia valorilor care fundamentează comportamentul părinților și cea a doamnei profesoare. Sunt ilustrative, în acest sens, aserțiuni precum următoarele: „părinții sunt interesați de securitatea copiilor mai mult decât de educația și îngrijirea lor, fapt care prezintă o credință limitativă”, „părinții doresc ca educația copiilor să fie făcută după idei, metode și strategii cunoscute de ei și lipsind comunicarea dintre ei și cadrul didactic, nu acceptă noul la nivel metodologic”, „părinții nu sunt suficient de deschiși la nou”, „părinții considerau că profesoara nu era responsabilă și și-au făcut griji”, „părinții elevilor ținuti la ore erau nemulțumiți deoarece pe ei profesoara îi solicita mai mult la răspuns decât pe cei pe care îi lăsa liberi”, „părinții erau animați de teama că copiilor lor li s-ar putea întâmpla ceva rău”. Asigurarea securității psihoafective a copiilor este un scop important al familiei și, în același timp, o direcție importantă de acțiune, de definire a acesteia. Apreciem că extensia acestei funcții asupra celorlalte, de îndeplinit de către părinți, conduce la exagerarea grijii pentru calitatea aceluși timp petrecut de copii în curte.

Există răspunsuri care caută să ofere o explicație pentru producerea fenomenului de excludere dar și pentru a încadra fenomenul excluderii într-o categorie mai largă. Dintre acestea le considerăm pertinente pe următoarele: „rezultatele au fost remarcabile nu în urma strategiilor de predare-învățare utilizate ci în urma eforturilor individuale ale elevilor sau a exercițiului individual”. Apreciem că fiind valoroasă surprinderea acestui aspect în cuprinsul răspunsurilor oferite precum și ideea concluzivă exprimată ulterior potrivit căreia o astfel de manieră de învățare nu ar conduce la o învățare de durată deoarece nu minimizează rolul important al formatorului în devenirea elevului.

Valoarea promovării interacțiunii centrate pe elev nu este deloc evidențiată în răspunsurile oferite de participanți și o catalogăm drept o lipsă cu atât mai mult cu cât identificăm în răspunsurile studenților poziții care exprimă chiar nerecunoașterea temeiului psihologic al demersului, așa după cum sunt cele pe care le prezentăm mai jos: „Ea a procedat după principiul «scopul scuza mijloacele»”, „nu a tratat diferențiat elevii”, „clasa de elevi este un grup social care este structurat pe anumite paliere de inteligență și aptitudini care nu trebuie eliminate”.

Ultima dintre solicitările adresate membrilor eșantionului investigat a fost: „Orice strategii didactice sunt permise pentru atingerea rezultatelor?”. Majoritatea răspunsurilor oferite de către subiecți a fost afirmativă dar, în toate cazurile, acestei poziții i-au fost asociate condiții de îndeplinit



de către educator ori din partea contextului de manifestare a acestuia. Trecem în revistă o suită din astfel de condiții pentru a scoate în evidență temerile intrinseci pe care le prezintă cadrele didactice care activează în învățământul primar în fața adoptării unor practici noi: „da, doar dacă metoda e omologată”, „dacă e respectat individul și morala, dacă nu se ajunge la jigniri”, „da, dacă acoperă o arie mare de nevoi educative”, „da, dacă respectă normele pedagogice și morale”, „dacă nu încalcă drepturile copilului”, „dacă nu periclitează securitatea copiilor”, „da, dacă se ține cont de nevoile copilului”, „dacă sunt potrivite momentelor lecției”, „da, dacă metodele sunt permise de sistem”, „dacă valorifică și dezvoltă diferențele interindividuale”, „valorifică și dezvoltă performanțele acestora”, „dacă previne și elimină fenomenele de subsolicitare și de suprasolicitare”, „da, dacă prin intermediul metodei copilul își folosește calitățile în scopul dezvoltării personale”.

Ne întrebăm asupra importanței evitării cu orice preț a elementelor de noutate din practica pedagogică, pe care o lasă să transpară din spatele răspunsului „nu” la întrebarea „Orice strategie didactică este permisă pentru atingerea rezultatelor?”. În condițiile în care este lesne de înțeles de către oricine caracterul nedefinit al lumii în care copiii de azi se vor manifesta în calitatea lor de adulți responsabili, merită să ne reamintim și să reflectăm la cuvintele pe care pedagogi iluștrii le-au rostit asupra prezentului și viitorului educațional cu mulți ani în urmă și care au fost notate în cuprinsul răspunsurilor oferite de către participanții la cercetare: „Această lume nu va mai exista atunci când ei vor fi mari și nimic nu ne va permite să știm cum va fi lumea lor, atunci să-i învățăm să se adapteze!” (Maria Montessori), „Înainte de a ne gândi cum să educăm, ar fi bine să lămurim ce rezultate am vrea să obținem” (Bernanrd Russell).

În concluzie, apreciem că rezultatele analizate ale cercetării dovedesc cu prisosință inadecvarea pe care ar resimți-o cadrele didactice din școlile contemporane dacă ar fi puse în situația de a integra în strategiile didactice pe care le utilizează metode neconvenționale, inedite, precum cea pe care a folosit-o doamna E. Rămâne, astfel, pentru multe dintre ele, doar la nivel declarativ apetența pentru nou, pentru plierea demersurilor educaționale pe direcțiile care dau satisfacție elevului implicat în efortul de învățare asigurându-i, în același timp, succes social prin exersarea inteligenței sale emoționale.

Profesor, Valeria Peștean, Liceul Pedagogic „Dimitrie Țichindeal” Arad  
Lector univ. dr. – Facultatea de Psihologie, Științe ale Educației și Asistență Socială  
Universitatea „Vasile Goldiș”, Arad



## DEZBATEREA ÎN PROMOVAREA EDUCAȚIEI ECOLOGICE

Trăim într-o lume superurbanizată, în care gradul de civilizație și nevoile de consum cresc mereu, iar odată cu ele sursele și resursele naturale de materii prime se diminuează îngrijorător.

De aceea, în viața noastră cotidiană, sintagmele: Echilibru ecologic, Protecția mediului înconjurător, Acțiuni de ecologizare, se vehiculează tot mai frecvent, cu titlul de prioritate, iar realizarea unei educații ecologice, prin familie, societate, școală, se impune de la sine.

Ca instituție cu atribuții instructiv-educative, școala a luat în serios și această responsabilitate, iar cadrele didactice, specialiști sau profesori-diriginți, includ în munca la clasă, dar și extracurricular-activități în acest sens, utilizând metode și practici care să conducă la responsabilizarea elevilor față de mediul în care trăiesc.

În cele ce urmează, voi supune atenției una dintre experiențele avute împreună cu clasa a X-a C, în calitate de profesor-diriginte, anul școlar în curs, axată pe problematica Educației ecologice. Pentru a realiza ceea ce mi-am propus, am ales ca metodă de lucru – Dezbateră, datorită multiplelor posibilități pe care aceasta le oferă: aplicarea unui proiect, angrenarea în activitate a întregului grup de elevi, familiarizarea acestora cu acțiunea de cercetare, șansa muncii în echipă, oportunitatea exprimării opiniei personale argumentate, utilizarea inteligentă a unei bibliografii, realizarea unei lecții interactive.

Am stabilit, de comun acord cu grupul de elevi, tema viitoarei dezbateri: **Soluții în rezolvarea problemei deșeurilor menajere** și am optat pentru proiect – ca produs finit al documentării și cercetării, cu posibilitatea unei duble prezentări: Portofoliu sau Prezentare Power Point, după care am făcut cunoscute elevilor etapele de lucru necesare pentru reușita demersului nostru: Etapa pregătitoare, Desfășurarea dezbaterii, Evaluarea, Reflecția sau Prezentarea concluziilor, clarificând ce acțiuni presupune fiecare dintre acestea.

Primul pas sau **etapa pregătitoare** a însemnat familiarizarea subiecților cu tema proiectului, împărțirea elevilor în patru echipe de lucru alcătuite din câte șase membri, selectarea a patru subteme, pe care echipele să le dezvolte, atribuirea de sarcini pentru fiecare membru al echipei, transmiterea unei bibliografii minime obligatorii, fixarea timpului și a modului de lucru, cunoașterea modalităților de evaluare.

Astfel, fiecare echipă formată a optat pentru una din cele patru subteme: 1. **Deșeurile și clasificarea acestora**, 2. **Deșeurile menajere rurale și urbane**, 3. **Transportul și depozitarea deșeurilor**, 4. **Depozitarea deșeurilor menajere**, fiecare elev stabilindu-și sarcina de lucru în cadrul propriei echipe. Am propus, apoi, sursele de documentare (bibliografia minimală):



- Camelia Căpățână și Cristinel Racoveanu – **Deșeuri**, Editura Matrix Rom, București, 2003
- Feher Gyula – **Evacuarea și valorificarea resurselor menajere**, Budapesta, 1977, Traducere în limba română de Iosif Pop și Pascu Ursu, Editura Tehnică, 1982
- I.S.P.E. – **Studiul privind utilizarea resurselor menajere drept combustibili în centralele mici și mijlocii pentru încălzit apa caldă**, 1974

Am hotărât ca, indiferent de forma de prezentare – Portofoliu sau Power Point, proiectul să conțină următoarea structură: Secvența realizată, Componenta echipei cu sarcinile aferente fiecărui membru, Referatele, Concluzile, Bibliografia utilizată.

A fost fixat timpul de lucru, atât pentru faza pregătitoare, cât și pentru dezbaterile ce va urma; două săptămâni pentru realizarea proiectului și două ore de discuții.

Pasul al doilea – **desfășurarea dezbaterii** s-a derulat, respectând câteva reguli specifice



oricărei dezbateri: Prezentarea referatelor fiecărei echipe, Discuții pro și contra, Preluarea rolului de moderator de către profesor, la începutul dezbaterii, Aducerea elevilor în prim-plan pe parcurs, Intervenția profesorului în momentul în care apar devieri de la temă, sugerându-li-se acestora soluții de ieșire din impas, Evidențierea de către profesor a

intervențiilor hotărâtoare pentru conturarea dezbaterii, Stabilirea împreună – elevi și profesor – a rezultatelor (concluziilor) dezbaterii.

Astfel, fiecare grupă a făcut cunoscute colegilor rezultatele muncii membrilor săi, prin prezentarea proiectului. După fiecare prezentare au urmat discuții, în care elevii și-au exprimat opiniile în legătură cu reușita echipei (aspecte pozitive și negative).

Dacă la începutul dezbaterii, rolul de moderator pe care mi l-am asumat a fost consistent, pe măsură ce discuțiile au avansat, atribuțiile mele au fost preluate de către tineri. Intervențiile mele au fost sporadice și motivate doar de momentele în care au fost înregistrate dificultăți legate de temă sau de nerespectarea regulilor de comunicare.

Am constatat că elevii mei și-au luat rolul în serios, au fost motivați de responsabilitățile date și antrenați de faptul că s-au simțit importanți pentru că le-au fost ascultate opiniile.





Următorul pas – **evaluarea**, s-a dovedit a fi secvența didactică cea mai “fierbinte”, deoarece am folosit ca instrumente de evaluare două grile, care să permită o privire în adâncime a unor achiziții importante dobândite de tineri: **A – Grilă de evaluare pentru proiect** - gândită de profesor și completată, atât de profesor cât și de elevi, și **B – Grilă de autoevaluare** – gândită de profesor și completată de fiecare participant, la finalul dezbaterii. Fiecare echipă a primit câte un exemplar din Grila A, iar fiecare participant a intrat în posesia unei Grile B; ambele au cuprins criterii punctuale de apreciere, conform paradigmelor de mai jos:

### **A – Grilă de evaluare pentru produsul finit**

| <b>Nr. Echipei</b> | <b>Criterii de evaluare</b>                  | <b>Foarte bine</b> | <b>Bine</b> | <b>Slab</b> |
|--------------------|----------------------------------------------|--------------------|-------------|-------------|
|                    | 1. Folosește bibliografia minimă obligatorie |                    |             |             |
|                    | 2. Respectă planul proiectului               |                    |             |             |
|                    | 3. Dezvoltă tema propusă                     |                    |             |             |
|                    | 4. Aduce argumente convingătoare             |                    |             |             |

### **B – Grila de autoevaluare pentru dezbateri**

| <b>Nume elev</b> | <b>Criterii de evaluare</b>                               | <b>Foarte bine</b> | <b>Bine</b> | <b>Slab</b> |
|------------------|-----------------------------------------------------------|--------------------|-------------|-------------|
|                  | 1. Am intervenit (este vizată corectitudinea răspunsului) |                    |             |             |
|                  | 2. Opiniile mele au fost argumentate                      |                    |             |             |
|                  | 3. Intervențiile au ajutat la dezvoltarea temei           |                    |             |             |
|                  | 4. Aș aprecia prestația mea cu nota...                    |                    |             |             |

Am ținut să îmbin două tipuri de evaluare - dublă evaluare (profesor – elev) și autoevaluarea elevului (elevul se apreciază pe sine însuși) pentru a realiza un echilibru în valorizarea celor implicați, pentru a le stimula discernământul și spiritul autocritic, dar și pentru a demonstra că împletirea între clasic și modern – în ceea ce privește metodele de evaluare – este benefică în formarea maturului de mâine.





Ultimul pas – **reflecția sau concluziile**, s-a desfășurat cu zece minute înainte de închiderea lecției, momente în care am punctat (elevi și profesor) câteva concluzii referitoare la rolul gestionării deșeurilor solide. Selectez câteva dintre acestea: Deșeurile solide trebuie colectate diferențiat, în funcție de caracteristicile lor; Depozitarea reziduurilor solide se face în pubele periodic golite, containere de schimb cu preluare fără golire, saci de plastic; Evacuarea deșeurilor menajere se face în gropi de gunoi – numite **depozitare simplă** sau **depozitare controlată** (după modul în care se asigură protecția mediului înconjurător). Cu alte cuvinte, am conștientizat toți cei prezenți că stă în puterea noastră să contribuim la însăși sănătatea vieții.

Prin demersul meu scriptural, mi-am dorit să subliniez rolul profesorului, implicit al școlii, în educația tinerilor, orice segment ar îmbrăca ea și să supună atenției o metodă de lucru atractivă și funcțională.

Fac precizarea că ceea ce am prezentat mai sus este doar o propunere și nu un model obligatoriu de urmat.

Profesor, Rodica Oros,  
Colegiul Tehnic de Construcții și Protecția Mediului - Arad

## ASPECTUL FORMATIV AL OREI DE ROMÂNĂ

Începând cu anii '90, sistemul de învățământ preuniversitar, respectiv ciclul liceal, a fost reasezat, prin Reforma curriculară din învățământul național-impunându-se înzestrarea elevului cu un ansamblu de competențe de tip funcțional. Altfel spus, a fost o trecere de la un enciclopedism al cunoașterii, la cultura acțiunii contextualizate.

Aceasta pentru că învățământul liceal începe să fie văzut ca un serviciu public ce trebuie să răspundă cerințelor sociale actuale, iar dominanta activității didactice devine asimilarea instrumentelor de prelucrare și accesare la un nivel superior a informației necesare integrării absolventului în societate.

Din această perspectivă, liceul trebuie să asigure adolescentului: capacitatea de a reflecta asupra lumii; de a formula și rezolva probleme pe baza relaționării cunoștințelor din diferite domenii; valorizarea propriilor experiențe în scopul orientării profesionale pe piața muncii; dezvoltarea capacității de integrare activă în grupuri socio-culturale diferite (familie, mediu profesional, prieteni); dezvoltarea competențelor funcționale esențiale pentru reușita socială



(comunicare, gândire critică, luarea deciziilor); cultivarea expresivității și a sensibilității, în scopul împlinirii personale și a promovării unei vieți de calitate.

Astfel, programele școlare și manualele alternative-părți componente ale Curriculumului național au fost concepute pentru a opera diferențiat în activitatea didactică, căci, se știe, nu există profesori sau elevi identici. Elevul este beneficiarul direct al procesului de formare profesională și umană, este instanța prioritară a sistemului și de aceea este absolut necesar ca în munca la clasă să se țină seama de caracteristicile psiho-pedagogice, de vârstă, de aptitudinile specifice, pentru a se opta corect asupra stilului adecvat de învățare.

Trecerea, de la caracterul informativ al învățământului-la cel formativ, a adus în prim-planul programei școlare conceptul de Competențe, văzute: „ca ansambluri structurate de cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare” (Didactica predării limbii și literaturii române), acestea îmbrăcând două forme: **competențele generale sau cadru**, definite pe obiecte de studiu care se formează pe durata celor patru ani de liceu și au rolul de a orienta demersul didactic către activitățile finale ale elevului și **competențe specifice**, definite tot pe obiecte de studiu, dar formate pe parcursul unui an școlar. Ele: „sunt derivate din competențele generale, fiind etape în dobândirea acestora” (Didactica predării limbii și literaturii române). În această ecuație intră și **conținuturile**-ce devin mijloace de atingere a competențelor-cadru, dar și **valorile și atitudinile**, sub forma unei liste aparte ce acoperă toți anii de învățare, pentru că au în vedere formarea afectiv-atitudinală a tânărului.

Personal, consider această ultimă cerință a programei școlare cel puțin la fel de importantă, dacă nu chiar mai importantă, de cât cele menționate de mai sus, căci experiența de viață m-a învățat ceva: cunoașterea, dacă nu este însoțită de un sistem de valori pozitive, de etică și



sensibilitate, conduce spre eșec- în plan personal și-la degradarea vieții-în plan social.

În cei patrusprezece ani la catedră am cunoscut generații diferite de tineri și am observat că au mare nevoie de valori clare de bază în care să creadă, cu care să se identifice și pe care să le aibă în vedere când au de luat o

decizie. Cu atât mai mult, cu cât lumea postmoderna în care trăim face tot mai frecvent un mélange (amestec) între valori și nonvalori, bine și rău. Mass-media, atât sub forma s-a scrisă dar mai ales



cea audio-vizuală a devenit o instanță omniprezentă, cu zonă de influență supradimensionată. Segmentul cel mai atins sunt tinerii, adolescenții care nu stau sub semnul discernământului critic, pentru care valorile sunt în construcție. Se comercializează orice ca bun de urmat, cu condiția să crească audiența, se duce o politică de manipulare a minții umane-imagine și discurs-căreia îi cad victime mai ales oamenii tineri. Dacă la acest aspect adăugăm lipsa educației parentale, exemplul prost al unui microclimat de influență, este clar că școala are responsabilitatea uriașă de a veni în ajutorul tânărului derutat dascălul trebuind să gasească timp și strategie pentru a inocula acestuia proprietatea valorii și a nonvalorii, capacitatea de a alege între o acțiune și alta, de-a prevedea consecințele unei opțiuni și de a și le asuma.

Sunt profesor de Limba și literatura română și, dacă viața m-a adus în această poziție, mă declar bucuroasă pentru că disciplina pe care o predau îmi dă privilegiul, dar și răspunderea, de a forma pe cele mai multe paliere elevii cu care lucrez. Dincolo de înțelegerea și hermeneutica textului, literal, de încadrarea lui într-o epocă sau într-o doctrină, de rolul acestuia în evoluția fenomenului beletristic, pot-prin intermediul unei opere-„să servească” elevilor mei învățături utile, adevărate lecții de viață ce vor aduce pe cale de consecință, aspectul bun de creștere, de dezvoltare, în plan uman.

Pentru a ilustra cele afirmate mai sus, m-am gândit să mă focalizez pe două texte literare de clasa a X a, an de studiu în care programa propune parcurgerea prozei din perspectivă tipologică (basmul cult, povestirea, nuvela, romanul). Am selectat nuvela realist-psihologică **Moara cu noroc** de Ioan Slavici și romanul social **Ion** de Liviu Rebreanu.

Personajele principale din cele două opere - Ghiță și Ion - au aceeași problemă: ignoră dezvoltarea personală, glasul sufletului, vocea conștiinței și se lasă mânați de instinctul de a depăși propria condiție materială, de dorința de a avea, de a se chivernisi, ignorând sentimentele personale și a celor pe care îi iubesc, legile nescrise a vieții, nefiind capabile să anticipeze consecințele acțiunilor lor. Amândoi clachează, sfârșesc prin a-și pierde viața și implicit, pe cei care le sunt apropiați sufletește: „Dumnezeu nu mi-a dat gândul cel bun la vremea potrivită”... „Mor ca un câine!” Sunt ultimele gânduri ale celor doi protagoniști, gânduri care exprimă conștientizare târzie, regretul unei vieți irosite, disperarea unei morți hâde și premature. La fel se întâmplă și în viața reală, nu de puține ori, pentru că literatura beletristică are de cele mai multe ori, ca punct de plecare, realitatea palpabilă.

Am realizat împreună cu copiii o dezbatere de două ore în care am urmărit - pornind de la cele două texte-suport - legătura dintre: **principii-dorințe-acțiune-consecințe**, iar concluziile la care am ajuns, elevi și profesori, ar putea fi considerate o lecție de viață, pe care am putea-o



esențializa într-o construcție lingvistică concisă : **Cunoaște-te pe tine însuși, Stabilește-ți valorile, Construiește-te interior, Propune-ți ținte, Acționează!!!**

profesor Rodica Oros  
Colegiul Tehnic de Construcții și Protecția Mediului-Arad

Bibliografia:

*Didactica predării limbii și literaturii române*, Editura E.D.U , București, 2003

Rebreanu, Liviu-Ion, Editura Liviu Rebreanu, 2006

Slavici, Ioan – *Moara cu Noroc*, Editura Steaua Nordului , 2007



## MANAGEMENT EDUCAȚIONAL

### GESTIONAREA CONFLICTULUI LA CLASA DE ELEVI

Abilitatea de a comunica presupune și abilitatea de a rezolva conflictele de comunicare. Conflictul nu presupune în mod obligatoriu aspecte negative (ex. ceartă, tensiune), deci comunicarea eficientă nu înseamnă camuflarea conflictului. Acesta trebuie acceptat ca o parte firească a procesului de comunicare. Se poate spune că un conflict apare atunci când atitudinea și acțiunile unei persoane împiedică, distrage sau afectează într-un anumit mod o persoană în demersul ei de a atinge a unui scop.

Conflictul poate apărea oriunde, oricând, în orice situație, iar a crea conflicte e ușor, mai greu este să le rezolvi. Conflictele nerezolvate se soldează cu pierderi de timp și energie; conflictele pot fi bazate pe neînțelegeri privind metodele folosite, scopurile prevăzute, procedurile administrative, delegarea responsabilității, principii și valori morale, fapte, acțiuni. Conflictele pot fi bazate pe dezacorduri de idei privind stilul personal, lupta pentru putere, amenințarea stimei de sine, gelozie, dispreț. Există mai multe stiluri de abordare a conflictelor: a). în rezolvarea unei situații de conflict este necesară uneori acceptarea metodei câștig-pierdere, adică una dintre părți primește ceea ce a cerut a fi rezolvat, iar partea cealaltă pierde; b). metoda pierdere-pierdere – deși este greu de crezut că o astfel de soluție este eficientă, există situații când e cea mai eficientă soluție. Compromisul este o formă a acestei metode de soluționare a conflictelor; c). a treia metodă de management al conflictelor este câștig-câștig. În astfel de situații scopul lor este de a lucra împreună pentru a ajunge la soluția cea mai eficientă.

Deși pare greu de crezut conflictul are și efecte pozitive: crește motivația pentru schimbare; îmbunătățește identificarea problemelor și a soluțiilor; crește coeziunea comună a unui grup după soluționarea comună a conflictelor; crește capacitatea de adaptare la realitate; oferă oportunitatea de cunoaștere și dezvoltarea de deprinderi; dezvoltă creativitatea. Dacă dorim ca între noi, adulții și copiii să aibă loc o comunicare eficientă va trebui să învățăm cum să ascultăm și să luăm în considerare părerea copilului, chiar și atunci când nu suntem de acord cu el. Una din căile de îmbunătățire a comunicării cu copiii ar fi aplicarea limbajului responsabilității. Formularea mesajelor la persoana I comunică copiilor modul în care comportamentul lor a fost deranjant. E foarte important ca emoțiile să fie comunicate copiilor fără a-l învinovăți: „M-a deranjat foarte tare faptul că...” și nu formulări ca „Uite ce s-a întâmplat din cauză că tu nu ....”



Limbajul responsabilității se folosește atât pentru a comunica sentimentele pozitive, cât și pentru comunicarea lucrurilor sau situațiilor care ne deranjează. Altfel spus trebuie să învățăm să comunicăm aservit. Comunicarea aservită s-a dezvoltat ca o modalitate de adaptare la situații conflictuale interpersonale. Aservitatea este rezultatul unui set de atitudini și comportamente învățate care au ca și consecințe pe termen lung: îmbunătățirea relațiilor sociale, dezvoltarea încrederii în sine, respectarea drepturilor personale, formarea unui stil de viață sănătos, îmbunătățirea abilităților de luare de decizii responsabile, dezvoltarea abilităților de management al conflictelor.

Aservitatea este abilitatea de a nu exprima emoțiile și convingerile fără a afecta și ataca drepturile celorlalți; aservitatea în comunicarea reprezintă abilitatea: de comunicare directă, deschisă și onestă, care ne face să avem încredere în noi și să câștigăm respectul celor din jur; de exprimare a emoțiilor și gândurilor într-un mod în care ne satisfacem nevoile și dorințelor, fără a le deranja pe cele ale interlocutorului; de a iniția, menține și încheia o conversație într-un mod plăcut; de a împărtăși opiniile și experiențele cu ceilalți; de exprimare a emoțiilor negative, fără a te simți stânjenit sau a-l ataca pe celălalt; de exprimare a emoțiilor pozitive; prin care copiii își dezvoltă respectul de sine și stima de sine; prin care elevii pot să-și exprime deschis opiniile personale; de recunoaștere a responsabilității față de ceilalți; de respectare a drepturilor celorlalte persoane. Învățarea deprinderilor de aservitate este facilitată de contrastarea ei cu cele două modele comportamentale opuse: pasivitatea și agresivitatea.

Pasivitatea este un comportament care poate fi descris ca răspunsul unei persoane care încearcă să evite confruntările, conflictele, își dorește ca toată lumea să fie mulțumită, însă fără a ține seama de drepturile sau dorințele sale personale; nu solicită ceva anume, nu se implică în câștigarea unor drepturi personale sau în apărarea unor opinii. Aceste persoane se simt rănite, frustrate, iritate, fără însă a încerca să-și exprime nemulțumirile față de ceilalți.

Agresivitatea este o reacție comportamentală prin care îl blamezi pe celălalt și îl acuzi pe celălalt, încalci regulile impuse de autorități, ești insensibil la sentimentele celorlalți, rezolvi problemele prin violență, ești sarcastic și utilizezi adesea critica în comunicare.

Consecințele comportamentului aservit sunt: problema este discutată; drepturile tale sunt respectate; îți alegi tu activitatea; ai încredere în tine; recunoști drepturile tale și pe ale celorlalți.

A învăța să comunicăm aservit înseamnă să exprimăm cum ne simțim într-o situație. Acest tip de comunicare poate fi folosit cu succes și la clasă în cadrul relațiilor profesori-elevi. Mesajele pe care le transmitem elevilor în diferite situații pot fi: „Sunt supărat că n-ai învățat”; „Mă doare când văd că nu asculți și în continuare comportamentul tău față de colegi lasă de dorit”; „Sunt



dezamăgit deoarece ai scris foarte dezordonat”; „Mi-ar plăcea ca de acum înainte să îți citești lecția și din manual”; „Sunt mândru că te străduiești să lucrezi mai ordonat.”

Prin acest tip de formulare a mesajelor centrate pe „eu” (persoana I), profesorul îi atrage atenția elevului că și el are sentimente. El la rândul lui îl ajută pe copil să vadă realitatea cu alți ochi, îl ajută să înțeleagă că prin comportamentul său poate răni oamenii fără să își dea seama.

Un alt avantaj al comunicării mesajelor la persoana I este că procesul de comunicare este mai complex datorită schimbului mai mare de informații. Odată ce noi vom folosi limbajul responsabilității sunt mari șanse ca și elevii la rândul lor prin imitație să îl folosească. Fiecare copil, adolescent sau adult trebuie să conștientizeze drepturile aservite și să facă apel la ele ori de câte ori este necesar. Adultul – părintele sau dascălul – trebuie să accepte că și copiii și tinerii au aceleași drepturi aservite ca și adulții și că apelarea la această formă de comunicare nu lezează drepturile nici unei părți implicate în conflict. Pentru a facilita rezolvarea problemelor disciplinare, profesorul se poate implica în situația elevului, poate să-și exprime preocuparea pentru elev în calitate de persoană, construind astfel o relație cu elevul. În felul acesta, profesorul poate să-și ajute elevii, să reflecteze asupra propriilor dorințe și planuri, încercând totodată să înțeleagă opțiunile acestora. În cazul în care elevul a făcut o alegere iresponsabilă, profesorul îl poate întreba: „Ce dorești de fapt?” „Ce îți trebuie?” „Cum ai vrea să fie la școală?”

Profesorul trebuie să aibă capacitatea de a stăpâni comportamentul elevului la un moment dat, fără să-i reamintească greșelile trecute. Profesorul trebuie să încurajeze onestitatea și îi poate ajuta pe elevi să facă o alegere și să fie responsabili în raport cu propria opțiune. Exemplu: Profesorul observă că Dan îl îmbrânțește pe Alex și îl pedepsește pe primul, care protestează că Alex a început. Dan trebuie să afle că reacția lui este un răspuns la o provocare și că este responsabil pentru alegerea comportamentală făcută. De asemenea, Dan trebuie să afle că există și alte modalități de a reacționa la comportamentul agresiv și că trebuie să fie pregătit să accepte consecințele care decurg din propriile lui alegeri nepotrivite.

Profesorul trebuie să ajute elevul să emită singur o judecată de valoare asupra propriului comportament: să ofere reguli comportamentale explicite și repetate consecvent; să-i ajute pe elevi să înțeleagă implicațiile sociale pe termen lung ale comportamentului lor, fără să impună un sistem de valori unic. Exemple: „Fapta ta încalcă regulile?” „Ești mulțumit de ceea ce ai făcut?” „I-ai ajutat pe ceilalți în vreun fel cu fapta ta?”

Profesorul trebuie să-i ajute pe elevi să-și planifice schimbarea comportamentului, adică să transpună problemele teoretice în practică, dând astfel diverse sarcini elevilor; să-i ajute să identifice și să aprecieze relevanța propriilor opțiuni comportamentale. Planul trebuie extins după ce se înregistrează primele succese. Exemple: „Cum ți-ai propus să urmezi regulile noastre?” „Pot



să te ajut să îți duci la îndeplinire planul?” „Cum ai să te porți când vei avea simț de răspundere?” „Iată cum s-au comportat alții în situații similare. Crezi că vreuna din aceste soluții e valabilă și în cazul tău?”

Profesorul trebuie să obțină angajamentul elevului că va urma planul de schimbare a comportamentului: „Ai vreun plan potrivit?” „Vezi situația în perspectivă?” Angajamentul trebuie „pecetluit” dând mâna cu elevul sau punându-l să semneze un contract scris în acest sens. Odată ce angajamentul a fost obținut, elevul trebuie să-l pună în practică imediat.

Profesor, Flavia Frățilă,  
Școala Generală „Andrei Șaguna”, jud. Arad

#### BIBLIOGRAFIE:

- Crețu, Carmen, Psihopedagogia succesului, Editura Polirom, Iași, 1997  
Cristea S., Managementul organizației școlare, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2003  
Cristea, S., Pedagogie Generală. Managementul educației, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996  
Iucu, Romiță, Formarea personalului didactic – sisteme, politici, strategii, Editura Humanitas, București, 2005  
Iucu, Romiță, Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză în clasă, Editura Polirom, Iași, 2006

### DEFINIȚIA MANAGEMENTULUI EDUCAȚIONAL

Managementul educației reprezintă teoria și practica, știința și arta proiectării, organizării, coordonării, evaluării, reglării elementelor activității educative (nu numai a resurselor), ca activitate de dezvoltare liberă, integrală, armonioasă, a individualității umane, în mod permanent, pentru afirmarea autonomă și creativă a personalității sale, conform idealului stabilit la nivelul politicii educaționale.

Managementul educațional ar reprezenta o metodologie de abordare globală – optimă – strategică a activității de educație, dar nu și un model de conducere a unității de bază a sistemului de învățământ, aplicabil la nivelul organizației școlare complexe.





Managementul educației/pedagogic, apare ca disciplină pedagogică interdisciplinară, care studiază „evenimentele ce intervin în decizia organizării unei activități pedagogice determinate și în gestiunea programelor educative”.

S. Cristea evidențiază că managementul educațional, ca activitate psihologică, se bazează pe trei caracteristici:

Conducere de sistem primar (abordare globală a tuturor elementelor educației și a aplicațiilor specifice funcției conducerii, la diverse niveluri);

Conducere de tip pilotaj (valorificarea optimă a resurselor pedagogice ale sistemului educației, prin funcțiile manageriale: planificare – organizare, orientare metodologică, de reglare – autoreglare);

Conducere strategică (evoluție inovatoare de perspectivă a sistemului la diferite niveluri de organizare).

I. Jinga considera că managementul pedagogic e definit ca știința și arta de a pregăti resursele umane, de a forma personalități, potrivit unor finalități acceptate de individ și de societate. Apoi e definit ca „un ansamblu de principii și funcții, de norme și metode de conducere care asigură realizarea obiectivelor sistemului educativ, la standarde de calitate și eficiență cât mai înalte, iar la nivelul fiecărui sistem educativ se afirmă note specifice”.

Managementul indică o anumită mentalitate, o maniera proprie, dar și o artă de dirijare, de antrenare a resurselor (umane), a elementelor organizației, ceea ce corespunde cu însăși considerarea educației ca știință și artă.

Managementul educațional întâmpină dificultăți în asigurarea ținutei sale științifice, raționale și creative, datorită caracteristicilor specifice educației: ca proces, acțiune, relație, determinare, diversificare, realitate socială specială, rezultat al variatelor influențe, definire în perspectivă, un specific axiologic, determinat și psihologic – subiectiv, permanența intervențiilor și relația obiectiv – subiectivă, educatul ca obiect și subiect.

Managementul educației vizează realizarea, ca activitate conștientă, rațională, dar trebuie să țină seama și de relația între tipurile de educație ca specific și dinamică (formală, nonformală și informală), gradul lor de intenționalitate și organizare, aria de acțiune și de influențare.

Conducerea empirică are în prim plan personalitatea conducătorului, intuiția și însușirile necesare găsirii soluțiilor la situații, fără conștientizarea rațională a unor principii, norme, proiecte, metodologii.

Educatoare, Lavinia Pele,  
Gradinita PN Alunis



## ACTIVITATEA MANAGERIALĂ ÎN UNITATEA ȘCOLARĂ

A conduce un sistem socio-economic înseamnă, în esență, a realiza, prevedea, deciziona, organiza, comanda, coordona și controla de așa natura încât funcțiile sistemului în ansamblul său să realizeze la modul optim scopurile și obiectivele acestui sistem. (H. Fayol, Administration industrielle et generale, Dunod, Paris). Managementul este un termen englezesc de origine franceză. Autorul francez Jean Chevalier, în lucrarea sa „Organization” susține că termenul management este derivat din cuvântul francez menage care semnifică „l'ordre et le train d'une maison” (organizarea și dirijarea unei case). Managementul ca proces are o definiție mai cuprinzătoare însă după Peter Durker ea ar suna astfel: „Managementul dirijează sistemele în contextul unui mediu dinamic, urmând o funcționare eficientă și corectă din punct de vedere social-juridic”.

Întrucât managementul ca proces se realizează prin decizii, iar deciziile se iau în condiții de mediu dinamic de mare complexitate, știința managerială pune capăt managementului exclusiv ca artă, specific perioadelor în care deciziile se luau și se bazau pe talent, pe experiență și uneori pe metoda încercărilor. Arta managementului este suplimentată progresiv de știință, mai precis în etapa de azi există câteva caracteristici care obligă la transformarea managementului din artă în management ca știință și artă cum ar fi:

- numărul de variante de rezolvare a problemelor s-a mărit considerabil;
- consecințele deciziilor sunt foarte greu de previzionat datorită creșterii incertitudinii;
- costul erorilor a devenit tot mai mare datorită dimensiunilor neplăcerilor.

Atrăși de fascinația puterii și de consecințele ce decurg din deținerea și exercitarea acesteia, numeroși cercetători au insistat pe dimensiunile economice și politice ale conducerii, ceea ce este oarecum greșit pentru că, înainte de toate, azi, conducerea trebuie interpretată ca relație socială specializată. Complexitatea fără precedent și mereu crescândă a spațiului social aduce tot mai multe argumente pentru o știință a conducerii elaborată în registru interdisciplinar. Având în vedere specificul relațional al vieții sociale, constituirea de structuri organizatorice flexibile și inovarea permanentă a întregului echipament care asistă la luarea deciziilor eficiente reprezintă secretul succesului în practica efectivă a conducerii. Reproiectarea întregului sistem de conducere în funcție de exigențele fiecărei etape necesită o educare a sensibilității liderilor față de schimbări și față de instrumentele cu care evaluează efectele propagate ale schimbărilor ireversibile. Tehnologia conducerii denumeste etapele, fazele, procedurile de lucru, echipamentele tehnice și programele folosite în raportarea rezolutivă la numărul și natura problemelor, respectiv know-how-ul actului de



conducere (felul în care se face). Conducerea ca proces social complex, definește așadar, unitatea funcțională dintre structuri de conducere și activități de conducere. Praxismul decizional cuprinde munca de proiectare a structurilor organizaționale compatibile cu arhitectura conducerii. Modelele de comportament decizional trebuie gândite și ele istoric, adică într-o dinamică sincronă cu dinamica sistemelor sociale în care se exercită.

#### Eficiența stilurilor de conducere

Eficiența stilurilor de conducere definește posibilitățile managerului de a genera participarea performantă a cadrelor didactice la realizarea în condiții de randament maxim a prescripțiilor aferente status-rolurilor pe care le dețin. Eficiența vizează, așadar, calitatea relațiilor de cooperare, asupra cărora se atrage atenția astfel: cooperarea nu este o simplă însumare ci o sinteză calitativ superioară, a individualităților; ea produce și instituie o nouă forță productivă. Eficacitatea cea mai mare o prezintă stilul de conducere centrat pe sarcina grupului, în măsura în care menține coeziunea internă a grupului și relații de cooperare între acestea și celelalte grupuri din colectiv.

Maturitatea organizatorică a grupului primar de sarcină rămâne hotărâtoare pentru continuarea în condiții de eficiență a activității, chiar și în perioadele de schimbare a liderilor și de promovare a unui nou stil de conducere la nivelul colectivului. Această maturitate organizatorică explică, în fond, continuitatea funcțională din fazele de tranziție dintre două stiluri diferite de conducere și întărește convingerea că numai o bază democratică de conducere face posibilă depășirea cu succes a conjuncturilor mai puțin favorabile din viața colectivului. Specializarea tot mai accentuată a tuturor tipurilor de activitate a impus o nouă necesitate: profesionalizarea activității de conducere. Emanciparea progresivă a deciziilor constituie o inepuizabilă resursă de creativitate organizatorică și eficiență tehnică productivă a colectivelor de oameni. Profesionalizarea actului de conducere nu vizează însă desemnarea de profesioniști pe un post tehnic. Selecția profesioniștilor cu responsabilități umane va trebui orientată spre probe de personalitate și teste de situații sociale. În stabilirea criteriilor de selecție va trebui să se pornească de la o analiză profesio-grafică a funcțiilor liderului. (Neculau Adrian).

Cercetările concrete au demonstrat că stiluri de conducere diferite afectează diferit eficiența activității, neputându-se standardiza și cu atât mai puțin stabili rețete pentru exercitarea prerogativelor conducerii. Stilurile de conducere sunt, așadar, inegal eficiente în funcție de specificul situației, astfel încât în prima fază de încheiere a colectivului un stil de conducere autoritar este recomandabil și mai eficient decât unul democratic, pe când într-o fază avansată, când membrii au ajuns la o bună cunoaștere reciprocă și la convingerea necesității de a coopera, stilul democratic de conducere este mult mai eficient. Stilul de conducere își relevă eficiența și în funcție



de condițiile social-istorice și de structura socială a sistemului social global. Astfel stilul cooperativ specific conducerii moderne se orientează în egală măsură spre sarcinile de producție și spre relațiile umane.

Eficiența stilurilor de conducere nu se reduce la randamentul tehnico-economic ridicat ci presupune și o creștere a calității relațiilor umane și anume a calității umane a relațiilor de cooperare în procesul de producție. Pe aceste coordonate stilul de conducere își aduce o contribuție valoroasă la „umanizarea muncii”.

Profesor, Alin Horvath,  
Școala Specială Vărădia de Mureș

#### BIBLIOGRAFIE:

- Banciu, D.A., Grupuri și minorități, o abordare din perspectiva subsidiarității, Editura Fundația pentru Studii Europene, Cluj-Napoca, 2006
- Berevoiescu, I.D., Chiribucă, M., Cosma, N., Grigorescu, A.A, Lăzăroiu, S. Lăzăroiu, M., Pană, L., Pop, S.M., Stănculescu, Fețele schimbării. Români și provocările tranziției, Editura Nemira, 1999
- Bonciu, C., Instrumente manageriale psihosociale, Editura All Beck, 2000
- Buzărnescu, Ș., Introducere în sociologia organizațională și a conducerii, Editura Didactică și Pedagogică, 1995
- Chirică, S., Psihologie organizațională. Modele de diagnoză și intervenție, Editura S.O., Cluj-Napoca, 1996
- Covey, S., R., Etica liderului eficient sau conducerea bazată pe principii, Editura Alfa, Iași, 2000
- Cuilenberg, J.J., Van, S.O., Noomen, G.W., Știința comunicării, Editura Humanitas, București, 1998
- De Fleur, M.L., Ball-Rokeach, S., Teorii ale comunicării de masă, Editura Polirom, (Socializarea și teoriile influenței indirecte), Iași, 1999
- Georgescu, T., Caraiani, G., Managementul negocierii afacerilor. Uzanțe – protocol, Editura Lumina Lex, București, 1999
- Hofstede, G., Managementul structurilor multiculturale, Editura Economică, București, 1996



## UTILIZAREA CALCULATORULUI ÎN EDUCAȚIE - PROVOCARE A MANAGEMENTULUI EDUCAȚIONAL

Necesitatea utilizării calculatorului ca instrument didactic se impune în paralel cu necesitatea utilizării acestuia în multe din activitățile educaționale desfășurate de profesori dincolo de orele de curs, precum și în activitățile curente ale instituției, ca mijloc de interrelaționare a acestora cu celelalte elemente ale sistemului educațional.

Învățarea cu ajutorul calculatorului permite instrumentarea de situații și contexte favorabile realizării de formalizări abstracte ale achizițiilor elevilor și încurajează personalizarea actului educațional prin oferirea unei libertăți de acțiune. Metodele de instruire asistată sprijină munca la clasă, determină dezvoltarea intereselor și înclinațiilor elevilor, a aptitudinilor de creație și a talentelor lor în diferite domenii studiate. Instruirea asistată de calculator permite realizarea unei educații bazate pe profilul intelectual al elevului.

Școala, dispune de software-uri educaționale ce pot fi utilizate curent de cadrele didactice în instruirea asistată de calculator, atât la activități curriculare cât și extracurriculare, cum sunt: lecțiile AeL (disponibile în dotarea laboratorului informatizat pentru biologie, chimie, fizică, geografie, informatică, istorie, matematică, tehnologii, limba și literatura română, limba engleză), enciclopedii, soft tematic pentru oricare din disciplinele predate (de la fizică, limbi străine, biologie, la muzică), materiale multimedia.

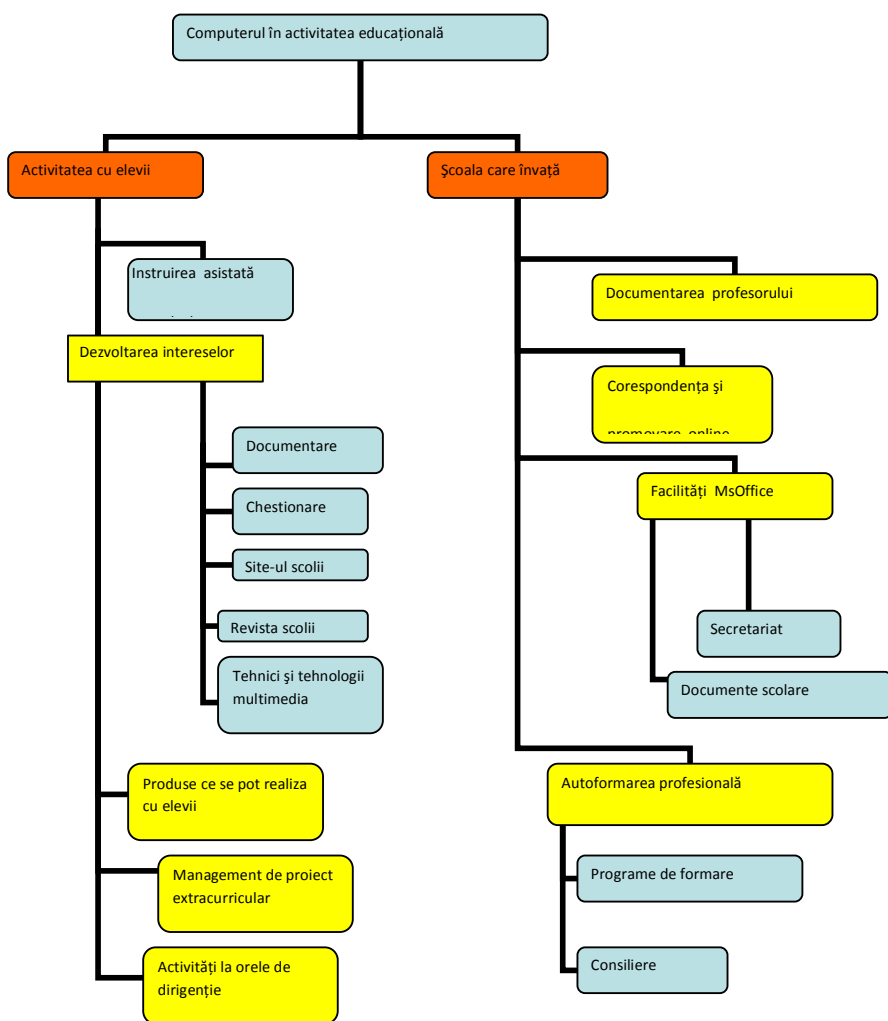
Folosirea utilităților și a materialelor de referință (dicționare, enciclopedii, editoare de expresii matematice, pentru chimie sau fizică) are numeroase avantaje, răspunzând eficient oricărei subcategorii tematice din curriculum, spărgând monotonia parcurgerii unor pagini tipărite, conferind o nouă dimensiune a procesului de comunicare. Ca surse de documentare moderne, alături de Internet, oferă acces rapid la informație.

Harta conceptuală (Fig.1) redă imaginea rolului complex al computerului în activitatea educațională, atât în activitățile propriu-zise cu elevii cât și în celelalte activități desfășurate în școală, ca sistem educațional.

Folosind platformele educaționale și microbloggingul, elevii pot comunica informații despre activitățile educative pe care le desfășoară în timpul orelor de curs sau în afara lor, pot promova site-ul școlii și revista online, își pot face cunoscute rezultatele la diverse concursuri sau simpozioane, pot dezbate ideile lor.



Fig. 1: Harta conceptuală-computerul în activitatea educațională



În cadrul activităților educaționale, documentarea individuală sau în grup stimulează dezvoltarea intelectuală a elevilor. Între sursele de documentare moderne, Internetul câștigă tot mai mult teren, fiind o sursă inepuizabilă de documentare și informare, oferind posibilitatea accesării informațiilor în ritm propriu, culegerii unor informații care nu sunt disponibile în cărți, manuale sau reviste, posibilitatea de stocare a informațiilor culese, actualizarea periodică a acestora sau tipărirea acelor fragmente de text care pot fi utile.

Integrarea motoarelor de căutare în educație sprijină dezvoltarea atitudinii pozitive față de introducerea Internetului în toate domeniile de activitate, a dorinței de cunoaștere cu ajutorul Internetului, exprimarea unui mod de gândire creativ în navigarea pe Internet. Utilizarea motoarelor de căutare și înțelegerea principiilor de funcționare ale acestora este esențială și pentru promovarea imaginii școlii, a clasei sau a propriei persoane pe internet și în rețelele de socializare. Dacă vrem să obținem o poziționare cât mai bună prin motoarele de căutare, trebuie să fim siguri



ca site-ul nostru este proiectat în așa fel încât motoarele de căutare să îl identifice ca fiind relevant pentru cuvintele cheie și frazele după care vrem să fie găsit.

Resursele TIC ce pot fi folosite pentru consiliere, orientarea școlară și profesională, sudarea colectivului clasei, relaționarea cu părinții. Dezvoltarea armonioasă a elevilor nu este posibilă numai prin activitatea desfășurată la lecții, în clasă. Activitățile în afara orelor de curs oferă elevilor posibilitatea de a aplica în practică cunoștințele dobândite la școală. Aceste activități sprijină și completează munca la clasă, determină dezvoltarea intereselor și înclinațiilor elevilor, a aptitudinilor de creație și a talentelor lor în diferite domenii studiate.

Dezvoltarea deprinderilor moderne de utilizator îi va conduce pe profesori la descoperirea continuă a unor noi forme de utilizare a facilităților oferite de instrumentele TIC.

Profesor doctor,  
Ana Höniges

#### Bibliografie

1. Chicioreanu T. (2011) *Computerul în activitatea educațională dincolo de ora de curs*, Unitatea de Management al Proiectelor cu Finanțare Externă București 2011: 81-90
2. Vlădoiu D., (2011) *Instruire asistată de calculator*, manual elaborat în cadrul "Proiectului pentru Învățământul Rural", proiect co-finanțat de către Banca Mondială, Guvernul României și comunitățile locale



## **SPRIJIN, SUPT ȘI ASISTENȚĂ EDUCAȚIONALĂ ȘI PSIHOLOGICĂ**

### **CARIERA PROFESIONALĂ**

Preocupările față de problematica alegerii și dezvoltării carierei au apărut cu mult timp în urmă, sub forma orientării și reorientării profesionale, atât la noi în țară, cât mai ales în străinătate. O atenție deosebită s-a acordat orientării profesionale la vârste școlare mici, pornindu-se de la ideea că alegerea profesiei este o decizie importantă, cu un caracter în mare parte irevocabil. Profesia, odată aleasă, este greu de schimbat deoarece schimbarea acesteia implică pierdere de timp și energie. Din punct de vedere social, abandonarea unei meserii pentru care s-au investit bani și energie în vederea pregătirii înseamnă pierdere atât pentru individ, cât și pentru societate.

Preocupările s-au intensificat din ce în ce mai mult în ceea ce privește această activitate, mai ales față de tineri. Premisa, logică de altfel, de la care s-a pornit în aceste preocupări, este aceea că, folosind o metaforă, mai frumos și mai ușor se dezvoltă un copac dacă îl îngrijești de mic decât dacă îl formezi și modelezi după ce crengile i-au crescut dezordonat și nearmonios. La noi în țară, preocupările actuale în această privință sunt de a îngriji "copacii" după ce au fost deja invadați de insecte sau când unele ramuri deja au crescut strâmb în încercarea de a găsi o altă cale spre a ajunge la soare.

Orientarea profesională și dezvoltarea carierei au fost privite mai mult la nivel individual, cel organizațional fiind doar implicit. Indiferent care este tendința momentului de a denumi un concept, realitatea este aceeași. Ori că se numește orientare și consiliere profesională, ori că se numește dezvoltarea și consilierea carierei, dorințele, aspirațiile și motivațiile individuale nu pot fi ignorate, iar cerințele societății sau organizației nu pot dispărea, chiar dacă ele sunt diferite; diferă numai condițiile de realizare. Referindu-ne la metafora anterioară, copacul dorește să crească oricum, întotdeauna el va tinde să caute soarele, indiferent de cum este îngrijit. Din cealaltă perspectivă, contează ceea ce dorești de la copac - mere padurețe sau mere roșii.

Dacă în momentul actual țările occidentale utilizează din plin, redescoperind termenul de carieră, țările europene, în special Franța, au rămas la terminologia de orientare și formare profesională. Există și în momentul actual suficiente burse de studii, cu scop de formare continuă, care au ca obiectiv formarea și orientarea profesională. Indiferent de nivelul de studii sau de statutul profesional, preocuparea pentru activitatea profesională desfășurată o are orice persoană. Dorința de





dezvoltare, orizontală sau verticală, este general umană. Aspirațiile omului sunt spre evoluție și nu spre involuție.

În managementul resurselor umane, în sens tradițional, cariera profesională înseamnă o succesiune de etape în urma cărora individul ajunge într-o funcție importantă, cu recunoaștere socială și bine platită (cariera didactica, militara, medicala etc.). Luând în considerare și aspectele psihosociale implicate în cariera profesională, din necesitatea de a acorda importanța și protecție individului, specialiștii străini din domeniul resurselor umane au ajuns la concluzia că acest concept are mai multe sensuri, sensuri care constituie de fapt modalități diferite de percepție individuală a carierei. Astfel, se delimitează mai multe "înțelesuri" ale carierei: avansare, profesie, succesiune de posturi de-a lungul vieții, serie de roluri de-a lungul vieții legate de experiență, percepere individuală a succesiunii de atitudini și comportamente. Se face distincția între cariera obiectivă (care include dezvoltarea personalului și implică promovare, specializare, motivare, planificare a resurselor umane etc.) și cariera subiectivă (care are în vedere percepția de sine și rolul profesiei în viața fiecărui individ). Apreciem că nu ar trebui să existe această diferențiere decât din motive științifice și/sau pedagogice, deoarece realitatea nu face distincție între social și individual. Singura deosebire este aceea a perspectivei din care se abordează problematica: cea a individului sau a organizației.

Conceptul de carieră are numeroase înțelesuri, în general fiind asociat cu idea de mișcare ascendentă sau de avansare a unei persoane într-un anumit domeniu de activitate, cu scopul de a obține mai mulți bani, mai multă responsabilitate sau de a dobândi mai mult prestigiu și mai multă putere.

Cariera este o succesiune de activități și poziții profesionale pe care o persoană le atinge, ca și atitudinile, cunoștințele și componentele asociate, care se dezvoltă de-a lungul timpului.

Toate definițiile din manuale și dicționare, indiferent că se referă la orientarea profesională la nivel școlar sau la cariera profesională, fac referire prin conținutul lor la aspecte psihologice ce țin de aptitudini, aspirații, motivații individuale, corelate cu cerințele sistemului în care individul își desfășoară activitatea. Aspectul important este cel al percepției individuale față de propria carieră, corelat cu aptitudinile personale și posibilitățile de realizare. Aici intervine realismul persoanei în aprecierea propriei situații pe care consilierul o poate obiectiva, precum și nivelul de aspirație și motivația individuală.

Profesor Andreea-Iuliana Țâmpu,  
Colegiul Tehnic de Alimentație și Turism "Dumitru Moțoc", Galați



## IMPORTANȚA PARTENERIATULUI EDUCAȚIONAL

Într-o lume tot mai izolată, mai puțin dispusă pentru socializare, cooperarea între factorii educaționali – grădiniță, școală, familie – devine necesară și se impune și ca obligație morală din partea acestora pentru a favoriza socializarea copiilor, pentru a-i familiariza, prin exemple și modele, cu adevărate valori ale spiritualității umane.

Termenul de „parteneriat” se bazează pe premisa că partenerii au un fundament comun de acțiune și un principiu al reciprocității, ceea ce le permite să-și unească eforturile spre atingerea unui țel comun. Colaborarea părinți-educatoare presupune construirea unei relații clădite pe unificarea unui sistem de valori și cerințe adresate copilului. O astfel de relație impune respectarea unor condiții:

- comunicare între cei doi parteneri (educatoare-părinte);
- respect reciproc;
- implicarea partenerilor în identificarea și promovarea intereselor copilului;

Educația și-a multiplicat neconținut formele de organizare, odată cu evoluția societății, în care rolul său a devenit din ce în ce mai important. Factorilor educativi tradiționali, familia și școala, li s-au adăugat alții noi, precum biserica, instituțiile de cultură, mass-media, diferite centre de agrement, adică toți aceia care asigură educația non-formală. Nu este posibilă în zilele noastre o existență izolată, în afara comunității, cu binele și relele acesteia, deci o educație concepută și derulată exclusiv în cadrul familiei, fără aportul calificat al școlii. Acțiunea concentrată a factorilor educativi este un deziderat important, pe care școala și grădinița trebuie să-l conștientizeze și să-l concretizeze.

Personalul specializat al grădiniței și al școlii ar trebui să orienteze familia pentru ca aceasta să-și sporească rolul în formarea personalității copilului. Până la vârsta preșcolarității, familia s-a îngrijit de nutriția copilului, de condițiile sale de trai, a imprimat copilului un program zilnic, s-a ocupat de sănătatea sa fizică și morală, atribuții pe care și le îndeplinește și în continuare. În familie s-au pus bazele comunicării prin limbaj, ale interrelaționării cu semenii, s-au creat atitudini față de realitatea înconjurătoare. Drept factor care frânează relația este de luat în seamă neimplicarea multor părinți în actul educației din cauza programului de muncă prea complicat sau întreruperea pentru perioade mai mari sau mai mici, a contactului părinților cu copiii lor, adesea lăsați în grija bunicilor sau a unor persoane străine de familie.



Este datoria oricărui cadru didactic să monitorizeze întregul sistem de factori care influențează formarea copilului, să-i orienteze astfel încât acțiunea lor să fie pedagogică, mai aproape de școală.

Acțiunea adulților ar trebui să fie orientată nu doar spre copilul de care sunt legați, ci către toți copiii. În fond, îi pregătim pe copii pentru o societate mai bună, mai democratică și nu trebuie să ne fie indiferent cum se vor comporta copiii noștri peste 15-20 de ani.

Grădinița tradițională a folosit comunicarea educatorilor cu părinții care însoțesc copiii dimineața sau îi iau acasă la sfârșitul programului, serbarea școlară, lecția deschisă cu participarea părinților, lectoratul pentru părinți, care și-au dovedit eficiența în timp. Relația părinte-școală / grădiniță trebuie să se bazeze pe încredere. Încrederea înseamnă cunoaștere și prețuire reciprocă, respect și dorința de comunicare. Ascultarea părinților care povestesc mici întâmplări din familie în care e implicat copilul poate conduce la evaluarea mediului familial, pe baza căreia se iau decizii. Educatoarea trebuie să fie prietenoasă, să încurajeze, să aprecieze contribuția familiei la educația copilului. La rândul său, educatoarea prezintă întâmplări din grădiniță, dovedind familiei interesul față de evoluția copilului, faptul că nu-i este indiferent cum se prezintă acesta. Educatoarei i se cere să fie relaxată, calmă și atentă, să comunice expresiv, înțelegând prin aceasta nu numai limbajul adevărat, ci și contactul vizual, expresia feței, zâmbetul, gesturile.

Misiunea învățământului preșcolar, ca învățământ public nu poate fi realizată decât în interiorul spațiului comunitar, ca rezultat al interacțiunii grădiniței cu mediul social, cultural și economic. Se impune, deci, realizarea unei comunicări eficiente cu exteriorul, realizarea de parteneriate autentice. Proiectul de parteneriat le folosește părinților pentru a cunoaște și respecta obligațiile legale privind creșterea și educarea copiilor, cadrelor didactice pentru perfecționarea muncii în echipă, cunoașterea copiilor ce vor fi preluați în clasa I, cunoașterea cerințelor școlii.

Educația vârstelor mici este considerată temelia personalității individului, de aceea educația trebuie să răspundă, în primul rând, nevoilor individuale și să realizeze echilibrul între acestea și dezvoltarea socială.

Când copilul este mic influențele sunt organizate și structurate de adulții ce îl înconjoară: mai întâi părinții și ceilalți adulți din familie, apoi educatoarea și ceilalți copii cu care relaționează. Responsabilitatea dezvoltării copilului, în primele etape ale vieții sale, revine familiei și nu întotdeauna influențele sunt pozitive. Chiar și atunci când grădinița oferă programe bune și eficiente, experiențele negative acumulate de copil, uneori, în familie, nu pot fi contracarate. Mai mult, ceea ce asimilează copilul de la grădiniță se poate pierde dacă familia nu întărește și nu valorifică suficient aceste achiziții. Prin urmare, pentru ca activitatea desfășurată în cadrul unui program de educație preșcolară să fie, realmente, pe termen lung, eficientă, este necesar ca



specificul și obiectivele acesteia să fie prezentate familiei, pentru ca, ulterior, să se inițieze o colaborare strânsă între aceasta și grădiniță.

Relația dintre familie și grădiniță ar trebui să fie o prioritate pe lista parteneriatelor educaționale. Dacă familia va fi implicată de la început în programul educativ, ea va percepe corect importanța colaborării cu grădinița, beneficiile acestei colaborări, iar implicarea sa în activitatea grădiniței va fi conștientă, interesată și reciproc avantajoasă.

Parteneriatul educativ grădiniță-familie trebuie inițiat de instituția preșcolară, ce are autoritatea socială și legală de a se ocupa de educarea copiilor, având, în același timp, și calitatea - dată de pregătirea psiho-pedagogică a personalului didactic - de a aprecia care sunt nevoile, posibilitățile copilului, raportate la cerințele societății.

Părinții vor fi implicați permanent în activitatea grădiniței, nu doar atunci când se ivesc probleme. Ei vor fi informați asupra politicilor educaționale ale grădiniței, vor cunoaște scopul și obiectivele programului educativ la care participă copilul lor. Pentru ca parteneriatul să fie eficient, nu doar formal, este esențial să fie implicați în adoptarea deciziilor, să devină participanți activi în derularea acțiunilor, să identifice, în tematica acțiunilor, valorificarea informațiilor pe care ei le-au oferit despre copiii lor. Părinți și educatori, cu toții au, în egală măsură, răspunderea contribuției și eforturilor comune pentru a construi o relație de bună colaborare în beneficiul copilului.

„Eu sunt copilul, tu ții în mâinile tale destinul meu, tu determini în cea mai mare măsură, dacă voi reuși sau eșua în viață. Dă-mi, te rog, acele lucruri care să mă îndrepte spre fericire, educă-mă, te rog, ca să pot fi o binecuvântare pentru lume.”

Profesor învățământ preșcolar, Alina Cotocea,  
Grădinița PP Nr.13 Arad

#### Bibliografie:

1. Mamie, Gene Cole din „Child's Appeal”
2. Ministerul Educației și Cercetării, „Managementul Educațional, București, 2001
3. Dumitrana, Magdalena, „Copilul, familia și grădinița,, Editura Compania București, 2002



## ȘCOALĂ, CULTURĂ ȘI TRADIȚIE

### GRUPUL ȘCOLAR SÂNTANA SĂRBĂTOREȘTE

#### 260 DE ANI DE ÎNVĂȚĂMÂNT SÂNTĂNEAN

În anul 2011 Grupul Școlar Sântana sărbătorește 260 de ani de învățământ sântănean, cu mândria și responsabilitatea importanței evenimentului. Școala noastră funcționează astăzi în format organizatoric nou, Grupul Școlar Sântana incluzând structurile Școala Generală „Sfânta Ana” și Grădinița cu Program Prelungit Nr.1. Liceul nostru este reprezentat de aproape 1400 de elevi și preșcolari, dornici de cunoaștere, ai căror părinți prețuiesc învățătura, de corpul profesoral de excepție, având șansa unui nou început, prin modul nou de organizare și noua legislație.

Elevii provin dintr-un mediu intercultural deosebit, aici învățând în armonie copii români din familii băștinașe sau din familii cu rădăcini din zona Crișurilor și în nord-estul țării (stabiliți în Sântana în ultimele decenii), copii ai șvabilor sântăneni, copii rromi sau maghiari, copii instituționalizați adoptați de comunitatea sântăneană. Vitalitatea și potențialul extraordinar pe care îl dă această îmbinare interculturală se traduce prin rezultatele foarte bune obținute de elevi an de an la concursuri școlare (de competențe generale, culturale și sportive), prin păstrarea tradițiilor tuturor etniilor ca o zestre importantă a comunității, prin dezvoltarea dintre absolvenți a numeroase personalități de succes pe plan regional, național și internațional.

Corpul profesoral, fundament solid al calității învățământului sântănean, s-a menținut în timp ca motor al comunității, conștient de menirea dascălului, de încărcătura de intelectualitate, omenie și dăruire cu care viața l-a fericit și împovărat deopotrivă.

Ancorată în tradiție, școala noastră este totodată deschisă spre nou, spre cooperare europeană. Dacă ne referim doar la acest an școlar, derulăm două proiecte internaționale din programul Comenius (“View of culture from the bridges of the silk road” și proiectul multilateral “Seven Countries, Eight Stories”), parteneriate internaționale cu British Council, cu școala din Elek (Ungaria), cu “Mattersey Hall College” din Anglia, Programul ScRoLL (Scottish Romanian Language Link) cu studenți din Scoția, cu HOGSanktanna și asociația interculturală “Valores” din Germania. În ultimii ani și Donauschäbische Kulturstiftung a sprijinit un proiect de păstrare a limbii și culturii muzicale germane tradiționale.

Oferta educațională a instituției noastre îmbină tradiția și modernul, cuprinzând învățământ în limba română cu profilurile cerute de piața muncii, învățământ în limba germană maternă de la



grădiniță până la clasa a VIII-a, clase de învățare intensivă a limbii engleze, grădiniță cu program prelungit, posibilitatea de a practica sportul de masă și de performanță în condiții optime, bogată activitate culturală.

Programul aniversar a cuprins numeroase manifestări, precum: “Ziua absolvenților - Ziua porților deschise”, teatru în limba germană “Aventurile fantastice ale trupei Eschenberg”, Simpozionul internațional “Portrete de Dascăli”, lansarea volumului “260 de ani de învământ săntănean”, programe artistice în limba română și în limba germană, “Maibaumfest - sărbătoarea pomului de mai”- eveniment intercultural săntănean.

Simpozionul Internațional „Portrete de dascăli”, ediția a III-a, organizat la Grupul Școlar Sântana, în colaborare cu Asociația Învățătorilor din județul Arad, ISJ Arad, Universitatea de Vest "Vasile Goldiș" Arad și Consiliul Local Sântana, a avut loc în data de 28 mai 2011.

La această ediție s-au primit peste 150 de lucrări din 5 țări: România, Moldova, Serbia, Italia, Ungaria, care au demonstrat încă o dată sensibilitatea dascălilor la evocarea înaintașilor lor. Toate lucrările au fost publicate într-un volum, pentru a rămâne ca mărturie peste veacuri a aprecierii unora dintre oamenii care s-au implicat în formarea elevilor.

Cadrelor didactice pensionare din Sântana li s-au înmănat diplome de excelență, ca recunoaștere a meritelor aduse de aceștia de-a lungul anilor, la dezvoltarea învățământului săntănean.

Alături de elevi, foști elevi, părinți, cadre didactice, printre invitați s-a numărat prof. Mirela Aldescu – inspector general, prof. Laura Putnic – inspector (ISJ Arad), deputatul prof. Ovidiu Gant, prof. univ. dr. Teodor Pătrăuță, prof. Doru Bogdan, prof. Michael Szellner, cadre didactice din Straja și Nicolinti (Serbia), Elek (Ungaria). O parte din manifestări au fost urmărite online din Chișinău (Republica Moldova).

Participant la aniversare, profesorul Andreas Hell, din Germania, fost elev al Școlii, ca delegat al comunității săntănenilor din Germania (HOGSanktanna), a fost impresionat și emoționat. El își amintește: “În ultimele zile ale lunii mai în curtea Școlii se organizase un careu. Directorul de atunci al Școlii, Ioan Căprariu urmat de profesoare și profesori printre care Elena Pleșu, Aneta Cordoș, Elena Oprescu, Nicolae Stoica, Feodor Feodorovici au adunat în jurul lor elevii și absolvenții clasei a VII-a. Se scria anul 1951. Repet pentru cei ce cred că n-au văzut bine, se scria anul 1951 și printre absolvenții clasei a VII-a a Școlii Elementare Nr. 1 din Sântana mă număram și eu. Sunt exact 60 de ani de atunci, dar parcă ar fi fost ieri. După această dezvăluire cred că îmi înțelegeți emoțiile care m-au cuprins. Am urmat scoala primară în Sântana între anii 1944 și 1948. Clasa a I-a cu învățătorul Ioan Dima iar clasele II-IV cu învățătorul Franz Frank. Învățătorul Franz



Frank nu ne-a inițiat numai în scriere (cu accentul pe caligrafie) și în socotit (cu accentul pe calculul mintal) ci s-a preocupat intens și de pregătirea noastră pentru viață. Astfel, ne-a inițiat în tainele creșterii animalelor domestice și viermilor de mătase, în tainele grădinăritului cu accent pe altoitul pomilor fructiferi și în tainele legării și copertării cărților. Activitatea de învățător în acea vreme nu era deloc simplă. Clasele erau de multe ori foarte numeroase (uneori peste 40 de elevi în clase cu mobilier pentru circa 30 de elevi). Învățătorul Franz Frank a fost persoana care m-a determinat să recunosc că, în condițiile de atunci, singura sansă de a atinge un țel în viață era de a învăța. Ca urmare, m-a îndrumat să continui școala la Gimnaziul Unic Sf. Ana, care după reforma din 1948 va deveni Școala Elementară Nr. 1 Sântana.”

Continuator al tradiției de 260 ani de învățământ sântănean și în același timp deschis spre nou, spre modernizare și cooperare europeană, Grupul Școlar Sântana promovează calitatea în educație, interculturalitatea, într-un context ce leagă școala cu specificul comunității locale.

Centru de resurse educaționale, școala noastră este formator de capacități și competențe care să ajute copiii și tinerii în dezvoltarea personală și profesională, în vederea integrării în societatea modernă - aflată în continuă schimbare, care să le faciliteze accesul la cultura europeană.

profesor doctor, Ana Höniges,  
Director Grupul Școlar Sântana

## **CALENDARUL ECOLOGIC ȘI NU NUMAI!**

În școala noastră evenimentele cuprinse în Calendarul ecologic se bucură de o atenție deosebită. Începem anul școlar cu Săptămâna mobilității (16-23.09) în cadrul căreia participăm la activități de monitorizare a calității aerului în condiții de trafic și în lipsa acestuia, activități realizate în parteneriat cu Agenția de Protecția Mediului. Am continuat anul acesta cu Ziua mondială a animalelor (04.10.2011) sărbătorită la Parcul Natural Lunca Mureș prin activități de prezentare a animalelor și păsărilor îngrijite de către elevii școlii. Luna octombrie a cuprins și un alt eveniment din Calendarul ecologic, Ziua Internațională a Mării Negre (31.10.2011), care a fost sărbătorită de către elevii școlii printr-o miniexpoziție cu desene ale elevilor, imagini culese de aceștia dar și numeroase informații legate de viața în Marea neagră.

Ziua Internațională a Biodiversității a fost sărbătorită în ultima săptămână a semestrului I prin organizarea, în anul școlar 2010-2011, a unei miniexpoziții cu desene ale elevilor atât de la ciclul





liceal cât și de la cel gimnazial, dar și ale elevilor de la Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă, cu care am stabilit un parteneriat prin proiectul Ocrotind natura ne ocrotim pe noi înșine!



În acest an școlar cu ocazia Zilei Internaționale a Biodiversității au fost prezentate fotografii realizate de elevi în Parcul Natural Lunca Mureș, fotografii care au surpris numeroase specii de insecte, reptile, păsări, animale și plante specifice acestui parc.

Ziua Mondială a apei și Ziua Mondială a Meteorologiei (22-23.03.2011) au fost sărbătorite prin sesiuni de comunicări în cadrul cărora elevii au prezentat referate și imagini referitoare la aceste evenimente.

Ziua Pământului (22.04.2011) a fost sărbătorită în cadrul proiectului Săptămâna Pământului în Arad derulat de Consiliul Municipal Arad. Elevii școlii au participat la expoziții în cadrul cărora au prezentat obiecte realizate din diferite deșeuri, dar și felicitări confecționate din hârtie reciclată obținută din deșeuri de hârtie. La aceste activități au participat și elevii de la Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă care au dat dovadă de imaginație, creativitate și multă răbdare în realizarea obiectelor confecționate.



Pe lângă expoziția organizată pe platoul din fața Palatului Administrativ elevii noștri au participat, în cadrul aceluiași proiect, la activități de plantare de arbori și de igienizare a unor zone de pe malul râului Mureș





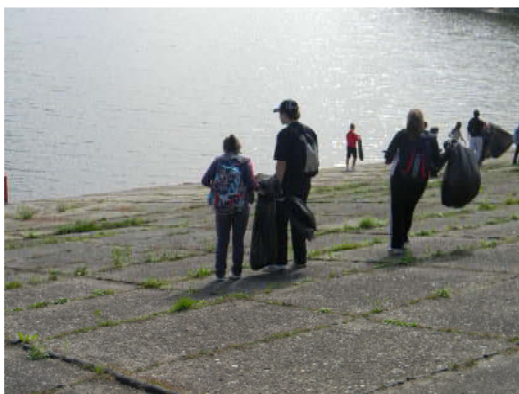
Același tip de activități (igienizare, plantare de arbori) se vor derula și în acest an pentru a sărbători Ziua Pământului în cadrul proiectului Fii Ecologic!, proiect derulat de către Asociația Educatio în colaborare cu revista Terra și în care școala noastră este partener.

Ziua Mediului se sărbătorește în școala noastră în fiecare an. În anul 2011 am sărbătorit acest eveniment printr-o prezentare a Parcului Natural Lunca Mureș urmată, la sediul acestei instituții, de un concurs de creație plastică la care au participat, pe lângă elevii de la ciclul gimnazial și cel liceal al școlii noastre și elevi de la Grupul Școlar Francisc Neuman, Grupul Școlar Forestier și Grupul Școlar de Industrie Alimentară Arad

Pe lângă evenimentele din Calendarul ecologic, elevii școlii noastre se implică permanent în activitățile specifice de protecție a mediului organizate de partenerii noștri. În școala noastră are caracter permanent activitatea de colectare selectivă a deșeurilor, activitate inclusă și în proiectul Fii Ecologic! în care suntem parteneri și în cadrul căruia școala a primit un echipament special pentru compactarea PET-urilor.

În același spirit al protejării mediului înconjurător elevii și profesorii școlii au participat la activitatea de curățenie națională Romania let's do it! În septembrie 2010 au participat aproximativ 40 elevi la igienizarea zonei barajului Tauț, iar în septembrie 2011 au participat peste 60 elevi la igienizarea pădurii Ceala.

Suntem, de asemenea, implicați în proiectul Olimpiada Verde în cadrul căruia s-a organizat un concurs de filme de scurt metraj pe teme de protecția mediului, concurs în care s-au înscris, cu creații proprii, 3 echipe formate din elevi ai școlii.





Implicând elevii în diverse activități organizate în colaborare cu partenerii noștri și în proiecte pe teme legate de protecția mediului înconjurător dorim să le inducem o atitudine corespunzătoare față de problemele actuale de mediu și de posibila rezolvare a acestora. Și rezultatele pe care le obținem demonstrează că eforturile noastre nu sunt în zadar.

Inginer, Lucica Micălăcian,  
Colegiul Tehnic de Construcții și Protecția Mediului, Arad

## **ȘCOALA, ÎNTRE TRADIȚIE ȘI MODERNITATE**

Pentru ca un popor să aibă propria identitate, să câștige respectul altor popoare și un pașaport sigur pentru viitor, trebuie să-și creeze propriile valori, în toate domeniile de activitate, iar a atinge acest deziderat e nevoie de educație.

Conceptul educație provine din expresia latinească „e duca”, care se traduce prin „a scoate din ”, eventual, a acționa. Raportând acest înțeles la copil – segmentul de vârstă cel mai propice pentru acumulări de orice fel – obținem ușor construcția: a scoate un copil din starea de natură, adică din starea de ingenuitate primitivă, pentru a dobândi cunoștințe, priceperi, deprinderi, obișnuințe. Spațiul cel mai indicat care poate garanta proprietatea acestor achiziții este instituția școlară. Prin activitatea de învățare organizată, dirijată și controlată de către profesor, într-un proces instructiv care permite însușirea de către elev a experienței social-istorice obiectivată în știința, arta, morala, literatura și tehnica unui popor, așa cum afirmă George F. Kneller: „Educația este un ansamblu de acțiuni desfășurate în mod deliberat în vederea transmiterii și formării la noile generații, a experienței de muncă și de viață, a cunoștințelor și a deprinderilor, a comportamentelor și valorilor acumulate până la un moment dat”.

În țara noastră, educația, prin sistemul de învățământ preuniversitar, este gândită pe mai multe filiere: teoretică, vocațională, tehnologică, iar acestora le sunt subordonate profilurile, ca o consecință a nivelului de dezvoltare socială, a nevoilor de pe piața muncii.

Demersul meu scriptural este motivat de dorința de-a puncta importanța corelării între pregătirea în școală și oferta de muncă, iar în acest sens să focalizez pe rolul învățământului tehnologic, având în vedere o speță – Colegiul Tehnic de Construcții și Protecția Mediului Arad, care a oferit și continuă să ofere tineri calificați, pentru segmentele practice ale societății, prin cele două profiluri ale sale.



Liceul în care funcționez ca profesor, predând discipline tehnice din domeniul construcțiilor, de peste treizeci de ani, este un foarte bun exemplu de școală racordată la pulsul economic al timpului, de la înființare și până în momentul de față. Voi demonstra acest lucru, în cele ce urmează, printr-o scurtă incursiune în timp, care va sluji drept argument asupra împletirii fericite dintre tradiție și modernitate, prin specialiștii pe care îi livrează societății. Pentru ca să nu se strecoare nici un echivoc, voi lămurii, mai întâi, cei doi termeni. Potrivit Dicționarului limbii române, prin tradiție înțelegem „ansamblul de valori, concepții, obiceiuri, credințe, ce se statornicesc în cadrul unor grupuri umane și se transmit din generație în generație”, iar prin modernism „preferința pentru ceea ce este nou, modern”.

Așadar, unitatea noastră școlară funcționează din anul 1974 cu denumirea inițială „Liceul de Construcții nr. 2”; în perioada 1980 – 1992, denumirea ei devine „Liceul Industrial nr. 7”; între anii 1992 – 1995 se va numi „Grupul Școlar Industrial nr.7”, pentru ca în perioada 1995 – 1997 să fie cunoscută ca „Grup Școlar Industrial de Construcții Montaj”.

Un moment important în conturarea dublului profil de astăzi a fost fuziunea dintre Grupul Școlar Industrial de Construcții Montaj și Grupul Școlar de Gospodărire a Apelor, în anul 1997. Anul următor noului liceu i se mai alătură clase provenite de la Liceul Industrial „Tudor Vladimirescu”.

Un exemplu de împletire a tradiției cu modernitatea, a fost prilejuit de anul 2000, când în urma evaluărilor efectuate de către Inspectoratul Școlar Județean Arad, în cadrul liceului lărgit, am devenit „Colegiul Tehnic de Construcții și Protecția Mediului Arad”.

Ținând pasul cu schimbările survenite în domeniul socio-economic, școala noastră a pregătit profesioniști în diferite sfere de activitate. A orientat tinerii spre latura practică a vieții, în domeniile „Construcții” și „Protecția Mediului”, cu calificările aferente acestora, atât pe ruta directă – Liceu tehnologic, cât și pe ruta progresivă – Școala de arte și meserii.

Dacă ar fi să mă întreb care dintre specializările aferente unui profil sau altul țin de tradiție și care de latura modernă, aș fi tentată să afirm că cele din subordinea primului profil „Construcții”, se integrează în sfera tradiționalului, iar „Protecția Mediului” aduc un suflu nou. Da și nu. Da, pentru că a reface echilibrul ecologic este o nevoie de actualitate, iar protejarea mediului înconjurător se înscrie între prioritățile lumii moderne și nu, pentru că specializările incluse în profilul „Construcții” sunt vechi și noi în același timp. Vechi, datorită faptului că sunt neschimbate de generații întregi și noi pentru că a construi este un deziderat mereu actual, ce trebuie adaptat la exigențele de confort, arhitectură și urbanism ale lumii contemporane.

Ponderea instruire teoretică – instruire practică a suferit în anul 2008 o modificare dramatică atât în complexul nostru școlar, cât și în toate școlile cu profil tehnic din țară, când a fost pusă în



aplicare o hotărâre a Ministerului Educației care a considerat că România nu mai are nevoie de meseriași calificați și, în consecință, a eliminat din sistemul educațional învățământul profesional, respectiv Școala de Arte și Meserii. Situația s-a perpetuat până în anul școlar în curs, respectiv 2011 – 2012. În sfârșit, se pare că această politică educațională a fost reconsiderată, iar începând cu anul școlar 2012 – 2013 se va reveni la învățământul profesional cu durata de doi ani, ceea ce înseamnă că după absolvirea clasei a IX-a inclusă în ciclul gimnazial, tinerii cu aptitudini practice vor putea din nou opta pentru o meserie.

Salut această decizie de actualitate a Ministerului nostru de resort ca pe o dovadă de reșezare în matca firescului a ponderii teoretic – practic în învățământul preuniversitar românesc și ca pe o nouă șansă ca tradiția și modernitatea să coexiste și să se completeze armonic.

Profesor, Daniela Goldiș,  
Colegiul Tehnic de Construcții și Protecția Mediului Arad

#### BIBLIOGRAFIE

1. Breban Vasile, Dicționar general al limbii române, vol. 2, Ediția Enciclopedică, București, 1992
2. Bunescu Vasile Pedagogie școlară / Didactica generală, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1990
3. Kneller F. George Logica și limbajul educației, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976

### **221 DE ANI DE LA PRIMA ȘCOALĂ DIN MICĂLACA ȘI 25 DE ANI DE LA ÎNFIINȚAREA ȘCOLII GEN. NR. 22 “CAIUS IACOB” ARAD**

Școala din Micălaca este atestată pentru prima dată la 1791 în “Conscripția despre școlile Aradului”, trimisă la Viena și Carlovitz. Școala era subordonată direcției școlare de la Oradea. La școala din Micălaca învățau 60 de elevi (40 de băieți și 20 de fete), iar învățător era Gheorghe Popovici.

Încă din anul 1791, învățătorul Gheorghe Popovici preciza că localul școlii este necorespunzător și este necesară construirea unui nou local de școală.



Perioada 1907-1918 a fost un deceniu greu pentru școala din Micălaca, datorită intensificării acțiunilor de maghiarizare a tinerei generații, prin intermediul școlii. Actul Unirii de la 1 Decembrie 1918 a determinat profunde transformări în viața școlilor transilvănene.

În anul școlar 1930-1931, Micălaca devine cartier al orașului Arad, iar denumirea instituției va fi Școala Gen. Nr. 15 Arad, având un efectiv de 289 elevi și 6 învățători.

Școala din Micălaca se dezvoltă și se întărește în fiecare an, cu fiecare generație, ajungând în anul școlar 1941-1942 la 300 elevi și 7 cadre didactice.

În anul 1942, în plin război, au fost ridicate încă 2 săli de clasă, pe lângă cele 4 existente, cu ajutorul populației din cartier. Biblioteca populară a școlii cuprindea 300 de volume.

După anul 1962, populația școlară crește semnificativ an de an, astfel că în anul 1972 erau înscriși 502 elevi, ajungând la începutul anului școlar 1980-1981, la 2102 elevi.

În anul 1981, ca urmare a creșterii populației școlare, datorită construirii noului cartier de blocuri, s-a dat în folosință clădirea nouă a Școlii Generale Nr. 12 Micălaca I, situată pe strada Mioriței-Micălaca Nouă, școala veche rămânând pentru ciclul primar.

Populația școlară crește an de an, datorită măririi cartierului Micălaca (zonele 300; 500; 700), ajungând în anul școlar 1985-1986 la 3000 de elevi, cuprinși în 81 clase, îndrumate de 104 cadre didactice.

În toamna anului 1987 a început să funcționeze Școala Generală Nr. 22 din Micălaca, situată pe str. Nucet nr 3.

În primul an școlar, 1987-1988, au fost înscriși 1500 elevi, constituiți în 40 de clase, într-un local cu 24 săli de clasă, 3 laboratoare (fizică, chimie, biologie), o bibliotecă, un cabinet medical, două ateliere școlare și 2 terenuri sportive.

Populația școlară crește, ajungând în anul 1993 la 1800 elevi, constituiți în 60 de clase, lucrându-se cu clasele II-IV în trei schimburi.

Din anul școlar 1994-1995, un inimos colectiv de cadre didactice conduse de profesorul de Limba și literatura română, poetul Vasile Man, editează revista "Cuvântul școlii", revistă de informare pedagogică și educație pentru dascăli, elevi și părinți.

În anul școlar 1996/1997 s-a dat în folosință sala de sport, la parterul sălii de sport fiind amenajate cinci săli de clasă și un atelier foarte bine dotat, care ulterior s-au transformat în săli de sport pentru ciclul primar.

În anul școlar 2002-2003 se înființează prima clasă de învățământ alternativ Step by Step, fiind prima de acest fel din județ. Pionierii acestei alternative au fost: înv. Gornic Rodica și Codoș Bibiana, continuând în anii următori cu înv. Misarăș Liliana, Petrila Rodica, Oprea Doina, Bistran Rodica, Negru Lacrima, Secui Ana, Nicola Elisabeta, Jurca Cristina și Stoica Nicoleta.



Alternativa educațională Step by Step a fost implementată ca răspuns la marile schimbări ce se petrec în societate, având în vedere fluxul permanent de informație care apare în viața cotidiană. Programul Step by Step este proiectat pentru a răspunde atât intereselor și nevoilor de grup, cât și celor individuale, incluzând și îndrumările necesare pentru observarea și evaluarea fiecărui copil în parte. Activitatea se desfășoară în așa numitele „Centre de activitate”. Activitățile transdisciplinare oferă elevilor posibilitatea de a se exprima pe ei înșiși, de a învăța în ritmul propriu și de a fi evaluați corect, în raport cu performanța lor anterioară, motiv pentru care elevii de la Step by Step nu sunt evaluați prin calificative sau note.

Din anul 2005, în parteneriat cu S.C. Grill Class SRL, în școală a fost amenajată o cantină pentru elevii claselor de Step by Step, în special, dar și pentru alți elevi dornici să ia masa.

În anul 2011, a fost înlocuită tâmplăria exterioară din lemn, cu tâmplărie PVC. A fost dată în folosință sala multimedia și a fost înființat cabinetul Comisiei de Evaluare și Asigurarea Calității, fiind dotate cu logistica necesară. S-a finalizat reabilitarea laboratorului de fizică și a corpului de legătură dintre corpul A și B.

Începând cu data de 01.11.2007 se duce la bun sfârșit munca unui colectiv inimos privind denumirea școlii: prof. Mihai Iovan, Iustin Barna, Mihaela Voștinar, Liliana Misarăș. Astfel că la data de 06.11.2007, prin dispoziția cu nr. 276 a ISJ Arad, Școala Gen. Nr. 22 Arad și-a întregit titulatura în Școala Gen. Nr. 22 „Caius Iacob”, purtând numele părintelui Școlii Românești de Mecanică, academicianul Caius Iacob.

Cu ocazia Zilelor Micălăcenilor, 6-8 noiembrie 2010, a fost ridicat bustul academicianului, fiind investit ca patron spiritual al școlii. Acest lucru a constituit o provocare pentru elevii școlii noastre, de a fi cei mai buni, atât în viața personală, cât și în cea profesională.

„Fii santinela învățământului românesc arădean, fii santinela școlii noastre și nu lăsa să pătrundă în școală indolența, necinstea, răutatea; ci binele, munca, iubirea față de învățătură și neam, într-un cuvânt să-ți urmărești exemplul, iar la baza activității noastre să stea talentul de a munci!” (prof. Iustin Barna, directorul școlii, cu ocazia ridicării pe soclul recunoștinței a patronului spiritual al instituției noastre, academicianul Caius Iacob).

În prezent, Școala Gen. Nr. 22 “Caius Iacob” Arad dispune de 24 săli de clasă, laboratoare de biologie, fizică-chimie și informatică-AEL, de cabinete de limba română, matematică, istorie, religie, cabinet medical deservit de medic și asistentă, un cabinet CEAC, sală multimedia și o sală festivă, un cabinet de recuperare motorie cu un profesor specializat în kinetoterapie, sală mare de sport, sală mică de sport, bibliotecă (peste 14.000 de volume), o mini-librărie și o cantină.

Concluzionând, Școala Gen. Nr. 22 “Caius Iacob” Arad este continuatoarea tradiției de 221 de ani de școală românească în Micălaca. Ea provine din Școala Gen. Nr. 12, fiind cea mai tânără





unitate din acest cartier. Este o școală de viitor, cu clase de Step by Step, engleză intensiv, engleză-informatică, oferind elevilor masa la cantina școlii, program after-school, activități suplimentare (calculator, limbi străine, balet, arte, activități sportive, activități de recreere-socializare), fiind o școală a comunității și pentru comunitate.

Profesor, Iustin Barna, profesor, Mihaela Voștinar, institutor, Liliana Misarăș,  
Școala Generală nr. 22 „Caius Iacob” Arad





## CERCETĂRI, STUDII, REFLECȚII

### DEZVOLTAREA GÂNDIRII CRITICE ÎN LICEU

Faptul că astăzi gândirea critică este mai importantă decât înainte este strâns legat pe de o parte, de creșterea constantă a cantității, dar și a accesibilității informației în societatea modernă, iar pe de altă parte de complexitatea crescândă a vieții. Obiectivul educației nu se mai poate limita doar la a oferi conținuturi.

În zilele noastre profesorii trebuie să răspundă unor îndatoriri mult mai complexe. Informațiile pot fi găsite oriunde, ele intră în viața noastră chiar dacă nu le căutăm. A ști ce informație să alegi, cum să o înțelegi, cum să o folosești și dacă să-i dai crezare sau nu, impune luarea unor decizii dificile. Din acest moment putem începe să vorbim despre importanța gândirii critice.

Deși termenul de „gândire critică” este deseori înțeles într-un mod complet eronat – respectiv a critica – un adevărat gânditor critic este departe de a fi un simplu critic.

În contrast cu ideea - deseori greșit înțeleasă - de gândire critică, definiția unui bun gânditor critic include următoarele: gândirea critică se bazează pe criterii care asigură exactitatea, acuratețea și logica acesteia. Gânditorii critici își evaluează propria gândire folosind standarde intelectuale și sunt capabili în același timp de introspecție critică. Gânditorii critici trebuie să fie siguri că propria lor gândire este precisă, logică, relevantă, plină de înțeles, deschisă, profundă și corectă. Dacă ajung la noi concluzii după ce au reflectat asupra propriilor gânduri ei nu ezită să-și schimbe părerea și opinia dacă este necesar.

Gândirea critică este deci modul în care gândim și nu un mod de a critica.

Dezvoltarea gândirii critice este un proces anevoios și permanent. Cu toate acestea, el are ca rezultat decizii personale mai bune, și în același timp o mai mare eficacitate în atingerea obiectivelor dorite și în rezolvarea problemelor.

Potrivit unor experți de marcă în domeniul gândirii critice (Ennis, 1987; Paul and Elder, 2001), informarea și instruirea elevilor nu este, din păcate, o garanție că ei vor folosi acest mod de gândire în viața reală. Lucrul cel mai important este spiritul critic pe care o persoană îl poate avea sau nu. Acest spirit critic constituie baza necesară pentru ca aceste competențe să se dezvolte și să prindă rădăcini.

De aceea, cu toate că nu toți elevii vor deveni niște buni gânditori critici, după ce au luat cunoștință cu acest tip de informații și de deprinderi în școală, este important ca acest tip de predare să fie exersat deoarece el face posibil pentru elevii cu spirit critic să învețe cum să-și dezvolte modul propriu de gândire bazat pe criterii acceptate și pe principiile gândirii critice.

În acest fel elevii vor fi capabili să decidă dacă vor să-și folosească propriul creier sau vor mai bine să-l lase pe alții să le manipuleze viața.

Înainte de a prezenta tema gândirii critice elevilor mei, i-am întrebat: „Care dintre voi este un gânditor critic ?” Am aflat că elevii știau multe lucruri despre acest subiect, dar că erau prost informați asupra unor aspecte.

Știau că gânditorii critici observă probleme și situații, meditează asupra lor și se îndoiesc de ele, nu cred tot ceea ce aud sau citesc, adună informații și le verifică, caută avantaje și dezavantaje, apelează la rațiune și nu la sentimente când reflectează și își formează opiniile bazându-se pe argumente. Ei erau convinși că gânditorii critici sunt încrezători și deschiși față de noi posibilități și se pot exprima într-un mod clar.





În opinia elevilor, gânditorii critici ar trebui să-i asculte pe ceilalți chiar și atunci când nu sunt de acord cu ei. Elevii au accentuat faptul că a gândi critic nu înseamnă doar a critica.

Dar ei nu aveau pe deplin dreptate. Mai întâi greșeau în convingerea lor că gânditorii critici sunt obiectivi. Ei nu știau faptul că orice gânditor – deci și gânditorul critic – este subiectiv. Diferența constă însă în conștientizarea acestui fapt. Gânditorul critic este conștient de propria-i subiectivitate deși el/ea se străduiește să rămână obiectiv(ă) pe cât posibil.

Al doilea neajuns pe care l-am remarcat la elevi, înainte de a vorbi despre gândirea critică în mod sistematic, a fost lipsa lor de conștientizare, de auto-contemplare (metacunoaștere= conștientizarea cunoașterii). Ei nu acordau o matură chibzuință în observarea propriilor gânduri.

Elevii nu simt cu adevărat existența diferitelor perspective, deși știu și admit că aceste perspective diferite există.

Gândirea critică este o luptă permanentă împotriva dogmatismului, a unei gândiri înguste și a manipulării mentale; de aceea ea este de o importanță majoră în școli. Tinerii gânditori critici sunt mai conștienți de posibilitatea perspectivelor diferite și mult mai toleranți față de alte opinii și față de diversitate în general.

Gândirea critică are un impact pozitiv nu numai asupra vieții unui gânditor critic, dar și asupra vieții altor persoane cu care acesta /aceasta vine în contact, în situații de muncă sau personale; este ceva ce cu siguranță îmbunătățește calitatea vieții în general.

**CUVINTE CHEIE:** gândire critică, elevi de liceu, metacunoaștere, deschidere către alte perspective, calitate mai bună a vieții.

Dušanka Veronek  
Profesor de Limba germană  
Celje - Slovenia  
[Rezumat](#)

Traducerea prof. Maria Jocză Școala Generală „Iosif Moldovan”



## DEVELOPING CRITICAL THINKING IN HIGH SCHOOL

Insofar as being human primarily means thinking, developing critical thinking means developing that which is most human in us. (Kompare, 2007)

### INTRODUCTION

The fact that, today, developing critical thinking is more important than ever before in history is related both to the constant increase in the amount and accessibility of information in modern society and to the growing complexity of life. The objective of education can no longer be limited to providing content. Nowadays teachers have a much more complex task to carry out. Information can be found everywhere, and even if we do not seek it, information will find us. Knowing which information to choose, how to understand it, how to deal with it, and whether or not to trust it entails difficult decisions. At this point we can start talking about the importance of



---

---

critical thinking as “reasonable reflective thinking focused on deciding what to believe or do” (Ennis, 2003).

#### WHAT IS ACTUALLY CRITICAL THINKING?

The term “critical thinking” is often understood in a completely incorrect way – as criticism. But a true critical thinker is much more than a critic.

Some people are more, others less, critical towards different things, ideas, situations, people... How critical a person is can depend on factors such as knowledge, amount of information, emotions, and preference. On a given day an individual may be more critical than on some other occasion. Some people are critical because they know a lot about a subject or topic, and some are critical even though – or because – they know little about a topic. Opinions and actions that are based on unreliable bases are useless and can be even dangerous.

In contrast to the widely misunderstood idea of critical thinking, the definition of a good critical thinker includes the intellectual components outlined here.

Thinking left to itself simply cannot be trusted. Critical thinking is, therefore, based on criteria that ensure exactness, accuracy and logic of thought. Critical thinkers evaluate their own thinking using intellectual standards and they are capable of critical self-reflection. Critical thinkers have to make sure their thinking is accurate, logical, relevant, significant, broad, deep and fair. Coming to new conclusions after reflecting on their own thoughts, they do not hesitate to change their minds or opinions if necessary.

In this way critical thinking is the way we think, not the way we criticize. Critical thinkers examine, ask, doubt, seek, and so forth; they consider and evaluate statements and conclusions; they strive to express their thoughts precisely and clearly; they research the background; they trust in logic and remain fair-minded.

Since critical thinking is the way critical thinkers think about everything, they think critically when reading or writing, listening or speaking, when thinking about everyday topics as well as when thinking about topics such as history, psychology, physics, art, biology, and politics, in professional matters and also in their free time.

Everyday thinking, in contrast, is often irrational and illogical, and falls under the influence of feelings, emotions, relationships...

That is why knowing and using the techniques and criteria of critical thinking can contribute greatly to a better quality of life.

Developing critical thinking is a difficult and never-ending process. However, it results in better personal decisions, while increasing effectiveness in achieving desired objectives and solving problems.



It therefore has a positive impact not only on the life of the critical thinker but also on lives of other people with whom s/he is involved both professionally and privately, which definitely improves the quality of life in general.

#### DEVELOPING CRITICAL THINKING IN HIGH SCHOOLS

Understanding the essence of critical thinking and the knowledge of the criteria it is based on leads us to the conclusion that developing critical thinking with young people is not just reasonable and useful but truly one of the essential goals of modern education.

It does not mean that teachers stimulate students to criticize. Rather, they teach them how to be critical in the manner of a good critical thinker. When we teach and encourage critical thinking, we empower individuals, affect individual lives, and thus invest in our collective future.

#### MY PERSONAL PATH TO THE PROJECT “CRITICAL THINKING”

In my life I have experienced many different instances and examples of persons, institutions, situations, and processes being criticized. I can not and do not want to agree with such means of criticizing, as the criticism is often based on insufficient or even wrongful information, unreasonable thinking, emotions, manipulations...

That is why the project “Developing Critical Thinking in High School” has raised my interest, and why a year ago I joined the national project group.

It is absolutely necessary to believe in something if you want to make others believe in it as well, and I believe that lessons in critical thinking are good for my students. They should be informed about critical thinking and have the opportunity to use it in different situations in the classroom. To become a good critical thinker one needs knowledge (information about skills and criteria) as well as time and experience. Through the process of learning and gaining experience one will be able to think in this way in real life as well.

***Will students, once informed and trained in critical thinking in school, use this way of thinking in real life as well?***

According to leading experts in the field of critical thinking (Ennis, 1987; Paul and Elder, 2001), informing and training students is, unfortunately, no guarantee for their using this way of thinking in real life. What is important is ***critical spirit***, something which one may or may not possess. This critical spirit is the basis needed for skills to develop and to take root.

So although not all students will become good critical thinkers after being exposed to this kind of information and these kinds of skills in school, this kind of teaching is worth practicing because it makes it possible for students with a ***critical spirit*** to learn how to develop their way of thinking based on accepted criteria and skills of critical thinking.



In this way students will be able to decide whether they want to use their own brains, or whether they would rather let others manipulate their lives.

***What do students learn through the process of developing critical thinking?***

to think according to the criteria of critical thinking.

to contemplate, direct and correct their own thoughts, opinions ...

to support their opinions with arguments based on information and evidence

to pay attention to the language they use, to the meaning of the words and sentences they choose

to be aware of the numerous perspectives possible and to be ready to look for them

to be open to other opinions, as each student will be aware of the fact that s/he is just one individual among many different individuals

***Skills of critical thinking***

The most important skills of critical thinking are: asking questions, solving intellectual problems, making decisions, expressing things clearly and precisely, and using analytical skills while judging arguments. The skill of finding good arguments and the skill of judging the quality of arguments others use when trying to persuade us are the essential skills of critical thinking.

***My personal experience with developing critical thinking in high school***

I have always been the kind of a teacher who wants the students to participate actively in lessons. Already before I joined the national project “Critical Thinking” in 2010 I had encouraged and stimulated them to ask questions, develop their own opinions about particular topics, problems, find good arguments, judge arguments of others... I had taught them about different perspectives, about the fact that we often do not or can not see that other possibilities beyond those we see also exist. We are often not able to feel as others feel, to see things as others see them. This stems from, among other things, narrow-mindedness and lack of empathy. Sometimes we even tried to contemplate our own thoughts by asking questions in the classroom like “How do I see something? Why do I see it like that?” We also paid attention to choosing the best expressions, asking ourselves what impact certain words and phrases might have on other people – especially when we talked about writing skills. When we write, we have to be careful to choose the right expressions if we want the sentences to be understood in the way we have intended. This is because the person reading does not see us, our body language and gesticulations, and because s/he can not ask us any additional questions.

All this I did spontaneously. After joining the project I started to work systematically on the ***critical thinking***. Since I am a German teacher, I could not use our mother tongue, Slovene, when



talking about critical thinking. So students first had to learn the terminology in a foreign language. Though this was not easy, it was useful.

After asking the students “Who is a critical thinker?”, I found out that students knew a lot about the topic but were incorrect in some aspects.

They knew that critical thinkers observe matters and situations, think about them and doubt them, do not believe everything they hear or read, collect information and verify it, look for advantages and disadvantages, use their brain and not their heart when reflecting, and form their opinions based on arguments. They were convinced that critical thinkers are confident, open to new possibilities, and that they express themselves clearly.

In the students’ view, critical thinkers should listen to the others also when they do not agree with them. Students even emphasized that thinking critically does not mean just criticizing.

But the students were also wrong. They were misguided, first, in their belief that critical thinkers are objective. They were unaware of the fact that each thinker – and thus also the critical thinker – is subjective. But the difference lies in the awareness. The critical thinker is aware of his or her subjectivity although s/he always tries to be as objective as possible.

The second mistake the students had made before talking about critical thinking systematically was their lack of awareness of self-contemplation (metacognition = knowing of knowing). They gave no second thought to the observing of their own thoughts. Students also do not really *feel* the existence of different perspectives, although they know and admit that these different perspectives exist.

#### ***How do our “critical” lessons look?***

According to the students' opinions, such lessons are both pleasant and useful. They like them, as they often say. We read and talk about various topics e.g. Should drugs be legalized?; Pros and cons of reality TV shows; The influence of mass media on the violence among young people ... Students discuss their points of view, express their opinions and find arguments to support them, while listening to others and other perspectives.

They find it often difficult to accept different points of view, as they are not always capable of empathy. They forget that, though everyone is subjective, the aim is to strive to be as objective as possible.

As nowadays often mere empty words and short sentences are used in everyday conversation, students find it difficult to express their arguments. They like short and expect that their ideas will persuade others. The teacher has to show them how to surpass such intellectual facility and vague, pithy use of language.



## CONCLUSION

Developing critical thinking is a difficult and endless process. However, it results in better personal decisions, while increasing effectiveness in achieving desired objectives and in solving problems.

Critical thinking is a constant struggle against dogmatism, narrowness of mind, and mental manipulation; as such, it is of chief importance in schools. Young critical thinkers are more aware of the possibility of different perspectives and much more tolerant towards other opinions and diversity in general.

Practice makes perfect. To master the skills of critical thinking students should get the opportunity to use these skills with other teachers as well. Let us hope for the best.

I hope other teachers will find the idea of developing critical thinking in school interesting and useful as well. Believe me – your students will like it!

## LITERATURE AND SOURCES

Kompare, A. (2007). O kritičnem mišljenju: Kaj je in zakaj je pomembno? Vzgoja in izobraževanje, št. 3, 4–10.

Rupnik Vec, T. in Kompare, A. (2006). Kritično mišljenje v šoli. Strategije poučevanja kritičnega mišljenja. ZRSŠ.

Rupnik Vec, T. (2010). Kritično mišljenje kot kroskurikularni cilj, ZRSŠ.

Ennis, R.H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In J. Baron & R. Sternberg (Eds.), *Teaching thinking skills: Theory and practice*. New York: W.H. Freeman.

Paul, R. and Elder, L. (2001). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life*. Upper Saddle River: Prentice Hall

Dušanka Veronek, First High School in Celje, Slovenia

## CULTURA INSTITUȚIONALĂ, CU APLICABILITATE ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ

### 1. Aspectele personale, scurtă caracterizare

O primă etapă în redactarea acestui referat, are în vedere prezentarea unor aspecte ce țin de propria persoană, o scurtă caracterizare. Apoi prezentarea școlii în care ne desfășurăm activitatea, și



câteva idei care să exprime motivația alegerii temei referatului, prezentarea temei referatului și câteva concluzii finale.

## 2. Motivația alegerii temei

În acest referat, “Cultura instituțională”, voi vorbi tocmai despre generalități legate de ceea ce înseamnă cultură instituțională, voi face referire chiar la noțiunile introductive în ceea ce privește acest subiect, identificarea unor trăsături specifice culturii organizației școlare.

Motivația alegerii acestei teme este aceea că am vrut să-mi însușesc bazele acestui subiect, și în urma acestui curs, să răman cu niște idei principale despre ceea ce înseamna cultură în instituții, și mai ales în ceea ce privește instituția de învățământ.

Un alt motiv pentru care am ales această temă, este sursa bibliografică, lucrările diverse pe care le-am avut la dispoziție pentru acest subiect, și mai mult decât atât, lucrarea “Management și cultură instituțională” care este lucrarea de referință a acestui eseu.

Cunoașterea culturii organizaționale este necesară și utilă deoarece constituie probabil, unicul și cel mai folositor element anticipativ, pe termen lung al unei organizații. Pentru cineva din exterior și chiar din interior poate fi dificil să pătrundă în cultura organizației deoarece aceasta este deseori considerată drept un univers de convingeri, valori și concepții care rareori este declarat sau supus chestionării, mai ales de cei care au o experiență limitată în privința altor organizații sau culturi. Cu toate acestea, înțelegerea și cunoașterea culturii organizaționale este esențială în situațiile în care este nevoie să se adapteze unor condiții de schimbare.

## 3. Cultura instituțională

Cultura instituției școlare cuprinde ansamblul produselor artificiale a valorilor și conceptelor de bază, a modurilor de gândire și comportament acceptate general în activitatea noastră ca bază comună de acțiune; valorificarea experiențelor și a tradițiilor proprii. (Maier C., (2009) - Management și cultură instituțională – Editura “Vasile Goldis” University Press).

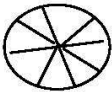
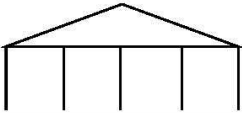
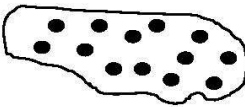
Ea este mediul care poartă mesaje și în care se realizează relații interpersonale și intergrupale. Cultura se bazează pe credințe, valori și comportamente considerate adecvate de membrii acesteia. Cultura poate cauza părăsirea instituției de către angajați sau îi poate face pe aceștia să se comporte în mod consecvent cu distincție. (Allport, Gordon, Structura și dezvoltarea personalității, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1991).

În instituțiile complexe pot coexista mai multe culturi, fiind posibil ca fiecare departament să aibă un tip diferit de cultură. Instituțiile școlare față de alte instituții pot avea culturi diferite în diferite sectoare, acestea fiind numite subculturi (sectorul administrativ, sectorul didactic, sectorul elevilor). După mărimea instituției școlare numărul de subculturi poate crește.

## 4. Tipuri de cultură instituțională



Unul dintre modelele care asigură un cadru de analiză a tipurilor de cultură instituțională este cel elaborat de Charles Handy, reprezentată în tabelul următor.

| Cultura                     | Diagrama reprezentativă                                                           | Structura         |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <i>Centrată pe putere</i>   |  | Pânză de păianjen |
| <i>Centrată pe rol</i>      |  | Templu grecesc    |
| <i>Centrată pe sarcini</i>  |  | Rețea             |
| <i>Centrată pe persoană</i> |  | Roi               |

Sursa: Charles Handy - „Understanding Organizations” 4 th Edition, Penguin Books, London, 1993, pag. 183- 191

Cultura centrată pe putere este frecvent întâlnită în instituțiile mici, în unele companii comerciale și financiare precum și în unele sindicate, organizații politice și grupuri de presiune cu unică orientare. Este cazul unor școli, în general de dimensiuni mici, conduse de directori cu „har” și care pot fi identificate cu persoana acestuia.

O astfel de structură este redată grafic sub forma unei rețele concentrice asemănătoare unei pânze de păianjen, cu o sursă de putere centrală, cu linii de forță și influență exercitate radial spre exterior de la sursa centrală. Puterea și influența sunt centrate pe o singură persoană sau un grup de persoane.

Departamentele sunt reprezentate de liniile radiale ce pornesc din centru iar nivelurile de autoritate sunt reprezentate de liniile concentrice. Cu cât poziția unei persoane este mai îndepărtată de centru cu atât autoritate și influența asupra sa sunt mai slabe. Valorile se concentrează asupra performanțelor individuale.

Performanța este apreciată după rezultate nu după mijloace. Atmosfera din aceste medii este aspră, reușita fiind însoțită de o lipsă a eticii și de o fluctuație pronunțată a forței de muncă din cauza eșecurilor individuale sau a părăsirii acestui cadru competițional.

Climatul dur, competitiv, este extrem de neplăcut însă foarte eficient în realizarea obiectivelor. Organizațiile cu acest tip de cultură depind în mod definitoriu în asigurarea unei





reușite continue de hotărârile celor de la centru . Mărimea este o problemă pentru culturile de tip putere: rețeaua se poate distruge dacă se încearcă îndeplinirea prea multor activități.

Cultura centrată pe rol este tipică instituției clasice, birocratice, Ea poate fi reprezentată grafic printr-un templu. Este cazul majorității unităților școlare românești. Acest tip de organizație este caracterizat prin puternice sectoare funcționale sau specializate. Departamentele specializate formează coloanele ce sprijină templul grecesc, la nivelul acestora regăsindu-se competențele.

Coordonarea activității sectoarelor funcționale și interacțiunea dintre ele se realizează de către o echipă de conducere restrânsă ( acoperișul templului) prin reguli și proceduri prin definirea posturilor și a autorității conferite acestora a modalității de comunicare și reglementarea litigiilor dintre sectoarele funcționale. Valorile culturale sunt raționalitatea, logica, respectarea disciplinei, stabilitatea.

Poziția ierarhică este sursa de putere în această cultură. Oamenii sunt selectați în funcție de îndeplinirea satisfăcătoare a rolului lor. Puterea personală este îngrădită . regulile și procedurile reprezintă metode majore de influențare.

Atmosfera este relativ calmă și protectoare pentru angajați dar persoanele ambițioase pot considera acest mediu cultural nesatisfăcător.

Organizațiile cu structură de tip rol pot fi eficiente în mediile stabile nu în cele dinamice. Este tipică organizațiilor în „ fiecare lucru are locul său” .

Cultura centrată pe sarcini este specifică instituțiilor cu structură matriceală în care autoritatea realizării unor proiecte concrete este delegată unor echipe de lucru. Caracterizată drept caldă și prietenoasă este preferată de mediile puternic profesionalizate și dinamice. Poate fi întâlnită în unele licee și în învățământul universitar.

Cultura de „tip Sarcină” are o structură ce poate fi reprezentată printr-o rețea rectangulară, unele fire ale rețelei fiind groase sau mai rezistente decât celelalte , iar puterea și influența fiind în mare parte, localizată în noduri. În cadrul acestei culturi accentul este pus pe executarea sarcinii. Valorile promovate sunt creativitatea, lucrul în echipă, realizarea obiectivelor comune înaintea celor individuale, încrederea în oameni, autodirijare și nivel ridicat de responsabilitate. Totuși promovarea unei astfel de culturi poate implica un cost ridicat deoarece realizarea sarcinilor se bazează pe numeroase discuții și ședințe, pe încercări și pe învățare din experiență.

Ca o extensie a culturii centrate pe sarcini a apărut cultura centrată pe client („client culture”) al cărei specific este acela de acceptare a intereselor clientului. Angajații consideră că au ca îndatorire de bază servirea intereselor clienților , de la întâmpinarea acestora într-o atmosferă plăcută până la implicarea lor în proiectarea produsului.



Cultura centrată pe persoană acordă o importanță majoră individului în detrimentul organizației ca ansamblu. Managerii au rolul de a facilita și coordona activitatea. Acest tip de cultură poate fi întâlnită în mediul universitar și în cercetare.

Are o structură descrisă cel mai bine printr-un „roi” de particule sau o „galaxie de stele”. De regulă, rolul acestor organizații este de a furniza infrastructura necesară membrilor organizației pentru desfășurarea activităților specifice.

Valorile promovate țin de performanță, individualism, indiferență față de organizație. Organizația însăși este pusă în slujba intereselor individului. Pericolul este acela că nevoile organizației pot deveni subordonate nevoilor angajaților.

În general școala acționează pentru un scop comun nu pentru unul individual, de aceea evoluția unui astfel de tip de cultură într-o școală poate duce la conflict.

Aceste categorii de culturi nu trebuie să fie observate obligatoriu individual. În funcție de trăsăturile specifice fiecare tip de cultură, are un anumit impact asupra membrilor organizațiilor.

Practic nu există o cultură instituțională pură ci doar predominarea unui tip sau altul. De regulă, putem găsi, în fiecare instituție școlară, un amestec de culturi care cuprinde elemente din toate cele patru tipuri.

Cercetările realizate după 1980 au relevat că în cadrul culturii instituționale funcționează ca o importantă componentă și resursă cultura managerială. Deși se referă în mod direct la manager, ea se reflectă și marchează cu intensitate deosebită cultura organizațională.

Cultura managerială este puternic orientată spre realizarea obiectivelor de care sunt responsabili managerii. Ea se referă la sistemul de valori, credințe, aspirațiile, așteptările, comportamentele managerilor dintr-o organizație care se reflectă în tipurile și stilurile de management practicate în cadrul organizației, marcând sensibil conținutul culturii organizaționale a fiecărei organizații și performanțele sale.

##### 5. Concluzii personale

Cultura instituțională este echivalentul psihologiei unei persoane. Structura psihologică a unei persoane definește personalitatea acesteia, conduita sa, atitudinea sa în diferite situații. Cultura unei instituții acționează în mod similar, definind modul de acțiune al organizației. Acesta poate facilita sau împiedica schimbările instituționale.

Fiind o combinație dintre istorie, traume, succese și obiceiuri cultura reprezintă o forță puternică. Cu cât istoria unei organizații este mai îndelungată cu atât obiceiurile din cadrul acesteia sunt mai greu de schimbat.

După 1989 în învățământul românesc a fost demarat un proces de schimbare. Din decembrie 1997 au fost elaborate și aplicate măsuri de reformă, de conținut al învățământului. O parte din



dascăli au dorit și doresc reforma alții opun rezistență la schimbare. Rezistența la schimbare este dată în special de influența totalitarismului care își perpetuează prezența prin percepții, mentalități, atitudini comportamentale. Măsurile de reformă trebuie să atingă toate laturile decisive ale învățământului, aici fiind inclusă și cultura organizațională. Pentru ca o măsură de reformă să aibă success, ea trebuie văzută și ca o schimbare culturală.

Din perspectiva nevoii de a apropia sistemul nostru educațional de celelalte sisteme europene școala trebuie să construiască o cultură instituțională care să includă principii și valori ale: educației pentru viitor, educației permanente, educației pentru autogestiune, parteneriatul educațional, calității și excelenței în condiții de schimbare.

În cazul școlii românești există o tendință puternică de evitare a incertitudinii care are o foarte mare influență asupra modului în care sunt primite și implementate măsurile de reformă.

Introdusă brusc, fără o pregătire prealabilă, orice măsură ce va urmări creșterea gradului de libertate va evolua în direcții opuse. Introducerea schimbărilor, mai ales cele care vizează compatibilitatea sistemului nostru școlar cu sistemele europene trebuie făcută treptat și însoțită de măsuri de sprijin: informare, consiliere, formare, monitorizare.

Educatoare, Lavinia Paula Pele,  
Grădinița PN Alunis

#### BIBLIOGRAFIE:

- Allport, Gordon, Structura și dezvoltarea personalității, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1991
- Handy, Charles, Understanding Organizations, Penguin Books, Harmondsworth, Middlesex, England, 1985
- Maier, C., Management și cultura instituțională, Editura "Vasile Goldis" University Press, Arad, 2009
- Russu, C., Management, Editura Expert, București, 1993
- Toca, I., Management educațional, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008

### **EFFECTUL "FACEBOOK" ASUPRA COMPORTAMENTULUI UMAN**

Jocurile online, chat-ul, messenger-ul, forumul de discuții, muzica și filmele sunt principalele motive pentru care copiii mai mici de 14 ani accesează calculatorul. Studiul "Copiii și



Internetul” realizat în 2008 de INTUITEXT împreună cu Itsy Bitsy FM arată că Internetul are un rol mai puțin educativ în viața copiilor, el fiind folosit în principal ca sursă de distracție. În ultimii ani lista motivelor pentru care copii de vârstă școlară accesează Internetul s-a completat cu un nou mijloc de comunicare online: rețeaua de socializare. Mulți dintre noi am auzit despre rețelele de socializare, însă câți dintre noi știm ce înseamnă o astfel de rețea de socializare?

Rețeaua socială este definită ca fiind un compusă din mai mulți indivizi, care sunt împreună și formează un anumit grup, adesea asemănându-se cu o comunitate sau cu un cartier. Deși rețelele sociale sunt posibile și offline, cu persoane care se văd și se întâlnesc mai ales în școli sau la locul de muncă, sunt mult mai populare rețelele sociale din mediul online. Acest lucru se explică prin faptul că liceele, colegiile și locurile de muncă nu au atât de mulți membri, spre deosebire de Internet, care este utilizat de milioane de persoane, din care, o parte este foarte interesată să se întâlnească și să dezvolte prietenii online. Prietenii, pe care ți-i poți face, reprezintă doar unul dintre multele beneficii ale unei rețele sociale online. Un alt avantaj îl reprezintă diversitatea. Pe lângă faptul că îți faci noi prieteni, ai ocazia de a învăța mai multe despre culturile și mentalitățile altor popoare.

Există rețele sociale care se concentrează pe anumite interese, altele însă nu au niciun astfel de criteriu. Acestea din urmă sunt considerate site-urile tradiționale de rețele de socializare. Dintre cele mai populare rețele de socializare în România amintim platformele: MySpace, FriendWise, FriendFinder, Yahoo! 360, Hi5, Facebook. Rețelele de socializare precum LinkedIn, Viadeo și Xing dar și site-uri al căror centru de interes este constituit din colectarea CV-ului utilizatorilor au fost construite în ultimul timp în portalurile online al căror obiect de activitate este intermedierea și plasarea forței de muncă.

Conform unui studiu realizat de compania IAB Europe, românii se află pe locul al doilea în clasamentul celor mai activi europeni pe rețelele de socializare online. Conform aceluiași studiu s-a observat că deși nivelul de folosire al Internetului în Europa de Est este mai mic decât cel din Europa Centrală, utilizatorii de Internet est-europeni sunt cei mai activi pe rețelele de socializare online.

În ultima perioadă există o preocupare deosebită în ceea ce privește siguranța pe Internet. Este bine știut că pe lângă multitudinea de avantaje pe care le reprezintă Internetul în viața noastră, acesta a adus o serie de dezavantaje. Aceste dezavantaje sunt ușor transferabile în plan personal, prin deficiențe apărute în situația medicală și psihologică a celor care abuzează de Internet.

În ultimii ani, cea mai populară rețea de socializare online la nivel mondial a devenit Facebook. S-a răspândit și cutuma conform căreia dacă n-ai profil de Facebook practice nu ești. Peste 750 de milioane de oameni din întreaga lume folosesc Facebook pentru a împărtăși fotografii, videoclipuri și postează mesaje regulate despre ceea ce fac și gândesc. Și Twitter, rețeaua socială



care le permite membrilor să posteze mesaje scurte și imagini despre ei, are milioane de utilizatori. "Ceea ce mă îngrijorează este banalitatea multor mesaje care sunt postate pe Twitter. De ce ar fi cineva interesat de ce a mâncat o altă persoană la micul dejun? Îmi amintește de un copil spunându-i mamei sale: Uite, am făcut asta!" spune prof. Susan Adele Greenfield, profesor la Universitatea Oxford. Se pare că expunerea repetată la rețelele de socializare duce la o criză de identitate a utilizatorilor, care vor atenție precum un copil, scrie dailymail.co.uk. După părerea prof. Greenfield, unii utilizatori ai Facebook simt nevoia să devină mini celebrități care sunt privite și admirate zilnic de alte persoane. Prof. Greenfield crede că prietenii pe Internet, la fel ca jocurile pe calculator, ar putea dăuna creierului. Acest lucru poate duce la un nivel scăzut de concentrare, o nevoie de satisfacție imediată și poate afecta aptitudinile non-verbale, cum ar fi menținerea contactului vizual în timpul unei conversații.

Cei care sunt activi pe rețelele sociale online de tip Facebook devin dependenți de comentariile neapărat pozitive(!) pe care se presupune că trebuie să le facă prietenii. Facebook a simplificat la maxim metoda de comentare, "inventând" butonul "Like" (îmi place). De ce s-a generat în rândul utilizatorilor de Facebook nevoia de a primi "Like"? Pentru că "Like-urile" înseamnă, în opinia lor, recunoaștere, success, ieșire din anonim, cucerire, validare, seducție. Înseamnă eliberarea unor frustrări. Înseamnă o "scenă" cu un public mereu amabil. Un "Like" înseamnă că există cineva acolo căruia îi pasă, care te admiră, care se gândește la tine, cineva care poate te respectă, te admiră, te iubește, te dorește, vrea să te cunoască, vrea să-ți ceară ceva, să-ți ofere ceva. Indiferent de motivația din spatele unui "Like", utilizatorii de Facebook vor dori să facă în așa fel încât să obțină cât mai multe. Explicația acestei nevoi este cât se poate de umană, în sensul că, după ce este potolită foamea și setea, nevoia cea mai profundă este aceea de "companionship" – aceea de a nu te simți singur, aceea de a fi "cineva" pentru altcineva.

"Este aproape ca și cum oamenii ar trăi într-o lume ireală, în care ceea ce contează este ce cred ceilalți. Gândiți-vă ce implicații sunt pentru societate dacă oamenii își fac mai multe griji despre părerea celorlalți decât despre propriile păreri legate de sine", a spus prof. Greenfield. Există teorii sociologice conform cărora un om nu poate avea relații reale cu mai mult de 150 de persoane. În rețeaua socială online Facebook acest număr de "prietenii" ai unui profil este limitat la 5000. 5000 de oameni cu care poți să ai o relație pe rețeaua socială, 5000 de oameni pe care îi poți asculta, 5000 de oameni cu care să împărtășești ceva, 5000 de oameni care să îți dea "Like". Cât de reală poate fi atunci aprecierea prin cele 5000 posibile "Like-uri"?

Studiul privind relaționarea copiilor cu calculatorul și cu mediul online a fost realizat în contextul discuțiilor continue despre influențele pozitive și negative ale mediului online asupra dezvoltării celor mici. Rezultatele studiilor internaționale spun, pe de o parte, că Internetul și



calculatorul îi ajută pe copii la teme, le dezvoltă capacitatea de a citi și le cresc, puțin, performanțele școlare. Pe de altă parte, studiile arată că jocurile online și folosirea calculatorului în exces pot provoca depresie în rândul copiilor, pot încuraja violența, duc la izolare, la lipsă de socializare și la obezitate. E adevărat ca tehnologia și oportunitățile pe care le dezvoltă se întorc împotriva noastră. Ca o concluzie la cele menționate aş spune că părinții, mediul din care provine și se dezvoltă un copil și educația primită sunt factori primordiali în ce privește viitorul copilului. Implicarea din partea tuturor (familie, școală, societate) ar fi obiectivul cheie pentru o bună coordonare a situațiilor neprevăzute, neplăcute. Și astfel, subiectul siguranței pe Internet se pare că este inepuizabil ...

Profesor, Camelia Kallos,  
Grupul Școlar “Gheorghe Lazăr”, Pecica

#### Webografie:

<http://dirigentia.blogspot.com/2011/08/valorizare-in-retelele-sociale-online.html>

<http://lolitamyinnerthoughts.blogspot.com/2011/08/era-digitala-si-copiii.html>

<http://www.bogdanabutnar.ro/cu-totii-o-facem-ptr-like/>

<http://www.majesty.ro/Social/jocurile-copilariei-s-au-mutat-din-fata-blocului-in-mediul-online.html>

<http://www.mediafax.ro/stiinta-sanatate/pericolul-din-spatele-facebook-si-twitter-retelele-sociale-creaza-oameni-obsedati-de-propria-persoana-8546125>

### **EPOPEEA LUI ION BUDAI-DELEANU**

Epopeea înfățișează o viață destul de înaintată, o mentalitate serioasă și civilizată, care nu are nicio trece peste starea mijlocie a zilelor noastre. Îndeosebi se adresa unei elite sociale, clasei dominatoare, curților princiare și regale ale unei epoci de cavalerism asemănător cu acela al Evului mediu. Astfel este epopeea homerică care nu este o operă naivă și populară și nici folclor. Mai presus de toate e artă, dar nu artă anarhic individuală sau eterată, meteorică, abstractă, așa-zisă artă pentru artă, menită a satisface o minoritate disparentă de esteți și ultrarafinați, ci o estetică complexă sau integrală, destinată pentru mulțime, pentru lumea vie și frământată de toate nevoile vieții.

Ion Budai-Deleanu este scriitorul român care produce o revitalizare în cultura română, este cel care imprimă în epopee o ultimă strălucire de talie europeană. Creațiile sale sunt cele mai



reprezentative. Ele ne dau posibilitatea să descifrăm fizionomia morală a unui intelectual, patriot, cu vederi avansate, receptiv față de ideile noi și pasionat pentru cercetarea problemelor sociale.

Din punct de vedere a construcției epopeei și al conflictului, poemele homerice dau indicații asupra formelor celor mai vechi de organizare social – politică a grecilor, începând de la forma comunității de trib și până la „polis”. Imaginea pe care Iliada și Odiseea ne-o arată este aceea a unei lumi patriarhale în care sclavia nu este înfățișată sub aspectul sinistru cunoscut din textele epocii clasice, în care munca este prețuită pe măsura destoiniciei ostășești. Iliada este poemul omului în război, iar Odiseea este povestea a zece ani de întoarcere, este lupta împotriva capcanelor mării, iar apoi, lupta eroului împotriva pretendenților care-i asaltează soția.

Preluând schema structurantă atât a Iliadei cât și a Odiseei, Țiganiada lui Ion Budai-Deleanu vrea să releve cât mai edificator dimensiunile tipice ale „țigăniei” într-un registru comic.

Episoadele sunt puse în mișcare, înlătuind situațiile ca într-o piesă de teatru, îmbinând scenele de mișcare cu tablouri statice.

Persoanele sunt prezentate în legătură cu intriga operei literare, cu mediul social, cu atmosfera și în legătură cu celelalte personaje. Homer este un mare creator de personaje, atribuindu-le doar un singur gest, un cuvânt unic pentru a le face să trăiască fără a le descrie. Fiecare personaj al lui Homer devine o individualitate puternic reflectată prin redarea completă a caracterului său. Homer are deosebita capacitate de a crea personaje care comunică imediat cititorului senzația de viață.

În Țiganiada, Ion Budai-Deleanu pune în mișcare multe personaje, dintr-o tabără sau alta, din lumea reală și supranaturală și chiar personaje - comentator în subsolul paginii. Deleanu are o extraordinară viziune caricaturală a oamenilor și faptelor, un simț al comicului de situații și de limbaj uimitor. În Țiganiada sunt evocați eroii din trecut cu o nostalgie incontestabilă după acei viteji care se ridicau împotriva nedreptății și-i apărau pe cei slabi.

În vederea fixării locului pe care Țiganiada îl ocupă în istoria literaturii românești, epopeea se dovedește a fi una din operele cele mai durabile și mai originale din întreaga noastră literatură. Țiganiada marchează un sfârșit și un început de proces cultural, ea este reprezentativă atât pentru epocă pe plan european cât și pentru modificările intervenite în structurile mentale din societatea română.

Limba în care Ion Budai-Deleanu a scris cea mai de seamă operă a sa este puternic împânzită de elemente populare. Faptul acesta nu include însă utilizarea elementelor arhaice și nici a neologismelor, toate împreună dând un caracter destul de eterogen lexicului din Țiganiada.

Ion Budai-Deleanu (1760-1820) este scriitorul care imprimă acestui gen o ultimă strălucire de talie europeană. „Persoanliatate complexă, la care geniul literar se îmbină cu o cultură enciclopedică,



spiritul reformelor sociale fundamentale cu o încredere nemărginită în dreptatea cauzei naționale a poporului său aflat sub stăpâniri străine, ura fierbinte împotriva feudalismului cu optimismul scientist, Ion Budai-Deleanu constituie, incontestabil, figura cea mai proeminentă și radicală a ideologiei noastre naționale iluministe, una dintre cele mai progresiste minți ale epocii respective din întreaga lume” .

Opera sa cea majoră este cea beletristică: Țiganiada și Trei viteji. Ambele, în aparență paradoxal ecou întârziat al literaturii barocului, ascund sub structuri de mult folosite, o gândire modernă și, uneori, mesaje incifrate, adresate contemporanilor săi.

Punctele de vedere despre literatură, ne permit să presupunem că înainte de realizarea Țiganiadei, Ion Budai-Deleanu s-a familiarizat cu scrierile importante din vremea aceea. Lecturile mărturisite de autorul „Țiganiadei” pornesc de la biblie, poemele homerice, operele lui Vergiliu, Dante, Ariosto, Tasso, Tassoni, Milton, Klopstok și Voltaire. „Poetul nu face operă de imitație. El nu preia pur și simplu modele, spre a le recompune în variantă, ci având de transmis un mesaj propriu, de construit o viziune inedită, ce include, totuși, situații universale, peripeții tipice, selectează din opere ale literaturii universale, ca dintr-o recuzită, modalități consacrate de eternizare artistică a unora dintre situațiile pe care oricum le-ar fi statornicit. Metoda sa e cumva „călinesciană”.

Ceea ce a compus el era o „alcătuire poetică” amestecată, încât să fie permeabilă la „lucruri de șagă” considerate necesare într-o operă destinată „mai lesne să se înțeleagă” „să placă”. Ion Budai-Deleanu ar fi vrut să evoce pe Ștefan cel Mare sau pe Mihai Viteazul, dar având sentimentul că nu îndeplinește unele condiții „poet deplin și o limbă bine lucrată”, el a „izvodit o jucărea”. A adoptat această soluție, explicând că „Omer este de bună seamă începătorul, precum a celei înalte, neasemănate poezii ce s-află în Iliada și Odiseea; așa și acești mai joase șuguitoare a noastre.”

Țiganiada rămâne, indiferent de grila de lectură, ceea ce autorul și-a propus să realizeze: o epopee eroi-comică-satirică.

Profesor, Gligor Ramona,  
Școala Generală Vladimirescu, jud. Arad

#### BIBLIOGRAFIE:

1. Budai-Deleanu, I., Țiganiada, Editura Tineretului, București, 1928;
2. Lungu, I., Școala ardeleană, Editura Minerva, București, 1978;
3. Micu, D., Istoria literaturii române, Editura Saeculum I. O., București, 2000.





## NEOLOGISMELE ÎN CONCEPȚIA LUI SEXTIL PUȘCARIU

Începutul secolului al XX-lea se caracterizează printr-un mare avânt în domeniul lingvisticii și filologiei române. După Timotei Cipariu, care va pune bazele studiului limbii române vechi și conduce prima revistă filologică *Arhivu pentru istorie și filologie*, după cercetările meticuloase ale lui Alexandru Lambrior și lucrările de geniu ale lui Bogdan Petriceicu Hasdeu, apar premisele pentru o tradiție în acest domeniu de cercetare, iar numărul specialiștilor continuă să crească. Semnalăm acum o intensă activitate a lingviștilor H. Tiktin, I. Bogdan, Al. Philippide, Ovid Densusianu, I. A. Candrea și Sextil Pușcariu. Toți cercetătorii amintiți au contribuit însemnate la dezvoltarea studiului științific al limbii române.

Din acest grup, s-au desprins Alexandru Philippide, Ovid Densusianu și Sextil Pușcariu, personalități marcante ce vor da un puternic impuls cercetărilor noastre lingvistice. Valoarea operei lor este incontestabilă, astfel că nu se impune o ierarhizare a meritelor științifice, cu atât mai mult cu cât există diferențe privind natura și întinderea preocupărilor pe care le-au avut. O mare pierdere pentru știința noastră lingvistică o constituie faptul că nu au colaborat. Aflați în centre universitare diferite, Iași, București și Cluj, toți trei au fost urmăriti de ideea rezolvării unor probleme de bază: originea poporului și a limbii române, caracterul specific al limbii române în raport cu celelalte limbi romanice, continuitatea elementului roman în Dacia. Pentru lămurirea problemelor de istorie a limbii, toți trei lingviști amintiți au acordat o atenție deosebită dialectelor limbii române.

Sextil Pușcariu se naște la Brașov în 1877, un oraș care era în acea vreme centrul unei puternice mișcări intelectuale și patriotice a românilor din Transilvania. Încă din tinerețe are o temeinică pregătire intelectuală. Este suficient să amintim, pentru a sublinia această idee, că își începe studiile lingvistice la Universitatea din Leipzig, avându-i ca profesori pe foneticianul E. Sievers, etnopsihologul W. Wundt, romanistul Gustav Weigand, indo-europenistul K. Brugmann ș.a. Profesorul său, Gustav Weigand, cuprinde în atlasul său lingvistic materialul dialectal privind valea superioară a Oltului pe care i-l va furniza colaboratorul său, Sextil Pușcariu. Își continuă desăvârșirea studiilor la Paris, unde asistă la cursurile și seminariile renumiților romaniști Paul Meyer, Gaston Paris, Antoine Thomas. La Viena e impresionat de activitatea indoeuropenistului P. Kretschmer, slaviștilor V. Jagic și C. Jirecek, și, mai ales, de aceea a marelui romanist Wilhelm Meyer-Lubke, pe care îl admiră toată viața. Având o temeinică bază științifică, format la școala marilor reprezentanți ai metodei comparativ-istorice, în anul 1904 Sextil Pușcariu obține docența la



Universitatea din Viena cu teza Ti și ki în limbile română, italiană și sardă, stabilind particularități comune ale celor trei limbi, abordând ulterior problema locului pe care îl ocupă limba română între celelalte limbi romanice, dezvoltarea ei izolată de romanitatea apuseană.

Preocupările sale sunt variate și statornice. Încă din 1895 este atras de folclor, critică literară, muzicologie, cronica teatrală, realizează o serie de traduceri. Scrie versuri, epigrame, schițe. Este atras de critica și istoria literară, tipărind lucrările Cinci ani de mișcare literară și Istoria literaturii române. Epoca veche, o lucrare cu caracter de sinteză, după cum o va aprecia Iorgu Iordan. Pe linia acelorași preocupări literare, în 1938 editează în colaborare cu Ion Breazu *Antologia română*.

Un merit deosebit al lui Sextil Pușcariu în domeniul literaturii rămâne aprecierea pe care o face odată cu lansarea poetului Lucian Blaga: "Lucian Blaga m-a autorizat să public versurile sale. Sunt fericit că pot da, începând cu Anul Nou, pentru întâia oară pe foaia noastră, rând pe rând, Poemele luminii, despre care sunt sigur că, mai târziu, odată se va vorbi în istoria literaturii noastre. Deși nici una din ele nu atinge problemele de actualitate care ne preocupă, sunt sigur că toate vor fi binevenite pentru cei ce sunt dornici de artă adevărată și Glasul Bucovinei se felicită că poate număra între colaboratorii săi literari chiar de la început un talent atât de venerabil"<sup>1</sup>. Mai târziu, el își exprimă părerea privind dramaturgia lui L. Blaga, în articolul Opera dramatică și poetică a lui Lucian Blaga, utilizată și ca raport la Academia Română pentru premiul Hamangiu, unde apreciază activitatea literară a lui Lucian Blaga: "Dacă cu drept cuvânt s-a relevat ca o deosebită calitate a dramaturgului Blaga, ingeniozitatea și originalitatea lui în închipuirea subiectelor, va trebui să acceptăm altă calitate, ce mi se pare tot atât de remarcabilă, măiestria cu care el știe să-și încadreze aceste subiecte în realitatea românească"<sup>2</sup>.

Cercetările sale se îndreaptă și spre domeniul istoriei. Dintre cele mai cunoscute lucrări, amintim *Istoria românilor la Universitatea din Cernăuți*; *Aliații noștri*; *Învățăture pentru viitor din greșelile trecute*; *Românii în războiul mondial*; *Istoricul Universității din Cluj*; *Douăzeci de scrisori ale lui Moise Grozea din războiul de la 1877*; *Răsunetul războiului pentru independență în Ardeal*; *Problema ardeleană în politica românească*; *O întâlnire la Iași în 1918 ș.a.* Toate aceste titluri amintite au rolul de a arăta largă arie de preocupări ale lui Sextil Pușcariu, dar - tot mai evident - el se îndreaptă spre domeniul lingvisticii, care avea să-l impună printre cei mai mari specialiști din Europa vremii sale.

<sup>1</sup> Sextil Pușcariu, *Un poet: Lucian Blaga* în "Glasul Bucovinei", II, 1919, nr. 49 (16 ianuarie), p. 1-2

<sup>2</sup> Sextil Pușcariu, *Opera poetică a lui Lucian Blaga*, în "Revista Fundațiilor regale", II, 1935, nr. 8 (august), p. 348



În anii de formare științifică, cercetările sale erau dominate de concepția pozitivistă a neogramaticilor, care studiau faptele de limbă pentru a descoperi legile evoluției lor. Lingvistul mărturisește: “Fiind înfipt cu rădăcinile în epoca pozitivistă care era stăpânitoare pe când îmi începeam studiile universitare, am păstrat toată viața pasiunea culegerii de material”<sup>3</sup>. Scopul cercetătorului rămâne descoperirea legilor de dezvoltare și funcționare ale limbii, materialul adunat fiind un simplu mijloc al muncii sale.

Înțelege necesitatea cercetării limbii române. Influențat de neogramatici, școala etnopsihologică a lui Wundt îl ajută la sublinierea factorului psihofiziologic în actul lingvistic, de la neolingviști preia îndoiala în ceea ce privește rigurozitatea legilor de evoluție a fenomenelor de limbă, Ferdinand de Saussure și Antoine Meillet îi stârnesc interesul pentru cunoașterea elementului social în limbă, la Vossler observă rolul artistului creator în îmbogățirea limbii, de la Weigand preia principiile și tehnica geografiei lingvistice, iar de la W. Meyer-Lubke concepțiile moderne ale lexicologiei și lexicografiei. Observațiile sale lingvistice sunt adesea argumentate de elemente ce țin de sociologie, etnografie, istorie, psihologie, folosind o metodă complexă de cercetare. Aceste științe sunt considerate numai mijloace auxiliare în explicația lingvistică. “La noi e necesar ca o fantezie disciplinată de critică să găsească analogii, să întreprindă incursii în științele auxiliare, spre a umplea lacunele și să facă legăturile necesare între știrile păstrate întâmplător, incomplete, răzlețe și prea distanțate una de alta. Aceste analogii nu trebuie căutate mult prea departe, nici la popoare cu o structură politică și socială fundamental deosebită de a noastră; ele vor fi găsite în nemijlocită apropiere prin intuiția pe care ți-o dă contactul zilnic și observarea atentă a neamului din care faci parte”<sup>4</sup>.

Ajunge la concluzia că metodele școlii neogramatice sunt învechite și atrage atenția asupra noilor modalități de cercetare. Aceasta e o preocupare permanentă a sa, după cum se poate observa și din afirmația pe care o face în calitate de conducător al lucrărilor pentru elaborarea Dicționarului Academiei: “Cele patru laturi sub care este privită astăzi limba, cea istorică, cea sociologică, cea stilistică și cea geografică, dau împreună aspectul complet al ei și fac ca o lucrare lexicografică să devină cu adevărat științifică. Numai privit din toate aceste puncte de vedere, cuvântul poate fi urmărit până la originea lui, numai astfel își ajunge țelul un dicționar etimologic”<sup>5</sup>.

S. Pușcariu precizează deosebirea dintre categoriile logice și cele gramaticale, rolul creator al individului vorbitor, originalitatea sa. Subliniază, în acest sens, “talentul” personal, inovația de la nivelul locutorului putând să se amplifice, devenind una colectivă. “Nu există subiect vorbitor,

<sup>3</sup> Sextil Pușcariu, *Limba română. Privire generală*, vol. I, Editura Minerva, București, 1940, p. 9

<sup>4</sup> Sextil Pușcariu, *idem*, p. 252

<sup>5</sup> Dicționarul Academiei, Ed. Cultura Națională, București, 1926, p.27



oricât de umil ar fi el, care să nu adauge la expresia uzuală o notă individuală”<sup>6</sup>. Prin lucrările sale, este un interpret prudent al faptelor de limbă, având cunoștințe solide în domeniu. La nivel metodic, tratează o problemă în mai multe studii și articole, care trebuiesc urmărite, deoarece se completează adesea între ele.

Autoperfecționist, cercetătorul simte neîncetat nevoia de a revizui rezultate obținute anterior, de a adăuga permanent noi fapte constatate. Din această cauză, abia spre sfârșitul vieții începe redactarea *Limbii române*, lucrare de sinteză privind istoria și structura limbii noastre, concepută în patru volume, din care n-a reușit să publice decât primul volum. La începutul secolului Ovid Densusianu publicase *Histoire de la langue roumaine* la Paris, în 1901, dar apariția acestei opere nu a lămurit complet numeroasele întrebări legate de formarea și evoluția limbii noastre. Lucrarea lui Sextil Pușcariu contribuie la explicarea unor probleme privind locul de formare a poporului și limbii române, substratul daco-geto-tracic, continuitatea românilor la nord de Dunăre. Va reconstitui limba română primitivă comună de dinainte de despărțirea ei în cele patru dialecte, perioadă numită de el “străromâna”. Aceeași perioadă este numită de O. Densusianu “romanică balcanică” în *Histoire de la langue roumaine*, de Al. Philippide “română primitivă” în *Originea românilor* vol. II, de Alexandru Rosetti “română comună” în *Istoria limbii române*, cu aceeași denumire apărând și în *Tratatul de istoria limbii române*.

În numeroase studii, Sextil Pușcariu combate teoria latinistă, împărtășită și de Hasdeu, conform căreia teritoriul de formare al poporului și limbii române a fost exclusiv în Dacia. El demonstrează că acest teren a fost unul mult mai larg, situat la nord și sud de Dunăre. Acesta s-ar fi întins, în opinia cercetătorului, la nord până la poalele Carpaților nordici. În sprijinul tezei sale, aduce argumente lingvistice, conform cărora limba reflectă nu numai spiritul unui popor, ci și condițiile de viață. Dunărea nu a constituit în acea perioadă o graniță lingvistică. Această teorie este susținută în *Istoria limbii române* și de Alexandru Rosetti, fiind diferită față de teoriile lui Ovid Densusianu, ce afirmă că romanizarea a fost mai puternică la sudul Dunării, decât în nordul acesteia în *Istoria limbii române* (vol. I). Lingvistul Al. Philippide, inițiatorul “teoriei valurilor”, consideră că poporul nostru s-a format exclusiv în sudul Dunării, după care ajunge în teritoriul nord dunărean sub forma a două valuri succesive, în *Originea românilor* (vol. II). El fixează perioada de transformare a limbii latine în limbă română în secolul al VI-lea și începutul secolului al VII-lea și acest proces e văzut ca o urmare a procesului de rusticizare a populației romane din Imperiul de Răsărit în epoca de decadență a acestuia. “Transformarea limbii latine în limba română în regiunile

---

<sup>6</sup> Sextil Pușcariu, *Limba română. Privire generală*, vol. I, Editura Minerva, București, 1940, p. 3



de la cursul inferior al Dunării nu se datorește nici răsunetului substratului daco-trac, cum cred unii, nici substratului albanez sau amestecului cu alte limbi, cum admit alții, ci se explică prin rusticizarea populației romane, după încetarea civilizației romane în aceste regiuni”<sup>7</sup>.

Într-o lucrare ce a generat discuții încă de la apariție Zur Rekonstruktion des Urrumanischen (1910), Sextil Pușcariu a făcut prima încercare de reconstituire a formelor fonetice, lexicale și gramaticale cele mai caracteristice ale limbii române în epoca de după formarea ei până la despărțirea în cele patru dialecte. Ideile desprinse de el privind unitatea relativă a limbii noastre în acea epocă, divergențele ei dialectale, constituie și azi un subiect de discuție aprins. S. Pușcariu distinge în această epocă trei grupe de români: “românii răsăriteni”, ce trăiau între Dunăre și Balcani și ai căror urmași sunt astăzi aromânii și meglenoromânii, “românii apuseni” din nordul și estul Iugoslaviei vechi, ai căror urmași sunt istroromânii și “dacoromânii” din nordul Dunării. Preocupat să evidențieze caracterul romanic al limbii noastre, continuitatea noastră în Dacia, Sextil Pușcariu a relevat influențele istorice exercitate asupra limbii române, arătând legăturile cu popoarele slave și cele balcanice. “Dintre toate popoarele conlocuitoare, slavii au exercitat asupra noastră cea mai masivă și îndelungată influență. Vocabularul nostru e atât de împănat cu împrumuturi slave, încât, din pricina lor, limba noastră se deosebește mult de celelalte limbi neolatine”<sup>8</sup>.

Rigurozitatea și imparțialitatea științifică caracterizează întreaga activitate a lui Sextil Pușcariu. Onest, lingvistul amintește meritul predecesorilor săi în studiile sale. Una dintre greutățile întâmpinate este aceea că “a trebuit să dea lupte aprige, pentru ca filologia să se scoată din serviciul exclusiv al romanității și al continuității, să se elibereze știința de balastul sentimental care o înăbușea și, prin acest fapt, să se scoată din mâna diletanților”<sup>9</sup>. El însuși va urmări cu pasiune probleme care i se par neglijate sau lăsate la o parte în mod intenționat.

Susține că nu numai latina populară a stat la baza limbii noastre, chiar și latina clasică, prin autoritățile stabilite în Dacia, a fost o sursă ce nu trebuie neglijată. Rolul latinei clasice a fost mai puțin important decât în Romania occidentală, unde contactul vorbitorilor cu ea a fost neîntrerupt, fapt ce l-a determinat pe Sextil Pușcariu să vorbească despre o relativă “sărăcire”<sup>10</sup> a limbii române față de limbile romanice de apus, de o “rusticizare” a ei datorată în primul rând tocmai “eliberării de sub influența latinei clasice”<sup>11</sup>. Când limba noastră a stabilit, mai târziu, contactul cu latina clasică,

<sup>7</sup> *Dacoromania*, vol. VII, p. 31

<sup>8</sup> Sextil Pușcariu, *Limba română. Privire generală*, vol. I, Editura Minerva, București, 1940, p. 277

<sup>9</sup> *Problema nouă în cercetările lingvistice*, I, “Convorbiri literare”, XLIV, 1910, nr. 1, martie, p. 31

<sup>10</sup> *Contribuția Transilvaniei la formarea și evoluția limbii române*, în *Memoriile secțiunii literare*, 1911, p. 424

<sup>11</sup> idem, p. 425



după S. Pușcariu a avut loc procesul de “reromanizare”<sup>12</sup>. Limba română a avut de străbătut un drum deosebit de al celorlalte limbi romanice, datorită izolării în care se găsea: “Pe când la noi cuvintele străvechi, ieșite din uz, au fost înlocuite în veacurile trecute prin neologisme de origine străină, celorlalte popoare neolatine tocmai neologismul latin le-a salvat înfățișarea romanică”<sup>13</sup>.

Sextil Pușcariu amintea foarte sugestiv că: “limba unor gânditori are nevoie de sinonime, precum omul cu o cultură mai rafinată are nevoie, în interiorul său, de un covor pe jos, de tablouri pe pereți și de un stil în liniile mobilierului”. În aceeași lucrare, *Limba română, I. Privire generală*, Pușcariu precizează: “Neologismul de origine latină sau neolatină a produs o reromanizare a limbii noastre, îmbogățind-o cu un număr de elemente romanice care umpleau golurile iscate prin uzarea firească și pierderea cuvintelor strămoșești, în locul cărora se introduseseră vorbe străine”<sup>14</sup>. Prin acest termen de reromanizare, lingvistul înțelege un proces de modernizare a lexicului românesc prin asimilarea, într-un timp scurt, a unui număr imens de împrumuturi latino-romanice. Fenomenul de occidentalizare romanică, termen preferat de alți lingviști, privește orientarea societății, culturii și limbii române spre latinitatea și romanitatea occidentului european, în cadrul unui proces conștient, având drept scop readucerea prestigiului limbii și culturii latine în atenția publicului. Limba română are un caracter romanic, “ceea ce fusese până în veacul al XVIII-lea un element de tradiție culturală româno-latină, mai mult sau mai puțin conștientă, devine, în special după 1780, o direcție dominantă în limba și cultura noastră, cu imense consecințe teoretice și mai ales practice pentru înnoirea și dezvoltarea românei literare”<sup>15</sup>.

Problema îmbogățirii și modernizării vocabularului literar a preocupat dintotdeauna filologii. Necesitatea sau inutilitatea împrumutului de factură neologică a ridicat mari controverse. În secolul al XIX-lea aceste controverse priveau cu precădere sursele neologismului. Amploarea acestei direcții, pătrunderea neologismelor latine și romanice ca izvoare externe de îmbogățire ale vocabularului, e subliniată de Sextil Pușcariu în *Limba română*: “În Transilvania o puternică mișcare culturală cerea în mod hotărât o revenire la “maica noastră Roma”, iar în Principate, un curent tot mai accentuat voia să ne adăpăm de la izvorul fecund al culturii franceze”<sup>16</sup>. Tendința sintetizată de cuvintele iluministului Samuil Micu: “Nu se cade să mestecăm cuvinte străine în limba românească, adică nemțești sau ungurești cu turcești sau slovenești sau dintr-alte limbi”, va fi

<sup>12</sup> *Despre neologisme*, în volumul *Închinare lui Nicolae Iorga*, Editura Institutului de Istorie Națională, Cluj, 1931, p. 345

<sup>13</sup> *idem*, p. 346

<sup>14</sup> S. Pușcariu, *Limba română. Privire generală. I*, Editura Minerva, București, 1940, p. 370

<sup>15</sup> Șt. Munteanu, V.D. *Țara - Istoria limbii române literare. Privire generală*, Ediție revăzută și adăugită, București, 1983, p.187

<sup>16</sup> Sextil Pușcariu – *Limba română. Privire generală. I*, Editura Minerva, București, 1940, p. 369



urmată de toți gânditorii secolului al XIX-lea. Din această cauză se sesizează un constant refuz în fața influențelor provenite din limbi neînrudite cu latina.

Neologismele au ridicat mari probleme specialiștilor, aceștia având adesea păreri divergente legate de utilizarea acestora. Celor care nu doresc o pătrundere masivă în limbă a neologismelor, indiferent de originea acestora, li se opun cei care socotesc absolut necesară utilizarea termenilor neologici în limbajele de specialitate, pentru o mai bună sincronizare cu mediul cultural la care acced. Astfel, împotriva exceselor utilizării neologismelor s-au pronunțat mari oameni de cultură, precum Titu Maiorescu, Vasile Alecsandri, Ion Luca Caragiale, Bogdan Petriceicu Hasdeu, A. D. Xenopol ș.a.

Contribuția cea mai însemnată a lui Sextil Pușcariu în domeniul istoriei limbii noastre a adus-o mai ales prin lucrările sale de lexicologie și lexicografie, domenii care l-au preocupat cu pasiune pe marele lingvist român. Contribuțiile lui A. Cihac, B. Petriceicu Hasdeu, I. A. Candrea, H. Tikin, O. Densusianu, Al. Philippide sunt pe alocuri întrecute de Sextil Pușcariu în stabilirea originii și evoluției cuvintelor limbii noastre. Studiile și notițele etimologice publicate în Convorbiri literare, Zeitschrift fur romanische Philologie, Worter und Sachen, Dacoromania pleacă de la noi baze științifice. Dicționarul său cuprinde 1947 de etimologii ale cuvintelor moștenite din latină de limba română, fiind urmărite și celelalte limbi romanice, pe lângă dialectele limbii noastre. Această lucrare, distinsă și cu premiul Academiei Române “I. Heliade-Rădulescu”, a fost foarte apreciată la momentul apariției de romaniști precum W. Meyer-Lubke, G. Weigand, M. Bartoli. Lingvistul se va impune în mod hotărâtor în cercetarea etimologică, atât prin activitatea sa directă, cât și prin discipolii săi.

O atenție deosebită o acordă problemelor de lexicografie. Contribuția cea mai însemnată pe care a avut-o Sextil Pușcariu în acest domeniu o constituie apariția a trei volume și trei fascicule ale Dicționarului limbii române, cuprinzând literele A-C și F-L, până la cuvântul lojniță. Lucrarea era solicitată de Academia Română și a fost redactată între 1906 - 1940. A fost pus în situația de a căuta noi metode de studiere a vocabularului, de a găsi răspuns la numeroase întrebări. Volumul de muncă era imens, dar S. Pușcariu a reușit să redacteze și să publice cam o treime. La începutul secolului nostru, una din problemele cele mai importante privea elaborarea unui dicționar al limbii române. Acest proiect fusese abandonat anterior. Cele două volume și un glosar publicate de A. T. Laurian și I. C. Massim au fost atacate vehement în cadrul Academiei Române, din pricina faptului că includeau o serie de cuvinte inexistente în limba noastră. Erau citați direct din latină numeroși autori, metodele de lucru și prezentarea dicționarului era considerată a fi învechită. Nici încercarea lui B. Petriceicu-Hasdeu nu a avut mai mult noroc. Ambiția marelui lingvist era ca Etymologicum





Magnum Romaniae să fie o adevărată enciclopedie, care să lămurească istoria fiecărui cuvânt. Pentru că proiectul lucrării era atât de mare, tinzând să devină și unul de folclor, etnografie, geografie și literatură, în ciuda puterii neobișnuite de muncă a autorului, el este nevoit să abandoneze planul propus. După Hasdeu, Dicționarul Academiei a fost încredințat lui Al. Philippide, ce lucrează cu patru colaboratori. Sextil Pușcariu beneficiază de materialul adunat anterior, amintind acest fapt: “Prin faptul că Academia mi-a pus la dispoziție cele vreo câteva sute de mii de extrase culese de d-l A. Philippide și de colaboratorii săi, am fost scutit de cea mai anevoioasă dintre lucrările pregătitoare, de munca grea și obositoare a adunării materialului”<sup>17</sup>.

Acceptând conducerea lucrărilor pentru elaborarea dicționarului, el își va lămuri metodele de lucru, își justifică frecvent existența în fruntea colectivului de redactare, intenția de a populariza această operă de interes național, lucru semnalat încă din 1908 în cele două articole În jurul dicționarului limbii române, primul cu subtitlul Articol introductiv, iar celălalt Cântitorii, publicate în “Convorbiri literare”. Preocupat de coordonarea activității, cercetătorul intuiește în mod realist încă din 1920 că un asemenea dicționar nu poate fi redactat de o singură generație: “Cât ar fi de frumos dacă, după terminarea unei lucrări mari lexicografice, ai mai avea vreme și energia tinerească ca să prelucrazi în mod sistematic tot materialul de observațiuni pe care l-ai acumulat pe fișe în cursul anilor! Dar, din nenorocire, viața omului e prea scurtă și puterea lui de muncă prea limitată ca să mai poată face și această operă de sinteză”<sup>18</sup>.

Datorită strădaniei sale, au rămas milioane de fișe ce vor fi utilizate ulterior la apariția Dicționarului limbii române contemporane și a Dicționarului limbii române moderne. Opera sa este impunătoare, ambițioasă prin faptul că își propune să urmărească originea termenului în limba noastră, evoluția formei și sensurile, funcția gramaticală și stilistică. Dicționarul este un bogat izvor de material lingvistic, deși are unele curențe, precum lipsa unor termeni neologici, definiții deficitare, citate nepotrivite, etimologii discutabile. Într-o vreme în care alți lingviști stabileau legături numai la nivel fonetic între un termen din limba română și unul din limba latină, S. Pușcariu apelează și la înțelesul acestor cuvinte, după sugestia lui Schuchardt. Formulează concluzia numai după ce a considerat epuizate posibilele semne de întrebare.

În același cadru al “Muzeului limbii române” de pe lângă Universitatea din Cluj unde s-a lucrat la Dicționarul limbii române, a fost elaborat și Atlasul lingvistic român. Acest cunoscut atlas a fost conceput în zece volume, autorul utilizând aici experiența acumulată anterior în elaborarea celorlalte atlase romanice. Antum au apărut trei volume, rezultat al unui material strâns în perioada

<sup>17</sup> Dicționarul limbii române, I, partea I-a, 1913, p. X

<sup>18</sup> “Dacoromania”, I, 1920-1921, p. 74





1929 – 1938. De continuarea publicării operei s-a preocupat Emil Petrovici, fost elev al lui Pușcariu. Acesta, alături de Sever Pop, a contribuit ca anchetator pentru realizarea atlasului. Munca cercetătorului S. Pușcariu este apreciată în mod deosebit prin introducerea geografiei lingvistice la noi. El are meritul de a fi inițiat această lucrare, de a stârni interesul asupra ei, precum și de a fi pregătit pe cei doi anchetatori. Redactează o serie de articole în care demonstrează importanța și utilitatea unei asemenea lucrări, precum: Atlasul lingvistic al României, Hărțile graiului, Despre i final ș.a. Datorită acestei lucrări, limba română atrage atenția cercetătorilor străini mai insistent, începând să fie comparată cu franceza și italiana, limbi care au beneficiat de atlase lingvistice. S-a susținut că Atlasul consemnează numai limba vorbită în perioada dintre cele două războaie mondiale, dar contribuțiile, inovațiile aduse de Sextil Pușcariu sunt evidente. El folosește doi anchetatori care posedă două chestionare deosebite, pentru o mai rapidă informare va adăuga atlasului mare un altul mai mic cu hărți colorate, acum sunt chestionați și scriitori reprezentativi pentru o provincie istorică. Un alt element novator al ALR sunt textele dialectale oferite.

Bogata activitate a lui Sextil Pușcariu cuprinde și lucrarea de dialectologie în trei volume Studii istroromâne, realizată în colaborare cu lingvistul italian M. Bartoli, germanul A. Byhan și istroromânul A. Belulovici, considerată a fi una dintre cele mai valoroase monografii dialectale din lingvistica noastră. Cercetarea celei mai îndepărtate ramuri a limbii noastre, expusă dispariției datorită numărului redus de vorbitori, are atât valoare științifică, cât și semnificație politică națională. Dezvoltându-se deosebit de dialectul dacoromân, istroromâna păstrează o serie de trăsături specifice românei comune, de dinaintea despărțirii în dialecte. Arată că dialectul istroromân este o subdiviziune a limbii române dintr-o lungă perioadă istorică.

Un alt aspect al preocupărilor lui Sextil Pușcariu îl constituie activitatea la Dacoromania. Aici creează și susține două rubrici importante: Din perspectiva dicționarului unde abordează sensurile, valorile gramaticale, stilistice și etimologia cuvintelor, precum și Pe marginea cărților, reflectând critic activitatea publicistică dintre 1920 – 1940 din domeniul lingvisticii noastre și din străinătate. Sunt abordate diverse probleme de fonetică, fonologie, lingvistică generală, lexicologie, dialectologie, gramatică, stilistică etc. Importanța revistei pentru limba și literatura națională este incontestabilă. După cum se poate observa încă din titlul sugestiv al revistei, intenția lingviștilor clujeni era să studieze limba strămoșilor noștri la toate nivelele, atât în Dacia Traiană, cât și în cea Aureliană. Urmaș al latiniștilor, continuând lupta lor de idei, el se interesează de vatra lingvistică a neamului nostru, de structura latină a limbii române, urmărește circulația cuvintelor într-o serie de lucrări literare. Deși se arată atras de cercetarea istorică, nu o neglijează nici pe cea descriptivă. După cum mărturisește, pe măsură ce ia cunoștință de alte orientări în lingvistică, nu mai apreciază



fără rezervă în afirmațiile magiștrilor săi, nu mai crede în valabilitatea fără excepție a legilor fonetice: ”Aproape toți am început ca adepți convinși ai școlii neogramatice germane și continuăm metoda strict științifică a maeștrilor noștri. Totuși am pierdut credința în multe din principiile lor lingvistice”<sup>19</sup>.

Popularizarea lingvisticii s-a aflat mereu în atenția lui S. Pușcariu. El consideră că interesul pentru limbă ”există în mod firesc în cercurile largi ale oamenilor de cultură, încât datoria lingvistului este să apropie din nou, printr-o prezentare plăcută și limpede, pe cititor de problemele lingvisticii”<sup>20</sup>. Crezând că ”interesul științific pentru limba maternă există de fapt la aproape fiecare om”, publică articole în numeroase reviste din țară și din străinătate, din dorința de afirmare a științei române pe plan internațional. Dintre revistele în care a publicat, amintim: Convorbiri literare, Familia, Semănătorul, Luceafărul, Transilvania, Telegraful român, Noua revistă română, Societatea de mâine, Worther und Sachen, Zeitschrift fur romanische Philologie, Revue de linguistique romane, Revue des langues romanes ș.a.

Faptul publică în diverse reviste, se datorează nevoii de a se adresa unui public cât mai numeros, din nevoia de a populariza știința, după cum va mărturisi: ”Universitatea românească... mai are și o altă datorie de împlinit, cea de popularizare a științei. Spiritul democratic care stăpânește epoca în care trăim și nevoia de a răspândi cât mai multă lumină în cercurile largi ale populațiunii, uitate de înaintașii noștri în întuneric, pretind ca școala studiilor superioare să țină viu contactul cu intelectualii țării și să dezvolte dragostea de știință în toate păturile sociale”<sup>21</sup>. Sextil Pușcariu a depus un mare efort pentru a face cunoscute rezultatele cercetărilor sale, având un rol important în popularizarea lingvisticii și filologiei. Chiar titlurile unora dintre articolele sale cu caracter lingvistic, par că reflectă intenția autorului de a se adresa tuturor cititorilor, nu numai specialiștilor: T. Cipariu; Muzeul limbii române; Constantin Gălușcă; Părerile lui Petru Maior despre limba română; Vasile Bogrea; Ion Bianu; H. Tiktin; Gândirea lingvistică și gândirea filosofică; Rostiri și forme șovăitoare etc. Cu o mare pasiune, el a luat în discuție aspecte ale culturii naționale, filologie, artă, viață socială. Problemele urmărite în diverse periodice, de-a lungul vremii, sunt variate și depășesc preocupările de strictă specialitate ale autorului. El va încerca să croiască drumul pentru mai multe direcții, într-o perioadă în care erau puțini lingviști români apreciați.

În domeniul cultivării limbii, pe lângă capitolul despre neologisme din *Limba română*, amintim elaborarea *Îndreptarului ortografic* în 1932 în colaborare cu T. A. Naum.

<sup>19</sup> ”Dacoromania”, II, 1921 – 1922, p. 19

<sup>20</sup> Sextil Pușcariu, *Limba română. Privire generală*, vol. I, Editura Minerva, București, 1940, p. 8

<sup>21</sup> ”Dacoromania”, I, 1920 – 1921, p. 2



În cadrul studierii limbii române, un loc aparte îi este rezervat neologismului. Redactând Dictionarul Academiei, el amintește de importanța pe care o joacă într-o limbă termenul neologic, greutățile de adaptare și impunere ale acestuia, folosind o personificare pitorească: “Mi se pare că tot secolul trecut în dezvoltarea limbii se caracterizează la noi prin lupta cuvântului vechi cu neologismul. Lupta acesta continuă, și mai interesantă în vremea noastră. Dar pe când în veacul trecut neologismul era străinul ce venea deodată cu introducerea culturii apusene, apărând mai întâi modest, în paranteze, alături de cuvântul vechi care căuta să-l explice, impunându-se apoi din ce în ce mai mult, cu îndrăzneala intrusului care se simte indispensabil, și lăfăindu-se în urmă cu aroganța biruitorului, primit de fanaticii inovațiilor cu ospitalitatea exagerată care le e obișnuită, și respins de tradiționaliști cu o tot atât de exagerată încăpățănare – el e astăzi un instrument necesar de îmbogățire a graiului, iar originea lui recentă se recunoaște mai adesea în nuanța stilistică, pe care i-o dau scriitorii buni”<sup>22</sup>.

Lingvistul arată prudență în afirmațiile sale, nu vrea să-și impună “punctul de vedere personal în restricții”, deși este convins că există unele exagerări privind pătrunderea neologismelor în terminologia științifică. În articolul *Despre neologisme*<sup>23</sup> aduce câteva lămuriri suplimentare ale acestei probleme care l-a preocupat în permanență. Sextil Pușcariu arată că încă din secolul al XVI-lea limba română s-a îmbogățit cu neologisme slave cărturărești, grecești, turcești etc., care s-au generalizat ulterior în vorbire. Un exemplu pe care îl aduce este verbul sfârși, împrumutat de țaranul român de la cel slav, într-o epocă de conviețuire pe același teritoriu, dublat ulterior de sinonimul săvârși, pe calea scrisului.

Susține că neologismele latine nu datează numai din perioada Școlii Ardelene, ci sunt anterioare acestui moment. Cei dintâi care au încercat să le impună în conștiința vorbitorilor au fost cronicarii, amintind și de Dosoftei, stolnicul Constantin Cantacuzino și, mai ales, Dimitrie Cantemir. Alte păreri juste, exprimate de S. Pușcariu în legătură cu neologismele românești, sunt legate de filiera prin care au intrat în limba noastră. El precizează că mulți termeni neologici au venit în Transilvania prin intermediul limbii germane, iar în Principate prin intermediul limbilor slave, amintind în special rusa și polona, și mai rar cu ajutorul limbii grecești. Cu toate că formulează numeroase rezerve, în privința acceptării neologismelor în limba noastră, în articolul *Influența limbii franceze asupra celei românești*<sup>24</sup> consideră că importanța influenței franceze, în epoca modernă este comparabilă cu rolul pe care l-a avut, în trecut, influența slavă. Faptul că îl

<sup>22</sup> Dictionarul Academiei, Ed. Cultura Națională, București, 1926, p. 12

<sup>23</sup> *Despre neologisme*, în volumul Închinare lui Nicolae Iorga, Editura Institutului de Istorie Națională, Cluj, 1931, p. 345 - 352

<sup>24</sup> *Influența limbii franceze asupra celei românești*, Editura Societății demăine, Cluj, 1931, p. 4



interesează în mod special problema neologismelor se poate observa și din preocupările sale privind terminologia medicală românească.

O altă idee dezvoltată de Sextil Pușcariu este aceea a pătrunderii termenilor neologici în vorbirea populară. El va urmări acest proces sub aspectul înnoirii limbii noastre cu ajutorul neologismelor de origine franceză și italiană. Va sublinia importanța căilor de comunicație în păstrarea unității limbii latine, deși susține că o unitate perfectă a acesteia nu a existat niciodată<sup>25</sup>. Susține că există un mare pericol, în sensul că numeroși termeni pot fi desemnați ca neologisme, tocmai de aceea trebuie avute în vedere câteva criterii de evitare a confuziilor. Primul criteriu care se impune este cel semantic, între cuvântul împrumutat și etimon trebuind să existe o apropiere. Așa este cazul a remiza-remiză, fiind un locutiv. În cazul expresiei franțuzești a atrage atenția din care rezultă formația locutivă a atenționa, se poate observa preluarea modelului de mai sus în formațiuni prost folosite, de genul a ofera, a excepționa. Criteriul formal ajută și el la evitarea unor eventuale confuzii, originea unui cuvânt de genul enunț putând fi explicată prin derivare regresivă de la verbul a enunța și nu formal din franceză.

Concordanța categoriei lexico-gramaticale și criteriul cronologic sunt ultimele criterii care pot fi amintite în acest sens. Întotdeauna etimonul trebuie să preexiste, trebuie ca o anumită formă să fi circulat. Așa este exemplul lui cânt, considerat de Sextil Pușcariu ca provenind din lat. cantus, afirmație care poate fi contrazisă deoarece este un termen atestat târziu și care s-a format regresiv de la verbul a cânta, utilizându-se și modelul francez chant.

În cazul neologismelor pot interveni adesea greșeli de folosire, care sunt de două tipuri: de formă, înțelegând prin aceasta o pronunțare stălcită, nerespectarea adaptării la un tipar, dar și cele de sens, care vizează conținutul. Pătrunderea neologismelor în limba literară modernă a adus cu sine un nou val lingvistic, care a împrăștiat limba și, după cum spunea S. Pușcariu, a completat “golurile iscate prin uzarea firească și pierderea cuvintelor strămoșești, în locul cărora se introduseră vorbe străine”. După cum se vede din această afirmație, împrumuturile vechi sunt resimțite ca “străine”, în vreme ce neologismele nu fac decât să contribuie la asigurarea continuității latine, ajungându-se la înlocuirea totală sau parțială a termenilor existenți în limbă. Substituirea lexicală a unor termeni cu alții de origine latino-romană depinde în foarte mare măsură de forța circulatorie, lucru afirmat în secolul al XIX-lea de către Mihai Eminescu: “Celor care vor o purificare absolută a limbii li vom răspunde că acele vorbe pe care vor ei să le alunge așa de concrete, așa de încrescute în țesătura toată ca să le scoți (...). Celor care nu vor acea curățire defel, li vom răspunde că ei singuri sunt neconsecvenți, căci ei au lepădat o mulțime de vorbe grece și ruse

<sup>25</sup> *Locul limbii române între limbile romanice*, Tipografia “Urbana”, București, 1920, p. 19



pe care le întrebuntau încă părinții lor”. Și mare nostru poet constata că procesul de îmbogățire a limbii cu neologisme nu s-a încheiat, că el continuă, fiind influențat de ritmul rapid al transformărilor, existând în procesul reromanizării diferențieri diastratice. Principalul element în acceptarea într-o limbă a unui neologism este forța circulației, capacitatea acestuia de a forma derivate, familii frazeologice. Multe neologisme au fost acceptate în limbă, dar pentru o perioadă mai scurtă, ulterior dispărând din limbă. Sextil Pușcariu consideră că acest proces de erodare s-ar datora “sterilității” lor, a puținelor unități frazeologice care le cuprind. Un alt motiv amintit de reputatul cercetător<sup>26</sup> este ieșirea noțiunilor din sfera de interes a vorbitor, realitățile discutate.

Lingvistul observă o mare apropiere între limba română și sardă, aducând și o explicație privind locul viețuirii primitive a poporului român, plasat pe ambele maluri ale Dunării: “Într-un studiu anterior<sup>27</sup> am arătat că patria primitivă a românilor nu trebuie să o căutăm pe un teritoriu restrâns, în Peninsula Balcanică sau în Dacia Traiană, ci în toate acele regiuni, pe ambele maluri ale Dunării de jos, unde în întâiele veacuri după Hristos exista o viață romană. Pe acest teritoriu întins se vorbea o limbă cu multe nuanțe regionale. Cu toate acestea, cât timp diferitele grupe de români nu fură izolate complet unele de altele prin popoare de alt neam, limba străromânilor arăta aceleași trăsături mari de dezvoltare, pe care le găsim azi în toate dialectele și care o deosebesc de oricare altă limbă din lume”<sup>28</sup>. Ideea înaintată de Hasdeu privind circulația cuvintelor în limba noastră va fi continuată de S. Pușcariu. În urma lecturii unor pagini din opera lui Ion Creangă, George Coșbuc, Petre Ispirescu și Mihai Eminescu el ajunge la următoarea concluzie: ”Rezultă dar, din aceste constatări, că și în privința tezaurului lexical, limba română nu e mai romanică, nici mai puțin romanică, decât limba italiană, franceză sau oricare alta, ci pur și simplu romanică fără comparativ, căci noțiunea <<romanică>> e absolută, ea nu suferă gradație. Românii de azi continuă a vorbi limba română din estul imperiului. În cursul veacurilor, ea s-a alterat printr-o dezvoltare firească și prin adaosele ce i le-a adus conviețuirea cu alte popoare. Dar tocmai aceste elemente nouă, care se adaog la elementul vechi, prin amestecul și traiul la un loc cu alte neamuri, constituie nota esențială care deosebește noțiunea exprimată prin cuvântul romanic de cea cuprinsă în cuvântul roman.”<sup>29</sup>

Preocupat de opera unor reprezentanți importanți ai literaturii române, Sextil Pușcariu analizează lucrările acestora mai degrabă de pe poziția lingvistului, decât în calitate de istoric literar. Vorbind despre meritele pe care scriitorii români le au în dezvoltarea limbii române literare, el atinge și problema neologismelor. Deși afirmă că George Coșbuc nu a scris un singur vers în

<sup>26</sup> Sextil Pușcariu, *Limba română. Privire generală*, vol. I, Editura Minerva, București, 1940, p. 370

<sup>27</sup> e vorba de *Rekonstruktion des Urrumanischen*

<sup>28</sup> *Locul limbii române între limbile romanice*, Tipografia “Urbana”, București, 1920, p. 26

<sup>29</sup> idem, p. 36



formă populară, nu-i scapă amănuntul că poetul evita sistematic folosirea neologismului. Apreciază faptul că oameni de litere precum Ioan Slavici, Octavian Goga sau Lucian Blaga “înainte de a primi neologismul ieftin ce ți se îmbie atât de ademenitor, scurmă în comorile păstrate în cărțile vechi religioase și în poezia populară, spre a găsi cuvântul autohton, căruia îi dau, prin largiri de înțeles sau împărecheri ferice cu alte cuvinte, o nouă strălucire”<sup>30</sup>. În poezia lui Lucian Blaga urmărește cuvintele dominante, iar când amintește despre revistele Luceafărul și Tribuna pune mai întâi în lumină contribuția adusă la unitatea limbii române literare. Rolul pe care l-au avut cronicarii este subliniat în alte două articole referitoare la neologism, anume în *Despre neologisme* și *Influența limbii franceze asupra celei românești*.

Precizează rolul pe care l-a avut Dacia literară la 1840 în cultura română, analizând influențele lingvistice specifice perioadei: ”Astfel, în momentul chiar când literatura noastră era primejduită să devină o simplă contrafacere după modele streine, când limba noastră primea întreitul asalt al fonetiștilor, al latiniștilor exagerați și al italieniștilor, gruparea de la Iași a legat scrisul românesc uitat al cronicarilor și poezia cultă cu cea a poporului, două izvoare nesecate de inspirație pentru literatura națională și de împrespătare a limbii amenințată de năvala neologismului”<sup>31</sup>.

Lingvistul remarcă “sfiala” față de neologisme, referindu-se la eforturile scriitorilor din secolul al XIX-lea, mai ales din primele lui decenii. Intenția lor era de adaptare a limbii vechi “la trebuințele vieții nouă”. Această atitudine rezervată față de împrumutul neologic se poate observa mai ales la reprezentanții Școlii Ardelene care au pus mai puțin în practică ideile susținute cu atâta ardoare, legate de apropierea limbii române de cea latină.

O parte din ideile sale risipite prin articole sunt reluate ulterior în lucrări fundamentale. Multe dintre ele au rămas în paginile periodicelor și nu sunt cunoscute decât de specialiștii direct interesați de opera lui Sextil Pușcariu. Din păcate, el nu a mai putut să-și termine opera care ar fi fost încununarea întregii sale activități, *Limba română*. Aceasta are un caracter de sinteză, însumând aproape toate ideile exprimate de S. Pușcariu în lucrările sale de lingvistică. Lucrarea este redactată în jurul vârstei de șaizeci de ani, când autorul dispune de o mare experiență, astfel că ea devine reprezentativă. Opera are la bază o bibliografie vastă, încercând să se adreseze în egală măsură specialiștilor, dar și publicului, fapt reflectat de accesibilitatea textului. Deși neogramatic, Sextil Pușcariu evită excesul de istorism, oferă detalii ce țin de dinamică și statistică. Pentru a reliefa caracterul specific al limbii române, recurge la permanenta comparație cu limbile romanice, dar și cu

<sup>30</sup> *Contribuția Transilvaniei la formarea și evoluția limbii române*, p. 435

<sup>31</sup> *Ce e românesc în literatura noastră?*, p. 19-20



germana, engleza, neogreaca, albaneza ș.a. Pune în lumină notele arhaice comune ale limbii noastre și ale sardei, două arii laterale ale teritoriului de limbă latină. Din păcate, următoarele volume nu au mai fost terminate de autorul însuși. Lumina tiparului o vede numai cel de-al doilea volum, ce a apărut prin grija fiicei lui S. Pușcariu. Limba română a fost apreciată încă de la apariția sa și este suficient să amintim aici recenzia lui Pompiliu Constantinescu, care vede în această operă “o mărturie pe cât de erudită, pe atât de vie și de concludentă, despre înzestrare a poporului român cu darul expresiei originale, o nouă dovadă a romanității noastre și o demonstrație a supleței și bogăției lingvistice de care limba națională s-a învrednicit, de la primele ei cristalizări până astăzi”<sup>32</sup>.

Întreaga sa activitate lingvistică reflectă dorința de argumentare a ideilor puse în circulație, spirit critic, măsură, cunoașterea amănunțită a fenomenelor limbii. A analizat mereu problemele discutate încercând să aducă elemente novatoare o dată cu concluziile sale. Spre exemplu, observăm atitudinea fermă pe care o adoptă atunci când analizează raporturile dintre limba latină și română: “Limba noastră nu este deci o fiică a limbii latine, ci continuarea acesteia, este însăși limba latină vorbită, în stadiul în care a ajuns la dezvoltarea ei, în urma evoluțiilor firești la care e supusă orice limbă și a contactului cu alte popoare... Ea este expresia sufletului poporului român, plămădit din nou cu amestecul etnic cu alte neamuri, precum pelița care acopere corpul nostru este, până la moarte, cea cu care ne-am născut, de aceeași culoare și cu aceleași alunițe, pe care le-am avut în copilărie, dar cu toate celulele, ce o compun, reîmprospătate”<sup>33</sup>.

Sextil Pușcariu amintea foarte sugestiv că: “limba unor gânditori are nevoie de sinonime, precum omul cu o cultură mai rafinată are nevoie, în interiorul său, de un covor pe jos, de tablouri pe pereți și de un stil în liniile mobilierului”. În aceeași lucrare, *Limba română, I. Privire generală*, Pușcariu precizează: “Neologismul de origine latină sau neolatină a produs o reromanizare a limbii noastre, îmbogățind-o cu un număr de elemente romanice care umpleau golurile iscate prin uzarea firească și pierderea cuvintelor strămoșești, în locul cărora se introduseseră vorbe străine”<sup>34</sup>. Prin acest termen de reromanizare, lingvistul înțelege un proces de modernizare a lexicului românesc prin asimilarea, într-un timp scurt, a unui număr imens de împrumuturi latino-romanice. Fenomenul de occidentalizare romanică, termen preferat de alți lingviști, privește orientarea societății, culturii și limbii române spre latinitatea și romanitatea occidentului european, în cadrul unui proces conștient, având drept scop readucerea prestigiului limbii și culturii latine în atenția publicului. Limba română are un caracter romanic, “ceea ce fusese până în veacul al XVIII-lea un element de tradiție culturală româno-latină, mai mult sau mai puțin conștientă, devine, în special după 1780, o

<sup>32</sup> Pompiliu Constantinescu, *O carte de știință românească* în “Revista Fundațiilor Regale”, nr. 9, 1940, p. 664

<sup>33</sup> Sextil Pușcariu, *Limba română și graiul din Ardeal*, p.1

<sup>34</sup> Sextil Pușcariu, *Limba română. Privire generală*, vol. I, Editura Minerva, București, 1940, p. 373





direcție dominantă în limba și cultura noastră, cu imense consecințe teoretice și mai ales practice pentru înnoirea și dezvoltarea românei literare”<sup>35</sup>.

Prin termenii de cultură cu răspândire internațională, intermediarii pregătesc terenul pentru familiarizarea limbii române cu neologismele latino-romanice. Oameni de cultură precum Heliade, Conachi, Negruzzi, Mumuleanu preiau din greacă terminologia științelor și artelor, le asociază cu corespondentele latino-romanice și le utilizează în lucrările lor. Modelul grec va fi abandonat în favoarea celui romanic, în cazuri precum *analysis*, *arhitecton*, *aritmetiki*, *analoghia* etc.

Nici o clipă limba română nu și-a pierdut caracterul romanic, ea și-a redefinit individualitatea prin "intensificarea latinității". George Călinescu afirma că "Neologismele nu le adoptă un român cult ca să latinizeze o limbă destul de latină, ci ca să urmeze progresul ideilor europene (...) Neologismele noastre reprezintă înaintarea ideilor și într-un fel adaptarea noastră la cele mai vechi și sunt luate din toate limbile deodată, încât ar fi mai bine să zicem că neologismele noastre sunt în general de origine latină și reprezintă vocabularul intelectual european puțin întârziat”<sup>36</sup>. Se observă un număr ridicat de neologisme latine în lexicul românesc din ultimele secole. Putem vorbi de o mare deschidere a limbii române în ceea ce privește pătrunderea neologismelor latino-romanice. Numărul mare de termeni adoptați a deschis limbii române o nouă arie de exprimare lingvistică, ea permite variații stilistice, exprimări precise, nuanțate fiind vorba de idei abstracte, termeni specifici unor diverse activități intelectuale. Cuvintele noi coexistă un timp alături de cele anterioare, dar - în unele cazuri - acestea ajung să le înlocuiască pe cele vechi. Astfel, vor apărea noi valori semantice, împrumuturile lexicale neologice contribuind în mod evident la modernizarea vocabularului românesc. Pierderile din vocabular ale unor termeni ce aparțin fondului lexical mai vechi sunt incomparabil mai mici în fața câștigurilor limbii datorate împrumuturilor.

Lucrările lui Sextil Pușcariu stau sub semnul deplinei onestități, el nu-și însușește părerile altora, citând atunci când este cazul sursa utilizată. Este conștient de dificultatea misiunii lingvistului, de faptul că “nimenea nu cunoaște tot tezaurul lexical al limbii sale”<sup>37</sup>. El nu formulează concluzii înainte de a studia temeinic problemele analizate, fapt pentru care a rămas unul dintre cei mai apreciați cercetători români. Publicate de-a lungul a patru decenii, studiile și articolele sale au contribuit decisiv la dezvoltarea lingvisticii românești. Problema neologismelor a fost tratată de Sextil Pușcariu în mai multe lucrări, după cum s-a arătat mai sus. Interesantă este

<sup>35</sup> Șt. Munteanu, V.D. Țăra - *Istoria limbii române literare. Privire generală*, Ediție revăzută și adăugită, București, 1983, p.187

<sup>36</sup> Cf. Șt. Munteanu, V.D. Țăra - op. cit., p.256.

<sup>37</sup> *Raport către comisiunea dicționarului*, în *Dicționarul limbii române*, tomul I, partea I, Librăriile Socec și Sfetea, 1913, p.105





comparația pe care o face cu privire la acestea: “Neologismele se pot asemăna cu trenurile încărcate cu străini care intră în gările orașelor mari. Unii dintre călători coboară, pentru ca, peste puțin timp, să se urce iarăși în tren și să plece mai departe (...). Sunt însă călători care intră în oraș și rămân acolo. Unii sunt singuri și numai încetul cu încetul se obișnuiesc în noua lor patrie, păstrând caracterul străin toată viața lor. Alții sunt însă așteptați în gară de rude și prieteni care-i îmbrățișează la sosire și în societatea cărora rămân mereu”<sup>38</sup>.

Profesor doctor, Laura Orban,  
Grup Școlar „Iuliu Maniu” Arad

## OPERA SELECTIVĂ A LUI SEXTIL PUȘCARIU

- Atlasul lingvistic român (ALR), Prospect, București, Imprimeria Națională, 1936, 2p., în colaborare cu Sever Pop și Emil Petrovici.
- Ce e românesc în literatura noastră? (extras din Țara Bârsei, I, 1929), Brașov, Tipografia Unirea, 1929, 18 p.
- Contribuții la gramatica istorică a limbii române. Memoriul I. Analele Academiei Române, seria a II-a, tom. XXXIII, Memoriile secțiunii literare, 1911, p. 221-242
- Dicționarul limbii române, prefață, tom. I, partea a II-a, Tipografia ziarului Universul, 1940, p. I-II
- Din perspectiva dicționarului (extras din Dacoromania, 1920-1921), Cluj, Institutul de arte grafice Ardealul, 1921, 36 p.
- Etudes de linguistique roumaine, Cluj-București, Monitorul Oficial, 1937, 508 p.
- Hărțile graiului (extras din Țara Bârsei, 1933, nr. 2, Brașov, Tipografia Unirea, 1933, 12 p.
- Influența limbii franceze asupra celei românești. Comemorarea centenarului introducerii limbii franceze în învățământul public românesc, Cluj, Editura Societății de mâine, 1931, p. 11-14
- În jurul dicționarului limbii române, II, Cântitorii, Convorbiri literare, XLII, 1908, nr. 5, mai, p. 595-608

<sup>38</sup> Sextil Pușcariu, *Limba română. Privire generală*, vol. I, Editura Minerva, București, 1940, p. 403



- Îndreptar și vocabular ortografic, București, Cartea românească, 1932
- Lingvistica modernă și evoluția ei, Tara Bârsei, III, 1931, nr. 1 ianuarie-februarie, p. 3-13
- Limba română, I. Privire generală, Editura Minerva, București, 1976, 540 p.
- Limba română, II, Rostirea, București, Editura Academiei Republicii Populare Române, 1959, 538 p.
- Limba română și graiul din Ardeal (extras din Transilvania, Banatul, Crișana, Maramureșul, II), București, Atelierele grafice Cultura națională, 1929, p. 15-17
- Locul limbii române între limbile romanice (discurs rostit la 11 iunie 1920 în ședință solemnă, cu răspuns de Ion Bianu; Academia Română, Discursuri de recepție, XLIX, 1920), București, Tipografia "Urbana", 1920, 45 p
- Muzeul limbii române, Dacoromania, I, 1920-1921, p.1-8
- Pe marginea cărților (extras din Dacoromania, IX, 1936-1938), București, Imprimeria Națională, 1938, 46 p.
- Probleme nouă în cercetările lingvistice, Cugetul românesc, I, 1922, p. 73-77
- Proiect de reformă a ortografiei române (extras din Analele Academiei Române, Dezbateri, tom. XLIX, 1929), București, 1929, 15 p.
- Raport către comisiunea dicționarului, Dicționarul limbii române, tomul I, partea I, Librăriile Socec și Sfetea, 1913, p. VIII-XLI
- Romanitatea limbii noastre, Scoala, II, 1911, nr. 3, martie, p. 65-69
- Romanitatea limbii române, Graiul românesc, I, 1927, nr. 7, p. 141-145

## **MIJLOACE DE COMBATERE A VIOLENȚEI ȘCOLARE CAUZATE DE TELEVIZIUNE**

Violența în mediul școlar este un fenomen destul de complex, cu o diversitate de forme de manifestare care justifică folosirea terminologiei specializate, rafinate: astfel școala este spațiul de manifestare a conflictului între copii și între adulți și copii, iar raporturile de forță sau planul în care se consumă conduitele ofensive (verbal, acțional, simbolic) sunt variabile importante în înțelegerea fenomenului. De aceea, când vom folosi noțiunea mai generală de „violență” vom desemna orice comportament al cărui scop este prejudicierea sau distrugerea victimelor. Părerile despre prezența violenței în mass-media și influența ei sunt împărțite. Niciuna nu neagă prezența acestui fenomen în mijloacele de comunicare în masă, dar una dintre ele susține că mass-media, televiziunea în special,



prin prezentarea unor subiecte violente, sunt, ele însele, un factor de violență indirectă, deși nu mai puțin nociv, ce incită către imitație. Creșterea fără precedent a cazurilor de violență din școli este un motiv de îngrijorare pentru toți factorii educativi și de aceea trebuie să găsim mijloacele potrivite de combatere a acesteia.

În primul rând, trebuie să conștientizăm dimensiunile fenomenului și efectele sale negative asupra comportamentului copiilor (evident, alături de alte cauze). În al doilea rând, rezolvarea problemei - violență școlară - nu se poate realiza decât prin efortul comun al tuturor factorilor implicați în educație, cei mai importanți fiind școala și familia. Parteneriatul familie-școală are în acest context un rol foarte important. În practica școlară există mai multe modalități de colaborare a dascălilor cu familiile elevilor:

- ședințe cu părinții – cadrul organizat al unor analize riguroase asupra influenței exercitate de diferiți factori, printre care și televiziunea asupra copiilor.
- lecțiile și serbările ținute în fața părinților permit familiei să vadă manifestările elevilor, rezultatele muncii lor, trăirile și comportamentul acestora; aceste activități vor fi urmate de analize bazate pe discuții sincere, stimă, cointeresare în obținerea eficienței maxime în educarea copilului.
- vizitele la domiciliul elevilor sunt momente în care se realizează o cunoaștere amănunțită a împrejurărilor de viață pe care le trăiește copilul.

Programul TV nu se substituie programului zilnic. Durata de vizionare limitată trebuie să fie în concordanță cu celelalte activități ale copilului. Televizorul nu trebuie să fie în centrul spațiului de locuit, ci într-un colț liniștit, așezarea sa semnalând că nu ocupă un loc central în viața familiei. Alegerea emisiunilor pentru copii pe un anumit interval de timp trebuie să fie o prioritate pentru niște părinți responsabili. Negocierea, care și câte emisiuni pot fi urmărite, este un alt aspect important. Trebuie să precizăm că televizorul nu este o recompensă, nici pedeapsă, nici babysitter, ci o modalitate de petrecere a timpului liber.

Copiii nu trebuie să vizioneze singuri programe TV. De câte ori se poate, partenerii copiilor să fie tot copii, pentru că nivelul acestora de receptare e mai bun decât al adulților. Părinții să renunțe la interogare, amenințare, ridiculizare în fața TV. Copiii văd și receptează altfel emisiunile decât adulții. Ei au nevoie de timp, durata fiind variabilă la fiecare copil în funcție de cât de puternic este acesta afectat emoțional. Adulții trebuie să aștepte până când copilul se oferă el însuși să discute. Cei mari nu trebuie să-și ascundă părerile, ci să participe activ și să discute cu copilul. Cadrul didactic trebuie să acționeze pentru combaterea efectelor negative ale TV asupra comportamentului elevilor și prin educarea acestora în spiritul prieteniei și toleranței. Încă de la cele mai fragede vârste, elevii trebuie să conștientizeze că libertatea reprezintă atributul cel mai de preț al omului. Copilul trebuie să înțeleagă că nu-și poate alege singur conduita, deoarece libertatea sa



de acțiune ar putea restrânge libertatea aproapelui său. El va fi invitat să acționeze doar după ce cere sfatul părintelui sau al cadrelor didactice. Va respecta regulile grupului în care a intrat. I se vor oferi modele pozitive de comportament, vor fi orientați în alegerea prietenilor. În acest sens se pot folosi textele din manuale, jocurile de rol, dramatizările.

Sanționarea elevilor violenți este, nu de puține ori, disproporționată în raport cu gravitatea faptelor lor și, prin efectul de bumerang, multiplică deseori cazurile de comportament agresiv al elevilor considerați elevi-problemă. Sanționarea nu este gândită ca o forma de prevenire. În alte cazuri, actele de violență nesanționate ajung să-i influențeze și pe ceilalți elevi, devenind de multe ori modele de urmat. În ceea ce privește actele de violență care au loc în vecinătatea școlii, conducerea unităților școlare și cadrele didactice par să acorde atenție acestora numai dacă se manifestă și în școală, ajungând să cunoască actorii din vecinătatea școlii care au potențial violent numai după ce un fenomen de violență a avut loc. O asemenea abordare reprezintă un important handicap în elaborarea unor strategii eficiente de prevenire a situațiilor de violență școlară.

În concluzie este necesar ca problema violenței în școală să devină o temă de reflecție pentru noi toți cei ce suntem implicați în actul educativ, iar asta cu atât mai mult cu cât putem dispune și beneficia de importante resurse pentru a realiza programe de prevenire a violenței și pentru a pune capăt violenței în școală. Împreună cu elevii noștri trebuie să spunem „stop violenței!”.

Profesor, Claudia Maria Groza,  
Liceul de Artă „Sabin Drăgoi” Arad

#### Bibliografie:

Sălăvăstru Dorina, Psihologia Educației, Editura Polirom, Iași, 2004.

Truța Elena, Relația profesor-elevi: blocaje și deblocaje, Editura Aramis, 2005.

## **ROLUL FAMILIEI ȘI AL ȘCOLII PRIVIND LECTURA**

„Cititul îl face pe om deplin, vorbirea îl face prompt, iar scrisul exact .”

Lectura !? Oare își mai are rostul printre noianele de noutăți, care apar în permanență? Cu siguranță mulți consideră că nu ,atâta timp cât din tot ce ne înconjoară, preluăm mai mult aspectele negative .

Pentru cadrele didactice este important ca elevii să vorbească și să scrie românește, de aceea trebuie îndrumați spre lectură, pentru a avea o exprimare corectă, coerentă, cursivă.



Dar cum? Prin ce căi, când mijloacele audio-vizuale, computerele au pătruns peste tot, acest fenomen fiind în faza lui expansivă.

Nu se poate spune că nu au importanță, din contră, dar mulți cred că trebuie să evoluăm, să ne modernizăm, să fim în pas cu noul, neglijând faptul că atât lectura, cât și scrierea au un rol deosebit în viața elevului.

Pentru acest lucru, trebuie să se implice atât familia, cât și școala. Problema nu vine din partea școlii, ci din partea familiei, care de cele mai multe ori, nu ia în serios recomandările cadrelor didactice, sau dacă o fac, nu sunt consecvenți, o fac pentru o scurtă perioadă de timp, fiind în detrimentul copiilor. De cele mai multe ori, nu sunt vinovați aceștia de faptul că nu știu bine să citească, să se exprime, să scrie, deoarece în primii ani de școală, au mare nevoie de ajutor, de îndrumări, de supravegheri atente din partea părinților, de încurajări, iar dacă aceștia sunt superficiali, rezultatele sunt pe măsura implicării lor în activitatea de învățare, cu mici excepții. Nu trebuie lăsat totul în seama școlii, ci ar trebui să existe o coeziune între familie și școală.

Copiii, de multe ori, au ca modele părinții, îi copiază, îi imită, neținând cont de faptul că nu tot ce văd sau aud este un exemplu bun de urmat. Expresiile triviale, vulgaritatea ocupă locul expresiilor frumoase, a lecturii, a activităților specifice vârstei lor.

Problema e cum se poate ajunge la un numitor comun cu toți ? O încercare, după părerea mea reușită, este proiectul inițiat : „Invitație la lectură”, în care au fost implicați nu numai elevii, ci și părinții.

În cadrul acestui proiect au fost organizate întâlniri tematice cu părinții, cum ar fi: Ce, când și cum citesc copiii noștri ?

În urma acestei activități, am constatat că nu toți părinții știu exact ceea ce fac copiii, nu îi observă îndeajuns în studiul lor, sau o fac superficial, din diverse motive.

Înainte de a citi, am prezentat elevilor o listă cu lecturile pe care trebuie să le citească, optând și pentru altele adecvate vârstei lor, din afara programei.

A urmat o scurtă perioadă, în care elevii au putut strânge materialele, împrumutându-le de la colegi, cunoștințe, biblioteca clasei, a școlii. Ceea ce m-a surprins plăcut, a fost faptul că au contribuit cu numeroase cărți personale pentru a înființa biblioteca clasei.

Pot spune că am început proiectul ”Invitație la lectură” din clasa a II –a, iar elevii au făcut progrese, sunt mult mai receptivi, curioși, fapt pentru care îl continuăm și în clasa a IV- a, când rezultatele sperăm să fie la înălțime, ca de altfel cum au fost și la promoțiile anterioare, când n-a existat elev care să nu știe să scrie, să citească, să se exprime. Nu spun că toți au performanțe, dar am fost mulțumită că se pot descurca toți, iar proiectul n-a fost în zadar, asta și datorită părinților, care ne-au fost alături în limita timpului disponibil.



Depinde și de noi, cadrele didactice, cum abordăm o problemă, cum reușim să le captăm atenția, cum transmitem ceea ce avem de spus, deoarece părinții ne simt, ne percep într-un anumit mod, iar dacă măiestria noastră de oratori, modelatori de suflete reușește să-i emoționeze, să-i atragă, succesul este garantat .

Nu de puține ori am văzut și auzit în presă, la radio, la televizor greșeli făcute de oameni învățați, de la care avem pretenția că știu să se exprime, să scrie. Acest fapt vine în sprijinul argumentului potrivit căruia, de mici trebuie să citim pentru a ne forma, pregăti pentru viață, pentru a evita asemenea situații penibile.

Lectura este și va rămâne un factor important al învățării, educației, fără de care nu se poate, chiar dacă alte mijloace încearcă să o elimine. Datoria noastră a cadrelor didactice este să aducem în centrul atenției lectura, folosind ca sursă, nelipsitele cărți, cu multiplele lor exemple. Acestea nu trebuie să lipsească din nicio bibliotecă și mai ales trebuie să fie citite, nu doar șterse de praf, cum se întâmplă deseori .

Iubiți lectura , căci ea vă așteaptă și vă dăruiește tot ce are ea mai frumos și mai bun!

Rândurile scrise cu sudoare, sacrificii sau plăcere vă sunt transmise cu drag de cei care v-au considerat prieteni, de cei care au vrut să aflați secretele lor și vi le-au împărtășit. Veți fi surprinși câte lucruri veți afla !

Pentru acest motiv nu le ocoliți, descoperiți-le citindu-le!

Profesor învățământ primar, Adina Laura Palcea,  
Școala nr. 2 Sântana, Arad

## **EXISTENȚA SUB SEMNUL ABSURDITĂȚII ÎN „TOATE NUMELE” DE JOSE SARAMAGO**

Motto: „Trăim într-o epocă în care suntem tot mai mult un număr și tot mai puțin un nume. Societatea de astăzi nu vrea să știe cum mă numesc, ci ce numere am: numărul cărții de credit, cel al contului, al documentului de identitate. Identitatea se dizolvă încetul cu încetul.” Jose Saramago

Preocuparea lui Jose Saramago pentru condiția umană se dovedește în romanul „Toate numele” o modalitate a face o incursiune într-o societate ritualizată în care omul și-a pierdut identitatea atât printre vii, cât și printre morți. Cartea are la bază metafora-simbol a labirintului,



structură ce devinește nu doar existentul, ci și cimitirul ca topos al morții. În esență, societatea este sintetizată de Arhiva Generală a Stării Civile, un fel de imago mundi în care oamenii nu sunt decât niște fișe, o sumă de date ce par să-i singularizeze. La fel ca în lumea de dincolo de zidurile arhivei, există o zonă a celor vii și o zonă a celor morți, despărțite în acest caz de un perete: „sunt divizate, în mod structural și esențial, ori, dacă vrem să folosim cuvinte simple, în conformitate cu legea firii, în două mari secțiuni, cea a arhivelor și fișierelor celor morți și cea a fișierelor și arhivelor celor vii.”; „din pricina creșterii de nestăvilit a numărului de defuncții, peretele despărțitor trebuie din când în când dărâmat și reclădit câțiva metri mai încolo.”; „morții, mai bine zis, hârtiile lor, stau departe, mult spre interior, într-o dezordine mai mare decât ar trebui s-o permită respectul.”. Aici intervine subtilitatea specifică lui Saramago. Pentru a pătrunde în zona în care sunt depozitate în dezordine fișele celor morți este nevoie de un fir al Ariadnei, regulă instituită după ce un istoric se pierde în această parte a arhivei și este descoperit aproape mort după o săptămână.

Protagonistul romanului, domnul Jose, este un banal funcționar care lucrează în Arhiva Generală. Autorul însuși vorbește ironic despre „lipsa de însemnătate a personajului” Existența sa stă sub semnul singurătății. Deși suferă de „atracția abisului.”, acest funcționar modest încearcă să-l ordoneze: „Oameni de felul domnului Jose se găsesc pretutindeni, își ocupă viața sau timpul despre care-și închipuie că le prisosește din viață, strângând timbre, monede, medalii, glastre, cărți poștale, cutii de chibrituri, cărți, ceasuri, tricouri sportive, autografe, pietre, figurine de lut, cutii goale de răcoritoare...” . , în esență tot felul de nimicuri. Saramago sugerează că adevăratul motiv al dorinței de a colecționa asemenea nimicuri este „angoasa metafizică” în sensul că acești oameni nu pot suporta ideea că haosul guvernează lumea și se străduiesc prin forțe proprii să constituie un cosmos efemer. Ordinea aceasta se risipește în cele din urmă fie din plictiseala colecționarului, fie datorită morții acestuia. Funcționarul acesta, la început un colecționar obișnuit (adună tăieturi din ziare și stiri despre oameni celebri) devine un colecționar de oameni-fișe, de personalități publice (noaptea pătrunde pe teritoriul arhivei și copiază fișele oamenilor ce par să iasă din anonimat tocmai pentru că dețin o funcție publică). Colecția domnului Jose este dihotomizată în oameni faimoși și oameni pe cale să devină celebri, de aceea „seamănă cu viața” prin faptul că se supune legii dinamismului („faima, vai nouă, este o simplă adiere, care așa cum vine, pleacă, e o roză a vânturilor care se rotește când spre nord, când spre sud, și așa cum ajunge câte unul să sară de la anonimat la celebritate fără să priceapă de ce, la fel i se poate întâmpla nu rareori, după un fâlfâit de aripi în călduroasa aureolă publică, să ajungă să piară uitând ce nume poartă.”). Interesant este însă faptul că autorul nu dă niciun nume acestor personaje celebre tocmai pentru a sugera relativitatea faimei: „fișierul arhivei e plin de necunoscuți”. Fișa unei femei necunoscute, rătăcită în labirintul de fișe colecționate, declanșează aventura acestui anti-erou modern. Pretextul pentru aventură îl reprezintă



tocmai această diferență dintre anonimi și celebri: „Oamenii faimoși din colecția sa, oriunde s-ar duce, au întotdeauna câte un ziar sau o revistă care se ține după ei...” „de oamenii obișnuiți nu-i pasă nimănui, nimeni nu se sinchisește cu adevărat de ei, nimeni nu este preocupat să afle ce fac, ce gândesc, ce simt, chiar când vor să dea impresia opusă, e prefăcătorie.”.

„Am căutat-o, fiindcă n-o cunosc.” – îi va mărturisi în cele din urmă Jose straniului păstor din cimitirul „Toate numele”. Pentru prima dată, Jose parcurge un drum invers- de la fișă spre om, de la necunoscut spre cunoscut, de la spațiul închis al arhivei spre lume. Rațiunea existenței sale devine găsirea acestei femei necunoscute. Pentru a avea acces la memoria celorlalți își întocmește o înputernicire din partea arhivei. Protagonistul pornește într-o absurdă căutare a celui alt, înțeles ca dublu feminin – femeia necunoscută. E o reiterare a mitului lui Orfeu- Euridice. Numai că acest Orfeu modern o caută pe femeia necunoscută printre cei vii și descoperă în cele din urmă că este moartă. Metafora rătăcirii se adâncește prin imaginea cimitirului, alt labirint în care cei ce pătrund au nevoie de călăuze. Într-un asemenea spațiu, Jose are revelația că existența în întregul ei stă sub semnul absurdului. „Lumea asta n-are sens”- conchide el. Realitatea morții, care pare să fie un cosmos, este denaturată, trucată din cauza unui joc inventat de un păstor – schimbarea plăcuțelor de identificare, reprezentate de niște numere, înainte de a fi plasate plăcile funerare cu numele morților: „La urma urmelor, toți morții sunt la fel, ce poți face cu unii, poți face și cu ceilalți, să-i amesteci, să-i încurci, e totuna.”. Labirinturile se pot vedea din afară, sunt totuși concrete. Păstorul transformă această lume într-un labirint invizibil prin mutarea plăcuțelor de identificare. Numerele nu se mai pot asocia numelor. Creează un cosmos fals. În zona sinucigașilor nimic nu este ceea ce pare: „Vreți să spuneți că numărul e greșit, întreabă tremurând, un număr nu e decât un număr, un număr nu înșală niciodată, răspunse păstorul, dacă-l luăm pe ăsta de aici și-l mutăm în alt loc, chiar dacă ar fi la capătul lumii, ar fi același număr”. Ceea ce e fals e relația stabilită între număr și realitate. Păstorul falsifică realitatea în numele anonimatului la care sinucigașii înșiși aspiră.

Paradoxal, această căutare îl scoate pe domnul Jose din anonim, din existența absurd-ritualizată pe care a dus-o până atunci. Lovitura de teatru din final nu face decât să adâncească misterul – aventura existențială a funcționarului a fost urmărită din umbră de către conservator-șeful Arhivei Generale. Ca spectator, acesta are o altă viziune asupra celor întâmplate: însăși separarea morților de cei vii reprezintă o absurditate. Jose a reușit ceea ce nici măcar Orfeu nu a putut face – să aducă „la viață”, să scoată din uitare o necunoscută „o femeie aș cărei nume de moartă s-a întors în lumea vieții tocmai pentru că domnul Jose s-a dus să-l răscumpere lumii morții, numai numele, nu și pe ea, căci nu are puteri atât de mari un simplu registrator.”.

Profesor, Cristina Hanț, Liceul Teoretic „Adam Muller Guttenbrunn”, Arad





## CRITICA INTERBELICĂ

### LIVIU REBREANU, *ION*

Liviu Rebreanu a debutat în literatură cu nuvele. Că ar fi trebuit să se prevadă în nuvelistica lui considerabila creație de mai târziu, e lucru discutabil. Sigur este că astăzi descoperim în această nuvelistică liniile operei mature. După cum precizează George Călinescu "nuvelele sunt de fapt niște simple aspecte. S-ar zice că un pictor de mari compoziții s-a exercitat desenând detalii, brațe, pumni strânși, picioare, în vedrea unei imense pânze, ce se ghicește a fi din câmpul vieții rudimentare. "

Adrian Marino în articolul "Rebreanu în critica și istoria literară" arată că "până la *Ion*, numele lui Rebreanu a circulat foarte puțin în literatura română. S-a întâmplat însă ca acest roman să întâlnească un mare critic în persoana lui Eugen Lovinescu care a știut să observe o serie de aspecte fundamentale." Meritul de a fi impus cu adevărat numele lui Liviu Rebreanu și de a-l fi situat în fruntea prozatorilor epocii revine așadar lui Eugen Lovinescu. El a fost acel critic care la apariția lui *Ion* a avut înțelegerea, tactul și autoritatea necesară pentru a-l recunoaște în Rebreanu pe creatorul romanului românesc modern. Făcând o trecere în revistă a romanelor noastre de până atunci, Eugen Lovinescu ne spune că "adevăratul roman, realist prin metodă și epic prin amploarea planului, se fixează, în sfârșit, în *Ion* al d-lui Rebreanu. Nu e unic, desigur, nici în această privință, dar în încetul proces al literaturii noastre spre creația obiectivă este nu numai un popas, ci și o realizare definitivă." Ceea ce impresionează în roman este tocmai evadarea din cătușele unei formule înguste și particulare, este "intenția de a îmbrățișa larg nu numai o clasă socială, ci toate stratele vieții românilor din Ardeal." Este, deci, drept a spune că de la „jaloanele fixate cu deplină siguranță de Lovinescu”, „critica noastră între cele două războaie până la George Călinescu nu se va abate mult." După George Călinescu, *Ion* „e un poem epic, solemn ca un fluviu american, o capodoperă de măreție liniștită." ridicarea la o treaptă a contemplației, emanciparea de spiritul tendențios, obișnuit oricărei discuții despre „problema țărănească” constituie pentru Pompiliu Constantinescu atributul de căpetenie al romanului: „În locul unei probleme practice, de natură istorică, d-sa aduce o viziune artistică." Pentru el „*Ion* e drama unui om, proiectată pe vasta frescă socială a vieții ardeleni." Șerban Cioculescu, așezând romanul la egalitate cu operele lui Eminescu și Caragiale, este de părere că în *Ion*, Rebreanu este „netributar înaintașilor săi epici, din Ardeal, ca Slavici, sau din vechiul regat, semănătoriști și poporaniști, el a construit de unul singur, a creat o



societate vie, polarizată în jurul personajului central, al lui Ion. Materialul și tehnica îi aparțin." De aceea" *Ion* este un accident, așa cum se socotește, în lirică, poezia lui Eminescu și, în teatru comedia lui Caragiale." Șerban Cioculescu continuă cu elogiul romanului: „Este o carte crescută organic, dintr-o experiență care s-a precipitat cu pre timpurie maturitate. Ion nu este numai ceea ce se știe, o capodoperă a genului, și primul roman românesc într-adevăr desăvârșit; este tezaurul unei experiențe în care se oglindesc o provincie și un popor." Cu multă ostilitate este primit acest roman de Nicolae Iorga: „carte de faimă mare, universală care aduce însă același cenușiu sufletește și aceeași proză de zilnică întrebuințare." *Ion* este „romanul cu optzeci de personaje, cu violuri și omoruri, cu toate manifestațiile brutei, prezentate crud, ca un cadavru putred pe care l-ar scutura cineva de un picior, e același realism de o sălbatecă autenticitate." Unii critici văd în acest roman înrudiri cu alte lucrări. Astfel, George Călinescu consideră că *Ion* are ca precursori romanele *Mara* al lui Ion Slavici, ca și roman țărănesc, iar „ca roman al ambiției, măcar în aparență, e în linia *Ciocoilor vechi și noi*." Alții fac apropieri între acest roman și o parte din operele unor scriitori străini ca: Balzac, Zola, Tolstoi sau Dostoievski. Opiniile criticii s-au îndreptat însă, mai ales spre personajul central – Ion.

Oare Ion este un iremediabil scelerat? Aceasta este părerea preotului Belciug, care anticipează opiniile unor critici. Se afirmă că Ion este conceput ca o ființă numai telurică, dominată de obscurele porniri caracteristice oricărei ființe reduse. George Călinescu îl aseamănă, sub aspectul ambiției cu Dinu Păturică sau cu Julien Sorel în mediu rural. Însă sub aspect moral, el îl situează mult mai prejos decât Dinu Păturică, eroul lui Nicolae Filimon. În timp ce Păturică este „inteligent", „ambitios", „lucid", „dotat cu o mare capacitate de plăcere gratuită, care îl și pierde", „în alte vremuri și-ar fi fixat alt ideal și ar fi ales alte mijloace", Ion „nu este inteligent și prin urmare nici ambitios." El vrea doar pământ „dintr-o lăcomie obscură poate mai puternică decât a altora, dar la fel cu a tuturor." Desfășurarea romanului poate da impresia că în atingerea scopului său Ion pune multă inteligență. Însă e nu este „decît o brută, căreia șiretenia îi ține loc de deșteptăciune." Pompiliu Constantinescu vede în Ion „voința nudă, dincolo de bine și de rău, mînată de fatalitatea iubirii tot atît de oarbe ca și instinctul de proprietate." Pentru Eugen Lovinescu Ion e „axa solidă în jurul căreia masa amorfă se organizează. Din linia țăranilor lui Balzac dar, mai ales, ai lui Zola, Ion e expresia instinctului de posesie a pământului în serviciul căreia pune o inteligență suplă, o cazuistică inepuizabilă, o viclenie procedurală și, cu deosebire, o voință imensă." În lupta pentru pământ dintre Ion și Vasile Baciuc „omul nobil și milos dispare pentru a nu lăsa decât fiara." Obiectul încordării dintre cei doi este „nevrednic să preocupe eroi de calitate a lui Ion. Cele două voințe se încordează în eforturi uriașe, ce ar fi meritat un obiect mai vrednic, decât cei câțiva bulgări de pământ, simbol al supremei zădărnicii omenești." S-a observat cu toată îndreptățirea că, în



condițiile satului capitalist, pământul râvnit cu patimă de Ion nu trebuie privit ca obiect exclusiv al „arivistului”, întrucât în condițiile respective pământul reprezintă idealul fundamental al omului. Rebreanu nu se limitează la explicarea sociologică și psihologică a actelor lui Ion, ci depășește acest nivel, tinzând la o viziune mai înaltă a vieții. Ca probă sigură a neînțelegerii eroului s-a invocat împrejurarea că Ion acceptă, cu naivitate, să creadă în promisiunile lui Vasile Baciș și că, fără a încheia acte în regulă, se cunună cu Ana, ca să constate apoi că socrul refuză să-i dea „locurile făgăduite”. În această viziune critică, Ion apare ca un individ josnic, spre deosebire de Vasile Baciș, văzut cu mai multă indulgență, doar ca un ins mai îndărătnic. Între cei doi, biata Ana e o tragică victimă. George Călinescu ne arată că, de fapt, „îndărătul indivizilor stau grupurile simbolizate, conflictul fiind în fond între categorii. Familia lui Glanetașu vrea să absoarbă averea lui Vasile Baciș. Ana e doar un mijloc, urât și de unii și de alții.” Pentru Eugen Lovinescu, Ion „e un erou stendhalian în care numai obiectul dorinței e schimbat, pe când încordarea, tenacitatea și lipsa de orice scrupul moral rămân aceleași. Julien râvnește, cu toate resursele energiei sale plebeie, la o bruscă ascensiune socială; feciorul Glanetașului râvnește la delnițele lui Vasile cu foamea de pământ a unei vechi sărăcii. Pentru amândoi femeia e numai treapta necesară a unui scop suprem, un obiect cu valoarea unei simple vehiculări a energiilor spre posesiunea bunurilor pământești.” De asemenea, tot Eugen Lovinescu reduce psihologia eroului la o simplă pasiune ca și eroii lui Molière sau unii din creațiile lui Balzac. „În sufletul lui Ion există o luptă între „glasul pământului” și „glasul iubirii”, dar forțele sunt inegale și nu domină decât succesiv.” Din punctul de vedere al construcției romanului, George Călinescu – în aceeași lucrare – precizează că „*Ion* nici nu e un roman. Fiindcă fraza e lipsită de culoare, deși observarea limbajului ardelenesc e făcută cu foarte multă exactitate.” Deoarece această operă a ieșit „atât de rotundă”, ea dă impresia perfecțiunii. După Tudor Vianu „senzația organică ocupă un mare loc în toate romanele lui Rebreanu, în care viziunea naturalistă a omului reține în primul rând aspectul ei animalic. Sudoarea, setea, frigul, zecile de fiori zgâlțâie trupul omului, toate acompaniamentele organice ale emoțiilor, reapar în nenumăratele descrieri pe care scriitorul le dorește puternice, directe, zguduitoare.” Scriitorul are capacitatea de a redeștepta în noi prin mijlocirea unor sunete noi, ciudate, sugestia vieții însăși. Există „un glas necunoscut”, cu un timbru posomorât, lipsit de bucurie și totuși încrezător, „un glas” al tuturor țăranilor din opera sa. Sunt o serie de fraze ciuntite, neterminate, de-o maximă expresivitate, cu mari efecte de „ordin auditiv.” Opera întreagă trăiește cu o prezență auditivă extraordinară.

Profesor, Iuliana Radu,  
Colegiul Economic Arad



---

---

Bibliografie:

1. Călinescu, George, *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, ediția a II- a, revizuită și adăugită, București, Editura Minerva, 1982
2. Constantinescu, Pompiliu, *Scrieri*, vol.4, București, Editura Minerva, 1970
3. Cioculescu, Șerban, *Aspecte literare contemporane (1932-1947)*, București, Editura Minerva, 1972
4. Iorga, Nicolae, *Istoria literaturii române contemporane*, II, București, Editura Adevărul, 1934
5. Lovinescu, Eugen, *Scrieri*, vol.1, *Critice*, București, Editura pentru literatură
6. Lovinescu, Eugen, *Istoria literaturii române contemporane (1900-1937)*, București, Socec, 1937
7. Marino, Adrian, *Rebreanu în critica și istoria literară*, G.L., nr.49, 1965
8. Vianu, Tudor, *Arta prozatorilor români*, București, Editura Eminescu, 1973



---

---

## **Revista Casei Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad**



**Editura „ȘCOALA VREMII” -  
Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra”  
Arad**

**Arad, Str. Mucius Scaevola, Nr. 9  
Tel. 0257/281077  
Fax 0257/281077**

### **Colectivul de redacție:**

Larisa Chițu, director Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad – coordonator  
Nicoleta Giurgiu, profesor metodist Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad  
Cristian Păulișan, profesor metodist Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad  
Emilia Dăncilă, profesor metodist Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad  
Ana Kiss, profesor metodist Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad  
Camelia Avramescu, profesor metodist Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad  
Iuliana Gaiță, bibliotecar Casa Corpului Didactic „Alexandru Gavra” Arad

**Coperta:** Emilia Dăncilă

**Responsabilitatea asupra materialului publicat revine exclusiv autorilor.  
Materialele nepublicate nu se restituie.**

**ISSN:2068-6099**