

ISSN 2457-8428
ISSN-L 2457-8428

REVISTA EDUCATIA AZI

Despre Revista

Colegiul Redactional

Arhiva Revistei

Numarul Curent

Anul V

Apel articole

Indexari

Volum Colectiv 2019

Șerban Petronela

e-mail: petronela_barsan@yahoo.com

Școala Gimnazială nr. 3, Piatra-Neamț

Literatura absurdului

Rezumat: Studiul literaturii române în corelație cu alte literaturi permite formarea unei imagini globale asupra acestei arte și raportarea valorilor românești la cele universale. Astfel, de la filosofie la existențialism, respectiv la teatrul „absurdului”, există modalități inedite de manifestare, de realizare artistică, prin care stilul unui autor se diferențiază de al altui creator de artă, însă, după cum am observat, există și mai multe puncte comune, dintre care se remarcă o anumită agonie spirituală cauzată de contextul istoric, social, de raportarea individului la Dumnezeu, umanitate, semenii.

Cuvinte cheie: literatură, teatru, personaj, absurd.

Absurdul existențial este transfigurat artistic în opere inedite, deschise, cu multiple chei de interpretare. Conform DEX-ului (Ediția a II-a, 1998), „absurdul” presupune un aspect „care contrazice gândirea logică, care nesocotește legile naturii și ale societății, contrar bunului-simț; ilogic”. Dar ce ține de „logic”. Conform aceluiași dicționar, „logic”, presupune „rațional, just, întemeiat, corect”, care ilustrează „gândirea justă”, un „raționament corect, consecvent și tematic”. Reiese, astfel, că „absurdul” presupune atât lipsa rațiunii, a normalității, cât și a moralității, fiind în strânsă relație cu ilogicul și imoralul. Această dihotomie consider că definește destul de pronunțat esența literaturii absurdului. Bineînțeles, îi vom alătura și alte categorii estetice, precum: grotescul, tragicul, comicul, burlescul, care sunt încorporate, în literatura modernă nemaexistând granițe fixe între categoriile estetice.

Această componentă a literaturii este anunțată de teatrul/literatura existențialist(ă), cele două prezentând trăsături, până la un punct, comune. Curentul filozofic existențialist, dezbătând problemele existenței umane, cărora rațiunea, conform acestui curent, nu le aduce soluții suficiente, s-a exprimat și în literatură. Principalele teme ale acestei literaturi sunt: angoasa, neliniștea dramatică, obsedantă, prin care se exprimă conștiința omului despre precaritatea situației sale; alienarea față de ambianță și de sine însuși; neantul; disperarea în fața unei existențe fără sens, stare care dă omului un dizolvant sentiment al absurdului vieții; sau - ca un răspuns al acestei stări - libertatea opțiunii, angajarea ființei umane, devenite conștiente de responsabilitatea sa.

Tema solitudinii a fost enunțată memorabil de Nietzsche („solitudinea m-a înghițit ca o balenă”) regăsită și la alți apologeti ai singurătății: Camus, Sartre, Heidegger, Cioran. Într-o formă paradoxală, Nietzsche a enunțat „moartea lui Dumnezeu” ca justificare a amoralismului. O poziție interesantă are și Heidegger care consideră că existența omului în lume este neautentică, pradă anonimatului, banalității cotidiene: individul nu este el însuși, el vorbește așa cum se vorbește, acționează așa cum se acționează, cum acționează ceilalți.

Heidegger lansează o chemare a conștiinței de a se ridica la o trăire autentică printr-o „gândire existențială”. Susține că autenticitatea s-ar putea dobândi prin trăirea intensă a griji (Sorge), angoasei existențiale (Angst) în fața Neantului. Realizează o critică la adresa existenței tehnificate, stereotipe, convenționale, neautentice.

Elemente ale absurdului existențialist se regăsesc și la Jean-Paul Sartre. Filosofiei sale îi este caracteristică teza: „Existența precede esența”. Omul nu are altă esență decât cea pe care și-o dă el însuși în fiecare moment; el este liber și poate dobândi o existență autentică numai smulgându-se din conformismul vieții cotidiene, „alegându-se”. Negând existența lui Dumnezeu, crede în proiectul uman creator. „Structurile existențiale” care ne dezvăluie neantul, caracterul contingent, absurd al existenței - greața, angoasa, grija, absența, sfârșierea sunt descrise în opera literare și dramatice de mare sugestie - *Greața*, *Zidul*, *Uși închise*.

Toate aceste teorii se regăsesc ilustrate artistic și la Camus în opere precum *Neînțelegerea* (piesă) sau în romanul *Străinul*. Nu se poate să nu-i amintim pe Kafka, cu *Procesul*, *Verdictul*, *Castelul* sau *Metamorfoza*, Orwell, cu distopiile: *Ferma animalelor* și *Anul 1984*.

Teatrul absurdului – bazat pe o concepție filozofică și pe o modalitate dramatică în constituirea cărora nu sunt străine influențele venite de la A. Jarry, Strindberg, Pirandello, Kafka – atacă, în primul rând, absurditatea condiției omului lipsit de orice certitudine, condamnat la o iremediabilă însingurare și la o dramatică anxietate, la o imposibilitate de comunicare cu semenii, la o înstrăinare față de ceilalți și față de sine însuși. Teatrul absurdului nu va construi o intrigă, iar dramaturgul nu va crea personaje obiective, consistente, verosimile, individualizate clar. Deoarece comunicarea reală dintre oameni este imposibilă, cuvintele pierzându-și semnificația lor obiectivă, piesa nu va folosi un dialog care să aibă funcția logică, obișnuită a limbajului. Personajele ilustrează personajul – marionetă, bufon, „idiotul” și prezintă particularități de construcție.

Pentru Samuel Beckett, „arta e apoteoza solitudinii. Nu o comunicare, pentru că nu există loc de comunicare”. În piesa *Așteptându-l pe Godot* – un succes pe plan mondial – nu se întâmplă nimic, acțiunea este nulă. Tema este, deci, așteptarea inutilă, respectiv, incertitudinea. Dezintegrarea limbajului completează spectacolul destrămării ființei umane.

Eugen Ionescu este reprezentantul principal al teatrului absurdului. Prin piesele celebre – *Cântăreața cheală*, *Lecția*, *Scaunele*, *Rinocerii* – ilustrează destrămarea morală a omului automatizat prin deprinderi lipsite de sens, depersonalizat.

Absurdul în literatură este ilustrat mai ales prin cele două genuri literare - epic și dramatic. În literatura română, precursor este I.L. Caragiale (recunoscut în această calitate

de către Eugen Ionescu) care, atât în calitate de dramaturg, cât și de prozator, surprinde artistic cele două coordonate – ilogicul și imoralul – în strânsă legătură cu naturalismul care presupune cazuri clinice, patologic, ereditate malignă, prezentarea traseului de la starea de normalitate la cea de anormalitate. Volumul *Momente și schițe* prezintă un text cu valoare de artă poetică, în care scriitorul sugerează concepția sa despre literatură, despre raportul dintre narator și realitate și subliniază intenția de a prezenta în opera sa o lume deformată, anormală, în care individul, sub acțiunea violentă a realului, ajunge o pură schemă umană, adeseori grotescă, un mecanism. Acest text este *Grand Hotel* <<*Victoria Română*>>, iar afirmația personajului-narator, iritat la nivel auditiv, vizual, tactil/senzorial, sinestezic am putea spune, „Simt enorm și văz monstruos”, are rolul de a sublinia capacitatea de percepție a unui univers absurd. Este o frază care ar putea deveni un motto nu numai pentru universul lui Caragiale, ci pentru toată literatura în discuție. Autorul prezintă, prin „ființele de hârtie”, o lume, o aventură într-o lume pe dos, în care personajele sunt incapabile să comunice coerent pentru că le lipsește resortul interior, afectiv, moral. Adeseori, personajele și întâmplările sunt îndreptate spre registrul grotescului și al parodiei, al caricaturii. Astfel, în schița *Căldură mare*, în alte schițe și în celebrele comedii, nu de puține ori personajele par a fi marionete scăpate de sub control, apariții stranii, indivizi incapabili să dialogheze coerent, iar limbajul este unul înstrăinat, prolix, dominat de automatisme verbale. Universul său este rezumat în schița *La moși - tablă de materii*, alcătuită dintr-o aglomerare de substantive care compun lumea haotică și carnavalizată a bălciurilor, în care cuvintele rămân o pură înșiruire sau alăturare oximoronică, incapabile să se reunească logic în enunțuri, fapt ce arată că lumea creată refuză unitatea și coerența, că este o lume guvernată de hazard și care încorporează imaginarul specific literaturii absurdului de mai târziu.

În ceea ce privește tehnica nouă care susține literatura absurdului, nu numai conținutul în sine, trebuie să-l menționăm pe Urmuz care în textele sale – *Pâlnia și Stamate*, *Ismail și Turnavitu* – reușește să anihileze, doar prin câteva pagini, într-o manieră traği-comică și absurdă, toate clișeele și convențiile românești, atât pe cele ale viziunii obiective, cât și pe cele ale viziunii psihologice. Este un nou gen de proză, un fel de anti-roman, de anti-literatură sau de meta-roman, în sensul nu neapărat de roman despre scrierea unui roman, ci, mai degrabă, un roman care parodiază ideea de roman. Este un proces de subminare și de structurare a formelor tradiționale, aspect pe care îl vom regăsi și în teatrul lui Eugen Ionescu.

În perioada postbelică, teatrul de avangardă pe care îl reprezintă Marin Sorescu, prin existențialismul, expresionismul pieselor sale și prin elementele de teatru al absurdului, sincronizează dramaturgia română celei europene. Teatrul absurdului, la Marin Sorescu, propune o temă majoră - solitudinea. Personajul din *Iona* este pus sub semnul tragicului, iar formula operei deschise, monologul dialogat/solilocviul, personajul generic, abandonarea formelor tradiționale ale dramaticului (intrigă, conflict, deznodământ), stilizarea conflictului – ne plasează în zona teatrului modern, metafizic. Prin drama *Iona*, se arată o modalitate de a învinge absurdul existențial, personajul aflându-se, precum eroul din *Rinocerii*, de Eugen Ionescu, între nonsens existențial, mușenie, solitudine, iluzia comunicării și revoltă, iluminare, capacitatea de a se naște din nou spre a deveni alt *Iona*, spre a-și asuma destinul, spre a afla mereu o șansă. Eșecul inițial, rătăciră în labirint, nu-i anulează încrederea în puterea spiritului de a învinge destinul irațional și de a da un sens existenței. Potrivit opiniei lui Unamuno, în *Sentimentul tragic al existenței*, sensul acesta este tocmai acela de a-i căuta un sens. În toate dramele din trilogia *Setea muntelui de sare* se regăsește o febrilă căutare a sensurilor lăuntrice ale existenței ființei, prinsă într-un labirint apăsător și depopulat, purtând povara singurătății în care se zbate pentru a-și identifica propriul destin, întorcându-se către mit și sacru, către originar.

Absurdul nu mai funcționează ca un automatism inevitabil, ci doar ca o rătăcire a omului ca urmare a ruperii de matca sa existențială. Se ajunge, astfel, la o nouă formulă dramatică, numită de Edgar Papu „absurdul folcloric”.

Teatrul lui Marin Sorescu prezintă influențe ale absurdului ionescian, așa cum se întâmplă în piesa *Există nervi*, în care existența cotidiană este viciată de grava criză a unei comunicări reale între oameni. Nicolae Manolescu, în lucrarea *Istoria critică a literaturii române*, afirmă faptul că faza ionesciană e depășită odată cu această piesă care presupune dezintegrarea limbajului. De asemenea, „teatrul nu e ironizat ca expresie a absurdității lumii, ci ca pură convenție scenică”.

Pentru generația '80, Matei Vișniec ilustrează teatrul absurdului. Opera lui are influențe din Ionescu, Brecht, Marin Sorescu. Același critic literar afirmă faptul că „formula a rămas aceeași de la *Cântăreața cheală* la *Omul care vorbește singur*. Vișniec prezintă în *Ultimul Godot* o întâlnire a autorului cu personajul său, recunoscându-și astfel rădăcinile, în acest caz, Beckett. De Marin Sorescu și de Eugen Ionescu îl aproprie motivele – violența și absurditatea existenței limbajului prozaic, amestecul de seriozitate și de forță, de registru grav, respectiv, ironic, ludic.

Bibliografie:

1. Balotă, Nicolae, *Eugen Ionescu sau Absurditatea absurdului*, în vol. *Lupta cu absurdul*, Buc., Ed. Univers, 1971;
2. Balotă, Nicolae, *Literatura absurdului*, ediția a II-a, Buc., Ed. Teora, 2000;
3. Călinescu, Matei, *Eugene Ionesco: teme identitare și existențiale*, Ed. Junimea, Iași, 2006;
4. Ciupercă, Livia, Chiprian, Cristina, *Alternative didactice*, Iași, Ed. Spiru Haret, 2002;
5. Dragomir, Mariana, *Managementul activităților didactice. Eficiență și calitate*, Cluj-Napoca, Ed. Eurodidact, 2004;
6. Drimba, Ovidiu, *Teatrul de la origini și până azi*, Ed. Albatros, Buc., 1973;
7. Got, Miorița, Lungu, Rodica, *Literatura română*, Pitești, Ed. Nomina, 2007;
8. Ionesco, Eugene, *Cântăreața cheală, Lecția, Scaunele, Regele moare*, Buc., Ed. Humanitas, 2002;
9. Ionesco, Eugene, *Teatru V*, Buc., Ed. Humanitas, 2002.

Liliana Peter

Prof. consilier școlar C.J.R.A.E. Hunedoara

Drd. Universitatea “Valahia” Târgoviște

email: lili_inv@ahoo.com/tel.077104218

BARIERE ÎN COMUNICAREA DINTRE PROFESORI ȘI ELEVI

Rezumat: Comunicarea înseamnă relație, iar o relație bună cu ceilalți înseamnă succesul dorit. În demersul didactic, comunicarea profesor-elev este esențială pentru a ajunge în sufletul și mintea elevului. Dar comunicarea nu este un proces ușor: pot exista greșeli care se transformă în adevărate bariere între profesori și elevi. De

aceea este necesar să le identificăm și să le depășim. O comunicare eficientă între profesor și elev are nevoie de existența unor relații de cunoaștere, de intercomunicare, precum și de unele relații socio-afective bazate pe încrederea reciprocă. Cei trei actori educaționali implicați în procesul instructiv-educativ (părinte, elev, profesor) trebuie să interacționeze, trebuie să vrea să comunice problemele cu care se confruntă și apoi să caute soluții de interes comun.

Cuvinte cheie: comunicare, bariere, blocaje, tehnici de îmbunătățire a comunicării.

Una dintre asumptiile fundamentale ale comunicării sună în felul următor: *Nu poți să nu comunici* sau, altfel spus, *comunicarea e inevitabilă* [1]. Și, într-adevăr, felul în care funcționează socialul demonstrează în fiecare secundă acest lucru: nu trăim singuri, izolați, ci în colectivități umane, prin urmare interrelaționăm neîncetat, în fiecare moment al vieții noastre, începând cu cadrul securizant al familiei și continuând cu spațiul social, în care pătrundem imediat ce am pus piciorul afară din casă. La baza interacțiunilor sociale nu stă altceva, decât comunicarea.

Ca formă de interacțiune, comunicarea presupune activarea competenței comunicative ce cuprinde o componentă aptitudinală și una dobândită. Absența sau prezența defectuoasă a acesteia explică eșecul sau dificultățile pe care le pot întâlni unii profesori, chiar foarte bine pregătiți științific, pentru că a fi profesor înseamnă nu numai a deține un volum de cunoștințe de specialitate, ci și capacitatea de a le transpune didactic, adică a ști ce, cât, cum, când, în ce fel, cu ce, cui, etc. oferi. Cea mai mare parte a informațiilor le obținem din comunicarea nonverbală²: modul în care sunt încrucișate brațele, felul în care se mișcă gura, direcția privirii ne dau o multitudine de informații despre interlocutorul nostru.

Comunicarea educațională sau pedagogică este acea comunicare care facilitează realizarea fenomenului educațional în ansamblul său fără a ține seama de conținuturi, niveluri, forme ori partenerii implicați.

Comunicarea didactică este o formă particulară de comunicare, obligatorie în procesul instructiv-educativ și specifică de învățare sistematică. Atât comunicarea educațională cât și cea didactică pot fi considerate forme specializate ale comunicării umane.

Procesul instructiv – educativ este un proces continuu care se bazează pe dialogul continuu între profesor și elev. Pentru evoluția copilului comunicarea, reprezintă unul din aspectele fundamentale ale adaptării. Cercetările au confirmat că atunci când părinții sunt implicați în activități de parteneriat cu școala, rezultatele obținute de elevi sunt mai bune, iar rata eșecului școlar este mai scăzută.

În calea percepției corecte a mesajului de către elevi pot sta factori precum: emoțiile, timiditatea, lipsa de încredere în capacitatea personală, oboseala, neatenție, apatie, rudoare, lipsă de interes. Aceste perturbări sunt de natură psihologică.

Pe lângă acestea, ne putem confrunta și cu blocaje în comunicare ce au la bază cauze de natură fizică, precum: deficiente verbale, auditive, de amplasament, inconfort datorat mediului înconjurător, condiții atmosferice nefaste³.

Blocajele care au drept cauză situațiile de natură psihologică descriese pot fi înlăturate printr-o atitudine fermă din partea dascălului, dar în același timp combinată cu atenție și respect față de elevi, astfel încât aceștia din urmă să nu manifeste o atitudine de retragere, de evitare sau chiar opoziție. În atitudinea pe care o adoptă în fața elevului, profesorul poate asigura succesul în comunicare prin adresarea mesajelor focalizate pe comportamentul elevilor, prin spontaneitate în exprimarea ideilor, prin evitarea manipulării, a stereotipurilor, amenințării, moralizării excesive.

Blocarea comunicării prin relații reci, birocratice și alte manifestări psiho-comportamentale din partea unor cadre didactice face să scadă randamentul comunicării și implicit cel școlar. Funcționând normal, pe principiul feed-back-ului, procesul de comunicare facilitează realizarea sarcinii, asigură coeziunea grupului, valorizează pe fiecare membru, acționând ca factor de omogenizare.

Dacă, prin comportamentul său, profesorul se face „acceptat” de elevi, se creează condiții ca grupul școlar (clasă) să devină receptiv și deschis cooperării. Folosind un limbaj inteligibil și adecvat, bazat pe o comunicare expresivă și convingătoare, cadrul didactic va încerca să transfere conținutul predat în mod atractiv, nuanțat, argumentat și inteligibil, apelând la întregul arsenal metodic și logistic de care dispune, depășind simplul și plictisitorul monolog într-o expunere elevată și argumentată care va schimba conformismul în participare și activism. Prin intermediul feed-back-ului influențarea devine bilaterală pentru că așa cum spunea Leon Bloy, nu se știe “cine dă și cine primește”.⁴

Astfel, cadrele didactice trebuie să învețe deopotrivă cu elevii și chiar de la aceștia.

În acest mod, profesorul și elevii trebuie să se influențeze unul pe altul dialogul devenind mai viu și mai nuanțat în funcție de așteptările ambilor termeni ai relației implicate în activitatea didactică și nu în mod unilateral. [2]

Comunicarea poate fi obstrucționată sau doar perturbată de o serie de factori care se interpun între semnificația intenționată și cea percepută putând fi legați de oricare dintre componentele comunicării (emițător, mesaj, canal, receptor), sau de interacțiunea lor.

Dintre aceștia cei mai importanți sunt:

1. Efectele de statut – uneori statutul prea înalt al emițătorului în raport cu receptorul pot cauza răstălmăciri ale mesajului de către acesta din urmă.
2. Probleme semantice – specialiștii au tendința să folosească un jargon profesional, crezând că și ceilalți îl pot înțelege; persoanele cu statut mai ridicat au tendința de a se exprima într-un mod mai sofisticat, greu de înțeles pentru persoane cu un nivel de școlarizare scăzut.
3. Distorsiuni perceptivă – când receptorul are o imagine despre sine nerealistă și este lipsit de deschidere în comunicare, neputându-i înțelege pe ceilalți în mod adecvat.
4. Diferențe culturale – persoane provenite din medii culturale, cu valori, obiceiuri și simboluri diferite.
5. Alegerea greșită a canalelor sau a momentelor – trebuie alese canalele corecte pentru fiecare informație și de asemenea și momentul trebuie să fie bine ales – o situație urgentă nu are sorți să fie îndeplinită dacă este cerută la sfârșitul orelor de program sau la sfârșitul săptămânii.
6. Lungimea excesivă a canalelor – o rețea organizațională complicată duce la o comunicare lentă.

Factori fizici perturbatori – iluminatul necorespunzător, zgomote parazite, temperaturi excesiv de coborâte/ridicate, ticuri, elemente ce distrag atenția – telefon, cafea, ceai etc.

Bariere umane în cadrul unei comunicări eficiente sunt:

- fizice;² deficiente verbale, acustice, amplasament, lumina, temperatura, ora din zi, durata întâlnirii, etc.
- semantice;² vocabular, gramatica, sintaxa, conotații emoționale ale unor cuvinte

- determinate de factori interni: implicare pozitivă
- frica
- diferențele de percepție
- concluzii grăbite
- lipsa de cunoaștere
- lipsa de interes (una din cele mai mari bariere ce trebuie depășite este lipsă de interes a interlocutorului fata de mesajul emițătorului).
- emoții (emoția puternică este răspunzătoare de blocarea aproape completă a comunicării).
- blocajul psihic
- tracul

Blocajele de comunicare, sau distorsiunea informației se pot produce atunci când:

- emițătorul (profesorul) nu stăpânește conținutul mesajului didactic transmis;
- acesta nu este expus clar, inteligibil și sistematizat;
- emițătorul vorbește prea încet, prea tare sau prea repede;
- nu prezintă la început scopul mesajului și nu creează motivații pentru a trezi interesul pentru comunicare;
- emițătorul nu sincronizează diferitele tipuri de comunicare (verbală, paraverbală, nonverbală, vizuală etc.);
- mesajul transmis nu corespunde cu interesele elevilor sau cu problemele ce le au de rezolvat; • mesajul didactic este prea cunoscut sau prea abstract și nu trezește interes, producând plictiseală;
- comunicarea este numai unidirecțională, producând pasivitate;
- elevii nu sunt angajați în comunicare prin dialog sau prin întrebări retorice;
- eficiența comunicării este blocată și de fondul stresant creat de emițător (plictiseală, oboseală, nerăbdare, teama de a nu greși în expunere etc.);
- elevii nu au cunoștințele necesare pentru a înțelege mesajul didactic sau acestea nu au fost fixate temeinic și ca urmare se produc interferențe.

Obstacolele ce apar mai frecvent în comunicarea didactică:

- supraîncărcarea (determinată de criză de timp, dar și de dorința unor profesori de a nu omite lucruri importante);
- utilizarea unui limbaj încifrat, inaccesibil (sau greu accesibil) elevilor;
- dozarea neuniformă, în timp, a materialului de predat;
- starea de oboseală a elevilor /studentilor sau indispoziția profesorului;^[3]
- climatul tensionat sau zgomotos.

Pentru perfecționarea comunicării didactice este necesară cunoașterea și respectarea unor reguli de către profesori:

- vorbirea corectă, deschisă și directă (care previne sau reduce distorsiunea mesajelor);
- încurajarea feedback-ului din partea elevilor (pentru a cunoaște în ce măsură mesajele transmise au fost corect recepționate și înțelese);
- ascultarea atentă, răbdătoare și încurajatoare a mesajelor primite din partea elevilor, concomitent cu efortul de a înțelege exact sensul acestor mesaje;
- folosirea mai multor forme de comunicare didactică pentru același tip de mesaje (de regulă, orală și vizuală, concomitent);
- repetarea mesajelor mai complexe

Rolul comunicării este acela de a favoriza experiențele de învățare, de a dezvolta deprinderile de comunicare și relaționare. Prin intermediul lor se asigură o protecție față de comportamentele de risc și față de situațiile de criză.

Dezvoltând abilitățile de comunicare și relaționare se pot preveni stările de afectivitate negativă.

Bibliografie:

1. Băban Adriana, Consiliere educațională (Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere), Imprimeria „Ardealul”, Cluj-Napoca, 2001, pag. 83-97
2. Faber, A., Comunicarea eficientă cu copiii. Acasă și la școală, Editura Curtea veche, București, p. 68, 2002
3. Iucu Romița, **Managementul și gestiunea clasei de elevi, editura Polirom, Iași, 2000**
4. Neacsu, Ioan, *Instruire si învățare*, Editura Științifică, București, 1990
5. Neacsu, I., *Metode și tehnici de învățare eficientă*, Editura Militară, București, p. 82, 1990
6. Pânișoară, I., O., *Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune educațională*, Editura Polirom, Iași, p 82, 2003
7. Ulrich, Cătălina, *Managementul clasei de elevi – învățarea prin cooperare*, Editura Corint, București, 2000
8. Vlasceanu, Mihaela, *Psihosociologia educației și învățământului*, Editura Paideia, București, 1993

[1] Răducan, Ramona, *Comunicare organizațională și dinamica grupului*, Editura Solness, București, 2007, pag.11-23

2Băban Adriana, Consiliere educațională (Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere), Imprimeria „Ardealul”, Cluj-Napoca, 2001, pag. 83-97

3 Iucu Romița, **Managementul și gestiunea clasei de elevi, editura Polirom, Iași, 2000**

4Faber, A., 2002, *Comunicarea eficientă cu copiii. Acasă și la școală*, Editura Curtea veche, București, p. 64

Rolul profesorului în formarea personalității elevului

Rezumat: *A fi profesor este o provocare, dar și o oportunitate de păstrare a sufletului mereu tânăr. A fi profesor înseamnă responsabilitate, profesionalism, implicare și dăruire. Ca profesor trebuie să fii dispus să-ți asumi roluri și să reușești să gestionezi situații neprevăzute.*

Cuvinte cheie: *soluții, model, sprijin, relație*

Când am decis să devin profesor pentru învățământul primar, mi-am promis că voi face tot ce-mi stă în putință pentru a-i pregăti pe elevii mei să se descurce în situații concrete de viață. Profesoara noastră de pedagogie obișnuia să ne spună că a fi profesor nu este o meserie, ci o vocație. A fi profesor înseamnă mai mult decât a merge într-o școală pentru a preda și a întocmi documente. Un profesor îndeplinește mai multe roluri în același timp; este prieten, părinte, model, detectiv și judecător al elevilor săi.

Ion-Ovidiu Pânișoară descrie profesorul ca fiind „trambulina care propulsează copilul pe o treaptă superioară (de motivație, de cunoaștere, de evoluție), altelei poate să fie un obstacol pentru toate acestea.” Într-adevăr, profesorul poate fi un pilon al educației, cât și o piedică, deoarece un cadru didactic își pregătește elevii pentru situațiile și pericolele prin care a trecut, însă nu îi poate pregăti pentru situații pe care nu le cunoaște. Ceea ce poate face un cadru didactic, este să-și învețe elevii „să își construiască instrumente de „supraviețuire””. Copilului trebuie să i se acorde încredere, să fie învățat să rezolve situații noi, să găsească soluții când va avea nevoie.

Literatura pedagogică identifică numeroase roluri ale profesorului, printre care se regăsesc următoarele: planificare, organizare, control, îndrumare, evaluare, monitorizare, consiliere, decizie. Între rol și trăsăturile personalității există o relație reciprocă, astfel încât unele aspecte ale rolurilor pot deveni constante ale personalității. Aceste roluri influențează major formarea personalității elevului.

Spre exemplu, rolul de prieten al copilului este foarte important, iar linia de trecere de la o extremă la cealaltă este foarte fină. Sunt profesori care încearcă să devină cei mai buni prieteni ai elevilor și profesori care preferă distanțarea relației cadru didactic-elev. Care este varianta corectă? Niciuna. Un profesor trebuie să fie prieten cu elevii, însă niciuna dintre părți nu trebuie să uite că profesorul are și alte roluri, iar în continuare, un alt rol important al profesorului este cel de model pentru elevi. Aceștia preiau conduita și valorile profesorilor. Tot ceea ce spun, ceea ce fac profesorii este interpretat de către colectivul de elevi. Cadrul didactic model trebuie să se bazeze pe caracteristici ca: îngrijirea, respectul, atitudinea față de profesiunea didactică, practica reflexivă, interacțiunile cu elevii și promovarea entuziasmului pentru învățare. Motivația profesorului are un efect major asupra motivației elevilor.

Un alt rol al profesorului este cel de detectiv și judecător. Pe parcursul unei zile școlare, profesorul întâmpină tot felul de situații, iar cele mai des întâlnite sunt cele de bullying, fie că este psihic sau fizic. Din nefericire, bullying-ul este prezent încă de la vârstele mici. Acesta este forma de agresiune a mileniului III care inhibă dezvoltarea armonioasă a copilului. Profesorul trebuie să decidă consecințe, să-și explice deciziile și să rămână imparțial.

Ce poate face un cadru didactic în astfel de situații? La clasele mici, în cadrul orelor de dezvoltare personală ar putea să le prezinte elevilor ce este bullying-ul și ce pot face când ei sau altcineva este hărțuit. Elevii ar putea fi distribuiți pe grupe și puși în ipostaza de a găsi singuri soluții pentru anumite situații. Spre exemplu, elevii pot primi următoarele situații, pentru care trebuie să găsească soluții: *Ai auzit zvonuri deranjante despre un coleg de clasă și ai aflat cine împrăștie aceste zvonuri. Ce măsuri ai putea lua împotriva?* sau *Ai primit un mesaj de text deranjant de la cineva din clasa ta. Ce ai putea face pentru a rămâne în siguranță și a cere ajutor?* Astfel, profesorul îi învață pe elevi să facă față situațiilor neprevăzute și să-și construiască singuri instrumente de „supraviețuire.”

Profesorul are și rolul de „înlocuitor al părinților”. Elevul vede în profesor un sprijin necondiționat și de aceea, deseori îi testează limitele acestuia, cât și limitele propriului comportament. Ca atare, profesorul trebuie să canalizeze energia elevului într-o direcție pozitivă. Atât profesorii, cât și părinții au un obiectiv comun, și anume-binele copilului. De aceea, aceștia trebuie să formeze o echipă pentru a asigura calitatea în educație.

Așadar, un profesor trebuie să îndeplinească toate aceste roluri simultan, deoarece un profesor foarte bun pregătește elevul pentru un viitor imprevizibil.

BIBLIOGRAFIE:

- Goleman, D. (2000), Inteligența emoțională, Ed. Curtea Veche, București
- Pânișoară Ion-Ovidiu, 2017, Ghidul profesorului, Ed.POLIROM, București
- Tomșa Gheorghe(coord.), 2005, Pihopedagogie preșcolară și școlară, Editat Revista Învățământul Preșcolar, București

Uliniuc Corina-Elena

e-mail: corina.coroi@yahoo.com

Școala Gimnazială Nr. 1 Lunca, Botoșani

Relația profesor-elev în cadrul activităților didactice

Rezumat: *Unul dintre cele mai importante aspecte ale activității didactice este legat de relația dintre profesor și elev. Calitatea acestora depinde atât de profesionalismul de care dă dovadă cadrul didactic, prin tactul care îl caracterizează, cât și de activitățile în care se implică alături de elev.*

Cuvinte cheie: *relație, act educativ, exemplu, motivație, influență*

„Omul este rodul educației pe care o primește” (Helvetius).

Relația profesor - elev a constituit un obiect de reflecție pentru teoreticienii tuturor timpurilor. Ea reprezintă o „sinteză a relațiilor interpersonale” pe fundalul cărora se nasc și se dezvoltă atât virtuțile și viciile.

În sistemul profesor - elevi elementele pot comporta și disfuncții. Astfel, relațiile negative ale profesorului cu elevii (tutelare, autoritarism, lipsă de respect, lipsă de înțelegere, ironie, toleranță exagerată etc.) pot frâna dezvoltarea liberă a personalității elevilor, la rândul său, prin faptele și atitudinile sale, elevul poate împiedica adaptarea grupului și integrarea lui în contextul social mai larg dezvoltarea plenară a indivizilor.

Actul educativ ține de sfera relațiilor interpersonale, eficiența sa se decide pe terenul raporturilor concrete zilnice, dintre profesor și elev. Relația profesor-elev a constituit un obiect de reflecție pentru teoreticienii tuturor timpurilor. Ea reprezintă o „sinteză a relațiilor interpersonale” pe fundalul cărora se nasc și se dezvoltă atât virtuțile și viciile. Faptele bune se ivesc și depind de destinatar, sunt generate de acesta; „Ceea ce fac încerc să fac pe placul semenului meu. Dacă el ar gândi cel puțin la fel înțelegerea ar deveni plenară, ar putea să apară toleranța reciprocă. În contextul favorabil situațiilor, apar și se dezvoltă viciile cotidiene. Ele sunt generate de natura relațiilor interumane și amplifică dacă nu sunt sesizate și corectate la timp prin educație”.

A miza pe educație reprezintă astăzi modalitatea prin care societățile moderne își pot asigura dezvoltarea pe termen mediu și lung. Educația văzută, însă, nu doar ca sistem formal guvernat de reguli stricte, ci educația ca un proces continuu de învățare, educația „autoadministrată”, educația care se întâmplă nu doar într-un loc anume, ci care poate să aibă loc peste tot. Poate că în contextul actual expresia „Ai competențe, ai parte!” este mult mai valabilă decât „Ai carte, ai parte!” E chiparea cu competențe, cu un întreg arsenal de abilități, atitudini, aptitudini, valori, cunoștințe apare tot mai des în discursul public, în documentele oficiale despre educația continuă, despre ceea ce trebuie făcut pentru a reuși în viitor. Ceea ce se spune nu reprezintă o noutate, nevoia de a avea un set de instrumente cu care să izbândești în viață fiind chiar foarte veche. Nou este contextul în care avem nevoie de acestea.

Copilul, preadolescentul, adolescentul și tânărul au avut și au nevoie de când este lumea de educație. Aceasta este o trebuință ce se impune a fi satisfăcută în raport cu vârsta și particularitățile fizice și psihice ale elevului (educatului), rolul de educator revenind profesorului în general și dirigintei în mod special. Um om educat este și un om disciplinat, disciplina fiind o condiție de bază a muncii școlare. Marele pedagog Comenius spunea că „Școala fără disciplină este ca o moară fără apă”, disciplina se formează prin educația în ceea ce privește ordinea, punctualitatea, pregătirea zilnică a lecțiilor, respectarea regulamentului școlar și a dispozițiilor școlare. O mare influență asupra elevilor o are exemplul pe care îl dă profesorul. Ținuta, corectitudinea, dreptatea și atașamentul față de copii determină disciplina lor. Totuși, uneori se întâmplă abateri de la disciplina școlară, devieri de la comportament. În aceste cazuri trebuie cunoscute mai întâi cauzele acestor stări de lucruri. Acestea pot fi cauze de natură organică, familială sau școlară. Dirigintele este acela care trebuie să cunoască situația și să treacă la remedieri psiho-pedagogice. Ca și medicul, un profesor-diriginte bun vindecă „răul” pornind de la tratarea cauzei care l-a produs. Așadar, primul pas al profesorului este cunoașterea elevilor, a temperamentului, caracterului și personalității lor. Acestea se pot realiza printr-o bună pregătire psihopedagogică și cu mult tact.

Capacitatea de a dispune de „**tact pedagogic**” este recunoscută acelor categorii de profesori care reușesc să călăuzească cu grijă eforturile elevului, care manifestă înțelegere față de eșecurile sale și îl ajută cu răbdare să le depășească, fără să facă însă concesii cu privire la respectarea normelor autorității școlare sau a obligațiilor de instruire pe care le impune programa de învățământ.

Elevii clasei și profesorul formează împreună un sistem în cadrul căruia relațiile ce se stabilesc între „elemente” sunt deosebit de complexe. Elevii sunt elevi și profesorii sunt profesori numai în măsura în care se află în corelație.

Influențarea indivizilor prin intermediul grupului presupune și pornește de la cunoașterea profilului psihosocial al grupului. Fără a pretinde o cunoaștere exhaustivă a grupului, ceea ce este imposibil și pentru cercetătorul specializat, un **minimum** de informații privind particularitățile grupului real cu care lucrează este indispensabil practicianului. Este vorba de informații care-i permit profesorului formularea unor aprecieri privind orientarea generală, pozitivă sau negativă a grupului, cauzele probabile care au generat situația grupului la momentul respectiv și elementele pozitive pe care se pot întemeia intervențiile educative.

„Ferește-te – zicea Tudor Vianu – de tonul și mijloacele captațiunii. Ai nevoie de consensul unor spirite critice, de acordul cu ei și cu tine al unor oameni dacă nu formați dar cu certitudine în formare. În tot ceea ce faci nu căuta să fii admirat, ci crezut. Elevii tăi caută în tine omul, care e mai presus de orice. Străduiește-te să-i convingi prin fapte că ei au în fața lor un om de bună credință, pe cineva care le vrea doar binele și nimic mai mult”. Cuvintele aceluiași mare dascăl sună în continuare ca un avertisment: „Nu fi posac, măreț sau nestatornic, săcăitor și pedant, dar nici nu încerca să placi oferind un spectacol, măgulind, vânând popularitatea, mințind pe jumătate sau în întregime. Dacă poți să-ți amintești ce au însemnat profesorii tăi pentru tine, diriginți sau nu, asumă-ți răspunderea să nu-i dezamăgești nici acum prin ceea ce le spui și le arăți și nici mai târziu când se vor gândi la toate și te vor privi retrospectiv. Da, fiindcă printre ei se află, se vor fi aflând oameni virtuali la care gândești și tu, mai buni ca tine, cu un spirit mai ascuțit, cu o inimă mai caldă, în stare să facă ceea ce tu ai visat fără să poți duce până la capăt. Dacă cel puțin o clipă crezi că printre ei se află și numai unul care ar putea continua gândurile și visurile tale mâine, pregătește-te temeinic, organizează-ți munca, desfășoară-o cum poți tu mai bine, deoarece nimeni nu-ți cere imposibilul, tu trebuie să-ți ceri atâta cât poți și vei izbândi”.

Complexitatea procesului de învățământ, multitudinea obiectivelor pe care le vizează, marea diversitate a capacităților de învățare, a aptitudinilor și intereselor elevilor fac necesară utilizarea unei game variate de activități în vederea realizării finalităților educației. Procesul de diferențiere a formelor de organizare a învățării a fost declanșat la începutul secolului al XX-lea sub presiunea amplificării volumului de informații științifice, tehnice, culturale și artistice și a trebuinței elevului de a-și întregi educația școlară prin alte modalități de cunoaștere-nevoie sesizată și susținută teoretic de adepții curentului „Educația nouă”. Inițiativa organizării primelor forme de educație în afara școlii aparține organizațiilor de tineret, al căror program prevedea ieșiri în natură și călătorii în scopul completării educației. Printre acestea se impune a fi menționată asociația „Wandervogel” („Păsările călătoare”) care a luat naștere la Steglitz, lângă Berlin, în anul 1901, ca urmare a voinței elevilor de a-și cunoaște țara prin vizite și excursii.

Cu timpul, ca urmare a numeroaselor și variatelor obiective ale procesului de învățământ și interesului de cunoaștere sporit al elevilor, s-au constituit noi forme de organizare a învățării, pornindu-se de la activități didactice variate până la activități extrașcolare și extracurriculare. Ele au un rol complementar față de activitățile didactice, urmărind lărgirea și adâncirea influențelor exercitate în procesul de învățământ, valorificarea și dezvoltarea intereselor și aptitudinilor elevilor, dezvoltarea culturală a acestora, organizarea judicioasă a timpului liber. Ca activități complementare ele prezintă unele particularități ce se referă la participarea elevilor, la conținutul și durata lor, la formele de organizare și metodele folosite, la evaluarea rezultatelor.

Participarea elevilor este facultativă, cadrul didactic poate interveni, însă, prin dirijarea sugestiv pentru antrenarea elevilor la unele dintre aceste activități. Conținutul se

fixează în funcție de dorințele și preferințele elevilor, de condițiile și posibilitățile de realizare. Formele de organizare sunt mult mai elastice, ingenioase și cu caracter recreativ. Se oferă în acest fel libertatea manifestării spiritului de inițiativă din partea elevilor.

Pentru evaluarea rezultatelor se folosesc modalități variate cum ar fi aprobarea prin laudă, participarea la expoziții, popularizare și evidențiere etc. Prin activitățile extrașcolare și extracurriculare se realizează obiective prioritare ale procesului instructiv-educativ, cum ar fi educarea atitudinii copilului față de învățatură, față de necesitatea frecventării școlii, educarea respectului față de semenii și munca lor, educarea respectului față de sine, dezvoltarea culturală a indivizilor, organizarea mai plăcută și mai eficientă a timpului liber, căci a pierde timpul, înseamnă a pierde o parte prețioasă din viața ta. După cum spunea o personalitate a școlii românești, Cristofor Simionescu, omul modern împovărat prin solicitări zilnice, nu toate impuse, ci destule adăugate de el însuși, fără discernământ, devine un fel de prizonier în labirintul vieții. Amână sau renunță la priorități, luat de valcum se spune, trăind drama crizei permanente de timp. Astfel că buna gospodărire a timpului, mai ales a uneia dintre componentele lui, timpul liber, constituie fără îndoială, o problemă de căpetenie și o preocupare continuă a fiecărui om de la pedagog la micul școlar.

Pentru fiecare dintre noi poate apărea adeseori întrebarea „Ce fac cu timpul meu?”. Din anumite sondaje și cercetări întreprinse rezultă că unii elevi fac greșeala de a îngloba în timpul liber și orele impuse de buna pregătire a lecțiilor, alții socotesc ziua întreagă timp de muncă, neorganizându-și rațional timpul de învățatură și odihnă, nereușind să-și creeze în bugetul lor de timp și ore de răgaz, ori libere.

În mod firesc noi, pedagogii, ne întrebăm: „Cum este mai bine să-i orientăm pe elevi spre a folosi timpul în mod optim, pentru a contura cel mai mult personalitatea acestora?”. În acest sens am purtat discuții cu elevii din colectivul pe care-l conduc, în cadrul orelor de consiliere și orientare dar și cu alte ocazii. Le-am cerut să-și întocmească fiecare un program de activitate al unei zile obișnuite și după realizarea și prezentarea în clasă a acestora, am analizat împreună cu ei aspectele pozitive și negative cu privire la modul cum își organizează timpul în afara școlii, făcând și comparații cu colegii lor, evidențiind faptul că o bună folosire a timpului în afara școlii se reflectă și în rezultatele obținute de ei în activitatea școlară. Astfel de discuții am purtat și cu părinții elevilor clasei cu ocazia diverselor întâlniri sau chiar implicarea lor în unele activități extracurriculare. Elevii au fost antrenați într-o mare varietate de activități extrașcolare și extracurriculare, care i-a ajutat să-și „cheltuiască” timpul liber în mod plăcut și eficient, mai ales în contextul existenței la tot pasul a altor tentații chiar și pentru școlarii mici, care le pot crea probleme lor sau școlii și familiei. În acest sens, am organizat pe cât de des posibil excursii și vizite, ele fiind mult agreate de copii. Acestea urmăresc lărgirea orizontului de cunoaștere al elevilor prin contactul cu natura și cu obiectivele economice și social-culturale, istorice dar și de recreare a elevilor. Organizate la nivelul clasei sau al școlii, excursiile și vizitele vizează efecte educative contribuind la dinamizarea curiozității tehnico-științifice, a spiritului de investigație, a imaginației și a gândirii creative, precum și dezvoltarea unor calități etico-cetățenești. Cercurile de elevi sunt și ele activități extrașcolare atractive care se organizează în vederea aprofundării pregătirii elevilor într-un anumit domeniu, al dezvoltării aptitudinilor și exprimării creativității. Profilul lor diferă în funcție de aptitudinile elevilor, de interesele lor, de tipul școlii etc. Pot fi constituite la nivelul clasei sau pe grupe de clase, frecventarea fiind facultativă. Alte activități extrașcolare și extracurriculare organizate în colaborare de educatorii, învățătorii și profesorii diriginți au fost serbările școlare organizate cu diferite ocazii (Ziua Națională României, 8 Martie, 1 Iunie, Crăciun, la final de an școlar) care au devenit deja o tradiție și pe care elevii și părinții le așteaptă cu mult interes. Elevii școlii noastre cu aptitudini și înclinații muzicale au posibilitatea de afirmare în cadrul ansamblului școlii care desfășoară o bogată activitate ce a determinat obținerea unor rezultate deosebite, unor importante premii la concursurile cultural-artistice din întreaga țară.

Toate aceste activități asigură reconfortarea, deconectarea și regenerarea funcțiilor psihice și fizice ale elevilor. Ele urmăresc totodată lărgirea și adâncirea informației, cultivarea interesului pentru diferite forme ale culturii, dezvoltarea înclinațiilor, a aptitudinilor și talentelor cât și atragerea elevilor la viața socială și culturală. În această categorie pot fi incluse și activități ca vizionările de filme și spectacole, carnavalurile, concursurile artistice și sportive, întâlnirile cu personalități și oameni de știință și cultură, la care au participat de câteva ori și elevii școlii noastre. Am organizat șezători literare cu diverse ocazii, ca de exemplu la aniversarea unui scriitor (Mihai Eminescu, Ion Creangă), a unui eveniment istoric (Marea Unire). În cadrul acestor manifestări am realizat expoziții, concursuri literare, sesiuni de comunicări și referate, competiții și întreceri prin creații literare proprii, recitaluri de poezie etc. Concursurile pe obiecte și olimpiadele școlare la care am fost întotdeauna prezenți, le-au oferit elevilor posibilitatea de a-și petrece util timpul, de a stabili atât relații de prietenie cu alți colegi ai lor dar și relații de competiție care-i obligă să-și pună în valoare calitățile și-i determină să tindă spre a fi printre cei mai buni. Astfel de activități au adus rezultate și satisfacții deosebite elevilor și cadrelor didactice din școala noastră, atât la clasele primare cât și la cele gimnaziale.

Discutând cu elevii școlii și implicit ai clasei mele despre preferințele lor cu privire la activitățile extrașcolare și extracurriculare am constatat că cele mai îndrăgite de elevi sunt activitățile sportive, cele cultural-artistice, excursiile și vizitele, vizionările de filme și de spectacole. Atât în activitatea didactică cât și în cea extrașcolară, rolul cadrului didactic este de a îndruma pașii elevilor pe drumul cel mai bun și de a organiza activități diverse, cât mai atractive, de petrecere în mod plăcut și folositor a timpului de învățatură și a celui liber. Timpul este ireversibil, vremea pierdută nu mai poate fi răscumpărată. Cum spune învățatul Theofrast: „Din cheltuielile noastre cel mai costisitor este timpul”. Deci învățându-i pe cei mici cum să-și gospodărească timpul cu chibzuială, vor ști să-l prețuiască pentru toată viața. Activitățile extrașcolare desfășurate pot avea asupra elevilor efecte diferite, pot satisface sau nu așteptările lor. De aici decurge necesitatea cunoașterii preocupărilor elevilor din timpul liber, îndrumarea și orientarea lor spre cât mai multe activități fie culturale, tehnice, artistice, sportive, pentru a dezvălui potențele acestora, a-i îndruma la multilateralitate, în valorificarea timpului liber de care dispun.

Toate activitățile extrașcolare și extracurriculare contribuie la formarea deprinderilor de a munci ordonat, corect și exigent. Prin faptul că nu sunt notate devin un prilej de autocontrol, spiritul critic și autocritic devin mult mai ridicate. Aceste activități își au rădăcinile în orele de curs, fiind o continuare a acestui proces, dar cele două ramuri se împletesc atât de armonios, stabilind conexiuni și realizând acest tot ce se numește învățare.

Bibliografie:

- Boncu Ștefan, *Eul în condiția socială*, în vol. *Psihologia socială. Aspecte contemporane*, Ed.All, 1996 ;
- Ciurea R., *Succesul școlar și problema notării*, în *Contribuții la perfecționarea procesului de instruire* ;
- Cerghit Ioan, *Perfecționarea lecției în școala modernă*, E.D.P., 1983 ;
- Elisabeta Voiculescu, *Factorii subiectivi ai evaluării școlare. Cunoaștere și control*, Ed. Aramis, 2007.

Formarea competenței profesionale la elevii din învățământul liceal pedagogic- un demers complex

Rezumat: Formarea competenței profesionale a cadrului didactic este un proces plurivalent, cu o finalitate importantă, și anume a avea învățători și profesori foarte bine pregătiți pentru a face față cu succes provocărilor educaționale din societatea actuală și, în special, din societatea viitoare.

Pornind de la argumente teoretice și bazat pe date legislative, materialul conține observații și considerații asupra problematicii formării inițiale a cadrelor didactice. Sunt evidențiate orientări teoretice actuale și realități educaționale care se întâlnesc în activitatea de formare a viitoarelor cadre didactice pentru învățământul primar și preșcolar, în învățământul liceal pedagogic.

Concepte-cheie: competență, competența profesională a cadrului didactic pentru învățământul primar, competențe generale, competențe transversale.

În societatea actuală, în termeni de *competență* se analizează statutul profesiilor și inserția pe piața muncii. Definirea și delimitarea competențelor profesionale este obligatorie în orice domeniu. Competențele profesionale au devenit obiect de studiu în multe cercetări, iar definirea lor se regăsește în lucrări de specialitate și în documente legislative. În dicționarul CEDEFOP (European Center for the Development of Vocational Training) *competența* este definită prin „Abilitatea de a aplica rezultatele învățării în mod adecvat într-un context definit (educație, muncă, dezvoltare personală sau profesională) (<http://www.cedefop.europa.eu/en>). Vasile Chiș (2005) definește competența prin cunoștințe, abilități și atitudini adecvate, deținute și dezvoltate de către un individ pentru a obține performanțe în diferite roluri pe care acesta și le asumă.

Competențele profesionale sunt definite și clasificate în documentul legislativ *Metodologia de realizare și utilizare a Cadrului național al calificărilor din învățământul superior* (29/06/2009). Pentru fiecare profesie, sunt delimitate competențe profesionale și competențe transversale. „Prin *competență profesională* se înțelege capacitatea dovedită de a selecta, combina și utiliza adecvat cunoștințe, abilități și alte achiziții (valori și atitudini), în vederea rezolvării cu succes a unei anumite categorii de situații de muncă sau de învățare circumscrise profesiei respective, în condiții de eficacitate și eficiență. *Competențele transversale* sunt acele capacități care transcend un anumit domeniu, respectiv program de studii, având o natură transdisciplinară. Acestea constau în abilități de lucru în echipă, abilități de comunicare orală și scrisă în limba maternă/străină, utilizarea tehnologiei informației și comunicării – TIC, (...) deschiderea către învățarea pe tot parcursul vieții, respectarea și dezvoltarea valorilor și eticii profesionale etc.”

(<http://www.invatamant-superior.ro/wp-content/uploads/2013/08/MetodologieCNCIS.pdf>).

Structural, competența profesională a cadrului didactic poate fi detaliată în: competențe profesionale generale, competențe profesionale specifice și competențe transversale (Toma, Potolea, 2013). Se observă că sunt necesare cunoștințe, abilități și atitudini diverse și complexe pentru a se putea afirma că s-a ajuns la un nivel performant al competenței profesionale.

Competențele profesionale ale cadrului didactic se formează și se perfecționează atât în perioada formării inițiale (studii liceale sau de licență, după caz) cât și prin formarea continuă.

Emil Păun (2017, p. 173) menționează că un profesor are nevoie de cunoștințe și competențe diferite. Acestea pot fi împărțite în două categorii:

- „cunoștințe și competențe necesare *pentru a preda*” (cunoștințe științifice, din domeniul specialității);
- „cunoștințe și competențe *despre a preda*” (cunoștințe din domeniul pedagogiei, psihologiei și didacticii de specialitate). Ultima categorie poate fi divizată, din nou în „cunoștințe teoretice (declarative) și cunoștințe procedurale (practice, metodologice sau strategice)” (Păun, 2017, p. 173). Autorul consideră că în formarea competenței profesionale, cea de-a doua categorie de cunoștințe și competențe este foarte valoroasă și are un impact major asupra profesionalizării. Aceste considerații trebuie serios abordate în formarea competenței profesionale a cadrului didactic în învățământul liceal vocațional. Aspectele teoretice atât din domeniul științelor de specialitate, cât și din domeniul psihologiei, pedagogiei, didacticilor de specialitate sunt foarte de importante, dar transpunerea acestor elemente în procesul didactic reprezintă un pas hotărâtor în formarea viitoarelor cadre didactice pentru învățământ primar. Îmbinarea acestor elemente conduce la formarea unor „scheme de acțiune” care se definesc prin capacitatea de-a activa cunoștințele teoretice și procedurale într-o situație anume (Păun, 2017, p.174). Schemele de acțiune pot fi folosite în situațiile repetitive. Dar cum în profesia didactică apar mereu situații neprevăzute, se impune generarea unor scheme de gândire, de decizie și acțiune, care să permită activarea în timp real a cunoștințelor declarative și procedurale deținute de cadrul didactic. Se vorbește astfel, despre un habitus profesional al cadrelor didactice definit ca un ansamblu de scheme de care dispune un cadru didactic pentru a face față cu succes unor situații specifice (P. Bourdieu, apud Păun, 2017). Formarea schemelor de acțiune poate fi un proces dificil în formarea competenței profesionale la elevii de liceu vocațional pedagogic, având în vedere timpul relativ scurt dintre asimilarea cunoștințelor și transpunerea în activitatea practică. Orele de practică pedagogică desfășurate, de tip curent și comasat, favorizează formarea schemelor de acțiune, dar perfecționarea acestora necesită mai mult timp.

Complexitatea competenței profesionale a cadrului didactic face ca formarea și dezvoltarea acesteia să fie un proces de lungă durată, dar, în același timp, nivelul atins să fie foarte dificil de evaluat. Vorbind despre *principiul competenței*, Ovidiu Pănișoară (2017, p. 17) afirmă că evaluarea competenței profesionale a cadrului didactic prin prisma unor matrici, a unor standarde profesionale, riscă să fie ineficientă sau săracă în rezultate, deoarece nu toate componentele competenței profesionale sunt observabile sau măsurabile. Cunoștințele și abilitățile sunt relativ ușor de măsurat, dar partea atitudinală, conceptul de sine, valorile, motivația sunt elemente ascunse, puțin vizibile și măsurabile. Asemeni unui aisberg, unele aspecte sunt vizibile, altele sunt ascunse, acestea fiind cele care au o forță mult mai mare, dar nu pot fi cuantificate sau transpuse în evaluări riguroase (Pănișoară, 2017). Pornind de la această teorie, evaluarea nivelului de formare a competenței profesionale a cadrului didactic trebuie să se realizeze cu extrem de multă atenție și seriozitate. Procesul este cu atât mai important cu cât elevii din liceul pedagogic sunt adolescenți în plină formare a propriei personalități. Acest aspect ar putea constitui un avantaj deoarece valorile, atitudinile sau motivația profesională pot fi construite pe un teren care nu a fost alterat anterior de idei sau valori care ar putea devia formarea. Dar tocmai această etapă, a adolescenței, poate fi o provocare în dezvoltarea competenței profesionale a cadrului didactic. Întorcându-ne la modelul

aisebergului, cunoștințele și abilitățile sunt relativ ușor de transmis și format, dar ceea ce nu se vede, elementele greu de observat ale aisebergului sunt cele care se formează mai dificil: valorile, motivația, atitudinile. Deci, adolescența, perioada marilor întrebări și răspunsuri, a frământărilor diverse, poate fi o perioadă dificilă în formarea competenței profesionale a cadrului didactic. Dar, în același timp, personalitatea elevilor poate fi modelată astfel încât să fie puse bazele unor atitudini pozitive și dezirabile pentru profesia didactică.

Analizând documentele curriculare specifice liceelor pedagogice, se constată complexitatea actului educațional realizat pe parcursul anilor de studiu în aceste instituții. Pentru a se asigura o bună formare de bază prin Trunchiul comun din Planul cadru, dar și o pregătire de specialitate prin Curriculumul diferențiat, se observă că numărul de ore este cu 2-3 ore mai mare față de Planul cadru al liceelor teoretice (*OMECTS nr 205347_2011 privind aprobarea planurilor cadru de învățământ pentru clasele IX-XII, filiera vocațională, profil pedagogic*). Disciplinele de specialitate sunt introduse spre studiu chiar din primul an de liceu, asigurându-se astfel, fundamentarea teoretică a pregătirii viitorului cadru didactic.

În clasa a XI-a, complexitatea pregătirii în vederea formării competenței profesionale a cadrului didactic este, de asemenea, crescută. În această etapă, elevii din liceul pedagogic încep activitatea de predare în cadrul practicii pedagogice. Pentru a susține o oră de activitate didactică la clasa de practică, un elev se pregătește foarte mult prin activități diverse: analiza programelor școlare pentru disciplinele studiate în ciclul primar, studierea manualelor și a altor resurse informaționale, realizarea proiectului de activitate didactică în prima etapă, consultarea cu echipa de profesori îndrumători (învățătoare, profesorul metodist, profesorul de practică pedagogică), realizarea planului de lecție - forma finală a proiectării lecției, pregătirea materialelor și a mijloacelor didactice necesare, repetarea etapelor lecției și a activităților de învățare urmate de susținerea propriu-zisă a lecției. Toate aceste etape premergătoare sunt cronofage, iar pentru un elev, la început de drum, prezintă un grad ridicat de dificultate. Astfel, pentru a reuși să realizeze atât pregătirea pentru practica pedagogică, cât și pregătirea în mod constant pentru celelalte discipline școlare e necesar un bun management al timpului și o bună capacitate de organizare. Un rol important revine profesorilor care trebuie să susțină și să încurajeze elevii pentru a-i ajuta să depășească aceste etape provocatoare.

Desigur, aceste comportamente și abilități legate de managementul timpului și aspecte organizatorice sunt componente ale competenței profesionale a cadrului didactic. E de dorit să se formeze din liceu pentru ca mai târziu să devină operaționale în activitatea didactică, dar sunt etape dificile, care necesită voință și determinare din partea elevului și multă susținere din partea profesorilor.

De remarcat este faptul că noul curriculum pentru învățământul primar este proiectat pentru o abordare interdisciplinară, adaptat orientărilor actuale la nivel european. Curriculumul pentru învățământul liceal, în special pentru liceele pedagogice, este proiectat pentru o abordare monodisciplinară. În această situație, elevii din liceul pedagogic, viitorii învățători, sunt formați și evaluați într-un sistem bazat, în general, pe monodisciplinaritate, dar vor fi solicitați să lucreze într-un sistem diferit, construit pe principii interdisciplinare. Deci, sarcina lor va fi extrem de complexă, necesitând multă implicare și dorință de învățare continuă.

În activitatea didactică, elevii, viitoare cadre didactice, trebuie să valorifice metodologia didactică interactivă, deoarece metodele bazate doar pe receptarea pasivă a informației nu mai sunt de actualitate, nu sunt productive. Așa cum aceste metode sunt puțin eficiente pentru elevii de liceu, la fel de puțin valoroase vor fi pentru elevii de nivel primar, elevi din Generația Net, care au nevoie de activități dinamice, de învățare prin descoperire, de utilizare a tehnologiilor în învățare, de transpunere a cunoștințelor în realitatea apropiată. Viitorii învățători trebuie să fie pregătiți să facă față provocărilor menționate.

Aceste solicitări, ale generației viitoare, dar și ale generației actuale sunt foarte diferite de nevoile și perspectivele generației formate după rigorile clasice ale învățământului. Tony Wagner, în lucrarea *Formarea inovatorilor - cum crești tinerii care vor schimba lumea de mâine* (2014), vorbește despre o generație de tineri care dorește să aibă acces rapid la informație, care, înainte de-a veni la școală, a fost deja la „școală” pe internet. Autorul prezintă remarcă lui Marc Prensky numindu-i pe acești tineri *nativi digitali*. Cei mai mulți tineri între opt și optsprezece ani, arată autorul, consideră că internetul este un profesor mult mai interesant și mai atrăgător decât profesorii lor de la școală. Acești tineri care se menționează că fac parte din *generația inovatorilor* au o perspectivă nouă asupra a ceea ce ar trebui să fie școala și, apoi, locul de muncă. Accesul rapid la informație, utilizarea tehnologiei pe scară largă, noutăți aflate la un click distanță, îi determină să fie interesați mereu de noutate, de soluții care se cer pentru rezolvarea unor probleme reale, sunt dornici să fie performanți imediat, fără a mai parcurge rigorile unui sistem de învățământ și/sau social în care trebuie să-ți dovedești treptat valoarea. Plecând de la cele menționate în lucrarea amintită, se pune complex problema formării competenței profesionale a cadrului didactic, cel puțin din două perspective: a) elevii de azi fac parte din generația „nativilor digitali”, iar profesorii care-i pregătesc pentru viitoarea profesie trebuie să facă față provocării de a-i ajuta în primul rând să-și găsească drumul spre propria împlinire, dar, în același timp să-și formeze competențe profesionale pentru cariera didactică; b) elevii de azi vor deveni învățătorii de mâine pentru generația inovatorilor, iar competențele profesionale trebuie să corespundă nevoilor de formare ale viitorilor elevi, care solicită libertate în gândire, ieșire din șabloane, încurajarea spiritului liber și a creativității pentru a deveni inovatorii societății, pentru a-și atinge menirea.

Astfel formulată problema, se observă dificultatea de-a forma tineri liberi, creativi într-un sistem bazat pe rigori și foarte multe constrângeri, sistem care nu neapărat nu dorește, dar întâmpină dificultăți în a găsi un cadru potrivit nevoii de formare a tinerei generații, a inovatorilor. „Extrem de conștienți și preocupați de o gamă largă de probleme sociale, experți în utilizarea tehnologiei care îi ajută să învețe, să se exprime și să activeze în rețea, mulți cei din generația inovatorilor tânjesc să-și lase amprenta în lume. Sunt mulți dintre ei prea ambițioși sau prea naivi? Poate. Nerăbdători? În mod evident. Dar sunt viitorul nostru și cred că trebuie să învățăm să lucrăm cu acești tineri extraordinari: cum să le fim părinți, cum să-i învățăm, să le fim mentori - și cum să învățăm noi de la ei, de asemenea” (Wagner, 2014, p. 45).

Aspectele enumerate evidențiază complexitatea traseului parcurs de către viitoarele cadre didactice în formarea competenței profesionale, cât și în atingerea unui nivel de performanță cât mai înalt în formarea inițială. Chiar dacă este un drum cu multe provocări, absolvenții de liceu pedagogic, specializarea învățător-educatoare sunt capabili să dovedească un nivel ridicat al competenței profesionale a cadrului didactic de nivel primar, nivel dovedit atât la examenul de certificare a competenței profesionale, cât și la concursul național de titularizare.

Mențiuni:

Acest articol este publicat în cadrul Programului Operațional Capital uman 2014-2020, cu titlul: *CAREER- Cercetător, viitor antreprenor - Noua Generație/ Cod proiect: 123793/POCU*.

Bibliografie:

Chiș, V. (2005). *Pedagogia contemporană. Pedagogia pentru competențe*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca

Pânișoară, I., O. (2015). *Profesorul de succes – 59 de principii de pedagogie practică*, Editura Polirom, Iași

Pânișoară, I., O. (2017). *Ghidul profesorului*, Editura Polirom, Iași

Păun, E. (2017). *Pedagogie - Provocări și dileme privind școala și profesia didactică*, Polirom, Iași

Potolea, D., Toma, S. (2013). *Standarde pentru profesia didactică*, Congesul Educației, 13-14 iunie 2013, București,

Wagner, T. (2014). *Formarea inovatorilor. Cum creștem tinerii care vor schimba lumea de mâine*, Editura Trei, București

***CEDEFOP- European Centre for the Development of Vocational Training;

<http://www.cedefop.europa.eu/en>

***(2011) OMECTS nr 205347_2011 privind aprobarea planurilor cadru de învățământ pentru clasele IX-XII, filiera vocațională, profil pedagogic

***(2013) Metodologia de realizare a Cadrului Național al Calificărilor din Învățământul Superior- Ghid de aplicare;

<http://www.invatamant-superior.ro/wp-content/uploads/2013/08/Metodologie-CNCIS.pdf>.

***(2019) Regulamentului de organizare și funcționare a colegiilor și liceelor pedagogice, aprobat prin OMEN 3750/22.03.2019, publicat în Monitorul Oficial M.Of., Nr. 272 din 10 aprilie 2019,

<http://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/212632>

***(2020) Programe școlare pentru discipline pedagogice și psihologice – aprobate prin Ordin al Ministrului nr. 4875/ 06.11.2020

Uliniuc Corina-Elena

e-mail: corina.coroi@yahoo.com

Școala Gimnazială Nr. 1 Lunca, Botoșani

Activități, metode și tehnici de comunicare orală provenite din gândirea critică

Rezumat: În activitățile didactice, comunicarea are un rol foarte important atât pentru formularea activităților de învățare, cât și pentru simpla relaționare profesor-elev. Pentru a putea depăși eventualele bariere care intervin în comunicarea didactică, profesorul este cel care trebuie să identifice natura acestora și să adapteze activitatea pentru a elimina sau limita efectele negative.

Cuvinte cheie: comunicare, bariere, adaptare, activități, cooperare

Motto: „Cuvintele există pentru ca să le folosim pentru a învăța. Cu cât este mai bună învățarea decât vorbirea, cu atât este mai bună vorbirea decât cuvintele. Așadar, învățătura este cu mult mai bună decât cuvintele”. (Augustin, De magistro)

Comunicarea este folosită în predarea-învățarea unor discipline diverse ca mijloc de atingere a obiectivelor/competențelor vizate prin respectivele obiecte de studiu, demersul maieutic fiind esențial în educație.

Este important pentru profesorul de orice disciplină să înțeleagă importanța comunicării, a dialogului în predare-învățare. De aceea, ne vom referi în cele ce urmează la câteva aspecte problematice ale comunicării în clasă, cu scopul de a provoca o conștientizare și o reflecție asupra acestora.

Bariere în comunicarea profesor – elev

Orice profesor trebuie să fie conștient de barierele care pot apărea în comunicare, la clasă, pentru a găsi soluții de a le depăși. Acestea pot consta în:

- diferențe de percepție, valori, credințe (profesorul nu trebuie să facă discriminări, ci să încerce să valorizeze individualitatea fiecărui elev);
- presiunea timpului, stresul, oboseala (profesorul poate încerca să rupă monotonia unei lecții prin schimbări de ritm, prin varierea tipului de activități și/ sau a formelor de organizare a clasei);
- lungimea lanțului de comunicare (frazele prea ample trebuie evitate);
- durata unei prezentări făcute de profesor (într-o lecție, o prelegere a profesorului nu ar trebui să depășească 20 de minute, timp considerat limită pentru capacitatea de concentrare a elevilor în receptarea unui mesaj oral);

- surplus de informații, divagații de la subiect (e recomandabil ca profesorul să nu le prezinte elevilor informații pe care le pot găsi singuri în manual sau în alte surse pe care le au la îndemână; într-o lecție, profesorul trebuie să se concentreze asupra informației esențiale care-i ajută pe elevi să înțeleagă un anumit subiect);
- poziția de autoritate a profesorului (chiar dacă profesorul este regizorul procesului educativ, în clasă el trebuie să devină un partener al elevilor, un facilitator care-i sprijină pe aceștia în învățare);
- neimplicarea elevilor (prin activitățile pe care le propune, profesorul trebuie să-și propună să-i implice pe toți elevii clasei și pe fiecare în parte);
- neînțelegerea codului (profesorul trebuie să se asigure că vorbele sale sunt înțelese de elevi, să se oprească pentru a explica termenii necunoscuți pe care-i folosește);
- ascultare slabă (poate fi contracarată prin exersarea ascultării active);
- bruiaje de diferite tipuri - zgomote provocate de elevi sau provenite din mediu, mișcarea elevilor prin clasă etc. (puțin tact și multă răbdare, implicarea elevilor indisciplinați în rezolvarea unor sarcini sunt de încercat în astfel de situații).

Sigur că activitățile de comunicare orală sunt completate cu activități de redactare, dar predominant rămâne, în clasă, în cadrul unei ore de limbă sau de literatură, comunicarea orală. În fond, paradigma comunicativ-funcțională chiar asta înseamnă: elevii nu învață limba română doar pentru a cunoaște categoriile lexicale sau gramaticale, ci pentru a le putea folosi adecvat în propria exprimare scrisă sau orală; la fel, ei nu învață literatura română doar pentru a-i cunoaște scriitorii reprezentativi sau evoluția, ci și pentru a putea discuta pe marginea unui text citit.

Lectura orală în clasă le dezvoltă elevilor abilitatea de a le împărtăși celorlalți o anumită informație sau o anumită reacție pe care au avut-o citind în gând un text. De asemenea, îi ajută pe elevi să-și dezvolte vocabularul, dicția și abilitatea de a folosi elementele paraverbale adecvat (intonație, accentuarea cuvintelor, ritmul vorbirii, respectarea pauzelor impuse de text etc.). Lectura orală îi ajută pe elevi să înțeleagă relația dintre limbajul oral și cel scris și să citească astfel mai ușor în gând. Înțelegerea materialelor citite în gând se îmbunătățește când elevii și-au însușit elementele de controlare a vocii și a intonației.

Felul în care elevii își iau notițe poate constitui o „developare“ a tipului de ascultare pe care îl practică. Dacă nu reușesc să surprindă esențialul din cele discutate, nu pot să sistematizeze într-o schemă logică punctele discuției ori ale unei prelegeri sau nu intervin cu observații / comentarii asupra celor discutate înseamnă fie că nu au realizat o ascultare activă (nefiind interesați de tema discutată), fie că nu au deprinderea de a a-și lua notițe care să le fie utile în învățare.

Pentru a realiza activități eficiente de învățare prin cooperare, trebuie să acorzi atenție următoarelor aspecte:

1. *Să planifici bine aceste activități, luând decizii privitoare la:*

- stabilirea obiectivelor sau competențelor pe care le urmărești prin acest tip de activitate;
- cât de mari să fie grupurile, cum să le structurezi, cât de mult să folosești lucrul în grupuri mici;
- cum concepi și folosești materialele instructive;
- ce roluri atribui membrilor grupului.

2. *Să le explici foarte clar elevilor ce au de făcut în timpul unei lecții în care învață prin cooperare:*

- formulează sarcini de învățare concrete;
- explică-le elevilor ce înseamnă interdependența pozitivă în cadrul grupului și între grupuri;
- clarifică faptul că fiecare elev, chiar dacă este membru al unui grup, trebuie să înțeleagă ce învață el însuși în cadrul acelei activități;
- care sunt deprinderile de lucru în grup asupra cărora se insistă într-o anumită lecție și cum se îmbunătățesc în timp.

3. *Să conduci lecția, pentru că, deși elevii lucrează în grupuri, trebuie:*

- să urmărești și să monitorizezi grupurile;
- să intervii (dacă este nevoie);
- să îmbogățești sarcinile și să-i ajuți pe elevi să lucreze mai eficient în grup.

4. *Să structurezi și să organizezi activități după ce se termină lucrul în grupuri mici, în care:*

- să evaluezi învățarea;
- elevii să evalueze cât de eficient au lucrat ca grup și ce progrese sau dificultăți au întâmpinat în procesul personal de învățare din fiecare lecție și ce corecții sau îmbunătățiri trebuie introduse.

Dat fiind faptul că lecțiile de comunicare au un coeficient mare de ludic și că elevii pot rămâne cu impresia că mai mult s-au jucat în ora respectivă decât au învățat ceva, evaluarea are o importanță deosebită și este în măsură să le conștientizeze elevilor achizițiile, competențele, atitudinile vizate prin activitățile realizate și gradul în care ei au înțeles și au performat o anumită temă.

Bibliografie:

- Conf. Univ. Dr. Cristian Păun, *Metode de predare/învățare bazate pe stimularea creativității*, București, 2014.
- Florentina Sămihăian și Mariana Norel, *Didactica limbii și literaturii române*, București, 2011;

Loghin Loredana-Andreea
e-mail: loredana.loghin@yahoo.com
Liceul Teoretic „Alexandru Ioan Cuza”, Iași

Rezumat: *Articolul descrie modalități eficiente prin care cadrele didactice pot stimula creativitatea elevilor din învățământul primar. Creativitatea pedagogică reflectă modelul însușirilor necesare profesorului pentru proiectarea și realizarea unor activități eficiente. Pe de o parte, este vorba despre cunoștințele, priceperile, deprinderile și atitudinea față de cultura cercetării, iar pe de altă parte este vorba despre disponibilitatea capacităților sale de înnoire permanentă pentru activitatea creativă și cea de cercetare, atât în condițiile instituției de învățământ, cât și în cadrul educației nonformale.*

Cuvinte cheie: *creativitate, inovare, originalitate, proces creator, învățământ primar, spontaneitate.*

Introducere:

Misterul creativității, „acest act al excelenței și demnității umane” (J.S. Bruner), a fascinat spiritul uman din timpuri imemorabile.

Obiectivul major al învățământului pedagogic modern constă în formarea potențialului creativ al viitorului învățător. Creativitatea pedagogică reflectă modelul însușirilor necesare cadrului didactic pentru proiectarea și realizarea unor activități eficiente prin valorificarea capacităților sale de înnoire permanentă a acțiunilor desfășurate în procesul de învățământ. Pe de o parte, este vorba despre cunoștințele, priceperile, deprinderile și atitudinea față de cultura cercetării, iar pe de altă parte este vorba despre disponibilitatea și valorificarea capacităților sale de înnoire permanentă pentru activitatea creativă și cea de cercetare, atât în condițiile instituției de învățământ, cât și în cadrul educației nonformale (Caluschi, 2015, p. 231).

În cartea *Psihologia educației*, autoarea D. Sălăvăstru face referire la originea termenului *creativitate*, care a fost introdus în vocabularul psihologic de către Gordon Allport (1937) și provine din cuvântul latin *creare*, care înseamnă „a zămislî”, „a făuri”, „a naște” (Sălăvăstru, 2004, pp. 97-98).

În România, studiile de început asupra creativității se leagă de numele unor filosofi și psihologi iluștri precum: Constantin Rădulescu-Motru, Ștefan Odobleja, Tudor Vianu, Vasile Pavelcu. În pofida numărului mare de cercetări consacrate creativității, nu putem vorbi încă de un consens în definirea acesteia. Fenomenul este explicabil dacă avem în vedere faptul că fiecare autor pune accentul pe o anumită dimensiune a creativității.

Se remarcă, așadar, faptul că un aspect comun al tuturor autorilor menționați este accentul pus pe noutate, originalitate și ingeniozitate, elemente considerate caracteristici esențiale ale actului creator.

În teoria psihologică a creativității se evocă frecvent modelul propus de Irving Taylor în 1959, care este ierarhizat în 5 trepte, de la stadiul cel mai scăzut, al creativității expresive, urcând spre creativitatea productivă, apoi inovativă, inovatoare și emergentă (Stoica, 2004, p. 20).

1. **Creativitatea expresivă** se manifestă liber și spontan în special în desenele sau construcțiile copiilor mici. Nu se pune problema, la acest nivel, de utilitate sau originalitate. Este însă un mijloc excelent de a cultiva aptitudinile creatoare ce se vor manifesta ulterior.
2. **Creativitatea productivă** este planul creării de obiecte (materiale sau ideale), specific muncilor obișnuite. Un olar sau o țesătoare de covoare produc obiecte a căror formă se realizează conform unei tradiții, unor tehnici consacrate, aportul personal fiind redus. Este planul la nivelul căruia accede orice om muncitor.
3. **Creativitatea inventivă** este accesibil unei minorități foarte importante. Este vorba de inventatori, acele persoane ce reușesc să aducă ameliorări parțiale unei unelte, unui aparat, unei teorii controversate.
4. **Creativitatea inovatoare** o găsim la oamenii caracterizați ca fiind „talente”. Ei realizează opere a căror originalitate este remarcată cel puțin pe plan național.
5. **Creativitatea emergentă** este caracteristică geniului, a omului care aduce schimbări radicale, revoluționare, într-un domeniu și a cărui personalitate se impune de-a lungul mai multor generații (Cosmovici, 1996, p. 155).

Stimularea creativității elevilor

A.D. Moore atrage atenția că „nu va exista vreodată un ghid al creativității, astfel alcătuit și indexat astfel încât să-l putem deschide la un anumit capitol pentru a ști ce avem de făcut sau de gândit în etapa următoare. Există totuși anumite metode și principii cu caracter general ce se pot aplica în multe sau poate în majoritatea problemelor legate de creativitate” (Sălăvăstru, 2004, p.115).

De asemenea, B.F. Skinner nu consideră posibilă educarea sistematică a creativității deoarece creativitatea reprezintă expresia originalității, așadar fapt greu de influențat prin niște reguli ce emană din afara subiectului creator (Moise, 1996, p. 291).

Totuși, receptivitatea și curiozitatea copilului, bogăția imaginației, tendința sa spontană către nou, pasiunea pentru fabulație, dorința lui de a realiza ceva constructiv pot fi puse în valoare prin solicitări și antrenamente corespunzătoare astfel încât pot oferi multiple efecte pozitive în stimularea și cultivarea potențialului creativ propriu vârstei școlare (Caluschi, 2008, p. 71).

Învățătorul poate stimula creativitatea, în primul rând prin atitudinea sa pozitivă față de creativitate. Condiția primă a dezvoltării creativității elevului este ca învățătorul să știe ce înseamnă a fi creativ, să aibă cunoștințe legate de creativitate, despre posibilitățile de dezvoltare a acesteia în procesul de învățământ. De asemenea, este necesară respectarea personalității creatoare a elevului, acest lucru nefiind ușor deoarece elevii creativi pun întrebări incomode, oferă soluții inedite de rezolvare a problemelor, sunt de o curiozitate uneori supărătoare și sunt nonconformiști.

O altă condiție constă în întreținerea unei atmosfere permissive, a unor relații care să nu exagereze nici prin autoritarism, nici prin laissez-faire. Mulți pedagogi susțin că factorul esențial pentru stimularea spiritului creator al elevului este relația profesor-elev, atitudinea profesorului în clasă și în afara clasei.

Cadrul didactic trebuie să îi încurajeze să descopere cunoștințele, să pună foarte multe întrebări despre o temă, să trezească curiozitatea copiilor, să rezolve probleme, dar și să formuleze, ei înșiși, probleme. Elevii trebuie îndrumați să dobândească o gândire independentă, să manifeste toleranță față de ideile lor, să acționeze liber și să utilizeze o critică de tip constructiv. Elevii trebuie să-și cunoască propriile sale capacități, să capete încredere în forțele proprii, să-și exprime opiniile cu mult curaj.

O altă modalitate de stimulare a creativității elevilor este sporirea metodelor euristice, de tipul problematizării, modelării, observațiilor independente. De asemenea, promovarea în programul școlar a unor tehnici speciale, intitulate și *tehnici de imaginare*. Un loc privilegiat revine și tehnicii Philips 6-6, tehnica listei atribute aparținând lui R. Crawford, tehnica listei interogative (checklist) inițiată de Osborn, brainstorming-ul sau sinectica.

În ceea ce privește evaluarea, profesorul trebuie să acorde mai multă atenție în ceea ce privește realizarea acesteia. Evaluarea nu trebuie să inducă tensiune și frustrare, ci trebuie orientată în direcția evidențierii aspectelor pozitive și a progreselor înregistrate de fiecare elev în parte. Scopul acestor demersuri îl reprezintă crearea condițiilor

pentru exprimarea liberă a posibilităților fiecărui elev, dezvoltarea aptitudinii de a ataca și rezolva creator problemele, fără teama de a greși și de a fi sancționat, creșterea încrederii în forțele proprii, dezvoltarea curajului de a-și asuma riscuri. Deplina încredere și prețuirea pe care le simte elevul din partea profesorului îl fac să-și alunge timiditatea și inhibițiile, considerându-se demn de a se dezvălui și de a fi sancționat (Sălăvăstru, 2004, p. 115, Michalko, 2008, p. 27).

În cartea *Creativitatea ca mod de viață*, Th. M. Amabile, 1997, p. 58 susține faptul că orice copil poate fi creativ dacă îndeplinește două condiții și anume: să fie diferit de tot ce a făcut copilul înainte și de tot ce a văzut și auzit iar a doua condiție este să fie corect, util pentru atingerea unui scop.

Utilizând materiale simple și cu variate posibilități de folosire pentru a susține explorarea elevului, acestea determină generarea ideilor, intuițiile personale profunde și rezolvarea de probleme. Jocul cu diverse materiale reunește mintea, corpul și spiritul pentru explorarea senzorială și pentru autodescoperire. Jocul creativ oferă moduri, atât emoționale, cât și raționale, de cunoaștere. Energia creativă dezvoltată de joc poate inspira și susține eforturile continue ale unui individ dincolo de experiența ludică. Mediul trebuie să fie unul ambiant, camera trebuie să fie mare, cu iluminare bună, fiecare participant trebuie să aibă suficient spațiu pentru a se desfășura, iar în fundal, se poate auzi muzică de pian. Mediul trebuie protejat de întreruperi, cum ar fi soneriile telefoanelor, zgomotele puternice, persoanele care vorbesc sau elementele care pot distra atenția și deranja jocul creativ și contemplanța grupului.

De asemenea, Cameron J. 2013, p. 79 consideră că creativitatea se naște din generozitate și înflorește acolo unde există sentiment de siguranță și acceptare, de aceea susține încurajarea copiilor prin oferirea de siguranță prin intermediul unor limite bine chibzuite, oferirea de materiale pentru a-i lăsa să exploreze, renunțarea la perfecționism, acordarea libertății de a fi ei înșiși.

Activitatea extrașcolară oferă numeroase prilejuri pentru cultivarea imaginației, se pot iniția întâlniri cu oameni de știință și de artă care pot vorbi despre munca lor. Analog, vizitarea expozițiilor, excursiile largesc orizontul și reprezintă inepuizabile surse de întrebări (Cucoș, 1998, p. 56).

În concluzie, în ceea ce privește învățarea creativă, E. Landau sintetizează ideile lui Torrance și Bruner, acestea fiind: stimularea inițiativei proprii prin exerciții de observare, experimente, interogații, învățare independentă în afara programului școlar, cultivarea încrederii elevilor în forțele proprii, cultivarea capacității de acțiune independent, de a avea spirit de inițiativă, dezvoltarea sensibilității la probleme prin dezvoltarea spiritului de observație, îndeseobi de percepere a mediului, de a realiza experiențe proprii în cunoașterea realității obiective și a mediului social. Una dintre cele mai importante sarcini ce rezultă din cercetarea creativității este educația interdisciplinară deoarece dacă învățătorul realizează corelații între discipline, dezvoltă capacitatea creativă a elevilor, aceștia rezolvând problema folosind asociațiile cu alte discipline sau folosindu-se de cunoștințele anterioare, existente în experiența lor (Gugiuman, 2005, p. 107).

Resurse bibliografice

1. Amabile, M. T. (1997). *Creativitatea ca mod de viață. Ghid pentru părinți și profesori*. Editura Știință&Tehnică, București.
2. Caluschi, M. Marin M. (2015). *Idei – Simpozionul Național cu participare internațională Kreatikon Creativitate- Formare- Performanță Ediția a XII-a, 19 septembrie*. Iași.
3. Cameron, J. (2013). Cum să cultivi creativitatea copiilor. Exerciții pentru stimularea inventivității și exprimării de sine. Editura Polirom, Iași.
4. Cosmovici, A. (1996). *Psihologie generală*. Editura Polirom, Iași.
5. Cucuș, C., Balan, B., Cosmovici, A., Cozma T., Crețu, C., Moise, C., Momanu M., Rudică T., (1998). *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*. Polirom, Iași.
6. Gugiuman, A. (2005). *Psihopedagogia creativității*. Editura Argonaut. Cluj-Napoca
7. Michalko M. (2008). *Secretele creativității*. Editura Amaltea, București
8. Moisin A. (2010). *Arta educării copiilor și adolescenților în familie și în școală*. Editura Didactică și Pedagogică, R.A. București.
9. Sălăvăstru D. (2004). *Psihologia educației*. Editura Polirom, Iași.

Ionescu Cristina Ioana

telefon: 0723340273

Liceul Tehnologic „Lazăr Edeleanu”

Ploiești

Stiluri de învățare

Rezumat: *Stilul de învățare reprezintă tendința naturală de angajare în procesul de învățare. Există foarte multe tipologii ale stilurilor de învățare (de exemplu modelul VAK, modelul Grasha-Reichmann, modelul Kolb etc). Preferința pentru a anumită modalitate senzorială stă la baza modelului VAK (vizual-auditiv-kinestezic), care se referă la ușurința cu care se învață: unii - din ceea ce văd, alții - din ceea ce aud, alții - din ceea ce fac. Desigur că există un stil predominant, dar și unul secundar, ceea ce ne înseamnă că nu se pot utiliza, de către aceeași persoană, toate stilurile, în funcție de context.*

Cuvinte – cheie: *modelul VAK, stil, predare, stimă de sine.*

Învățarea este procesul prin care se organizează o activitate sistematică și dirijată, care are drept scop asimilarea cunoștințelor și formarea personalității. Desigur că învățarea nu se reduce doar la condiția umană, ea fiind specifică întregii lumi vii, fiind în strânsă corelație cu fenomenul de adaptare și reprezentând procesul prin care organismul se adaptează mediului înconjurător.

De-a lungul timpului au fost formulate numeroase definiții referitoare la învățare. De exemplu, psihologul și filozoful american William James consideră că învățarea înseamnă „a crea obișnuințe”, psihologul educațional Benjamin Samuel Bloom spune că a învăța înseamnă „a-ți însuși procese mentale superioare”, iar Jean Piaget –

cunoscut pentru contribuțiile sale din domeniul epistemologiei și psihologiei învățării – definește învățarea ca pe o „însușire de scheme sau structuri cognitive”.

Dintre toate modurile de învățare, cea școlară se realizează în cadru instituționalizat, fiind o activitate care presupune o desfășurare procesuală, ghidată de legi interne, orientată și optimizată prin modele și programe. Învățarea școlară se realizează în condiții speciale, chiar și în condițiile învățării online, când selecția materialului ce constituie obiectul învățării aparține în continuare educatorului și este o activitate planificată, cu caracter gradual, de relaționare de la simplu la complex. În noua paradigmă educațională învățarea este individualizată ea fiind autoorientată către educabil și focalizându-se mai ales pe „cum să înveți”.

Elevii percep, prelucrează și interpretează informațiile în mod diferit, în funcție de modul lor specific de a învăța. Fiecare are o capacitate de a învăța în diferite moduri, pentru că ne naștem cu un anumit stil de învățare. Identificarea stilurilor de învățare se poate realiza prin observarea și analiza propriilor experiențe, sau prin aplicarea unor chestionare specifice (psihoteste), sau prin discuții cu un specialist dintr-un cabinet psihopedagogic. Pentru un cadru didactic este foarte important să poată identifica stilurile de învățare diferite ale elevilor, pentru a-i putea ajuta să învețe mai ușor. Recunoașterea și înțelegerea diferențelor dintre stilurile de învățare presupune acceptarea și utilizarea unei mari varietăți de metode, procedee, materiale didactice de prezentare a conținuturilor noi, iar identificarea stilurilor de învățare contribuie la înțelegerea relațiilor dintre elevi și actul învățării.

Stilul de învățare reprezintă tendința naturală a unui elev de a se angaja într-o manieră particulară în procesul de învățare, în funcție de preferința sa pentru o modalitate senzorială, de relațiile sociale create în clasă, de caracteristicile mediului. Identificarea stilului de învățare al unui elev se poate face fie prin observarea și analiza propriilor experiențe/conduite de învățare, sau prin consemnarea modului în care își pregătește lecțiile la diferite discipline, condițiile de învățare, dar și prin conștientizarea acestuia despre stilul său individual.

Specificul profesiei didactice obligă pe cel care o practică să verifice și să aprecieze măsura în care activitatea sa a reușit să-l conducă pe elev la rezultatele scontate. Atunci când constată că obiectivele urmărite nu au fost realizate de către elevi, se impune o regândire a modalității de predare, o reluare a predării într-o nouă formă, continuând în acest fel, până când elevul realizează obiectivul dorit.

Există foarte multe tipologii ale stilurilor de învățare. De exemplu preferința pentru o anumită modalitate senzorială stă la baza modelului VAK (vizual-auditiv- Kinestezic). O altă clasificare a stilurilor de învățare (modelul Grasha-Reichmann) pune accentul pe atitudinea elevilor față de învățare, pe relațiile sociale create în mediul școlar (sunt diferențiate astfel șase stiluri de învățare: participativ/ nonparticipativ; cooperant/ competitiv; autonom/ dependent.). Modelul Kolb accentuează dimensiunea cognitivă și identifică patru stiluri de învățare: convergent (abstract, deductiv), divergent (concret, imaginativ și afectiv), asimilator (reflectiv, teoretic, inductiv) și acomodat (experimentator). O altă metodă de a distinge stilurile individuale de învățare este cea care ia în calcul emisferile cerebrale. Asselin și Mooney descriu din acest punct de vedere stilurile de învățare ca global (bazat pe emisfera dreaptă, integrator, social), sau analitic (bazat pe emisfera stângă, detaliat, restrictiv).

Preferința pentru a anumită modalitate senzorială stă la baza modelului VAK (vizual-auditiv-kinestezic), care se referă la ușurința cu care se învață: unii - din ceea ce văd, alții - din ceea ce aud, alții - din ceea ce fac. Desigur că există un stil predominant, dar și unul secundar, ceea ce nu înseamnă că nu se pot utiliza, de către aceeași persoană, toate stilurile, în funcție de context. Cei cu un stil de învățare vizual procesează cel mai eficient informații în formă vizuală; cei cu stil de învățare auditiv înțeleg cel mai bine ascultând și cei cu un stil kinestezic/tactil învață mai bine prin atingere și mișcare. Un studiu efectuat de Specific Diagnostic Studies a arătat că 29% din toți elevii din școlile de învățământ primar și secundar au un stil de învățare vizual, 34% au un stil auditiv și 37% au un stil kinestezic/tactil.

Stilul de învățare vizual se caracterizează prin: capacitatea crescută de înțelegere a informațiilor atunci când sunt văzute, de exemplu în prezentări și proiecte. O persoană cu stil de învățare preponderent vizual este un bun organizator, observă în special detaliile, nu este distras de zgomote atunci când învață, dar uită instrucțiunile verbale și uneori nu-și poate găsi cuvintele potrivite. Astfel de elevi au nevoie de ilustrații, hărți, diagrame, elemente care reprezintă stimuli vizuali, pentru că le plac culorile, sublinierile, încercuirile și preferă ordinea, atât în organizarea materialelor de învățare, cât și în spațiul de învățare, asupra căruia dețin controlul. Un elev cu stil de învățare vizual își amintește cel mai bine ceea ce vede, are nevoie să observe cum se fac lucrurile, utilizează fișe de lucru, scheme, hărți, diagrame.

Stilul de învățare auditiv are ca puncte tari: amintirea cu acuratețe a instrucțiunilor, sarcinilor verbale, o mai bună înțelegere a informațiilor atunci când sunt auzite, plăcerea de a asculta și de a participa la discuții de grup. O persoană cu stil de învățare preponderent auditiv învață ascultând, vorbește cu intonație, vorbește cu sine (în gând), este mai bun povestitor decât scriitor, este vorbăreț și îi plac discuțiile. Pentru un elev cu stil de învățare auditiv se recomandă discuțiile în grup, pentru că își amintește ușor ceea ce spun alții și are nevoie să i se explice cum se face un lucru. Astfel de elevi înțeleg și învață mai eficient de la cineva cu o vorbire expresivă, care folosește modulația tonului în prezentare, iar dezbaterile sunt în avantajul lor deoarece contribuie la asimilarea cu rapiditate a cerinței; ei obțin note mai bune în evaluările orale decât în cele scrise.

Stilul Kinestezic (tactil) se referă la o persoană care preferă ca atunci când se confruntă cu o situație sau problemă să iasă din mediul său. O persoană kinestezică simte din punct de vedere tactil lumea din jurul său. Sesizează și apreciază texturile și folosește foarte mult limbajul corpului. O persoană care are ca stil preponderent de învățare stilul kinestezic învață prin manevrarea obiectelor, vorbește rar și gesticulează. Unele studii arată că au un scris ilizibil, nervos și că par a fi neatenți în timp ce participă la o conversație, pentru că simt nevoia să se miște și să facă și altceva. Un elev „kinestezic” se implică fizic în învățare și învață din situațiile în care experimentează. Ideale pentru ei sunt activitățile practice (exerciții corporale, dansuri, întreceri, competiții, concursuri, confecționări de produse, excursii) și pot fi ușor motivați prin implicarea lor activă în orice tip de activitate (mânuierea obiectelor despre care trebuie să învețe ceva, aranjarea tabelelor și a diagramelor într-o ordine corectă, dans, pantomime sau jocuri de rol etc).

Stilurile au o valoare neutră, persoane cu stiluri diferite reușind să învețe la fel de productiv, stilurile deosebindu-se de nivelul de performanță sau de capacitatea de învățare, dar cunoașterea lor are rol important în facilitarea accesului la informație și respectiv în asimilarea acesteia. Ideea existenței stilurilor de învățare a plecat de la cercetări valide care au arătat că informațiile vizuale, auditive și kinestezice sunt procesate în arii diferite ale creierului (cortexul vizual, auditiv și motor), dar nu trebuie să uităm că între modalitățile senzoriale are loc un transfer permanent de informații. Totuși, este de necontestat faptul că orice persoană are un anumit mod preferat de a învăța, dar modul cel mai eficient de a învăța depinde foarte mult de natura materialului care este predat, deci de stilul de predare aplicat. Oamenii variază din multe puncte de vedere, printre care: capacitatea de a reține anumite tipuri de conținut (de exemplu, concret sau abstract), interesul față de anumite domenii și bagajul general de cunoștințe cu care vin într-o unitate de învățământ (sau într-o organizație), iar aceste aspecte au și ele impact considerabil asupra eficienței reținerii și aplicării informațiilor. De aceea, încadrarea într-o anumită categorie, în acest caz, în funcție de stilul de învățare trebuie făcută doar în măsura în care conștientizarea stilului în care se încadrează o anumită persoană o ajută pe aceasta să –și îmbunătățească stima de sine și să evolueze.

BIBLIOGRAFIE:

- Bernat, S., E. – *Tehnica învățării eficiente*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca, 2003;
- Birkenbihl, V. - *Tare de cap? Mod de întrebuințare a creierului*, Editura Gemma Pres, București, 2000;
- Boghaty, Z. & Sulea, C. - *Manual de tehnici și abilități academice*, Editura Universității de Vest, Timișoara, 2008;
- Linksman, R. - *Învățare rapidă*, Editura Teora, București, 1999;
- Negovan, V. - *Psihologia învățării – forme, strategii și stil*, Editura Universitară București, 2010.

[Servicii oferite de Webgarden](#)
