

ISSN 2457-8428
ISSN-L 2457-8428

REVISTA EDUCATIA AZI

Despre Revista Colegiul Redactional Arhiva Revistei Numarul Curent Anul I Apel articole Indexari

Prof. PRUTEANU D. MARIANA
e-mai: mpruteanu25@gmail.com
ȘCOALA.GIMNAZIALĂ GREBĂNU
JUD.BUZĂU

COMUNICAREA ÎN MANAGEMENTUL ORGANIZAȚIEI ȘCOLARE

Rezumat: Prezentul articol face parte din lucrarea de disertație cu tema „Rolul comunicării în managementul organizației școlare” și tratează comunicarea eficientă în managementul unei instituții școlare din învățământul preuniversitar.

Cuvinte cheie: management, manager, ascultarea activă, ședință;

În poziția de manageri sunt acele persoane care dispun de autoritatea de a lua decizii prin care sunt angajate resurse umane și materiale, în vederea atingerii unor țeluri.

Comunicarea este mijlocul sau modalitatea concretă a unui manager de a coordona un grup de lucru din subordinea sa. Ea stă la baza tuturor proceselor, interacțiunilor și relațiilor umane. Societatea există prin comunicare, întrucât în felul acesta se formează și se mențin structurile sociale la nivel de micro/ macroclimat. Comunicarea managerială include aspecte complexe corelate cu procesul de schimbare, atât în comunicarea internă, cât și cea externă, națională și internațională (inclusiv relațiile cu comunitatea, guvernul, mass-media, publicul larg).

Ca o strategie a unui management eficient, comunicarea trebuie să îmbrace anumite forme, care să o pună în slujba managementului. Cea mai adecvată este cea care combină scopul transmiterii mesajului și analiza audienței. După ce mesajul este transmis, procesul comunicării nu poate fi încheiat fără obținerea feedbackului.

La baza unei comunicări eficiente trebuie să stea niște principii clare. Dintre acestea amintim: demnitatea și respectul, claritatea și forța mesajelor, ascultarea, perfecționarea continuă, evaluarea comunicării. Astfel, o comunicare bazată pe mesaje clare, care au coerență, are și rațiuni de utilizare și atunci feedback-ul comunicării va fi unul obiectiv și mulțumitor. O bună comunicare presupune o bună ascultare, iar o ascultare activă generează o înclinație reală spre înțelegerea mesajului. Ascultarea nu constituie doar o tăcere politicoasă, ci capacitatea de conștientizare a ceea ce ascuți. Tot ceea ce este important în organizație poate fi și măsurat: munca în echipă, rapiditatea, perseverența, etc. Valoarea comunicării strategice reprezintă în mod precis valoarea strategiei, a schimbărilor, obiectivelor, în scopul realizării cărora este utilizată. O măsurare a comunicării se va centra asupra eficienței acesteia legată de strategie, astfel încât să fie adaptabilă la schimbări de situație, să stabilească responsabilități și să scoată în evidență progresul înregistrat. Evaluarea comunicării are în comunicarea oficială un rol semnificativ.

În procesul managerial, conducătorii comunică pentru a se informa. Cunoașterea propriei activități se poate face apelând la canale formale sau informale. Dintre canalele formale amintim rapoartele de activitate și ședințele, iar dintre cele informale discuțiile de la om la om, zvonurile sau chiar bârfele.

Cea mai uzitată formă de comunicare formală în cadrul unei instituții școlare este ședința. O ședință care vrea să-și atingă scopurile trebuie să aibă anumite caracteristici. Și anume: o agendă clară, mai exact obiectivele și ordinea de zi trebuie să fie formulate cât mai clar și mai concis. Atmosfera în care se va desfășura trebuie să fie una plăcută și relaxantă, iar membrii participanți trebuie să se asculte unii pe alții. Etapele de acțiune trebuie stabilite de comun acord cu toți participanții, iar măsurile care urmează a fi luate trebuie stabilite împreună.

Managerul competent nu comunică la întâmplare sau după bunul său plac. Comunică conform unei strategii atât în ceea ce privește actul de comunicare în sine, cât și strategia la nivelul organizației. Orice angajat în funcție de manager controlează în ce măsură au fost realizate deciziile sale, numai dacă poate comunica cu cei care le execută. Numai așa executanții pot cunoaște ce au de făcut, când trebuie făcut, și pot face totodată cunoscute sugestiile și problemele lor.

Comunicarea managerială trebuie să satisfacă un număr de nevoi comunicaționale fundamentale ale oricărui angajat, cum ar fi:

- nevoia de a ști, care presupune cunoștințele profesionale necesare pentru îndeplinirea sarcinilor sau executarea funcției;
- nevoia de a înțelege, care presupune faptul că nu este suficient să știi să faci un anumit lucru, ci trebuie să-l faci și să știi pentru ce trebuie făcut;
- nevoia de a se exprima, care se referă la faptul de a putea aduce opinia ta la cunoștința celor din nivelele ierarhice superioare de conducere;

Bibliografie:

1. Prodan, Adriana, -Managementul de succes, Editura Polirom, București, 1993;
2. Rodica și Dan Căndea –Comunicarea managerială, Editura Expert, București, 1998;
3. Stancu Șerb-Relații publice și comunicare, Editura Teora, București, 1999;

Lupu Nicoleta

e-mail: gheorghenicoleta22@yahoo.com

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă, Brașov

Integrarea copilului cu HIV în școală

Rezumat: *Lucrarea de față dorește să fie un instrument de lucru pentru cadrele didactice din învățământul de masă. Se dorește efectuarea unui program-model de integrare a copiilor infectați cu HIV. Scopul principal al acestui program este creșterea gradului de acceptare a persoanelor infectate cu HIV.*

Cuvinte cheie: HIV, SIDA, Integrare

Introducere

Infecția cu HIV/SIDA este o problemă de sănătate publică, cu un mare impact medical, social și economic. Infecția HIV/SIDA a devenit o problemă de ordin global, care afectează toate continentele și țările. Este cunoscut faptul că cele mai afectate țări sunt situate pe continental African. Îngrijitoare este creșterea numărului de persoane afectate în țările Europei de Est și Asiei Centrale. În această zonă numărul persoanelor infectate cu HIV înregistrate oficial în anul 2007 a sporit cu 154% față de anul 2001 (EuroHIV, 2007; UNAIDS, 2008 în Guțu, 2009).

În România, primul caz de SIDA a fost raportat, la un adult, în 1985, iar la un copil – în 1989. În 2010, erau înregistrate 16.299 de cazuri HIV/SIDA ; peste 50% (9.817cazuri) sunt copii cu vârste între 0 și 14 ani (Andreica, 2011).

O particularitate a HIV/SIDA în România este că, spre deosebire de alte state est-europene, majoritatea bolnavilor provin din orfelinele anilor 80. În 1987, asistentele din orfelinele au început să facă transfuzii de sânge zilnic copiilor, cu scopul de a le trata anemia, re folosind seringile pentru mai mulți copii. Unele doze de sânge erau infectate, iar 10.000 de orfani s-au îmbolnavit de HIV/SIDA.

Până în 2000, România acumula 60% din copiii bolnavi de SIDA din Europa. În perioada 1985-2009, au fost diagnosticate cu HIV/SIDA 16.077 de persoane, dintre care 9.802 aveau mai puțin de 14 ani (Andreica, 2011). În aceste condiții apare întrebarea ”Ce putem face pentru acești copii?,, Subiectul HIV/SIDA rămâne un subiect sensibil în România. Pentru majoritatea copiilor infectați cu HIV accesul în școlile publice este limitat sau interzis. Acest lucru este un indicator al nivelului de informare și cunoștințe privind HIV/SIDA al unei comunități.

Lucrarea de față dorește să fie un instrument de lucru pentru cadrele didactice din învățământul de masă. Se dorește efectuarea unui program-model de integrare a copiilor infectați cu HIV. Scopul principal al acestui program este creșterea gradului de acceptare a persoanelor infectate cu HIV.

Integrarea copilului cu HIV în școală, respectiv în comunitate presupune formarea unei echipe multidisciplinare. În continuare este prezentat un model de program de integrare (după Coman, 2001)

PROGRAM DE INTEGRARE**MODEL**

Scopul programului: integrarea elevului seropozitiv în școala de masă

Tipul integrării: integrare totală/parțială

Durata programului: pe parcursul unui an școlar

Școala integratoare:.....

Întocmit de: echipa multidisciplinară

DATE PERSONALE ALE ELEVULUI

Nume/Prenume:.....

Domiciliu:.....

Data nașterii:.....

Alte date relevante despre familie:.....

Clasa integratoare:.....

ECHIPA DE CAZ

- Consilierul școlar
- Cadre didactice
- Profesorul diriginte
- Logoped
- Directorul unității
- Părinții
- Medicul de specialitate
- Medicul și asistentul școlii
- Profesorul itinerant
- Asistent social

EVALUAREA ELEVULUI

- Evaluarea cunoștințelor (se poate face la fiecare disciplină prin analiza documentelor școlare). Manifestarea bolii reduce prezența la cursuri, apărând dificultățile de învățare.
- Evaluarea psihologică- evaluarea proceselor psihice, comportamentului, atitudinii, personalității, a stilului de învățare, modul în care elevul interacționează cu familia, colegii, apariția fenomenelor de izolare socială, stigmatizare, discriminare, cunoașterea psihologică a elevului în contextul actual al bolii.
- Evaluare medicală

INSTRUMENTE FOLOSITE ÎN EVALUARE: teste, anamneză, analiza documentelor școlare, medicale, observația, interviul, conversația, fișa psihopedagogică.

CONCLUZIILE EVALUĂRII COMPLEXE

NEVOILE COPILULUI: în urma evaluării complexe se stabilesc nevoile copilului, se prioritizează și se începe programul de recuperare psihologică, integrare școlară și socială.

DOMENIUL DE INTERVENȚIE	RESPONSABIL	SCOP	METODE	PERIOADA
Educațional	Cadrele didactice Profesor itinerant	- promovarea școlară	-adaptare curriculară -plan de intervenție personalizat	-pe parcursul anului școlar
Consiliere individuală	Consilierul școlar Psihologul	-a ajuta copilul să depășească dificultățile de ordin situațional	-psihoterapie -consiliere pre-testare -consiliere post-testare -consiliere de susținere -consiliere de doliu	
Consilierea familiei	Consilierul școlar Psihologul	-a ajuta familia să treacă peste problemele ce apar în acest context	- consiliere de susținere -consiliere de doliu	
Consilierea cadrelor didactice	Consilierul școlar Profesorul itinerant Asistentul medical	-reducerea discriminării	-materiale de informare asupra problematicei HIV în cadrul Comisiilor Metodice	

Terapie logopedică	Profesorul logoped	-corectarea tulburărilor de limbaj	-terapie logopedică
Acțiuni asupra colectivului	Profesorul itinerant Consilierul școlar	-dezvoltarea empatiei -reducerea discriminării -antrenarea colectivului în ajutorarea elevului aflat în dificultate	-materiale de informare -activități la orele de dirigenție (studii de caz,dezbateri, joc de rol)

EVALUARE PERIODICĂ

- Obiective realizate pe fiecare domeniu de intervenție
- Metode de evaluare
- Dificultăți întâmpinate pe fiecare domeniu de intervenție

REVIZUIREA PROGRAMULUI ÎN FUNCȚIE DE REZULTATELE EVALUĂRILOR PERIODICE

EVALUARE FINALĂ:

- Se face la sfârșitul anului școlar și arată evoluția copilului. La evaluarea finală participă întreaga echipă de caz.

*La programul de integrare vor fi anexate planurile de intervenție individualizate pe fiecare domeniu de intervenție, împreună cu fișele de evaluare continuă.

OBSERVAȚII RECOMANDĂRI
<p><i>Recomandări pentru cadrele didactice:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • se va lucra pe unități mici de învățare; • se vor preda doar noțiuni de bază • sarcinile de lucru vor fi ușoare, clare, plăcute; • se va urmări și îndruma permanent copilul • așezarea lui în apropierea unui coleg mai bun la învățătură, acordarea unor responsabilități ușoare, dar permanente, în cadrul colectivului; • cunoașterea problematicei HIV • să ofere un mediu de acceptare
<p><i>Reguli de comunicare pentru specialiști în lucrul cu copii afectați de HIV/SIDA</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • trebuie să dețină informații despre infecția HIV/SIDA (modalitatea de acțiune a virusului, căile de transmitere și modalitățile de prevenire a transmiterii virusului, evoluția infecției, acțiunea medicamentelor, etc.); • să se ofere un mediu de acceptare necondiționată, suport și înțelegere; • să se cunoască bine evoluția simptomatologiei și a consecințelor acesteia în plan psihic; • să se identifice și să se activeze resursele copilului/adolescentului pentru o restructurare a modului de percepere a realității; • să se conștientizeze dificultățile legate de explorarea unor subiecte cu mare încărcătură afectivă (perspectiva morții, lipsa de siguranță legată de viitor, vinovăție); • să se cunoască stadiile durerii și individualizarea comportamentelor copilului în cadrul acestor stadii; • să se evite tendința de minimalizare a durerii; • însușirea cunoștințelor de dezvoltare normală a copilului și familiarizarea cu dinamica sistemului familial; • să se respecte nevoile copilului (nu trebuie să presupunem că știm ce este mai bine pentru copil); • să ajute copilul pentru a se implica activ în rezolvarea problemei sale;

- să se evite ancorarea prelungită în trecut - accent pe prezent și viitor;
- aprofundarea modalităților de intervenție în caz de criză;
- utilizarea unui limbaj pe înțelesul copilului, atât în ceea ce privește vocabularul, cât și nivelul de abstractizare (Stratulat, 2013, Blaglosov, 2006)

Bibliografie

1. Andreica, L. 2011. *Date statistice HIV-SIDA în România și în județul Cluj*. Acta Medica Transilvanica, iunie, 2(2), 11-12.
2. Băban, A. 2001. *Consiliere educațională*. Cluj-Napoca: Editura Ardealul.
3. Blaglosov, A.,G., Coman, I., Constantin, C., Dan, C., L., Lazăr, F., Luca, A., E., Năstase, M. (2006). *Informare și sensibilizare în problematica HIV/SIDA*. București: Fundația Romanian Children s Appeal Romania.
4. Coman, S. (2001). *Parteneriat în educația integrată a copiilor cu cerințe educative speciale*. Iași: Editura Spiru Haret.
5. Guțu, L., 2009. *Aspecte epidemiologice și sociale ale infecției HIV/SIDA în Republica Moldova*. Autoreferatul tezei de doctorat, Chișinău, aids.md/aids/files/1129/81.pdf, accesat 14.05.2016.
6. Stratulat, S., Gheorghiuță, Ș., 2013. *Ghid. Prevenirea primară a infecției cu HIV*. Ministerul Sănătății Republicii Moldova.

Prof. învă. preșcolar Nicoleta Alexandra Ungureanu
email: nicoletaungureanu2008@yahoo.com
Grădinița cu Program Normal, Panatău, jud. Buzău

JOCUL SI ROLUL ACESTUIA IN DEZVOLTAREA COPILULUI

Rezumat: Prin acest articol se urmărește sublinierea importanței jocului în dezvoltarea armonioasă a copilului atât din punct de vedere psihic, cât și fizic. Lumea copilăriei, a ludicului, reprezintă acel spațiu aproape magic, unde totul este posibil, iar copilul își crează pe acest „tărâm” cele mai optime deprinderi care îl vor ajuta pe viitor și pe „tărâmul” oamenilor mari.

Cuvinte cheie: joc, copilărie, școală, creație, educație

Pentru copil orice lucru fie el și serios poate să constituie un joc. Cu alte cuvinte orice activitate care îl amuza sau care nu îl lasă să se plictisească este un joc. Educația unui copil se realizează prin joc, acesta devenind un act de creație iar educatorul însuși un creator.

Un joc bine gândit și bine aplicat practic, stimulează curiozitatea, imaginația, tenacitatea, perseverența copilului, încrederea în forțele proprii, independența în gândire și disponibilitatea pentru activitate a copilului. Jocul și autoritatea și disciplina impusă nu sunt termeni compatibili. O autoritate, disciplină impusă, nu face altceva decât să inhibe originalitatea și ducă la pierderea interesului copilului față de presupusul joc.

Aproape orice activitate poate fi transformată într-un joc și orice obiect, de la par până la degete, sau alt obiect din jur poate să devină o jucărie pentru acesta. Orice activitate poate fi desfășurată, transpusă într-un joc astfel încât copilul chiar dacă face o treabă serioasă să nu realizeze că ceea ce face nu e un joc. Udatul florilor din ghiveci poate deveni o activitate interesantă, un act de responsabilitate și totuși un joc atractiv pentru copil.

O să încercăm să stabilim o definiție pentru joc pornind de la o activitate întâlnită la toți copiii.

Copilul se joacă cu o jucărie colorată, una care îi atrage atenția, o ia în mână, o să scape, acea jucărie în cadere scoate un sunet, o scapă din nou de la o distanță diferită de cea anterioară, jucăria căzută scoate alt sunet sau de intensitate diferită, o ia din nou, se joacă cu ea, o aruncă, acest lucru devine plăcut și amuzant pentru copil și presupune mișcare, iată deci o parte a definiției jocului, apoi: copilul bagă jucăria în gură, o gustă, o pipăie, descoperă că o poate muta ușor dintr-un loc în altul după propria dorință, iată deci că jocul poate să însemne pe lângă mișcare și explorare; alt exemplu îl putem întâlni în parc unde copiii se joacă împreună, construiesc case, castele, abordează diverse roluri după modelul celor din jur, unul e mama, altul tata, unul copilul mai mic altul mai mare sau dna educatoare, alungându-și astfel plictiseala, făcând mișcare, își imaginează fel de fel de situații și adoptă diverse atitudini, iată deci cum apar socializarea și comunicarea ca parte integrantă a jocului. O altă situație prezentă în joc este și cea în care mama gâste iar copilul o imită, urmând modelul mamei, iată cum apare imitația și observația, componente în definiția corectă a jocului. Toate aceste activități care fac parte din esența jocului au ca scop disciplinarea, educarea copilului într-un mod ușor de realizat și mai ales plăcut pentru copil.

Jocul nu este numai o simplă distracție, prin joc, copilul descoperă lumea și viața într-un mod accesibil și atractiv, o cercetează, o prelucrează și o transformă în învățare, îmbogățindu-și experiența personală. Jocul, pentru copil înseamnă un variat ansamblu de activități de cunoaștere pe care copilul le desfășoară pe toată durata

jocului.

Jocul si predispozitia copilului pentru joc este expresia dezvoltarii sale psihice normale. Starea de apatie si „cumintenia” exagerata trebuie sa fie motive de ingrijorare pentru toti parintii. Jocul este parte din normalitatea unui copil sanatos!

Copilul dobandeste prin intermediul jocului tot ce este mai bun, de la forta fizica pe care si-o antreneaza si invata sa o dozeze corespunzator pana la deprinderea valorilor morale.

In activitatile din gradinita activitatea ludica trebuie sa ramana dominanta pe tot parcursul activitatilor desfasurate chiar daca sarcinile procesului instructiv educative devin pe parcurs din ce in ce mai complexe. Acest sfat poate sa fie de mare folos inclusiv parintilor caci educatia unui copil nu se face doar la gradinita sau odata cu momentul intrarii acestuia in mediul institutional. Educatia incepe acasa, in sanul familiei si se continua in cadrul colectivitatii reprezentate de gradinita si scoala mai apoi.

Răducu RUȘEȚI[1]

e-mail: ruset_raducu@yahoo.com

Asistent de cercetare Dr. la Facultatea de Istorie și Filosofie
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca
Școala Doctorală Istorie. Civilizație. Cultură

Bătălia de la Păuliș:

Amintiri de pe front relatate de Grigore Săvulescu (25 ianuarie 1923- 1993)

Rezumat:

Actuala cercetare, intitulată Bătălia de la Păuliș: Amintiri de pe front relatate de Grigore Săvulescu, își propune să recupereze istoria acelor zile de tensiuni și schimbări sociale în care elevii militari de la Radna au scris istorie prin faptele de arme și dăruirea cu care au luptat pentru eliberarea Ardealului de Nord. După cum putem observa, în această lucrare vom aborda un subiect de istorie militară din timpul Celui De-al Doilea Război Mondial, care este în același timp și un subiect de istorie locală și familială.

Cuvinte cheie: armată, amintiri din tranșee, front, război, tactică militară, instrucție.

Grigore Săvulescu a fost elev al Școlii Militare de Subofițeri care a luptat pe front în *Detășamentul Păuliș*. În acea perioadă în școlile militare de subofițeri se încorporau numai cei care aveau terminat liceul și Școlile de Arte și Meserii. Grigore Săvulescu s-a născut pe 25 ianuarie 1923, în orașul Târgu Jiu, a absolvit primele 7 clase la Drăgoieni, a făcut Școala de Arte și Meserii la Târgu Jiu, școală unde în acea perioadă se învăța limba germană, limbă pe care de altfel o vorbea foarte bine. Acest lucru l-a ajutat să se înțeleagă cu refugiații polonezi care au fost duși la Târgu Jiu și cărora le cumpăra mâncare. De asemenea, pentru a se întreține în școală a fost nevoit să lucreze în primii doi ani la o florărie, livrând flori oamenilor bogați și confecționând aranjamente florale la petrecerile acestora, ulterior, în următorii doi ani a lucrat la un atelier de fierărie (în acea perioadă Școala de Arte și Meserii era de patru ani). După terminarea școlii, la vârsta de 20 de ani, a fost încorporat și trimis la Școala Militară de Subofițeri de la Radna (Jud. Arad). Din anul 1943 au început pregătirea militară, de la instrucția de bază, până la cea cu plutonul, sub directă supraveghere a consilierilor militari germani care erau în acea perioadă în școală. Instrucția de multe ori era foarte dură, deoarece pretențiile consilierilor erau foarte mari, un exemplu ar fi ca atunci când aceștia se târau pe câmpul de instrucție, la patru cartușe de manevră, unul era real, acestea erau trase pe deasupra elevilor. De asemenea, în acea perioadă era o mândrie ca la capelă cât și în jurul petlițelor să porți șnurul galben, simbolul că erai elev militar și nu soldat la trupă. Pe timpul când făceau planton, în dormitor, din tot plutonul un singur elev avea ceas de mână, și acesta era agățat lângă sobă, pentru a se face schimbul la timp. La instrucție, după parcurgerea pregătirii individuale, s-a trecut la instrucția cu grupa și plutonul, exersându-se foarte mult atacul de pe baza de plecare, deoarece după cum știm, doctrina germană se baza mai mult pe ofensivă. Instrucția fiind regulamentară, intensivă, cu multe trageri atât dimineața, cât și după-amiaza, deoarece pretențiile consilierilor germani la elevi erau ridicate, în concepția acestora formau cadre militare active sau viitori comandanți, pentru că în timpul războiului puteai trece din corpul subofițerilor în corpul ofițerilor dacă aveai veleități de comandant sau făceai fapte de vitejie. În urma fiecărui program de instrucție, atât că o făceau dimineața sau seara, când se începea iarăși instrucția, ținuta trebuia să fie curată și bocancii lustruiți, chiar dacă la instrucția executată anterior se murdărise în urma salturilor executate, asta însemna disciplină și ordine, acest lucru era insuflat atât de ofițerii români, cât și de cei germani. Ca educație militară, consilierii germani niciodată nu făceau observații ofițerilor români în fața elevilor, dar în schimb pe elevi, pentru a-i abitiona niciodată nu le spuneau că e bine, chiar dacă de multe ori ieșea foarte bine. De aceea și după război, multe din regulamentele germane, mai ales cel al tragerii, au fost folosite la instrucția armatei române. În ceea ce privește învoirile, se respecta programul ca duminica cei mai merituoși elevi să plece în oraș, după ce erau foarte atent verificați la ținută. Elevul Săvulescu Grigore nu a cerut învoire niciodată, chiar dacă era un foarte bun trăgător la pușca mitralieră și s-a remarcat și la instrucție, acest lucru fiind sesizat și de comandantul școlii, vrând să-l recompenseze acesta a refuzat, spunând că solda îi ajunge numai pentru a cumpăra ustensile pentru igiena individuală. În urma unor activități desfășurate în timpul liber și a rezultatelor de la instrucție, comandantul l-a recompensat cu două zile de permisie, realizând că nu are timp să plece acasă, și-a petrecut timpul liber în localitate, în prima fază a refuzat spunând că nu are bani și a primit o primă de 200 de lei. Într-o dimineață a fost

chemat la comandant și a fost anunțat că părinții lui au murit, primind trei zile de permisie. A ajuns în Târgu Jiu, unde în casă a găsit o familie de basarabeni, înțelegându-se cu aceștia să rămână în casă și să aibă grijă de gospodărie, apoi și-a înmormântat părinții (care au murit la o zi diferență unul de celălalt) și a plecat spre școală. Pe timpul deplasării trenul a fost bombardat, linia distrusă, iar acest lucru făcând ca sosirea lui la școală să fie cu 48 de ore întârziere. Dar de fiecare dată, în fiecare gară i s-a ștampilat ordinul de serviciu și i s-a menționat faptul că au fost bombardate trenurile cu care se deplasa.

Când a ajuns la poarta școlii a aflat că e dat dezertor și a fost dus la corpul de gardă, nefiind lăsat să-și ducă bagajul în dormitor, în serviciu fiind chiar colegii lui. A doua zi a fost dus la comandantul școlii și justificându-și întârzierea, i s-a permis reluarea activității. După parcurgerea etapelor de instrucție colectivă, instrucție pe care s-a pus un mai mare accent, în preajma datei de 23 august 1944, când armata română a întors armele, consilierii germani au fost nevoiți să plece, elevii i-au însoțit până în afara pozițiilor, s-au salutat și consilierii germani au spus că sunt foarte bine instruiți și nu ar vrea să se întâlnească pe câmpul de luptă. Din escortă a făcut parte și elevul Săvulescu Grigore ca vorbitor de limbă germană. Când li s-au pecheziționat birourile consilierilor germani, s-a găsit foarte mult armament și muniție.

Au primit ca misiune să oprească înaintarea trupelor hortyste în zona Ghioroc-Păuliș, iar plutonul a fost trimis în poziție înaintată, într-un sat de țigani unguri. Era o noapte ploioasă, iar aceștia nu i-au lăsat să se adăpostească în casele lor, de ploaie, au urmat niște replici dure, iar țigani în timpul nopții au fugit la hortysti spunându-le unde sunt pozițiile românești, în cele din urmă trupele hortyste au atacat în forță satul, elevii fiind nevoiți să se retragă sub ploaia de gloanțe și de schije. La un moment dat, elevul Săvulescu vede cum cade colegul lui de origine sârbă care avea înălțimea 1, 90 m și aproximativ 90 Kg, dar străbunicul meu realizează că poalele mantalei sale sunt ciuruite de gloanțe, dar niciun glonț nu l-a rănit, chiar dacă el avea doar 70 de Kg și 1, 65m, îl ia pe coleg în spate și fuge cu el spre pozițiile proprii, strigând la colegi să-l acopere. Hortystii sunt oprți, iar elevii sunt chemați și primesc o nouă misiune de a ocupa un punct de sprijin în flancul drept al școlii. Luptele încep, la un moment dat se încearcă o contraofensivă pentru a respinge atacul hotyst, în momentul în care comandantul lui de pluton se ridică pentru a pleca la atac, este lovit în cap de o grenadă și moare, se ordonă menținerea pozițiilor, hortystii fiind încă o dată respinși. Hortystii au încercat de multe ori să cucerească pozițiile românești. Plutonul din care făcea parte elevul Săvulescu, având muniție, a executat foc până când lanul de porumb din față a fost pus la pământ, nemairămânând nici un porumb în picioare, realizează că au rămas dintr-un pluton doar 7 elevi, ceilalți fiind morți, gărzile patriotice trimise ca întărire au fugit. Cei 7 elevi și-au adunat muniția și armamentul, au încărcat toate încărcătoarele și au răspuns cu foc, tinând pe loc trupele hortyste care atunci au crezut că au în față o subunitate mult mai mare, acest lucru fiind aflat ulterior. Pentru a nu-și da seama că dintr-un pluton au mai rămas doar 7 elevi, Săvulescu Grigore trage cu pușca mitralieră de pe poziția fiecărei grupe, schimbând locul la fiecare trei încărcătoare, deoarece asupra puștii mitralieră, fiind o armă puternică, se trăgea uneori chiar și cu tunul anticar. Lăsându-se seara și în urma unor recunoașteri făcute de colegii săi, realizează cu sunt înconjurați de armata germano- hortystă. Seara își încarcă toți elevii încărcătoarele, își iau muniție și grenade, știind unde se află pozițiile românești, încearcă ieșirea din încercuire, profitând și de întunericul nopții. Trecând printr-un teren cu dovleci, aceștia taie dovlecii în două, camuflându-se, punând în cap și pe corp. Datorită nivelului de instruire ridicat și a unei foarte bune pregătiri fizice, au parcurs distanța de 4 Km mergând târâș pe burtă, o deplasare foarte grea, fiind foarte atenți la teren. Acest lucru i-a salvat, la un moment dat o patrulă hortystă a trecut la o jumătate de metru de ei, nedescoperindu-i. Spre dimineață au ajuns la albia unui râu, continuând deplasarea s-au pomenit cu o rafală de armă automată spre ei și o somație românească. Spunându-și numele și ridicând mâinile s-au apropiat și au fost luați și duși pentru interogatoriu, bineînțeles pentru a fi recunoscuți a trebuit să se bărbiească deoarece într-o săptămână le crescuse barba foarte mare, datorită stresului și nesomnului.

Astfel, la interogatoriu au spus cum au rezistat pe poziții, cum comandantul lor a fost omorât, cum au primit ca întăriri gărzi patriotice și aceștia au plecat, și modul cum s-au retras fiind felicități pentru ingeniozitate. Fiind verificați și recunoscuți, au fost repartizați la alte subunități din școală și au continuat luptele până la graniță, unde au primit ordin să se retragă în școală. Odată ajunși în școală, de pe front, li s-au schimbat ținutele și au trecut la refacere, iar comunitatea locală, în semn de prețuire a dat un bal în cinstea elevilor, unde aceștia au trebuit să arate impecabil. Tot prin Radna au trecut trupele sovietice, elevii școlii militare executând serviciu de patrulă în localitate, de multe ori predând soldați ruși, beți la comenduire. În timpul unei patrulări, un soldat rus care consumase prea multă pălincă, fiind *soldat eliberator*, i-a ordonat elevului sergent Săvulescu Grigore să-i dea mantaua (davai manta), acesta a început să se dezbrace și să ascundă automatul pe partea unde avea însemnele de patrulă. În momentul în care rusul a realizat că are de a face cu o patrulă românească, a încercat să fugă, străbunicul meu a pus mâna pe el și în încăierare l-a aruncat în apă, soldatul rus fiind prins și predat șefilor săi. După terminarea războiului a primit repartiție la Batalionul de Vânători de Munte de la Petroșani, ca subofițer, cu opțiunea de a pleca din armată dacă dorește. A ales viața civilă. Mulți dintre colegii săi au ajuns colonel și generali, probabil datorită experienței acumulate pe câmpul de luptă. La trecerea în rezervă s-a angajat la uzinele Sadu unde și-a cunoscut viitoarea soție, Elisabeta, a perfectat actele casei, refugiații basarabeni plecând imediat după 23 august 1944. Fiind o fire evlavioasă, când s-a terminat războiul s-a dus la mănăstirea Lainici unde a cerut iertarea păcatelor pentru faptele comise în război, preotul duhovnic a spus că toate acestea i se iartă pentru că au fost săvârșite pentru o cauză nobilă. A lucrat la Sadu până la pensie, povestind toate aceste întâmplări tatălui meu, când acesta a ales cariera militară și de multe ori realizând că nu e nicio diferență între modul de instruire de atunci și cel prezent. Străbunicul meu s-a stins din viață în anul 1993, în urma unei lupte cu o boală incurabilă, cancerul, luptă pierdută, fiind înmormântat în Târgu Jiu. Cum înaintașii săi au scris la Mărășești *Pe aici nu se trece*, elevii Școlii Militare au subscris la Păuliș, *Nici pe aici nu se trece*[2].

Concluzii:

Prin actuala cercetare de istorie militară am încercat să evidențiem și să punem în valoare rolul și contribuția elevilor militari de la Școala Militară de Subofițeri de la Radna, care în acele zile de foc ale lunii septembrie 1944 au scris istorie pe câmpul de onoare prin faptele de vitejie și entuziasmul specific vârstei. *Detășamentul Păuliș* constituit din elevii Școlii Militare de Subofițeri de la Radna a rămas în istorie prin aportul pe care l-a adus în timpul luptelor din vestul țării, din timpul Celui De-al Doilea Război Mondial. Astfel, în zilele de 11-20 septembrie 1944, elevii militari (niște copii) au apărat defileul Mureșului și al Crișului, de armata aliată germano-hortystă. Aliniamentul de apărare era constituit din localitățile Ghioroc-Miniș-Cuvin-Păuliș, iar în această zonă de conflict elevii militari ai *Detășamentului Păuliș* au scris cu sânge că *Nici pe aici nu se trece*.

Bibliografie:

- Interviu despre Bătălia de la Păuliș, luat lui Rușeț Septimiu Eugen (Cpt. în rezervă) în data de 20.11.2016, ora 10:00.

[1] Phd. to Doctoral School *History. Civilization. Culture* at Babeș Bolyai University, 1, M. Kogălniceanu St., Cluj-Napoca; e-mail: ruset_raducu@yahoo.com. This work was supported by a grant of the Romanian National Authority for Scientific Research and Innovation CNCS-UEFISCDI, project number PN-II-RU-TE-2014-4-0263.

[2] Amintiri de pe front relatate de Săvulescu Grigore, tatălui meu, Rușeț Septimiu Eugen când acesta era elev în Școala Militară 1986-1989. Aceste întâmplări de arme din timpul Celui De-al Doilea Război Mondial și redată în prezentul articol, reprezintă povestirile străbunicului meu transmise viitorului ofițer, povestiri care fac parte din memoria colectivă a combatanților de pe front și care nu trebuie uitate. Memoriile transmise pe cale orală despre front, pregătirea de luptă, atac, greutățile luptei, merită amintite și consemnate alături de faptele de arme ale camarazilor săi.

Drd. Voicu Daniel
e-mail: dv_danielvoicu@yahoo.com
Universitatea Transilvania Brașov,
Facultatea de Litere

Tristan Tzara – Esență și aparență în discursul poetic**Rezumat:**

Imaginea culturală a scriitorului din perioada avangardistă este constituită și prin prisma naturii subiectului creator. Acesta, deși nu apare în mod evident poate fi reperat din anumite unghiuri. Astfel, și în cazul lui Tristan Tzara, eul nu se detașează în mod decisiv de persoana autorului, astfel că în operă putând fi descifrate anumite aspecte ce țin de biografie, fie de contextul istoric sau etnie.

Cuvinte cheie: manifest, discurs, exil, eul, biografie

Depășind fazele de început, Tristan Tzara va urca treptele succesului în mod rapid, bucurându-se de faimă și consacându-se ca promotorul mișcării dadaiste. Odată cu nașterea dadaismului, Tzara nu va avea parte de timp de pierdut, el făcând o serie de călătorii, tot legate de mișcarea dada, în Paris, Germania, Italia, New York. Afirmarea sa culminantă s-a datorat scrierilor sale ca „*La premiere aventure celeste de M. Antipyrine* (1916)”, „*Vingt-cinq poemes*(1918)”, „*Le coeur a gas*(1922)”, „*Sept manifestes dada*(1924).”

Trebuie spus că dadaismul se definește nu numai ca și o revoltă împotriva literaturii, ci și împotriva unui mod de viață, a unui tip de societate. Legate de activitatea lui Tristan Tzara, de întreținerea cultului dadaist, acesta s-a făcut și prin prezența unor manifeste scrise chiar de poet. Spre surprinderea tuturor, manifestele dadaiste deturneză atenția cititorului în loc să o centreze, condamnă clișeele din artă și surprinde mereu prin decovenționalizarea limbajului. Fiind de natură antiprogramatică și antidoctrinare, anti-manifestul dada „*va reprezenta un mod de existență, o filozofie a acțiunii negatoare și autodelegitimante*”^[1]. Separat temporar de funcția sa de reflectare a mișcării dadaiste, se poate vedea în aceste manifeste și o altă pistă de interpretare a acestora, ținând cont că manifestul dadaist nu este doar „*o formă de răspuns la deziderate socio-morale și culturale, scrierea lui fiind motivată mai mult de voința de a trezi conștiință decât de dorința de a impune prin el o doctrină estetică sau politică*.”^[2]. Plecând de la premisa că atunci când manifestele nu vor mai avea ce să nege, vor trece la propria abolire, acest lucru arătând decadența puterii de acțiune a acestora și în același timp marcând o delimitare clară între manifest și creator, la care se adăugă și tonul de imn pe care manifestele îl cântă pentru trezirea conștiințelor, acestea trebuie conectate la un demers investigativ al laturii pragmatico-lingvistice a discursului, observație pe care o face și Henri Behar.^[3]

Înainte oricărei aprofundări a acestei interrelații, se impune o observație de natură regizorală, dacă se poate spune așa, în legătură cu aceste manifeste, care înainte de a fi publicate erau citite în public. De aici va rezulta și asocierea noțiunii că manifestul dada este un discurs. Legat de discurs trebuie spus că acesta este marcă a subiectivității, evidențiată prin anumiți indici ca *aici, acum, eu, voi* la care se adăugă indubitabila afirmație a lui Genette care consideră că << *în discurs, cineva vorbește, iar situarea sa în actul vorbirii este centrul semnificațiilor cele mai importante.*>>^[4]

Trăgând o concluzie preliminară a afirmațiilor enunțate mai sus, cu siguranță că se detașează persoana și vocea lui Tristan Tzara, ca autor al acestor discursuri, care înainte de a se transforma în materiale scrise, erau citite publicului. Prin această serie de metamorfozări, manifestele lui Tristan Tzara sunt în același timp „*formă perfectă a discursului, în care poetul vorbește direct în numele lui propriu, fără vreun intermediar care ar putea fi ziarul sau cartea.*”^[5]. Mergând pe aceleași urme care se regăsesc și la Fundoianu, Tzara face un joc la dublu, în sensul că el protestează împotriva tradițiilor osificate care îl condamnă la statutul de poet necunoscut, exilat la marginea societății, dar în același timp își arogă funcția de portavoce a unei mulțimi: „*Tzara se desemnează fizic atenției spectatorului și, nemulțumit să încarneze eul oratorului, identifica mulțimea anonimă cu el însuși. Altfel spus, el se vrea, în același timp, unic și multiplu, reflecție și oglinda a publicului pentru care este, într-un fel, conștiința*

care acționează.^[6] Mutatis mutandis, scopul pe care îl urmărește poetul de a-și recăștiga locul privilegiat din societate, trimite cu gândul la statul ideal pe care îl urmărește Platon în Republica, dar și la stilul autoritar al modului de a acționa, prezent în ambele cazuri.

De lunga istorie a introspecției solitare de care exegeții au vorbit în cazul lui Tzara este legată și de cel mai reprezentativ poem poate al său, *Omul aproximativ*, care sub aura unei epopei aduce la suprafață condiția umană văzută în fragilitatea, nemulțumirea, nestatornicia ei. Poemul este adecvat scopului pe care lucrarea îl urmărește având în vedere faptul că acesta nu propune neapărat un portret al omului, „cât o suită de echivalente ale unei stări de spirit”^[7], de la care au plecat interpretări ale acestui poem, cum că ar fi „odiseea a conștiinței”, „autobiografie fictivă, anamneza”.

Dacă în debutul poemului, în prima secvență eul este înlocuit de „noi” - „clopotele răsună fără noimă și noi la fel/ răsunăți clopotele fără noimă și noi la fel”^[8] - mai târziu regăsim o reîntoarcere spre un eu solitar, care se supune unei lungi introspecții : „mă golesc în fața voastră buzunar întors pe dos/ i-am lăsat tristeții mele dorința de-a descifra tainele/ trăiesc cu ele mă potrivesc după lacătul lor.”^[9]. Eul va fi supus și unei stări de angoasă, dat fiind faptul că se află în pragul unei rătăcirii - „pământul mă ține strâns în pumnul lui de vijeliosă neliniște”^[10] iar în partea a IX eul liric sau poate chiar poetul devine licantropul, care se identifică cu animalul solitar: „lupunglodat în a pădurii barba/(...) se zbate și scuipe și se smulge/singurătatea singură bogăție ce te-arunca dintr-un perete în altul”^[11]. Motivul închisorii, al capcanei, al împotmolirii și prizonieratului, recurente de la o secvență la altă sunt reflectate prin imagini metaforice ce vorbesc de la sine: „foamea noastră de lumi” își caută soluții în „călătoriile invizibile” ghidate spre clotoanele memoriei („vorbele tale cu pânze ajung în toate porturile memoriei”) fie sunt îndreptate spre noi lumi, misterioase, care se doresc a fi cucerite. Este interesant faptul că aceste noi explorări, și în cazul lui Tzara, vor uza de un întreg arsenal de toposuri ale călătoriei, cum ar fi plecarea, evadarea, ascensiunea, trenul, metrourul, dar și corabia, vaporul, imaginea străinului, lupta pentru supraviețuire sau sentimentul dezamăgirii.

Poemul *Fugă*, publicat în anul 1947 este cu atât mai interesant cu cât el trădează unele aspecte biografice ale lui Tristan Tzara. Retorica poemului se distinge prin sfârșirea, despărțirea permanentă, separarea ca urmare a incontestabilei decizii de a pleca de acasă, evitând în acest fel „voința nostalgică” a părinților care ar fi vrut să rămână acasă. Este vorba de un destin implacabil pe care poetul îl surprinde în poemul său de la despărțirea de părinți, de iubită până la fuga de oameni, de anotimpuri, de timp, toate proiectate pe fondul dezordinii exprimate prin eșec, însingurare, exod și confuzie, căci numai așa se poate reconstitui o nouă societate. Tzara pare că pargurge un drum în sens invers, un drum spre sine, sondând în adâncul ființei cauzele care au făcut din el un expatriat în ținutul Mediteranei. Publicat în 1947 acest poem, influențele sale se găsesc într-un alt episod anterior ce trebuie evocat, datând din jurul anilor 1940, când statul francez nu numai că se afla sub ocupație, dar proliferase legi rasiste și anti-semite, iar poliția lucra acum în slujba Gestapo-ului. Fiind străin și evreu, Tzara devine și el o țintă dezirabilă fiind urmărit și supravegheat, singura soluție care îi rămăsese la îndemână fiind fuga, iar pentru a putea rezista, acest lucru însemna lipsa oricărei tentative de a mai publica. Acest moment de maximă neliniște avea să lase urme, poemele scrise în timpul în care fusese ascuns, purtând amprenta acestei experiențe. Astfel în întreg volumul „Semn de viață” se poate regăsi tipul de „poezie cufundată în istorie până la gât”, în care Tzara evocă invazia, exodul, deplasările impuse, iar imaginea lupului solitar este luată acum de imaginea dușmanului, care este prezent peste tot.

În încheierea studiului dedicat lui Tristan Tzara, merită îndreptată atenție asupra volumului intitulat „*De memoire d'homme*” (De când lumea), un volum de amintiri, alcătuit dintr-o intercalare de versuri și proză, bazat pe un inedit dialog între poet și artist și care, în cele 4 secvențe ale sale, conțin anumite referințe legate de tinerețe, de experiența din timpul războiului, de timp, de existență, ce par a fi decupaje din viața reală a lui Tzara. Nu ar fi greșit dacă aceasta s-ar numi o poezie memorială, în care spiritul ludic al lui Tzara compune și recompune. Adoptând aceleași procedee care erau menite să șocheze și să aducă insolitarea, în cea de-a doua parte numită *Dezertorul*, poetul subliniază starea de singurătate, din perioada tinereții petrecută în Paris. La citirea unor fraze ca <<A vrut să trăiască timpul. Și iată că atât de mult l-a dorit, încât l-a pierdut. El a pierdut timpul. S-a revoltat și a dezertat.>>^[12] nu se poate ca acestea să nu inducă o asociere frapantă cu momentele reale din existența lui Tzara. În ultima parte - „*Greutatea lumii*”, Tzara va trage concluzia, că existența nu e ușoară, viață fiind decantată în nerăbdare, plictis, tristețe, singurătate, greutate, mici bucurii, în experiențe ce pot fi decisive.

Bibliografie:

1. Behar, Henri, *Tristan Tzara*, Iași, Ed. Junimea, 2005;
2. Ilie, Rodica, *Manifestul literar. Poetici ale avangardei în spațial cultural Brasov*, Ed. Univ. Transilvania, 2008;
3. Tzara, Tristan, *Omul aproximativ. Sapte manifeste dada și Lampisterii*, București, Ed. Univers, 1996;

^[1] Rodica Ilie, *Manifestul literar. Poetici ale avangardei în spațial cultural romanian*, Brasov, Ed. Univ. Transilvania, 2008, pag. 67

^[2] Apud Rodica Ilie, *op. cit.*, pag 63

^[3] Henri Behar, *Tristan Tzara*, Iași, Ed. Junimea, 2005, pag 57

^[4] Ibidem pag 58

^[5] Apud Henri Behar, *op. cit.*, pag 58

^[6] Ibidem

^[7] Tristan Tzara, *Omul aproximativ. Sapte manifeste dada si Lampisterii*, București, Ed. Univers, 1996, Prefață de Ion Pop, pag XIII

^[8] Ibidem pag 119

^[9] Ibidem pag 127

^[10] Apud Tristan Tzara, *op. cit.*, pag 123

^[11] Ibidem pag 155

^[12] Apud Henri Behar, *op. cit.*, pag 205

Lupu Nicoleta
e-mail: gheorghenicoleta22@yahoo.com
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă, Brașov

Voluntariatul, un nou obiectiv în educație

Rezumat:

Lucrarea de față este o cercetare realizată în anul 2011 care încearcă să răspundă următoarelor întrebări: Care sunt motivele pentru care tinerii încep să activeze ca voluntari, care sunt avantajele și dezavantajele activității de voluntariat, care sunt motivele pentru care tinerii își continuă activitatea de voluntariat și prin ce modalități pot fi atrași tinerii în activități de voluntariat? Pentru a răspunde la aceste întrebări s-a utilizat metoda interviului în grup. La focus-grup au participat cinci respondenți. Datele prelucrate în urma analizei tematice pot reprezenta un punct de plecare pentru viitoare cercetări în domeniul voluntariatului- ca activitate desfășurată în cadrul școlii.

Cuvinte cheie: voluntariat, educație

Introducere

Ce este voluntariatul?

Voluntariatul este activitatea desfășurată de persoane fizice din proprie inițiativă în beneficiul unei alte persoane, în beneficiul unui grup, al comunității sau al societății în general, fără ca persoana care desfășoară activitatea să fie remunerată pentru activitatea depusă (definiție utilizată de Centrul Național de Voluntariat Pro Vobis, Cluj-Napoca)

Legea voluntariatului din România definește voluntariatul ca „...activitatea de interes public desfășurată din proprie inițiativă de orice persoană fizică, în folosul altora, fără a primi o contraprestație materială”. Contractul de voluntariat este o convenție cu titlu gratuit, încheiată între o persoană fizică, denumită voluntar, și o persoană juridică, denumită organizație-gazdă, în temeiul căreia prima persoană se obligă față de a doua să presteze o activitate de interes public fără a obține o contraprestație materială. (Legea voluntariatului, Lege nr. 195/2001 din 20/04/2001, versiune actualizată la data de 30/07/2007)

Cine poate fi voluntar?

Voluntari pot fi toate persoanele care doresc să desfășoare o activitate în interesul comunității indiferent de rasă, culoare, etnie, vârstă, sex sau orientare sexuală, convingeri politice sau religioase, deficiențe fizice/psihice, stare civilă, situație economică.

Metodologie

În cadrul prezentului studiu s-a pornit de la următoarele întrebări:

1. Care sunt motivele pentru care tinerii încep să activeze ca voluntari?
2. Care sunt avantajele și dezavantajele activității de voluntariat?
3. Care sunt motivele pentru care tinerii își continuă activitatea de voluntariat?
4. Prin ce modalități pot fi atrași tinerii în activități de voluntariat?

Cercetarea de față este o cercetare calitativă. Pentru atingerea obiectivelor se utilizează metoda focus grup. Ghidul de interviu cuprinde 17 întrebări (anexa 1).

Studiul a fost realizat pe un număr de cinci voluntari, de gen feminin, cu vârste cuprinse între 22 și 30 de ani, necăsătorite, cu studii superioare, mediu de proveniență urban. Datele obținute în urma interviului au fost supuse analizei tematice.

Prelucrarea și interpretarea datelor

Principalele subteme abordate în timpul focus grupului au fost: avantajele și dezavantajele activității de voluntariat, definiția voluntariatului, motivele începerii activității de voluntariat și motivele continuării activității de voluntariat. Dacă unii dintre respondenți definesc voluntariatul ca „ceva foarte util pentru societate”(M.), ceilalți mută accentul pe latura umană „o activitate de suflet ce face cinste persoanei”(T.), „ceva în care dacă intri te ajută să înflorești”(I.).

Printre avantajele voluntariatului sunt enumerate experiența, cunoștințele dobândite în domeniu de activitate, sentimentul de eficacitate personală. Este interesant de observat cum sunt formulate de către respondenți dezavantajele activității de voluntariat. Deși este o temă negativă se observă tendința pozitivă a răspunsurilor „da, au

existat situații mai dificile, dar și din acelea am învățat multe”(M.M), „atunci când faci din suflet nimic nu este prea greu”(I.).

În ceea ce privește motivele începerii activității de voluntariat, acestea pot fi incluse în două categorii: motive ce țin de satisfacția personală și motive ce țin de satisfacerea nevoilor beneficiarilor voluntariatului. Printre motivele ce țin de satisfacția personală se amintesc dobândirea experienței profesionale, dorința de a cunoaște, sentimentul eficacității personale. Dacă pentru unii respondenți motivele începerii acțiunii de voluntariat sunt pragmatice „La început am luat-o ca pe o experiență profesională”, pentru alții acestea depășesc limitele umane „aveam impresia că voi schimba lumea”(I.). Posibilitatea de a oferi atenție, dragoste, o mână întinsă celor care au nevoie este un alt motiv invocat de către respondenți .

Și în cazul continuării acțiunii de voluntariat, motivele pot fi împărțite în două clase: motive de a continua ce țin de satisfacția personală „nu reușesc să stau acasă pentru că sufletul meu are nevoie de clipele de acolo”(F.V). Se evidențiază aici sentimentul de orgoliu al voluntarilor ”nu m-am gândit nicio dată să abandonez, mă consideram o salvatoare”. O altă categorie de motive de a continua munca de voluntar sunt motivele care au în vedere nevoile celorlalți „nu am pierdut nicio dată scopul principal pentru care făceam ce făceam”.

Domeniile care necesită voluntariat, sentimentele asociate cu situații dificile și situații de reușită, promovarea voluntariatului, încurajarea tinerilor sunt alte subteme abordate în cadrul focus-grupului. În ceea ce privește domeniile care necesită voluntariat se observă o nevoie acută în toate domeniile” de la cele administrative până la cele sociale, umanitare”, „în lumea asta există atâtea probleme, încât voluntarii cred că sunt bineveniți în orice domeniu.”(M.)

Sentimentele care apar în timpul activității de voluntariat sunt sentimente asociate atât cu situații de reușită, cât și cu situații dificile. Dacă în cazul situațiilor de reușită sunt amintite sentimente precum mulțumire, bucurie, energie, stare de excelență, în cazul sentimentelor asociate cu situații dificile sunt amintite teama „mi-e teamă că nu o să pot ajuta omul până la sfârșit”(M.), descurajare, revoltă, „revoltă că nu pot face mai mult”(I.). Dacă pentru unii voluntari teama și descurajarea sunt sentimente predominante în situații dificile, pentru alții domină curajul „În acele momente mă simt foarte curajoasă, atâta timp cât rezolvarea ține de tine nu ai cum să îți fie frică”(M.M).

Printre modalitățile de atragere a tinerilor în activitatea de voluntariat au fost enumerate promovarea voluntariatului, implicarea mass-mediei, motivarea voluntarilor prin diverse recompense și premii „tehnică...în care se desfășoară anual targuri de recrutare pentru voluntari și în același timp sunt premiați cei care activează deja în domeniu “(I.).

Totodată se pune accentul pe dobândirea experienței “eu aș plusa foarte mult pe avantajul acesta al dobândirii experiențelor... accentuarea lucrurilor care lor le sunt pe plac și integrarea acestora într-un mod eficient în activitatea de voluntariat”(M.). Dacă unii dintre respondenți apelează la dobândirea experienței, recompensarea și premiarea voluntarilor ca modalități de atragere în această activitate, alții fac apel la sentimente “Eu le-aș propune tinerilor să vină, să vadă și să simtă iar apoi să ia singuri decizia de a fi sau nu voluntar”(F.V.).

Aplicabilitate și limite

Datele rezultate din acest studiu, oferă informații relevante despre modalitățile de atragere a tinerilor în activitatea de voluntariat. Pornind de la datele acestui studiu se poate începe o campanie care să aibă ca scop recrutarea de voluntari, ca activitate promovată de școală. Printre limitele cercetării se află numărul mic de respondenți, ceea ce nu permite transferabilitatea datelor.

Ghid de interviu

Tipul interviului: focus grup

Tema : Voluntariatul

Locul: Brașov

Data interviului: 24.05.2011

Ora interviului: 13:00

Durata interviului: 30-40 min.

Număr intervievați: 5

Date socio-demografice ale intervievaților: Gen : F,\Vârsta: 22-30 ani, voluntari

Sunt...și realizez un focus grup cu tema „Ce îi determină pe tineri să facă voluntariat?”. Sunteți de acord să-mi răspundeți la câteva întrebări referitoare la aceasta temă ? Orice are legătură cu tema poate fi spus. Nu există nici o restricție. Toate experiențele sunt la fel de valoroase pentru scopul cercetării. Nu există experiențe mai bune sau mai interesante. Nimeni nu judecă pe celalalt. E important ca fiecare să se simtă liber să vorbească în felul său. Când cineva dorește să intervină o poate face atunci când simte nevoia, fără să ceară permisiunea, dar după ce s-a asigurat că acel care vorbea înainte a terminat ce are de spus. Pentru a nu vă pierde cuvântul puteți face un semn discret moderatorului. Vă asigurăm de confidențialitatea răspunsurilor. Datele vor fi utilizate doar în scop de cercetare. Estimez că interviul se va derula pe parcursul a 30-40 minute și vă mulțumesc anticipat pentru participare. Sunteți pregătiți? Putem începe? Are cineva vreo întrebare înainte de a începe?

Întrebări de deschidere:

1. Spuneți-mi cine sunteți, unde lucrați și ce faceți când nu lucrați?
2. De când ați început activitatea de voluntariat?
3. Care sunt domeniile în care sunteți implicați ca voluntar?

Întrebări cheie

4. Care au fost momentele care v-au provocat în activitatea de voluntariat?
5. Ce părere aveți despre voluntariat înainte să activați ca voluntar?
6. Care au fost cele mai emoționante momente în activitatea de voluntariat?
7. Ce v-a determinat să fiți voluntar?
8. Bănuiesc că în experiența d-vs de voluntar ați avut și momente dificile. Ce v-a motivat să nu abandonați?

Până acum am vorbit despre părerea d-vs generală despre voluntariat și motivele pentru care activați ca voluntar. În continuare vom vorbi despre avantajele și dezavantajele muncii de voluntar.

9. Care sunt avantajele muncii de voluntariat?
10. Din discuțiile de până acum înțeleg că sunt multe activități care vă plac, dar sunt multe activități care nu ne fac plăcere? Ce părere aveți?
11. Care sunt sentimentele care vă încearcă atunci când vă confrunțați cu o situație dificilă?
12. Care credeți că sunt domeniile care necesită implicarea tinerilor ca voluntari?

Înainte de a trece mai departe aș dori să vă spun că sunt mulțumită de modul în care decurge discuția. Am aflat foarte multe lucruri interesante care ne vor ajuta să înțelegem mai bine motivele pentru care tinerii practică voluntariatul și vă mulțumesc. Aș dori să știu cum vă simțiți d-vs. Vă rog să îmi spuneți dacă doriți să facem o schimbare în modul de lucru. Acum aș vrea să vorbim despre cum am putea încuraja tinerii să facă voluntariat.

13. În calitate de coordonator de voluntari, ce soluții ați propune pentru a atrage tinerii în aceasta activitate? Poate este cineva care vede diferit lucrurile...
14. Ce credeți că ar trebui făcut ca această activitate să fie cât mai cunoscută?
15. Să ne imaginăm că un proiect organizat de d-vs s-a materializat cu succes. Cum v-ați simți?

Aș dori să rezum ca să mă asigur că am reținut esențialul. Unii dinte d-vs au spus...alții au spus....., iar alții..... Am uitat ceva?

Întrebări finale

16. Este ceva ce ați dori să spuneți și nu ați avut prilejul?
17. Care este părerea d-vs generală despre ceea ce am discutat astăzi?

Bibliografie:

Centrul Național de Voluntariat Pro Vobis Cluj-Napoca, accesat online la <http://www.voluntariat.ro/voluntari.htm#7>, 01.06.2011, ora 21:00

Legea voluntariatului, Lege nr. 195/2001 din 20/04/2001, versiune actualizată la data de 30/07/2007, accesat online la legislatie.resurse-pentru-democratie.org/195_2001.php, 01.06.2011, ora 20:00

Prof. Cristina Bîndiu

e-mail: cristinabindiu@yahoo.com

Școala Gimnazială Vatra Moldoviței, Suceava

DE LA O ETICĂ A POEZIEI LA O POEZIE ETICĂ – ANA BLANDIANA

Rezumat: *Îmi propun ca prin acest articol să fac o incursiune în poezia Anei Blandiana, autoare pe care o consider o figură emblematică a poeziei românești contemporane. Acest demers are ca scop familiarizarea cititorului cu profunzimea și frumusețea poetică a textelor compuse de această scriitoare. Totodată, scopul acestui articol este și acela de demonstra că poezia Anei Blandiana merită o cercetare mai amănunțită atât de către critica literară, cât și de mediul academic.*

Cuvinte cheie: *Ana Blandiana, poezie, critică literară, școală*

Cea care va spune mai târziu că „*poezia trebuie să fie mult mai aproape de viață și de moarte decât de literatură*” debutează editorial în 1964 cu volumul „**Persoana întâi plural**”, un volum care semnalează, încă de la început „*prezența unui temperament artistic autentic, capabil să exprime fiorul contactului cu lumea, misterul existențial*” . Aducând în discuție titlul acestui volum, Nicolae Manolescu admite ca posibilă interpretarea oferită de Eugen Simion („*identificarea eului poetic cu destinul colectiv*”), dar oferă, în același timp o altă sugestie din perspectiva timpului trecut : „*persoana întâi plural a resimțim, citind volumul, ca fiind aceea a poezilor tineri din deceniul șapte(...). Întreaga generație se consacră la începuturile ei unei lirici pe care am putea-o numi de identificare afectivă, caracterizată de un declarativism ingenu și tineresc, de un entuziasm factice artistic(...)* și de recurența unor teme(candoarea , adolescența, natura descătușată, datorită față de părinți)care simbolizau adevărata tradiție interioară, în raport cu altele, false și impuse din afară”

Născută, asemeni poeziei generației '60, ca reacție la înghețul tematic și stilistic propus de literatura proletcultistă, poezia Anei Blandiana din acest prim volum se revendică în același timp de la ceea ce poeta însăși numea poezia unei vârste - a adolescenței – remarcându-se prin nevoia de sinceritate, de proclamare directă a

sentimentelor și senzațiilor. Copilăria este retrăită în oglindă (simbol al unui spațiu unde fiecare se poate citi pe sine, așa cum este și, mai ales așa cum a fost) ca un prim pas în sesizarea gravității existenței („*Inima – apăsa pe clape grav/Și-ncerca s-apară în oglindă*”-„Copilărie”), întrezărind, dincolo de materie, de imediat, de cotidian, acel „cânt uniform” pe care nu-l poate încă desluși bine și a cărui dispariție îi provoacă spaimă („*Ca nu cumva în somn să tacă/ mi-era frică seara să adorm*” „Învingători”). Trecerea de la copilărie (simbolizată de acel „câmp” în care furtuna și lumea întreagă se supuneau stăpânirii copilului) la maturitatea conștientă de realitatea exterioară (exprimată prin simbolul orașului) se face cu teamă („*am intrat în oraș speriată*”). Bucuria de a trăi dispare, se ghemuiește undeva în plămâni, ca o condiție sine qua non a respirației și, implicit, a supraviețuirii („*Bucuria mi s-a chircit în plămâni ca un chist*”) sau ca premisă a unei boli lăuntrice. La suprafață nu mai răzbat acum decât ura („*Călcăm molozul cu ură în rând cu băieții*”) și durerea („*Pe dureroase străzi de mahala*”).

Poemul *Recolta* amintește de poezia lui Lucian Blaga prin beția depărtării, a imensității, prin crearea unui spațiu a cărui vastitate va putea găzdui trăirile, emoțiile, sentimentele, un spațiu în care cerul și pământul sunt una („*Cerul începe din creștetul spicelor/De parcă fiecare din ele ar purta/Pe cap un vas mare umplut cu cer*”).

În același ton, semănând a poezie de dragoste – fără să fie, însă – e scris acel *Cântec de miner tânăr*, o primă întrezărire a muncii creatorului asociată imaginii unui miner ce sapă măruntaiele pământului pentru a-i găsi esența. Spiritul călătorește liber prin spațiu („*ape mari albastre*” sau „*mari și-adânci păduri*”) și timp („*Azi m-am pierdut, iubito, prin straturi mari de timp*”), plătindu-și îndrăzneala prin efort („*Cămașa de pe mine, iubito, poți s-o storci*”) și sfășiere lăuntrică („*Îmi sfășiară haina potecile ascuse*”), dar afirmându-și în final, orgolios, statutul de stăpân absolut („*Și-am prins/să-mping mormanele de timp/spre viitor*”). Oare acea iubită despre care spune „*Dar m-ai strigat - tu poți oricând să mă întorci*” să fie o metaforă a creației, singura care-l poate lega de existență?

Orgoliul tinereții care-și trăiește propriile senzații până la contopire cu universul, până la dematerializare și rematerializare într-o nouă formă se afirmă cu putere în poeme ca *Mândrie* („*Cine ar putea să mă jignească?...Bucuria desenează păsări/Chiar și atunci când plâng ochii mei/Anii îmi foșnesc în poala rochiei/Și cireșele îmi pun cercei.....Epoletii generației mele/ Cine ar îndrăzni să îi jignească*”) sau popularul *Descântec de ploaie*, care dezvoltă „o poetă de recepție diafană și de irepresibilă exuberanță, dăruiată(...)*până la destrămare ploii și ierburilor*”. Cu un discurs liric construit pe două axe („*Iubesc*” și „*Sunt cea mai frumoasă femeie*”), acest poem particularizează, în viziunea lui Ioan Holban, una din calitățile poeziile Anei Blandiana (oamenii o „*ascultă mereu cu aceeași participare și implicare emoțională*”), calitate surprinsă de Alexandru Philippide astfel: „*Te îndeamnă s-o recitești și trece cu succes proba recitării*”.

Acest prim volum, fără a vorbi încă despre o etică a poeziei, ci numai de munca și sfășierea creatorului, are însă un fond neoromantic care va rămâne nealterat în poezia Anei Blandiana, deși atitudinea lirică a poetei va suferi schimbări, remodelându-se și reconstruindu-se cu fiecare volum în parte.

Cu volumul imediat următor, *Călcâiul vulnerabil* (1966), poeta ne propune deja „o puritate ce depășește contactul original și fraged pentru a se constitui într-o vârstă interioară dată de o opțiune decisă”

Lumea sentimentelor și senzațiilor se transformă într-o „lume de cuvinte”, Ana Blandiana asumându-și poezia ca destin, „ca formulă de viață, unică și tiranică” („*Tragic mi-e darul asemenea blestemelor vechi[...]/Tot ce ating se preface-n cuvinte[...]/Cerul nu pot să-l privesc – se-nmorează de vorbe[...]/Dragostea chiar, de-o ating, se modeleză în fraze/Vai mie..*”). Asumarea, conștientă, a „darului tragic” de a literaturiza totul se face sub semnul îndoielii și neliniștii, al neîncrederii în Poezie ca literatură, al spaimei de inerțiile limbajului („*De nimic nu mă tem mai mult decât de scriitorii prin ochii cărora lumea se vede tragic transformată într-un somptuos muzeu de cuvinte*”), pentru cea care știe că „*Nimic în afara talentului nu se primește în dar și nimic nu se plătește mai scump decât darul acesta.*” („*Amân mereu să trec precum în moarte-n cuvinte,/Dar ca în moarte am certitudinea că voi intra/Dusă cu sila, plângând după ceea ce las,/Încercând să mă-ntorc de la fiece vamă-a văzduhului//O, de-aș avea riscanta credință a dacilor/Nerăbdători să pătrundă în bucurie prin moarte,atunci/Străluminată, cu fruntea aproape statuie,/M-aș pierde pentru fericirea cuvintelor*” sau „*Ce vreau să spun?Ce merită să spun?Ce e destul de dureros să tip?*”)

Torquato Tasso, poemul considerat de Nicolae Manolescu prima capodoperă a Anei Blandiana, subliniază – prin parabolă – ideea că „*adevărata poezie trebuie să fie un act responsabil în absolut*”. Invocând figura poetului „de spaimă ratat”, poeta „*impune conștiinței noastre și, desigur, propriei conștiințe de creator, principiul luminos și sever, conform căruia istoria nu poate servi niciodată artei drept circumstanță atenuantă*” („*De la razele röntgen/I se vedea în trup poezia./Poezia nescrisă de frică[...]/ Dar eu am răspuns:pleacă de-aici*”). „*Nimeni nu ne obligă să scriem.- spune poeta. Când o facem , o facem întotdeauna pe proprie răspundere*”

Poemul *Intoleranță* exprimă o radicalizare a poeziei înțeleasă acum ca rigoare, „ca iubire de geometrii pure, ca opțiune pentru culorile esențiale” („*Vreau tonuri clare,/Și culori în stare pură,/Vreau să-nțeleg, să simt, să văd*”). Așa cum spune și Eugen Simion, poezia Anei Blandiana se naște „*din meditația asupra tuturor posibilităților Poeziei, din negarea ei – încă o dată – ca literatură, și acceptarea poeziei ca stare de spirit și act de cunoaștere*”.

Chiar dacă nu se poate vorbi încă de discurs subversiv în acest volum, destinul poetului obligat – prin însăși condiția existenței sale – să spună adevărul se rostește în fraze ce denunță, curajos, realitatea („*Și-atunci când aerul se va face cald și mătăsoș între noi,/Când nu ne vom teme unii de alții, de vânt/Vom ști că vorbește Cuminenția Pământului/Cuminenția acestui pământ*” sau „*De mulțumirea lumii cu mâhnire/Mi-s ochii mai uscați și pașii mai înceți/De mulțumirea lumii cu mâhnire,/ Mă refugiez în urși îngrozitori//Dar sunt și urșii mei la fel de lași*”) proorocind, în același timp, sosirea unor vremuri în care albul frumosului și adevărului din veritabilele creații ale spiritului uman vor reuși să acopere „cenușa” acceptării unor valori false, mincinoase („*Vă privesc semănând praful focului mort/Peste alba mea operă și zâmbind vă destăinui - /Or să vină ninsori mult mai mari după mine/Și tot albul din lume va ninge pe voi/ Încercați să pricepeți legea lui de pe-acum,/Or să vină uriașe ninsori după noi/Și nu veți avea destulă cenușă/Și copii de mici învăța-vor să ningă/Și-o să acopere albul slaba voastră tăgadă*”).

„*Am devenit puternici scaldându-ne derută/ Precum în apa Styxului Ahil/Dar de călcâiul vulnerabil încă/Atârnă soarta universului întreg*” clamează, cu putere, glasul poetei denunțând înghețarea realelor valori sub stăpânirea derutei și transformând „călcâiul vulnerabil”(metaforă ce dă și titlul volumului, într-o „zonă păstrată neatinsă - simbolul unei candori ce nu vrea să se piardă”, o candoare care conține în sine, în însăși condiția ei existențială, grăuntele revoltei față de tot ceea ce este străin spiritului uman, față de orice îngrădire, față de orice vasalitate.

Poezia din acest volum se constituie ca un discurs esențializat, deconcertant prin simplitate, exprimând ideile într-un spațiu aproape epurat de metafore. Așa cum spune Ion Pop în volumul „*Poezia unei generații*” „*poeta se descoperă singură în fața ideii și pare că unicul său demers e acela de a vida o scenă, pentru ca în spațiul*

creat«mesajul»să poată suna nestingherit”.

Alături de **Călcâiul vulnerabil**, volumul **A treia taină** contribuie la impunerea Anei Blandiana printre creatorii de frunte ai generației, revelându-i formula lirică personală.

Ion Pop descoperă noutatea de fond a poeziei din aceste două volume în două direcții fundamentale: „pe de o parte în această problematizare a atitudinilor ce depășește simpla opțiune anterioară afirmată ca necesitate ideală, și pe de alta, problematizarea însăși a actului de creație, ca expresie a acestei meditații asupra lumii”

Dacă unii critici văd elementul nou din acest al treilea volum în întoarcerea la starea de puritate a copilăriei (pentru care pledează poeme ca *Pieta*, *Dorință*), Eugen Simion semnaleză o altă idee în jurul căreia ar gravita versurile: „neputința de a alege, imposibilitatea cunoașterii ca act, în primul rând moral” („Caut începuturile râului/Cum căutam în copilărie marginile ploii/degeaba am crescut/Din toate puterile/Alerg și acum să gășesc locul unde/Să mă așez pe pământ și să contemplan/Linia care desparte răul de bine”).

Discursul devine liber prozodic, original metaforic (dar fără excese), iar tonul nu mai cunoaște afectarea sentimentală din celelalte volume, devenind grav, reflexiv. Uimirea în fața misterelor lumii capătă noi dimensiuni prin asumarea umilinței („Nimic, nimic nu pot să împiedic/Toate-și urmează destinul și nu mă întrebă/Nici ultimul fir de nisip, nici sângele meu/Eu pot doar spune – Iartă-mă”). Dincolo însă de această umilință răzbate însă orgoliul creatorului, fără a cărui privire - contemplatoare – Universul ar înceta să existe („Nu îndrăznesc să închid o clipă ochii/de teamă/să nu zdrobesc între pleoape lumea”), pentru că, spune poeta, „Totul este eu însămi”.

Lirismul însă nu e numai drumul dinăuntru în afară, și o descendere în universul interior („Umbli prin mine/Ca printr-un oraș străin/În care nu cunosc pe nimeni”), un univers la fel de necunoscut, de straniu și de misterios ca și cel exterior („și numai trecerea drumului/E aventură”).

Volumul care introduce, mai pregnant, dimensiunea etică în ecuația lirică propusă de Ana Blandiana este **Arhitectura valurilor** despre care Cornel Moraru afirmă că „oferă un exemplu de radicalizare morală în limitele unei formule lirice bine cunoscute, inconfundabile”, poemele având „semnificația unui nou început, a unei adevărate resurecții, fără să anuleze nimic din ce a scris mai înainte poeta”.

Redactat prin 1987 și amânat din cauza interdicției de semnătură, intervenită în 1988, volumul va apărea în 1990, într-un context socio-politic și cultural complet diferit de cel în care se născuse. De aceea, Ana Blandiana va face în cuvântul înainte care deschide volumul câteva precizări importante atât în ceea ce privește felul în care cititorul va trebui să abordeze lectura textelor (invitând la lectură subversivă) cât și „în ordinea prezenței sociale scriitorului într-un timp ce se grăbește”: „Această carte a fost terminată în 1987, câteva din poeziile care o compun fiind publicate în reviste, grație curajului și solidarizării redactorilor; în cursul primăverii și verii anului următor; până în momentul interdicției de semnătură din august 1988.Ea este oglinda unei stări de spirit în care exasperarea și umilința,mânia și disperarea,rușinea și revolta se topeau în sentimentul imaginației sfârșitului ca unică alternativă a atât de improbabilei salvări. Libertatea transformă aceste poezii, din manifeste multiplicare de mână sau citite printre rânduri, în documente ale memoriei colective și, pur și simplu, în poezii care nu-și visează altă perenitate decât cea estetică. Le închin celor care, murind, au făcut posibilă și întoarcerea poeziei în sine însăși”.

Primul poem al cărții, intitulat sugestiv *Cursa*, abordează tema neuitării și a unei permanente întoarceri spre trecut, asociindu-și, din aceeași perspectivă, motivul trecerii ireversibile a timpului. Motivul *oglinzii* ca spațiu de reflectare a chipului (atât exterior, cât mai ales interior) completează sensul poemului. Cursa în care fiecare poate cădea este de a se vedea mereu reflectat în ceilalți.

Multe din poemele acestui volum sunt structurate pe ideea construcției, o construcție efemeră, deconstruită mereu pentru a fi reconstruită, din nou, întotdeauna altfel. Universul straniu și misterios de până acum din versurile Anei Blandiana, devine unul mereu în schimbare, conferind incertitudine și neliniște („Totul se schimbă,/S-a schimbat/Sau se va schimba/Stâncilor le cresc rădăcini/Și dau muguri/Apoi încep să se miște încet/După credința cuiva [...]Plante cu gheare și aripi încearcă/Să-și salveze semințele învățate să treacă/Dintr-o lege în alta,/Zbor/Lung de nori prin pământ/Clorofilă cu plus./Pești pe ramuri cântând/Și suspansul mașinii cu pâine/La capăt de ogor,/Intertip,/Regn de trecere,/Eternitate/La fel de străină/De trecut și viitor”-Trecere). O lume întoarsă pe dos, în care fiecare caută o modalitate de adaptare de cele mai multe ori străină propriei naturi, un timp al cărui dimensiuni devin tributare eternității, dar la fel de străin, de nepotrivit între trecut și viitor... Un univers sufocant, un haos lichid în care formele nu-și mai păstrează consistența și care ucide chiar și pe cei care, inițial, erau adaptați la el („Ceea ce peștilor le pare zăre/Substanța pe care-o străbat, fericiți s-o respire,/ E pentru mine valul ce prăbușește-altare/Și răscolește cimitire[...]Respir văzduhu-n care peștii mor/Și mă sufoc în valul care-i poartă.”) supus unui „destin rostit de-o ursitoare/întârziată, jigănită”, în care infernul exterior este sinonim „infernului nostru particular”. Trecerea timpului devine „o insultă binemeritată”, zilele și nopțile „se anulează între ele la nesfârșit”, se moare din lipsă de libertate, „nu pentru că ești închis, /Ci pur și simplu/Pentru că ea, cușca, există”.

Simbolul acestui univers straniu este *buldozerul* care sparge „ultimul poem” și orice se construiește prin sacrificiu de sine, iar cel care-l conduce e *arhitectul valurilor*(„Arhitect de valuri/Înălțate mereu/și mereu năruindu-se/Ca s-o poată lua de la capăt;/Meșter mare /Întrecându-i pe ceilalți /Nu prin știința /Ci prin exasperarea de a zidi:/Zburător cu aripi de șindrilă/De două ori victimă/A operei sale;/Blestem/În zidul de litere-al căruia/E închis un popor”)

Motivul *somnului* capătă noi valențe. Mai întâi, devine o posibilitate de evadare, de revoltă prin vis (ipostază în care-l găsim și la Eminescu) - stăpânul fiind condamnat la insomnie, la stare de veghe, bolnav de incapacitatea de a visa - („Evadează/Prin simpla plecare a genelor/Scapă oricărui control/Fuge,/Nu poate fi urmărit,Pentru că stăpânul/Rămâne întotdeauna pe mal,/Mușcându-și pumnii de furie/Și insomnie,/Veghind”) sau o soluție pentru a evita pierderea minților („Adormisem atunci-țin minte -/Disperată de somn,[...]În timp ce auzeam/Vorbele îngrijorate ale celor mari:/Să nu ne pierdem mințile”) . Altă dimensiune a acestui motiv este cea care se regăsește în celebrul aforism „Somnul rațiunii naște monștri. „Vom încerca atunci să înțelegem/Cum am căzut în somn,/Cât am dormit/Și cum am fost în stare să visăm /Atât de monstruoase forme” meditează poeta, cerând ajutor rațiunii reci și implacabile a universului: „Vino, lună, și ne desprinde din somn,/Aruncă-ți în apele noastre năvodul/Și trage-ne afară,/Deșartă-ne /În insomnia văzduhului!/S-ar putea să nu rezistăm,/De-atâta somn plămâni să fi trecut în bronhii, ”, exprimându-și în același timp teama că acel coșmar ar fi devenit un mod de existență.

Nici dragostea nu-și găsește locul într-o lume a falsului și a non-valorii, devenind țipăt și hohot de plâns („Cuprinde - mi tamplele în palme-așa/Cum ții să nu se verse un potir/Și pune-ți gura peste gura mea/Inspiră țipătul care-l expir/Să nu se audă hohotul de plâns”), iar una din funcțiile discursului liric pare a fi exorcizarea complexului

de vinovăție care îi apasă pe toți („*Mai vinovați decât cei priviți/Sunt doar cei ce privesc*”), deoarece viața lor glisează pe imposibilitatea de a alege, trăind în „*universul/în care/Stelele ard/De nehotărâre*”. Viitorul, anunțat în poemul cu accente mesianice *Dies, ille, Dies, irae* („*O să vină ea,/Nu se poate altfel/O să sosească și ziua aceea[...]* *Ziua aceea/Orbitoare ca o sabie/Vibrând de lumină*”) e populat de cei ce nu vor înțelege deoarece „*absurdul e o noțiune/Intraductibilă/Dintr-o epocă în alta*”. Poetul își creează opera sub amenințarea *buldozerului somnambul*, zidindu-se pe sine însuși la temelia propriilor creații, în clipele – foarte rare – când își permite să fie el însuși, să-și respecte propriul adevăr: „*N-am altă Ană/Mă zidesc pe mine[...]* *Și pe mine chiar/Din ce în ce mai rar/Mă am*”.

„Cartea Anei Blandiana se citește azi în perspectiva *codului împotrivirii*, a discursului subversiv”, discursul liric atingând o dimensiune etică ce transformă poemele în veritabile documente ale memoriei și conștiinței colective.

Bibliografie:

- Al. Piru, *Poezia românească contemporană*, vol. II, Editura Eminescu, 1975;
E. Simion, *Scriitori români de azi*, Editura Cartea Românească, 1974;
I. Holban, *Poezia Anei Blandiana*, în „Convorbiri literare”, iulie, 2005;
I. Pop, *Poezia unei generații*, Editura Dacia, 1973.
M. Martin, *Generație și creație*, Editura pentru literatură, 1969;
N. Manolescu, *Literatura română postbelică. Poezia*, Editura Aula, 2001;

[Servicii oferite de Webgarden](#)

Sofian Sorin Mihai
e-mail: sofiansorin@yahoo.com
Școala Gimnazială „VORNICU SIMION TAUTU” – Comănești

CARACTERISTICILE JOCULUI DE HANDBAL ÎN EDUCAȚIA FIZICĂ ȘI SPORTIVĂ ȘCOLARĂ

***Rezumat:** Prin acest articol ne propunem să arătăm caracteristicile specifice jocului de handbal în educația fizică și sportivă școlară. Scopul acestui demers este acela de a familiariza cadrele didactice și cercetătorii în domeniu cu specificitatea acestui joc sportiv și modalitatea în care poate fi practicat la clasele de elevi.*

***Cuvinte cheie:** handbal, joc sportiv, educație fizică, metodologie didactică*

Introducere

Handbalul este un joc sportiv de echipă, cu un pronunțat caracter dinamic. Fiind o sinteză a deprinderilor motrice de bază (alergare, săritură și aruncare), face parte din mijloacele de bază ale educației fizice și sportive școlară. Aria de practicare a jocului este mare, acesta fiind întâlnit în trei ipostaze: mijloc al educației fizice în învățământul de toate gradele, joc sportiv de performanță și mare performanță, dar și ca joc sportiv recreativ (sport de masă). Regulamentul de joc este simplu, aplicarea regulilor de bază se face cu ușurință chiar de la începutul perioadei de instruire. Instalațiile și terenul de joc sunt simple și relativ puțin costisitoare. Deși, la handbal, contactul corporal este permis, dacă se respectă regulamentul de joc, există pericol redus de accidentări.

Mijloc al educației fizice și sportive

Ca important mijloc al educației fizice și sportive școlare, contribuie la realizarea obiectivelor acesteia în felul următor:

1. Contribuie la întărirea stării de sănătate a elevilor, având influențe benefice asupra marilor funcțiuni ale organismului.
2. Folosind în joc atât membrele superioare – pentru manevrarea mingii, cât și pe cele inferioare – pentru deplasări, contribuie la dezvoltarea fizică armonioasă, angrenând toată musculatura pe parcursul jocului.
3. Jocul de handbal contribuie la dezvoltarea calităților motrice de bază, îndeosebi asupra îndemânării, vitezei (sub toate aspectele) și forței. Se dezvoltă deasemeni calitățile motrice specifice, detenta, rezistența în regim de viteză și forță, dar și îndemânarea în regim de viteză și forță.
4. Handbalul este un joc sportiv cu o tehnică și o tactică relativ simple, accesibil tinerilor și ușor de învățat pentru a putea desfășura joc bilateral.

5. Concomitent cu mișcările simple, apar o serie de acte și acțiuni tehnico-tactice ca; schimbări de direcție, fente, sau cele specifice jocului de apărare, care au influență deosebită asupra dezvoltării motricității generale.

6. Handbalul fiind un joc sportiv colectiv, favorizează dezvoltarea relațiilor interumane, de socializare, de respect, colaborare și cooperare, contribuie la educarea trăsăturilor voliționale și caracteriale.

Practicarea jocului de handbal, la nivel de performanță, în unități specializate, necesită o pregătire asiduă și continuă. Jocul modern se desfășoară în mare viteză, în ritm susținut, fapt ce presupune eforturi fizice mari și o motivație deosebită pentru un angajament fizic și psihic total.

Efortul în handbal

Jocul de handbal este caracterizat de un efort dinamic, cu multe întreruperi deci discontinuu. Mișcările efectuate solicită un efort aciclic

Din punct de vedere al intensității, durata celor două reprize (2x30'), este efort moderat. Pe fazele de atac și apărare efortul este diferit:

atac – contraatacul și faza a II-a. care durează doar câteva secunde, constituie efort maximal; - faza a III-a și aIV-a, avem efort submaximal și maximal (circulații de minge și jucători, momentele de finalizare).

apărare – replierea în câteva secunde este efort maximal, în celelalte faze avem efort submaximal cu dese întreruperi.

Handbalul este un joc sportive de intensitate moderată, punctat cu eforturi de intensitate maximală și submaximală.

În funcție de organul solicitat, în handbal avem efort neuromuscular, cu puternică solicitare psihică și a analizatorilor.

Din punct de vedere metabolic, handbalul se joacă în regim de aerobioză, punctat cu dese faze de anaerobioză, în atac și efort de tip mixt în apărare.

În lecția de educație fizică școlară, dozarea efortului se face în funcție de scopul didactic al temelor de handbal (veriga a-V-a). Astfel la temele de învățare vom avea volum mare de lucru și intensitate redusă, la consolidare volumul va fi mai redus iar intensitatea mai mare. La temele de perfecționare, rezolvate de obicei prin joc bilateral, predomină complexitatea efortului pe fondul intensității crescute. Este foarte important ca în lecții să dozăm corect efortul și să organoizăm judicious colectivul de elevi, pentru a realiza o densitate motrică optimă.

Conținut tehnico-tactic

Conținutul jocului predat la nivelul ciclului gimnazial este unul simplificat, care să poată fi însușit la nivel școlar și să rezolve obiectivele specifice, referitoare la:

- Însușirea procedurilor și acțiunilor tehnico-tactice de bază ale jocului (pasarea mingii și aruncarea la poartă)
- Crearea deprinderilor de aplicare în joc a cunoștințelor însușite, cu respectarea regulilor simple ale jocului.
- Formarea capacității de a desfășura în mod independent jocul bilateral în condiții regulamentare, în calitate de organiuator, arbitru și jucător.

În privința conținutului acesta va avea pentru *jocul în atac*:

1. poziția fundamentală
2. mișcarea în teren; alergare (cu fața, cu spatele, cu pas adăugat), opriri, porniri, schimbări de direcție.

3. școala mingii: ținere; prindere și pasare (de pe loc și din deplasare în diverse planuri); dribbling simplu și multiplu; aruncare la poartă zvârlită de deasupra umărului (din alergare, din săritură, cu pas adăugat, de la 7 m)
4. contraatac cu unu și două vârfuri
5. trecerea rapidă din apărare în atac prin pase între 3-4 coechipieri
6. acțiuni tehnico-tactice simple (încrucișare, învăluire, paravan, angajarea jucătorilor la semicerc), în sistemul de atac cu un pivot

Jocul de apărare va cuprinde:

1. poziția fundamentală, deplasări cu pas adăugat (în toate direcțiile)
2. ieșirea în întâmpinarea adversarului cu și fără minge și retragerea oblică spre direcția de pasare
3. blocarea mingi aruncate la poartă
4. joc în sistemul "om la om" și 6+0

Aspecte psiho.pedagogice

Instruirea va pune accentual pe învățarea elementelor fundamentale ale jocului, folosind ca mijloace principale ștafetele și jocurile pregătitoare. Jocul bilateral, cu reguli reduse, va fi prezent încă din primele lecții, crescând treptat timpul afectat acestuia.

Modelele operaționale folosite trebuie judicious alese și corect cuantificate. Organizarea judicioasă a colectivului de elevi, pe grupe mici trebuie să asigure un număr mare de execuții, în vederea consolidării tehnicii de bază, în același timp oferind profesorului posibilitatea de a corecta eventualele greșeli.

Demonstrația profesorului va fi ireproșabilă, acesta putând folosi, în funcție de posibilități, înregistrări video, planșe sau kinograme.

Ca metodă de exersare în școală se va folosi *netoda globală*, singura care va realize o instruire mai rapidă, venind și în întâmpinarea dorinței copiilor de mișcare, de joc efectiv. *Metoda analitică* va fi utilizată în lecție în următoarele situații: corectarea greșelilor cu caracter general; perfecționarea unor procedee și acțiuni tehnico-tactice; în cadrul orelor de activități sportive (pregătirea echipei reprezentative); în handbalul de performanță pentru realizarea măiestriei (în secțiile și cluburile specializate).

Concluzii

Jocul de handbal prin starea de emulație pe care o implică dezvoltă la elevi capacitatea de a învinge gruel, dorința de autodepășire permanentă, atât de necesară virtuții sociale actuale.

Sucesiunea rapidă a fazelor de atac și apărare solocită o gândire rapidă, logică, cu alegerea soluțiilor optime în funcție de situația concretă din teren. Elevii învață să anticipeze acțiunile adversarilor și ale coechipierilor, dezvoltându-și creativitatea.

Respectarea regulamentului de joc are efecte deosebite asupra personalității în formare a elevilor, asupra trăsăturilor pozitive voliționale și caracteriale. Fiind un joc colectiv dezvoltă spiritual de cooperare și întrajutorare, respectul față de adversar, coechipieri, arbitrii și public.

Putem spune că jocul de handbal contribuie la cultivarea spiritului de fair-play, nu numai pe terenul de sport, dar și în viașa socială. Dar toate acestea depend în mare măsură de profesionalismul și măiestria profesorului.

Bibliografie:

1. **Bota, I.** *Handbal modele de joc și pregătire*, Editura Sport-Turism, București, 1984, 293 pag.
2. **Colobaba-Evuleț, D., Bota, I.** *Jocuri sportive, teorie și metodică*, Editura Aldin, București, 1998, 327 pag.
3. **Dragnea, A.** *Antrenamentul sportiv*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996, 364 pag.
4. **Kunst-Ghermănescu, I., Gogâltan, V., Jianu, E., Negulescu, I.** *Teoria și metodică handbalului*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983, 304 pag.
5. **Rizescu C.** *Handbal*, Editura University Press, Constanța, 2000, 154 pag.
6. **Rizescu C.** *Handba l- curs de specializare*, Editura University Press, Constanța, 2005, 209 pag.
7. **Teodorescu, L.** *Probleme de teorie și metodică în jocurile sportive*, Editura Sport-Turism, București, 1975, 222 pag.