

ȘCOALA MODERNĂ

Casa Corpului Didactic Neamț
Anul XIII Nr. 2
2015

Calitate

Competitivitate

Distincție

Casa Corpului Didactic Neamț

Publicație pentru dezvoltare profesională și managerială în educație

CUPRINS

1. PUNCTE DE VEDERE ADUNATE ÎNTR-UN ESEU sau DESPRE EDUCAȚIA ADOLESCENȚILOR /1
2. NICOLAE LABIȘ ÎN LUPTA CU INERȚIA / 4
3. COMPONENTA SENTIMENTALĂ A LIRICII LUI NICHITA STĂNESCU / 8
4. PREDAREA INTEGRATĂ A CUNOȘTINȚELOR - STRATEGIE MODERNĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR / 13
5. STUDIU: ACTIVITATEA COGNITIVĂ ȘI ORGANIZAREA ACTIVITĂȚII INDEPENDENTE A COPIILOR / 15
6. BUCURIA LECTURII / 17
7. DIN LADA DE ZESTRE A PORTUGALIEI / 20
8. EFECTELE REMIGRAȚIEI / 22
9. TĂCERA ȘI COMUNICAREA EDUCAȚIONALĂ / 25
10. INTERDISCIPLINARITATEA STIMULENT PENTRU O ȘCOALĂ ACTIVĂ / 29
11. ASCULTAREA / 33
12. EDUCAȚIA PĂRINȚILOR CA NECESITATE / 36
13. DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ – CERINȚE ȘI OPORTUNITĂȚI / 40
14. 1 IUNIE ZIUA INTERNAȚIONALĂ A COPILULUI /43

PUNCTE DE VEDERE ADUNATE ÎNTR-UN ESEU sau DESPRE EDUCAȚIA ADOLESCENȚILOR

Prof. Gabriela Banu
Colegiului Tehnic de Transporturi Piatra-Neamț

1. Adolescența, vârstă *ingrată*

Încă de pe băncile școlii am aflat că fiecare etapă de vârstă își are valoarea ei în evoluția personalității ființei umane. S-au scris sute de mii, milioane de pagini despre vârstele omului, dar, cele mai multe s-au scris despre copilărie și adolescență. Lucru previzibil de altfel. Despre adolescență însă, putem spune că ocupă un rol decisiv, întrucât ea este vârsta marilor prefaceri, a marilor conflicte interioare, etapa în care se clădesc idealuri.

Așadar, adolescența este vârsta întrebărilor esențiale, a zborului avântat,

dar și a frângerii, *vârsta ingrată* sau, așa cum o numea J.J. Rousseau, *a doua naștere*.

S-a vorbit, de asemenea, mult despre atitudinea pe care noi, adulții, trebuie să o adoptăm față de elevii noștri, față de adolescenți, în general. Deci, trebuie să fim exigenți sau indulgenți? Din punctul de vedere al educației adolescenților apreciem că exigența și indulgența sunt o problemă de dozaj, la fel ca în medicină.

Pornind de la această idee, putem aprecia că fiecare dintre cei care stau în fața elevilor în fiecare zi, deci, menirea educatorului este aceea de a fi medicul bun, care

știe de câtă exigență este nevoie pentru ca indulgența să-și facă efectul.

Poate mai mult decât la alte vârste, adolescenții simt acut lipsa afectivității pe care o consideră o forță; de aici, definirea adolescenței drept *vârsta afectivă*: „*Intensitatea trăirilor afective face ca perioada adolescenței să fie o perioadă a pasiunilor și furtunilor afective, o perioadă de romantism în viața omului și de spontaneitate, de poezie*” (S. Donald).

2. Adolescenți și educatori

Privind dincolo de coperta catalogului, vedem ochi dornici de a aduna cunoștințe, de a intra în *jocul ideilor*, deși,

nu de puține ori gândurile zboară spre alte probleme decât cele de matematică sau de fizică. Munca educatorului (a adultului care lucrează cu elevii) este, în aceste condiții, una complicată și solicitantă, dificilă și permanentă, ea neoprindu-se la porțile de fier ale școlii.

În raportul elev-profesor fiecare termen reprezintă o valoare umană, adică sentimente, stări, trăiri, frustrări, idealuri etc.

Elevii de astăzi, mai mult decât altădată, sunt oameni ai timpului lor, ai Internetului, ai refuzului și negării, ai inconsecvenței și schimbării. Însă întreaga societate românească este în schimbare continuă, iar reforma învățământului este sinonimă cu permanenta *schimbare la față* a sistemului de învățământ și nu numai; am putea spune, schimbarea la față a întregii societăți românești!

În comportamentul adolescenților se întâlnesc frecvent ambivalențe precum: entuziasm și pasivitate,

adeziune afectivă și frondă, conformism și nonconformism. Sunt variante ale exprimării față de schimbările ce se produc datorită vârstei, schimbării de natură fizică, psihică, socială etc., a încercării de a găsi *idealul de viață*.

În ceea ce privește relaționarea adolescentului cu adulții putem aminti clasicul *conflict între generații* care duce la revolta adolescentului împotriva familiei sau la respingerea oricărei autorități. Detașarea de lumea adultă poate lua însă, pe lângă forma revoltei, pe cea a izolării, a închiderii în sine, a lipsei de încredere în el și în ceilalți, pe care îi consideră spioni sau chiar dușmani. Putem numi deci, adolescența, *vârsta negației*. O atitudine autoritară și rece în familie conduce la stări de anxietate, frustrare și la aspectele unui complex de inferioritate. Așadar, la aceasta vârstă o atmosferă afectivă în familie este la fel de

importantă ca și nevoia de un aer ozonificat.

3. Grupul de adolescenți

Un aspect important în urmărirea evoluției adolescenților îl constituie formarea *grupurilor*. Grupul permite adolescenților să se afirme în siguranță, deoarece în mijlocul celor care gândesc la fel se exprimă liber, fără teama de a nu fi înțeleși sau de a se expune surâsului ironic și superior al adulților.

Activitatea educativă este strâns legată de unele aspecte colaterale vieții elevului: familie, grup de prieteni, vârsta grea a adolescenței s.a. Unii dintre elevi, cei mai puternici, rezistă tentațiilor și vin la școală (cu temele făcute sau nu), cu lecțiile învățate (măcar parțial), motivați personal (sau de alții). Sunt personalități diferite: docili și rebeli, sociabili și timizi, liniștiți și zgomotoși.

Între ei – în cadrul grupului – adolescenții au

impresia că se conduc singuri, că sunt adulți, sprijinindu-se unii pe alții; toți asemenea, toți egali, ei se simt puternici și independenți.

În grup, adolescentul învață să respecte drepturile altuia, să-și controleze sau să-și exteriorizeze sentimentele; apartenența la grup este, deci, una constructivă, indiferent de natura grupului: familie, școală, asociație sportivă, culturală etc.

4. Adolescenții de azi...

Adolescenții trăiesc sentimentul că nu sunt înțeleși din care cauză au rezerve în a se confesa adulților sau a le cere sfaturi acestora. Ei trăiesc stări profunde și luarea lor în considerație de către adulți nu poate decât să-i ajute în opera de modelare a personalității.

Împreună, trecem prin acest drum al adolescenței către maturitate; fiecare împrumutăm unii de la alții câte ceva: naivitatea, sinceritatea,

devotamentul, bunătatea, respectul, politețea, toleranța și răbdarea.

Iar dacă unele dintre acestea sunt uitate în bancă, asemenea unei lucrări nesemnate, probabil că o doză a fost incorect administrată: exigența sau indulgența?

În concluzie, fiind vorba de o vârstă considerată *periculoasă* și la care influența educativă se lasă greu acceptată, încrederea reciprocă adolescent – dascăl este mai necesară ca oricând.

NICOLAE LABIȘ ÎN LUPTA CU INERȚIA

Prof. dr. Gheorghe BRÂNZEI
Inspector școlar de limba și literatura română
Inspectoratul Școlar Județean Neamț

1. Starea lirică a începutului

Întâmplarea norocoasă a făcut ca în fiul unor învățători dintr-un sat de la poalele Obcinei Stănișoarei, nu departe de Fălticeni lui Sadoveanu și Lovinescu, aproape de Humulești lui Creangă cu care poetul era înrudit prin strămoșii dinspre mamă, originară din Topolița Neamțului, să răsară un mare talent, manifestat iute, aproape deplin, numai până la 21 de ani, atât cât i-a fost dat să trăiască.

Însă, nu opera lui Nicolae Labiș, în sine luată, oricât de valoroasă ar fi, a produs un moment de cotitură în poezia românească, ci, precum se știe, un întreg concurs de împrejurări istorice care au făcut ca acest moment să poarte numele de *Momentul Nicolae Labiș*. Este ceasul când Tudor Arghezi este reprimat în literatura română; este ceasul în care apar *Bietul Ioanide* al lui George Călinescu, *Moromeții* lui Marin Preda și *Groapa* lui Eugen Barbu; este ceasul în care sunt reconsiderați: Lucian

Blaga, Ion Barbu și Vasile Voiculescu. Toate acestea și multe altele asemănătoare s-au petrecut sub semnul liric al unui nou început pe care îl scrie „un adolescent cu un chip de copil, descins din Țara de Sus și patronat, cu moderație, totuși, de Sadoveanu. Din Școala literară de la București, în mijlocul unor colegi și prieteni îndeajuns de nonconformiști și ei, s-a ales cu armele, care-i trebuiau, luându-și-le singur. Rimbaud, Villon și *Miorița* i-au fost *Pantheonul* cel dintâi”¹. La Școala de literatură din București era muștrat în ședințe, sancționat chiar, pentru că îl frecventează pe Arghezi sau pentru că îl citește pe Baudelaire sau *Craii de Curtea-Veche*. Și este cât se poate de semnificativ că, la absolvirea școlii, în mijlocul unui grup de prieteni adunați din întâmplare la bufetul din imediata vecinătate a școlii, Labiș avea să compună o parodie la *Mărul de lângă drum* a lui Mihai Beniuc: „Gorun dintre mălini, merg drept pe drum / În mine cresc

cartușele dum-dum... / Dar ai să dai amarnic socoteală / C-ai apucat să treci întreg prin „Școală”, / Pe-altaru-i jertfă au căzut ca iezii / Cei ce-au îndrăznit a îl vedea pe-Arghezi / Și-n culpă de-ăst afront avea să-l doară / Într-un cucui pe-un pui de căprioară...”². Așa cum avea să afirme însuși Gheorghe Tomozei, acestea sunt câteva versuri reținute cu multă aproximație.

În Școala de literatură fiind, Nicolae Labiș a citit cu maxim interes pe marii scriitori și poeți interbelici, ca și pe marii scriitori ai literaturii universale, a avut prilejul să cumpere cărți, colindând anticariatele ori consultând documentele pe care le avea biblioteca școlii. Eminescu este citit de către noul poet cu uimire și cu atracția *profesionistului* aflat la început de drum în ediția monumentală Perpessicius, cu ochiul șerpuiind printre meandrele variantelor cum se poate deduce clar din reținerea, în propria-i creație a unor ritmuri și sonori specifice celor născuți în Țara de Sus,

¹ Ion Rotaru – *O istorie a literaturii române*, vol. III, Editura Minerva, București, 1987, p. 256.

² Gheorghe Tomozei – *Moartea unui poet*, Editura Cartea Românească, București, 1972, p.225.

unde cuvintele sunt limpezi ca apele de munte și cântă, foșnind ca cetina brazilor mângâiată de vânt.

Dacă ar fi să dăm crezare tatălui său, pe la 12 ani compunea versuri închinare bunicii, versuri care uimesc prin maturitate: „O sfântă din icoane cu fața zâmbitoare / Cu ochii de cărbune, cu părul ca de nea, / De-o bunătate rară, cu inima deschisă, / Curată ca și crinul. Așa-i bunica mea.”

La 15 ani, în 1950, după ce debutase în ziarul „Zori de zi” din Suceava, îi este prezentat lui Dan Deșliu, care era gloria poeziei românești a momentului, drept un fenomen. Totuși, adevăratul debut al lui Nicolae Labiș se va petrece în 1951, în paginile revistei „Viața românească”, nr. 6, cu poezia **Gazeta de stradă**. Este o poezie în stil coșbucian, convențională: „Și-am venit mulți tineri, fiindcă e / adunare fulger, U.T.M. / Vorba picură molcom și rar; / Zice bine, badea secretar... / Da, Ion își zgârie, cu sete, / Slova, la gazeta de perete. / Măine-o duce secretarului s-o vadă / Poate-o afișează chiar la stradă!”

2. Starea lirică a Primelor iubiri

Legat prin toate fibrele ființei sale de spațiul moldav, de codrii și de apele munților, de sălbăticiunile pădurii și de atâtea amintiri sadoveniene, Labiș ne apare, totodată, și ca un spirit deosebit de liber în a

se adapta freamătului din Bucureștii *obsedantului deceniu*, impunându-se repede ca un bun recitator și un talentat versificator care-i cucerește pe toți cei care-i stau în preajmă. Venirea la București a fost hotărâtoare pentru decantările spiritului și dezlănțuirea atât de precoce a talentului, condiționată de reluarea tradiției interbelice, de aprofundarea lui Eminescu și de *sinteza* dintre „moldoveanul Sadoveanu și oltean-bucureșteanul Arghezi, ba chiar... antiarghezianul, hermeticul și balcanicul Barbu”³.

Primele iubiri, apărut în 1956, este, după chiar spusele poetului, „o viziune candid infantilă”, care oglindește epoca de după cel de-al doilea război mondial. De departe, poemul care i-a încântat pe toți, **Moartea căprioarei**, domină acest volum antum de poezii al lui Nicolae Labiș. Poemul este tragedia inefabilă petrecută în sufletul unui copil care asistă la prăbușirea unei lumi mirifice din rațiuni strict prozaice: foamea care a urmat secetei prelungite de după război. **Moartea căprioarei** este un poem discursiv, oarecum prea lung; cu toate acestea, poemul se impune cu o forță rezultată din naturalețe și din modul inedit de a înșira cuvintele. Nu se poate spune cu precizie câtă spontaneitate se află în poem, câtă știință a versului, cât fior liric sau câtă metaforă.

Versurile sună în armonie cu personalitatea unui poet de numai 18 ani: „Cu foșnet vestejit răsuflă valea. / Cengrozitoare înserare plutește-n univers! / Pe zare curge sânge și pieptul mi-i roșu, de parcă / Măinile pline de sânge de piept mi le-am șters. // Ca pe-un altar ard ferigi cu flăcări vineții, / Și stelele uimite clipiră printre ele. / Vai, cum aș vrea să nu mai vii, să nu mai vii, / Frumoasă jertfă a pădurii mele! // Ea s-arată săltând și se opri / Privind în jur c-un fel de teamă, / Și nările-i subțiri înfioră apa / Cu cercuri lunecoase de aramă. // Sticlea în ochii-i umezi ceva nelămurit, / Știam că va muri și c-o s-o doară. / Mi se părea că re trăiesc un mit / Cu fata prefăcută-n căprioară. / De sus, lumina palidă, lunară, / Cernea pe blana-i caldă flori stinse de cireș. // (...) // Dar văile vuiră. Căzută în genunchi / Își ridicase capul, îl clătină spre stele, / Îl prăvăli apoi, stârnind pe apă / Fugare roiuri negre de mărgelă. / O pasăre albastră zvâcnise dintre ramuri, / Și viața căprioarei spre zările târzii / Zburase lin, cu țipăt, ca păsările toamna / Când lasă cuiburi sure și pustii.” Valea răsuflă cu sunet vestejit, înserarea sumbră pune stăpânire peste natura secetoasă, pe zare curge sânge, iar sufletul poetului sângerează, de asemenea. Tabloul este configurat și prin alte elemente decorative... Impresia este că Labiș așterne dintr-o dată versurile pe hârtie,

³ Ion Rotaru – *Op. cit.*, p. 256.

fără să revină asupra lor, fără un finisaj ulterior, fără ștersături și fără lustruiri calofilice.

În **Primele iubiri**, fluxul liric pendulează energic, mișcat de câteva abstracțiuni devenite concrete: bucurie, durere, lumină, vibrație: Explicația stă în alăturarea savantă a contrariilor și în gradația accelerată care amintește de o fugă spre infinit: „Bucurie, durere, în tine se-mbină - / Blânda lumină - / Naltă vibrație împrăștie-n fire / Și pentru creștere și pentru pieire.” (**Comunistului**). Cu astfel de versuri, Labiș deschide ceea ce avea să fie numită „explozia lirică a poeziei contemporane”. Fluența deosebit de firească a limbii, mai limpede, mai apropiată de noi chiar mai mult decât la Arghezi, pe care nu poate cu nici un preț să îl întrecă, totuși, surprinde, mai ales, prin siguranța de sine: „Izvoarele s-au luminat și sună / Oglinzile ritmându-și-le-n dans, / Și brazii mei vuiesc fără furtună / Într-un amețitor, sonor balans.” (**Primele iubiri**).

De *primele iubiri* țin și **Rapsodia pădurii** și **Sadovenienele**. Ritmul dactil din versurile baladei **Cosma Răcoare** sună impecabil și dezvăluie la noul poet o forță de *imitare* creatoare ieșită din comun: „Noapte fluidă a tinereților! / Cosma Răcoare saltă în șea. / Sperie-n goană somnul ereților / Cosma Răcoare, inima mea. // Negre,

răchițile-ncearcă să zboare, / Ca noaptea asta ce va zbura / După fierbinte, aprinsa vâltoare, / Cosma Răcoare, inima mea.”

3. Starea lirică a Luptei cu inerția

Prin comparație cu **Primele iubiri**, cel de-al doilea volum, **Lupta cu inerția**, apărut postum, urma să se aplice unor chestiuni mai complicate, orașul, un peisaj cu mult mai complex care trebuia să fie cântat cu precădere; de asemenea, incantația lirică putea să se alimenteze și de la jocul ideilor (dovadă că poetul aprofundase studiul operei lui Camil Petrescu): „Scria Camil Petrescu despre cadavre de idei - / Poetul însuflețește toate paginile scumpe / Pe care le atinge cu degetele - / Eu văd schelete din alte ere, monstruoase, / Sărind din copcile de-aramă / Și-nveșmântându-se în platoșe de lemn”.

Piese de rezistență din volumul **Lupta cu inerția** sunt: **Confesiuni, Biografie, Dans, Omul comun, Baladă, Marină, Pierderile, Arthur Rimbaud, Francois Villon, Miorița** și altele. Fluxul liric este situat la limita cerută de melodia cuvintelor, ritmarea frazei este subordonată emoției poetice, iar lexicul penetrează cele mai profunde fibre ale sufletului. Argumentăm afirmațiile de mai sus cu un fragment din **Biografie**: „Știu eu, mama și-a zis că mă nasc într-o zodie

bună / Plinului pântec așa îi cânta într-o noapte cu lună. / Trăsnete reci de furtună vedea cum în zare detună. / Știu eu, mama și-a zis că mă nasc într-o zodie bună. / Ea mai vedea cum în șa voi sălta împreună / Cu îndrăzneța fecioară-a pământului, brună, / Și-n goana nebună vedea de pe-atunci cum răsună / Tropotul lung și mereu al galopului meu. / Știu eu, mama și-a zis că mă nasc într-o zodie bună.”

Albatrosul ucis este o capodoperă mică, scrisă la sfârșitul scurtei sale existențe și poate fi considerată o adevărată *ars poetica* a lui Labiș; este, în fond, imaginea unei jertfiri tragice a unei generații, este un veritabil testament în stil argehizan: „Deasupra țipă-n aer, dansând în salturi bruște, / Sfidând nemărginirea, un tânăr pescăruș. / Războinicul furtunii zvârlit între moluște / Răsfărâge-n ochiu-i stins un nou urcuș. // Când se-ntetește briza, aripa-i se-nfioară / Și, reînviat o clipă de-un nevăzut îndemn, / Îți pare că zbura-va, din nou, ultima oară, / Spre-un cimitir mai sobru și mai demn.”

4. Starea lirică a sfârșitului

„Prietenii mei, traiul ni-i tot mai matur, / Deși suntem la vârsta poeziei lui Rimbaud Arthur. / Ne-am plictisit de snobism, până și de plictis, / Ochiul rațiunii ne urmărește pururi deschis, / Romanțele sentimentale de multă vreme ne fac haz, / Vedem luna sferică, aridă, reală, / Fără

ochi și obraz și fără beteală.” Astfel surprindea dorul de Arthur Rimbaud al generației sale cel care avea să fie supranumit “buzduganul unei generații”.

Cu fiecare zi care îl apropia de tragicul sfârșit, Nicolae Labiș era tot mai convins că era „spiritul adâncurilor”, că arderile interioare îl contopeau cu cei din jur, cu prietenii, cu evenimentele capitale, că distanțarea de oameni îi era la fel de necesară ca și apropierea, pentru a scoate din adâncuri însumări nepieritoare: „Eu sunt spiritul adâncurilor, / Trăiesc în altă lume decât voi, / În lumea alcoolurilor tari, / Acolo unde numai frunzele / Amăgitoare neputinți sunt veștede. / Din când în când / Mă urc în lumea voastră // (...) // Și zămislesc comori / Uimindu-vă pe cei ce mă-nțelegeți. / Apoi cobor din nou în hrube trudnice / În apa luminoasă, minunată. / Sunt spiritul adâncurilor, / trăiesc în altă lume decât voi.” (**Sunt spiritul adâncurilor**).

Pe patul de spital, cu ultimele puteri, îi dictează bunului său prieten, Aurel Covaci, următoarele versuri: „Pasărea cu clonț de rubin / S-a răzbunat, iat-o s-a răzbunat. / Nu mai pot s-o mângâi. / M-a strivit / Pasărea cu clonț de rubin. // Iar mâine / Puii păsării cu clonț de rubin, / Ciugulind prin țărână, / Vor găsi poate / Urmele poetului Nicolae Labiș

/ Care va rămâne o amintire frumoasă...”⁴

5. Starea lirică a posterității

Gheorghe Tomozei își amintește:

„...Aflându-mă în compania prietenilor Laurențiu Fulga, Nichita Stănescu și Fănuș Neagu, ne-am propus – într-o toamnă din 1972 – să însemnăm pe un caiet aflat pe masa noastră pe care mai era și o sticlă cu vin câteva rânduri pentru Nicolae Labiș.

Nichita Stănescu a scris:

A venit toamna și iar mi se face dor de cristalul cântec al neuitatului nostru Nicolae Labiș. A venit din nou toamna și în gânduri tresare un braț cu steag fluturând deasupra luptei împotriva inerției. Cal alb călcând neubirea-n potcoave. Vultur smulgând din clonț crivățul din aerul rece.

Ochii lui sunt cei care au urcat în tablourile lui Tonitza o astfel de privire care, blândă și catifelată, a inspirat și continuă să inspire, forța celui inspirat de poporul său. Bătrânul Toma Alimoș probabil că avusese în mit aceiași ochi, în timp ce-și aduna sub brâu mațele sfârtecate. Ciobanul Mioriței desigur cu aceiași ochi rotunzi și căprui ceruse să-i cînte fluieraș de fag, mult zice cu drag, fluieraș de os, mult zice duios...

A venit toamna când luna căpruie catifelează

genele aurii ale frunzelor, și un dor de Nicolae Labiș mă cuprinde; și din nou la masa mea pun un pahar plin cu vin roșu mai mult.

Cine știe? Dacă i-o fi sete și va veni să-l bea?”⁵

BIBLIOGRAFIE

1. Aurel Buzincu – **Literatura română și realismul socialist, vol. I, Realitatea care întrece ficțiunea**, Editura Universității Suceava, Suceava, 2003.
2. Ion Rotaru – **O istorie a literaturii române**, vol. III, Editura Minerva, București, 1987.
3. *** - **Nicolae Labiș – Album memorial**, Editat de revista „Secolul 20”, București.

⁴ *** Nicolae Labiș- *Album memorial*, Editat de „Secolul 20”, p. 205.

⁵ Ibidem - *Op. cit.*, p. 307.

COMPONENTA SENTIMENTALĂ A LIRICII LUI NICHITA STĂNESCU

Prof. dr. Gheorghe BRÂNZEI
Inspector școlar de limba și literatura română
Inspectoratul Școlar Județean Neamț

Starea lirică a începutului

În istoria poeziei postbelice, critica și istoria literară au identificat și delimitat trei perioade: *poezia realismului socialist* (proletcultismul), *neomodernismul* (generația '60) și *postmodernismul* (generația '80). Realismul socialist al poeziei a însemnat o abatere de la cursul firesc al acesteia prin impunerea unor teme, motive și modalități străine liricii românești de până acum; au fost reactivate specii și genuri desuete (poemul epic, oda), iar poezia a revenit la retorismul și la discursivitatea specifice secolului al XIX-lea. Pe la începutul anilor '60, are loc, pe fondul relativului dezgheț ideologic, revenirea poeziei la „uneltele” ei. Poeții așa-zisei **generații '60** (Nichita Stănescu, Marin Sorescu, Ana Blandiana, Constanța Buzea, Ioan Alexandru) au reînnotat lirica românească la marea tradiție lirică interbelică. În acești ani, au fost re-create: limbajul ambiguu, metaforele subtile, imaginile insolite,

reflecția filozofică, ironia și intelectualismul. Cu toate aceste creșteri ale lirismului neomodernist, poeții acestei generații nu au pus accent pe manifeste poetice și nu au exacerbat prețul pus pe conștiința proprie artei lor, ci, au crezut că poezia adevărată se întoarce la izvoarele modernității interbelice și se îndepărtează tot mai mult de compromisurile liricii realismului socialist.

„A venit îngerul și mi-a zis: de atâta amar de vreme te veghez ca să ajungi om de știință și tu până acum n-ai învățat nimic!

Cum să nu; am învățat; numai că știința pe care am creat-o este atât de subtilă, încât uneori se confundă cu firescul. Ea se numește *hemografie, adică scrierea cu sine însuși*. (subl. n.)” (Nichita Stănescu – **O parafrază critică**). Apreciem, în acesastă afirmație, îndrăzneala imaginii care riscă să devină pe alocuri forțare, încărcare, să degenereze în obscuritate. Remarcăm, de asemenea, o anume poetică a existenței și a cunoașterii, ca

într-o încercare de a defini postmodernist poeticul.

Pentru unul dintre colegii de generație (de exemplu, pentru Nicolae Labiș, Nichita Stănescu are un adevărat cult. „Când l-a văzut pentru prima dată, la o adunare din amfiteatrul Odobescu de la Facultatea de Filologie, recitând **Moartea căprioarei**, Nichita Stănescu – cu doi ani mai în vârstă decât Labiș, autor de poezii numai în manuscris și debutând numai în luna martie a anului următor morții poetului de la Mălini – mărturisește a-l fi invidiat și urât la culme, adăugând: *Aș fi dat orice pe lume să fiu eu, autorul acelei poezii*. Cunoscându-l mai îndeaproape și-l aduce aminte „ca pe un om de o discretă siguranță de sine, neverosimilă pentru chipul lui de copil pictat pe o icoană de sticlă, cu o ciudată cultură și o ciudată forță de a se apropia de poezia franceză. Iată, deci, o extrem de interesantă și primă reacție a unuia dintre cei

mai importanți poeți din generația lui Nicolae Labiș.¹

Poezia postbelică aduce cu sine o îndepărtare de universul tematic pe care îl presupune dragostea; prin asta se explică însăși esența pe care o promovează neomodernismul poetic postbelic. Surprinzător, la Nichita Stănescu, „sentimentalismul devine o formă de modernitate.” Alex. Ștefănescu este de părere că acest lucru „intră în formula originalității creației sale”² Iată, completăm noi, o motivație a faptului că poezia lui Nichita Stănescu este înțeleasă și de către *cei ce nu o înțeleg*.

1. Starea lirică a Sensului iubirii

Nichita Stănescu a moștenit de la poezii secolului al XX-lea tendința de a-și autodefini concepția despre artă, artist și raportul pe care îl stabilește cu cei pentru care scrie. S-ar putea afirma că, la acest poet, ordinea problemelor vizate de o eventuală *ars poetica* se inversează: el nu creează o lume pe care încearcă să o impună cititorului, ci, dintr-o atitudine de maximă receptivitate (de iubire) în fața vieții, se naște dorința de a găsi o modalitate prin care să prindă frumosul într-o formulă care să fie accesibilă omului.

De aceea, pe parcursul întregii sale creații, suntem *asaltați*, noi, cititorii, de multiplele încercări de a defini și lămuri concepția sa despre cunoaștere prin artă.

Primul volum de poezii, *Sensul iubirii*, anunță un univers diafan, o poetică a translucidului, a adolescentinului *cântec de izbândă a sunetului și a luminii*. Tema dominantă a volumului este ieșirea din somn, nașterea într-o nouă dimensiune a materiei, în timp ce motivul central este cel al răsăritului: „Soarele saltă din lucruri, strigând / clatină muchiile surde și grave” (*O călărire în zori*).

În *Mister de băieți*, asistăm la transformarea unui sentiment erotic difuz într-unul puternic, de dragoste adolescentină, trăită cu patima pe care ți-o dă vârsta: „Ah, din fugă saream sub arțar, / smulgându-i o frunză cu dinții!”

Treptat, sensul iubirii de conturează. Iubita are chipul unui înger: „... în calea mea, mlădie, / și fruntea ta-n zulufi de umbră vie, / și ochii tăi ca doi paianjeni verzi...” (*Joc de unu*).

Ieșirea din vârsta de aur a copilăriei se face lin, ca o adiere, nu dureros, ca în poezia idolului său, Nicolae Labiș: „O, lucrurile n-au crescut o dată cu mine. / Mi-ajungeau până la bărbie, / cândva, în copilăria mea, acoperită / de cețuri. // Și muzica sferelor, mai intens

clocotind, / întru sărbătorirea adolescenței / se aude.” (*Imn*).

3. Starea lirică a Sentimentelor

Zborul devine mai îndrăzneț o dată cu al doilea volum, *O viziune a sentimentelor*. Imaginile împrumută din frenezia Erosului, dinamica este o perpetuă mișcare în sus, trăirea este o „beție albă a sentimentelor”. Poetul improvizează prin scurte „definiții lirice” elementele unui tablou în care Erosul se află în prim-plan. Astfel, oamenii sunt, pe rând: „o emoție copleșitoare”, „niște fructe plimbătoare”, „o lină apăsare”, „mișcare adăugată la mișcare”, „păsări nemaîntâlnite, / cu aripile crescute înlăuntrul, / care bat, plutind, planând, / într-un aer mai curat – care e gândul” (*Laudă omului*).

Poetul cunoaște *Vârsta de aur a dragostei*, când își simte mâinile îndrăgostite, când „gura mea iubește”, când lumea devine un dans: „E un dans al sentimentelor, / zeite ale aerului”... Întâlnirea cu dragostea se produce pe neașteptate. Acum, dragostea vine la întâlnire cu viclenia unui animal de pradă, hotărât să devoreze prada: „Leoaică tânără, iubirea / mi-a sărit în față. / Mă pândise-n încordare / mai demult. / Colții albi mi i-a înfipt în față, / M-a mușcat leoaica, azi, de față”.

Cuvintele ce traduc iubirea înțeleasă ca întâmplare esențială a ființei umane sunt

¹ Ion Rotaru – *O istorie a literaturii române, vol. III*, Editura Minerva, București, 1987, p. 275-276.

² Alex. Ștefănescu – *Introducere în opera lui Nichita Stănescu*, Editura Minerva, București, 1980, p. 63.

translucide, pure, se revarsă într-o adevărată cascadă. Ele devin „umbra de aur a materiei” în conștiință, iar poezia, starea de îndrăgostit exprimată: „Să stăm de vorbă, să vorbim, să spunem cuvinte lungi, sticloase...” Cuvintele nu mai desemnează obiecte, ci, devin ele obiecte.

Poetul descoperă dragostea ca pe un miracol: „Ce bine că ești, ce mirare că sunt / Două cântece diferite, lovindu-se, amestecându-se...” Este, parcă, o reeditare a străvechii legende a androginului, dar cu deznodământ fericit, mitul vârstei de aur a dragostei inocente, căci „poetul trăiește acum sub regimul plinar al lui *sunt*”³. Dragostea devine o mișcare ascendentă, totul devine plutire, dematerializare, parcă: „Du-mă fericire în sus, și izbește-mi tâmpla de stele...” Este aceasta constatarea uimită a existenței altuia, acea mirare și sfiiciune de a participa la rosturile lumii născute dintr-o „înfrigurată, neasemuită luptă / a minunii că ești, a-ntâmplării că sunt.”.

„Întregul volum este de un lirism mai pur, totuși, pentru a-l afla pe adevăratul Nichita Stănescu trebuie să mai așteptăm puțin. Acum el arată fața sa ludică, iradiantă, miturile pășesc încă timid în poem, versul, muzical și imprevizibil, e înfășurat într-un imagism de esență

prerafaelită. O suavitate însă dinamică, șocantă, răsturnătoare de perspective. Poezia asociază motive trase din lecturi și inventează altele, nenumărate, Nichita Stănescu știind deja să scoată izvorul liricii până și din piatră seacă”⁴.

Uneori, erosul nu este pur, el devine un prilej pentru a comunica întâmplările ființei: „Ploua infernal, / și noi ne iubeam prin mansarde. Prin cerul ferestrei, oval, / norii curgeau în luna lui Marte” (*Ploaie în luna lui Marte*).]

Alteori, dragostea este văzută ca o boală a trupului: „Măinile mele sunt îndrăgostite, / vai, gura mea iubește, / și iată, m-am trezit / că lucrurile sunt atât de aproape de mine, / încât abia pot merge printre ele / fără să mă rănesc” (*Vârsta de aur a dragostei*).

Suntem de părere că poezia reprezentativă pentru volumul *O viziune a sentimentelor* este *Poem*: „Spune-mi, dacă te-aș prinde într-o zi / și ți-aș săruta talpa piciorului, / nu-i așa că ai șchiopăta puțin, după aceea / de teamă să nu-mi strivești sărutul?...”

Cu *Emoție de toamnă* intrăm într-o altă lume, aceea a sentimentului de tristețe inefabilă, ca stare de grație a iubirii: „A venit toamna, acoperă-mi inima cu ceva, / cu umbra unui copac sau mai bine cu umbra ta. // Mă tem că n-am să te mai văd, uneori, /

că or să-mi crească aripi ascuțite până la nori, / că ai să te ascunzi într-un ochi străin, / și el o să se-nchidă cu-o frunză de pelin. // Și-atunci mă apropii de pietre și tac, / iau cuvintele și le înec în mare. Șuier luna și o răsar și o prefac / într-o dragoste mare.” De la tristețe până la moarte nu mai este decât un pas. Un pas pe care îl facem cu Ortega Y Gasset, care apreciază: „În actul de a iubi părăsim liniștea și repausul din lăuntrul nostru și emigrăm virtualmente către obiect. Iar această perpetuă emigrare înseamnă a iubi. (...) Nu e însă mai puțin sigur că iubirea uneori e tristă ca moartea, chin suprem și mortal. Mai mult: adevărata iubire se percepe mai bine pe ea însăși și, așa zicând, se măsoară și se calculează pe sine în durerea și suferința de care e capabilă”⁵.

Poezia de dragoste este *presărată* în toate volumele lui Nichita Stănescu. Peste tot, cititorul este întâmpinat de o stare de grație, care este, întotdeauna, dragostea. În *Poveste sentimentală*, „câmpul tensional intersubiectiv este din nou unul al transfigurării, de data aceasta prin cuvânt”⁶: „Pe urmă ne vedeam din ce în ce mai des. / Eu stăteam la o margine-a orei, tu / la cealaltă,

³ Eugen Simion – *Scriitori români de azi, III*, Editura David – Litera, București – Chișinău, 1998, p. 86.

⁴ Eugen Simion – *Op. cit.*, p. 84.

⁵ Ortega Y Gasset – *Studii despre iubire*, Editura Humanitas, București, 1995.

⁶ Ion Pop – *Nichita Stănescu, spațiul și măștile poeziei*, Editura Albatros, București, 1980, p. 28.

/ ca două toarte de amforă. / Numai cuvintele zburau între noi, / înainte și înapoi. / Vârtejul lor putea fi aproape zărit. / ... / Cuvintele se roteau, se roteau între noi, / înainte și înapoi / și, cu cât ne iubeam mai mult, cu atât / repetau, într-un vârtej aproape văzut, / structura materiei de la început”

4. Starea lirică a posterității

„Poezia lui Nichita Stănescu este, în primul rând, de o mare simplitate. Afirmatia pare greu de susținut deoarece timp de câțiva ani de la apariția autorului **Necuvintelor** pe scena vieții noastre literare s-a vorbit cu stupefacție despre caracterul ei cu desăvârșire inaccesibil. Chiar și azi, la diferite întâlniri, între scriitori și public, se găsește aproape întotdeauna câte un cititor nedumerit care întreabă, spre satisfacția vizibilă a întregii asistențe, „ce a vrut să spună Nichita Stănescu în... și citează cu o dicție persiflantă cine știe ce vers”⁷.

Afirmațiile criticului literar vizează, în primul rând, poeziile cu caracter filozofic ale lui Nichita Stănescu, transpuse într-o expresie poetică ermetică, greu de înțeles. Totuși, cititorul intuiește adesea, în aceste poezii, trăiri și experiențe împărtășite de majoritatea oamenilor. Așa este, spre

exemplu intuiția pe care o avem uneori contemplând vreme mai îndelungată un peisaj, un spațiu nemișcat, un obiect inert, aceea că lucrurile ce compun lumea din jurul nostru ne sunt străine și inaccesibile, ca și impulsul de a intra într-o comunicare nemijlocită cu ele, de a elimina distanțele care ne separă.

De la simbolisti încoace, în poezia modernă s-au produs importante modificări în planul expresiei artistice; dacă până la simbolisti accentul cădea asupra sensului figurat al cuvântului și a expresiei artistice a acestuia, poezia mai nouă se caracterizează mai ales prin polisemia limbajului și prin ambiguitate (prin ambiguitate trebuie înțeleasă tensiunea semantică apărută între toate sensurile posibile ale unui cuvânt în combinația lui cu alte cuvinte)

Nichita Stănescu a trecut de generația sa, plasându-se într-o ascendență poetică nobilă. Decantarea liricului până la esență, depersonalizarea și dispersia în etern îl înrudesce cu Eminescu și Blaga; forța cu care inovează la nivelul limbajului poetic îl caracterizează ca pe un vrednic urmaș al lui Arghezi; capacitatea de încifrare a mesajului în formule lirice unice, de maximă abstractizare îl aduce pe același plan cu Ion Barbu. „Nichita Stănescu trăiește un asemenea moment când

culminația științifică ajunge să fie într-un acord negândit cu creația artistică... de aceea, el plasticizează toate categoriile cunoașterii, face din ele expresii de mare anvergură și realizează astfel ceea ce Eminescu a putut numai să viseze.”⁸

Dincolo de neobișnuitul dar al improvizației și de abilitatea cu care se mișca în spațiul imaginarului erotic, Nichita Hristea Stănescu a avut și o viziune coerentă asupra lumii. „Dacă asemenea centri tensionali sunt diseminați în diverse părți ale operei fără a fi găsiți dispuși într-o dispunere liniară, nu înseamnă că o anumită ordine (a *cuvintelor*, subl. n.) ar fi absentă. (...) Extrema mobilitate a viziunii autorului **Necuvintelor** și libertățile fără precedent pe care le-a luat față de convențiile constituite, spontaneitatea cu care *emitea* poezie, eliminarea nonșalantă a granițelor dintre *gândire* și *imagini* au putut întreține pentru unii interpreți critici ideea că avem de a face cu un creator lipsit de *sistem*, a cărui poetică aleatorie ar interzice aproape orice încercare de reconstituire a unei ordini interioare a universului său imaginar”⁹.

Nichita Stănescu la 50 de ani, iată ceva de neimaginat! Poeții ar trebui să

⁸ Edgar Papu – „*Caiete critice*”, Nr. 3, 1993.

⁹ Vasile Spiridon – *Viziunile învinsului de profesie* Nichita, Editura Timpul, Iași, 200.

⁷ Alex. Ștefănescu – *Între da și nu*, Editura Cartea Românească, București, 1982.

se nască la 20 de ani și să dispară la 30; trăind o singură zi de un deceniu, magnifică, solară, în delir, lăsând polenul minții lor ca o trufanda celestă peste o mare de hârtie. El nu e bătrân...¹⁰

El este Nemuritorul Nichita!

BIBLIOGRAFIE

1. Matei Călinescu – **Cinci fețe ale modernității**, Ediția a II-a revăzută și adăugită Editura Polirom, Colecția Collegium, Iași, 2005.
2. Mircea A. Diaconu - **Atelierele poeziei**, Editura Fundației Culturale Ideea Europeană, București, 2005.
3. Ortega Y Gasset – **Studii despre iubire**, Editura Humanitas, București, 1995.
4. Dumitru Micu – **Limbaje moderne în poezia românească de azi**, Editura Minerva, București, 1986.
5. Marin Micu – **Poezie și generație**, Editura Eminescu, București, 1975.
6. Edgar Papu – „Caiete critice”, nr. 3/ 1993.
7. Gheorghe Pârja și Adam Puslojic – **Sub podul lui Apollodor**, Editura DU Style, București, 1998.
8. Ion Pop – **Nichita Stănescu, spațiul și măștile poeziei**, Editura Albatros, București, 1980.
9. Ion Rotaru – **O istorie a literaturii române, III**, Editura Minerva, București, 1987.
10. Eugen Simion – **Scriitori români de azi; III**, Editura David – Litera, București – Chișinău, 1998.
11. Vasile Spiridon – **Nichita Stănescu, monografie, antologie comentată, repere critice** Editura Aula, Brașov, 2005.
12. Vasile Spiridon – **Viziunile “învinsului de profesie” Nichita**, Editura Timpul, Iași, 2003.
13. **Nichita Stănescu interpretat de...**, Prefață, notă asupra ediției, antologie, cronologie și bibliografie de **Sanda Anghelescu**, Editura Eminescu, București, 1983.
14. Alex. Ștefănescu – **Introducere în opera lui Nichita Stănescu**, Editura Minerva, București, 1986.
15. Alex. Ștefănescu – **Între da și nu**, Editura Cartea Românească, București, 1982.

¹⁰ Eugen Barbu – *La judecata de apoi a poezilor* în „Săptămâna”, nr. 18 (647), 6 mai 1983, p. 2.

PREDAREA INTEGRATĂ A CUNOȘTINȚELOR STRATEGIE MODERNĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

Educatoare Caraiman Ionela – Laura
GPN/Școala Gimnazială „Carmen Sylva”, Horia, județul Neamț

Printre experiențele consacrate de organizare a conținuturilor învățământului pot fi catalogate ca inovații: abordarea interdisciplinară, predarea integrată a cunoștințelor, organizarea modulară și învățarea asistată de calculator.

Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o metodă, o strategie modernă, iar conceptul de activitate integrată se referă la o activitate în care se abordează ca metodă predarea – învățarea cunoștințelor. Această manieră de organizare a conținuturilor învățământului este oarecum similară cu interdisciplinaritatea, în sensul că obiectul de învățământ are ca referință nu o disciplină științifică, ci o tematică unitară, comună mai multor discipline.

De multe ori se fac confuzii între conceptele de organizare interdisciplinară și organizare integrată. Din punct de vedere al cunoașterii, deosebirea dintre cele două constă în aceea că interdisciplinaritatea identifică o componentă a mediului pentru organizarea cunoașterii, în timp ce

integrarea ia ca referință o idee sau un principiu integrator care transcede granițele diferitelor discipline și grupează cunoașterea în funcție de noua perspectivă, respectiv temă. În *DEX*, conceptului „a integra” îi corespund următoarele: a include, a îngloba, a încorpora, a armoniza într-un tot, iar „integrarea” – ca sintagmă, este explicată ca: reuniunea în același loc, respectiv în aceeași activitate a mai multor activități de tip succesiv. Prin metoda predării integrate, copiii pot să participe, să se implice cât mai mult, atât efectiv, cât și afectiv, prin antrenarea unor surse cât mai variate, prin prezentarea conținutului cu ajutorul experiențelor diverse, exersării tuturor analizatorilor învățării prin descoperire.

Cultivarea unor trăsături, cum ar fi: curiozitatea, admirația, imaginația, gândirea critică, spontaneitatea și plăcerea în experiențele estetice se realizează pe calea predării grupate, pe subiecte sau unități tematice, așa numită *predarea tematică*.

Se crede că învățarea integrată se reflectă cel mai bine prin această predare

tematică, care sprijină dezvoltarea concomitentă a unor domenii, în loc să se concentreze pe un aspect izolat, lucru nefiresc pentru dezvoltarea copilului. Procesul educațional trebuie să fie creativ, interdisciplinar, complex, să-i stimuleze pe copii în vederea asimilării informațiilor. Pentru a fi posibilă abordarea în maniera integrată, educatoarea stabilește clar, precis obiectivele și conținuturile activităților zilnice, iar pe baza acestora concepe un scenariu cât mai interesant al zilei. În vederea realizării obiectivelor propuse pentru fiecare activitate comună se gândește atent repartizarea sarcinilor activităților zilnice la fiecare sector de activitate. Întreg programul se desfășoară prin joc, dar nu un joc întâmplător, ci unul organizat, în care copilul are prilejul să exploreze medii diferite și să îndeplinească sarcini fie individual, fie în grup. Educatorea are rolul unui ghid atent, organizând în așa fel activitatea, încât să le ofere copiilor o paletă variată de opțiuni, care să permită realizarea celor propuse la începutul abordării programului. În activitățile

integrate accentul va cădea pe grup și nu pe întreaga clasă, în care o idee transcede granițele diferitelor discipline și organizează cunoașterea în funcție de noua perspectivă, respectând tema de interes.

În cadrul activităților integrate, abordarea realității se face printr-un demers global, granițele dintre categorii și tipurile de activități dispar, se contopesc într-un scenariu unitar și de cele mai multe ori ciclic, în care tema se lasă investigată cu mijloacele diferitelor științe. Varietatea materialelor spre care sunt orientați copiii, îi încurajează pe aceștia să se manifeste, să observe, să gândească, să-și exprime liber ideile, să interpreteze date, să facă predicții. Abordarea integrată a activităților promovează învățarea centrată pe copil, acesta beneficiind de:

- (1) posibilități de a se manifesta natural, fără a sesiza că această activitate este „impusă”;
- (2) personalitatea copilului se dezvoltă;
- (3) copilul învață lucrând;
- (4) mai multă libertate în acțiune;
- (5) oportunități de a se implica în pregătirea activităților, căutând și aducând diferite materiale de acasă;
- (6) sporirea încrederii în propriile posibilități, devenind capabili să îndeplinească sarcinile ce

le-a ales sau li s-au încredințat;

- (7) orice lucrare care se finalizează duce la dezvoltarea personalității copilului;
- (8) educarea capacității de a lucra în grup, de a ajuta la îndeplinirea sarcinilor echipei;
- (9) manifestarea creativității în toate domeniile;
- (10) contribuie la formarea stimei de sine și la dezvoltarea spiritului participativ.

Educatoarea trebuie să fie preocupată să conceapă scenarii care să ofere situații de învățare interesante pentru copii. Are următoarele oportunități:

- (1) încurajează diferite tipuri de comportament;
- (2) cunoaște mai bine copiii;
- (3) aplică metode noi, activ – participative;
- (4) stabilește relații de tip colaborativ cu celelalte educatoare și grupe din unitate, cu părinții copiilor.

Reușita predării integrate a conținuturilor în grădiniță, ține în mare măsură de gradul de structurare a conținutului proiectat, într-o viziune unitară, urmărind anumite finalități.

Activitatea integrată se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a activităților de învățare cu societatea, cultura și tehnologia didactică. Ea lasă mai multă libertate de exprimare și acțiune atât

pentru copil, cât și pentru educatoare. Prin aceste activități se aduce un plus de lejeritate și mai multă coerență procesului didactic, punându-se accent pe joc ca metodă de bază a acestui proces.

BIBLIOGRAFIE:

- ***-Revista „Învățământul preșcolar”, nr. 3 – 4, 2003
 ***-Revista „Învățământul preșcolar”, nr. 1 – 2, 2004
 Preda, V., „Metoda proiectelor la vârste timpurii”, București: Editura Miniped, 2002.

STUDIU: ACTIVITATEA COGNITIVĂ ȘI ORGANIZAREA ACTIVITĂȚII INDEPENDENTE A COPIILOR

Educatore Caraiman Ionela – Laura
GPN/Școala Gimnazială „Carmen Sylva”, Horia, județul Neamț

Activismul cognitiv este privit ca o căutare a unor impresii noi, o activitate de cunoaștere. Cel mai des inițiativa se manifestă în situații când în fața copilului nu se pune niciun scop concret. El singur pentru sine își găsește obiectul cunoașterii și îl cercetează cu ajutorul mijloacelor cunoscute. În studiu am făcut o comparare a copiilor din grădinițe și case de copii, la baza căreia erau experimentele în care copiilor li se dădea posibilitatea să cerceteze (un obiect sau o mulțime de obiecte, dintre care unele conțineau un „secret”, fapt ce-i dădea posibilitatea copilului să-și manifeste inventivitatea și perseverența pentru descoperirea lui. În casele de copii micuții se includeau greu în activitatea de cunoaștere cu obiectele, își manifestau fericirea mai rar și mai slab, în urma manipulării cu obiectele. Au fost fixate 120 de acțiuni diferite ale copiilor cu obiectele. Toate acțiunile au fost împărțite în cinci categorii:

(1) cercetare – orientare (au fost îndreptate spre cunoașterea cu obiectul – copilul privește obiectul și îl pipăie);

(2) manipulări nespecifice (acțiuni cu obiectul fără a lua în considerație menirea lui);

(3) acțiuni fizice specifice (caracteristicile fizice ale obiectului);

(4) acțiuni specifice culturale (acestea sunt cele mai importante, progresive în repertoriul copiilor);

(5) acțiuni originale, neobișnuite cu obiectele.

Ca rezultat, activitatea cognitivă a micuților de la casa de copii este foarte joasă. Când copilul

se adresează adultului cu o întrebare, el nu primește un răspuns satisfăcător. Lucrătorii sunt atât de ocupați cu observarea tuturor copiilor, că nu pot acorda atenția numai unui copil. Se poate spune că activitatea cognitivă joasă este cauzată de faptul că micuții nu se mai interesează de tot ce se petrece în jurul lor. Jocul și activitatea cu obiectele sunt acțiunile dominante ale copiilor de vârstă preșcolară.

Caracterul și conținutul lor sunt indici obiectivi ai dezvoltării mentale a copilului. Activitatea independentă se deosebește de ocupații prin aceea că apare sub inițiativa copilului, deci ea este interesantă pentru el și de aceea poate fi foarte

productivă. În timpul activității independente la copii se formează relații pozitive și cu maturii. Ei tind spre cei maturi, cu care se joacă, cu care se ocupă. În timpul activității independente educatorul atrage mult atenția comportamentului copiilor: el îi învață unele reguli de comportare în timpul jocului, îi învață să se comporte frumos cu semenii. Pentru a vedea dacă activitatea independentă a copiilor este corect organizată, trebuie să ne bazăm pe următoarele caracteristici:

(1) dispoziția ce prevalează în grupă;

(2) capacitatea copiilor să-și aleagă singuri jocul, nivelul dezvoltării acelei activități cu care este ocupat copilul, precum și durata ei;

(3) relațiile cu alți copii și adulți;

(4) caracterul și numărul reacțiilor verbale ale copiilor.

Conform observărilor mele, activitatea independentă la copiii din casele de copii prevalează. Pe de o parte, aceasta este bine, deoarece copilul se învață să lucreze de sine stătător, să se poată descurca fără ajutorul adulților. Pe de altă parte, aceasta

sărăcește lumea internă a copilului, el se limitează la acele acțiuni, care au fost învățate mai demult și nu se mai dezvoltă din punct de vedere cognitiv.

Activismul cognitiv scăzut și conținutul activității independente sărace sunt două caracteristici ale copiilor orfani și ne atrag atenția la faptul că lucrul cu copiii nu este bine efectuat și programat.

BIBLIOGRAFIE:

1. Dobson, J., „**Creșterea copiilor**”, Timișoara :Editura „Noua Speranță” , 1993.
2. Dinu, M., „**Fundamentele comunicării interpersonale**”, București :Editura Bic All,2005.

BUCURIA LECTURII

Bibliotecar Ana Macovei-Casa Corpului Didactic Neamț

Din octombrie 2014, Casa Corpului Didactic Neamț a organizat o serie de activități dedicate cărții, plăcerii de a citi, reunite în cadrul proiectului **Lectura începe cu A,B,C**. Îmbrăcând diverse moduri de punere în practică : mese rotunde, prezentări de carte și concursuri, proiectul a reunit 12 școli din zona Piatra Neamț, care și-au exprimat dorința de colaborare, prin intermediul unei scrisori de intenție. Obiectivul general al proiectului a fost cultivarea motivației pentru lectură și dezvoltarea gustului estetic, stimularea creativității și a lucrului în echipă la elevi, prin activități cultural-metodice desfășurate în biblioteci școlare și centre de documentare și informare, în contextul obținerii de informații trunchiate cu ajutorul Internet-ului. Proiectul a demarat în luna septembrie prin asigurarea unui număr de 1.000 de cărți scrise de autori români, puse la dispoziție de **Fundația "Mereu aproape"**, prin intermediul programului de granturi **BOOKS FOR YOUTH II**. Cele unsprezece activități derulate au antrenat peste 300 de elevi proveniți din familii cu posibilități

financiare modeste. Aceștia au primit câte o carte, pe care, după ce o citeau aveau posibilitatea înscrierii la etapa a II-a a proiectului, respectiv concursul ce se adresa școlilor selectate.

Pornind în derularea proiectului în luna noiembrie cu activitatea **Sărbătorii lunii: Mihail Sadoveanu**, Școala Gimnazială nr. 2 Piatra Neamț a selectat o clasă de elevi care a desoperit personalitatea marelui scriitor și operele sale. Elevii au creat o copertă și un semn de carte pentru opera preferată.



A urmat o altă activitate intitulată **Literatura pentru copii la Nina Cassian**, în care parteneră a fost Școala Gimnazială „Elena Cuza”.



Lectura poeziilor scrise de Nina Cassian, realizarea desenelor inspirate de opera citită, au fost pașii de urmat pentru echipa de elevi din clasele a IV-a A și a III-a B, îndrumați de profesori pentru învățământ primar, profesori pentru învățământul preșcolar și bibliotecarul școlar.

Luna decembrie ne-a introdus



într-o atmosferă de basm prin derularea acțiunilor **Povești românești scrise de Petre Ispirescu** și **Cartea obiceiurilor de iarnă**. Prima s-a derulat la Școala Gimnazială „Nicu Albu” și a însemnat realizarea unei prezentări cu viața și opera tipografului și folcloristului Petre Ispirescu, citirea pe roluri, realizarea de ilustrații tematice. Efortul copiilor a fost răsplătit și de această dată cu premii în cărți oferite de

Fundația "Mereu aproape". Aspectul cărților, copertele atractive, atmosfera creată, i-a determinat pe elevi să-și dorească să citească operele primite. Mulți și-au ales cartea din totalul oferit bibliotecii, promițând doamnei bibliotecar că vor veni să împrumute titlurile pe care le-au văzut că



au rămas pentru fondul școlii.

Cartea obiceiurilor de iarnă, derulată în parteneriat cu Colegiul Tehnic de Transporturi, a însemnat rememorarea unor colinde și cântece de stea, culese din cărțile unor scriitori nemțeni,



descoperirea unor tradiții de Crăciun, păstrate în diverse zone ale țării. De neuitat a fost și punerea în scenă de către elevii de la Liceul Tehnologic "Spiru Haret" a operei **DI. Goe**, în cadrul activității **Viața și opera lui I.L. Caragiale**. Citirea pe roluri, expoziția de

carte și concursul organizat au fost momente pregătite cu minuțiozitate de elevi și dascăli deopotrivă.



Proiectul a continuat în luna februarie prin implicarea alături de Casa Corpului Didactic Neamț a Liceului Tehnologic "Ruset Roznovanu" a Liceului cu Program Sportiv Piatra Neamț și a Liceului de Artă "Victor Brauner" în pregătirea și derularea activității **Fabula românească**.



Au fost amintiți fabuliști români, începând cu Anton Pann, Alecu Donici, Grigore Alexandrescu și continuând cu George Topârceanu și Tudor Arghezi. Accentul s-a pus pe opera lui Grigore Alexandrescu, considerat cel mai mare fabulist român. Au fost prezenți și bibliotecarii școlari din zona Piatra Neamț, alături de elevii și cadrele didactice partenere în proiect.

Luna martie nu putea trece fără sărbătorirea marelui povestitor Ion Creangă. Astfel, la Școala Gimnazială "I. Gervescu" Săvinești s-a derulat la CDI-ul școlii, activitatea **Amintiri despre Ion Creangă**. În mijlocul expoziției de carte, a panoului omagial, a copertelor realizate de elevi pentru povești scrise de Creangă, a fost prezentată opera scriitorului și s-a derulat concursul tematic.



Școala Gimnazială Zănești s-a remarcat prin implicarea directă a elevilor care au lucrat pe grupe, coordonați de o elevă. Ei au pregătit o expoziție de carte scrisă de autori români, sărbătoriți în luna martie: Ion Creangă, Călin Gruia, George Topârceanu, Ion Pillat și Nichita Stănescu.



Sub titulatura **Cartea preferată-2 aprilie Ziua internațională a cărții pentru copii și tineret** ei au recitat

poezii, au citit fragmente din operele scriitorilor sărbătoriți, au realizat ilustrații de carte și au pus în scenă o dramatizare.

Copiii au fost răsplătiți cu volume de carte scrisă de autori români.

Am citit, vă recomandăm! a fost acțiunea dedicată cărții, derulată la Colegiul Național de Informatică, în data de 8 aprilie. Profesori și bibliotecari s-au reunit pentru a-și prezenta autorii de carte preferați, din rândul cărților oferite de **Fundația "Mereu aproape"**. Au fost amintiți scriitorii Liviu Rebreanu, Vasile Voiculescu, Nichita Stănescu, Camil Petrescu. Din totalul de 75 de cărți ce reveneau școlii, elevii și-au ales câte o carte, restul intrând în fondul de carte al bibliotecii.

Același liceu a fost gazda concursului **Cartea preferată!**

În concurs au fost antrenați concurs cu prezentarea acelei



elevi din 10 școli partenerie Casei Corpului Didactic în derularea proiectului **Lectura începe cu A,B,C**. Ei au citit cartea primită în prima etapă a proiectului și au intrat în

cărți. Cele mai reușite prezentări de carte au fost premiate cu pachete de cărți. Școala Gimnazială Dumbrava Roșie a fost gazda ultimei activități, intitulată **În prisacă**.

Scriitorul omagiat a fost de data aceasta Tudor Arghezi. Descoperind pe lângă poezia și proza lui Arghezi, pasiunile acestuia pentru apicultură, elevii au înțeles sursele de inspirație în realizarea volumului de versuri **Prisaca**.

Bucuria lecturii a fost redată acestor copii prin posibilitatea păstrării și citirii unor cărți pe care le-au primit donație de la **Fundația Mereu aproape**.



DIN LADA DE ZESTRE A PORTUGALIEI

prof. Elena-Roxana Irina
Casa Corpului Didactic Neamț

În perioada 14-20 aprilie 2015 a avut loc reuniunea de proiect de la Agrupamento de Ecolas de Vialonga Portugalia, în cadrul proiectului Grundtvig Parteneriat pentru învățare **THESAURUS- Treasury for Adult Education**, 2013-1-RO1-GRU06-29551,

<http://www.adult-education.ro>, la care au participat și reprezentanții Asociației Magister Educationis Neamț. Primele zile s-au concretizat în sesiuni de curs și prezentarea activităților realizate până în prezent de către fiecare partener. Astfel, Asociația Magister Educationis Neamț, a coordonat un workshop de formare pe tema tradițiilor și obiceiurilor românești, respectiv decorarea ouălor de Paști, cu motive tradiționale românești. Formatori pentru acest workshop au fost prof. Mihaela Humă și prof. Roxana Irina.

Tradiții specifice Portugaliei am aflat studiind în cadrul workshopurilor de formare arta plăcuțelor ceramice pictate în tehnica azulejo, și arta realizării bijuteriilor din materiale semiprețioase.

Despre stejarul de plută, din scoarța căruia se obține pluta, am aflat informații de la Observatório do Sobreiro e da Cortiça (Cork Oak Tree and Cork Observatory). Astfel, echipa de proiect din Portugalia a prezentat obiectele de decor, bijuterii, tablouri realizate din plută, avându-se în vedere faptul că 50% din producția mondială de plută provine din această țară. O vizită documentară am efectuat în acest sens la Montado. La Ermida Nossa Sra do Castelo am studiat sculptura tradițională autentică, regăsită pe tot parcursul călătoriei noastre prin centrul istoric al orașului, precum și la muzeul "Núcleo Tauromáquico".

Despre tradiția orezului în Portugalia am aflat la fabrica de orez din Coruche și am încercat mâncăruri tradiționale la unul din multele restaurante cu specific portughez, la O Farnel.

Istoria vinului în Portugalia am aflat-o la Herdade do Esporão, unde am avut posibilitatea de a vedea cum sunt fabricate vinurile portugheze Douro, cu o tradiție din 1267. A urmat un

studiu documentar la MADE (Museu do Artesanato e Design), respectiv o paralelă între vechea și noua Portugalia, cu tradițiile și obiceiurile ei.

La Alentejo am studiat și încercat o veche tradiție portugheză, poate la fel de veche cu a noastră, aceea a țesutului la războiul de țesut din lemn, la Reguengos de Monsaraz.

La São Pedro do Corval am experimentat tehnica realizării obiectelor de ceramică cu specific portughez și am participat la realizarea, arderea, pictura unor farfurii și alte obiecte de uz casnic. Tezaurul portughez a fost descoperit zi de zi, am trecut pe la Rocha dos Namorados, în drumul nostru spre Boca do inferno. Am încercat mâncăruri tradiționale în satele pescărești din Cascais, Estoril.

Un moment emoționant, înălțător, care marchează o prietenie de un deceniu, a fost acela în care echipa din Portugalia a organizat o seară specială pentru a aniversa 10 ani de colaborare în proiecte europene, cu România.

O întâlnire absolut împlinită, cu oameni deosebiți,

calzi, primitori, dornici să îți arate frumusețile țării și comorile cele mai neprețuite ale culturii și tradiției portugheze. Reuniunea s-a finalizat cu primirea certificatelor și evaluarea finală și a reprezentat încă o cărămidă adăugată muzeului tradiției, folclorului și culturii din țările participante la proiect, respectiv Portugalia, România (Neamț și Vaslui), Turcia, Cipru, Grecia și Croația.



Acest proiect a fost finanțat cu sprijinul Comisiei Europene. Această publicație (comunicare) reflectă numai punctul de vedere al autorului și Comisia nu este responsabilă pentru eventuala utilizare a informațiilor pe care le conține

EFECTELE REMIGRAȚIEI

Bibliotecar Mica Purice
Liceul Tehnologic „Spiru Haret” Piatra-Neamț

Părinții buni le dau copiilor rădăcini și aripi. Rădăcini ca să știe unde le este casa și aripi ca să zboare în alte părți unde să arate celorlalți ce au învățat.”

Jack Canfield în *Supă de pui pentru suflet*

Învățământul românesc se confruntă cu un nou fenomen. Mii de copii care au învățat ani la rând în străinătate, pentru că acolo lucrau părinții, revin în valuri acasă, după ce ai lor și-au pierdut locurile de muncă, generând, astfel, un nou fenomen – **remigrația**.

Potrivit statisticilor naționale, în actualul an școlar s-au întors în țară la studii 6.781 elevi. Cei mai mulți au revenit în București (476), urmat de Bacău (456), Iași (365), Suceava (352), Neamț (325) și Cluj (316). La polul opus, se află județe precum Harghita (41), Covasna (37) și Gorj (1).

Se observă că județul Neamț, deși este un județ mic în comparație cu celelalte, ocupă locul al IV-lea în această statistică.

Dintre acești copii, 30% prezintă probleme de

readaptare și integrare socială: dificultăți emoționale, comportamentale, de atenție sau relaționale. Copii remigranți sunt copii care repetă cel puțin o clasă absolvită în străinătate, fără să înțeleagă de ce se întâmplă acest lucru, fără încredere în forțele proprii, anxioși și cu un nivel scăzut de aspirație, care prezintă stări afective negative (rușine, tristețe, teamă, sentiment de abandon, furie) și care își doresc să se reîntoarcă în străinătate.

Liceul Tehnologic „Spiru Haret” a înmatriculat în ultimii ani, după echivalarea studiilor absolvite în străinătate, mai mulți elevi reveniți în țară după ce au studiat în străinătate o perioadă mai lungă sau mai scurtă de timp, cei mai mulți dintre ei au revenit din Italia și Spania.

Elevii remigranți întâmpină mari dificultăți în a se acomoda și în a vorbi limba maternă. În cele mai multe

cazuri, aceștia nu au avut niciodată contact cu școala românească, ba chiar s-au născut peste granițe, și nu stăpânesc aproape deloc limba română, ceea ce îngreunează și mai mult munca profesorilor care lucrează cu ei. Pentru mulți dintre copiii odată întorși în băncile școlii, procesul readaptării este sinuos și nu puține sunt cazurile în care școlarii strănieri comunică mai corect în limba țării unde au crescut decât în limba română. Gândesc în altă limbă, iar prin ochii lor școala românească e grea și rigidă. În lipsa unor programe concrete care să-i sprijine pe acești copii, greul cade pe umerii școlii.

Pentru că sistemul de învățământ din România nu este încă pregătit să integreze acești elevi, școala caută soluții pentru ca parcursul școlar al acestor copii să fie unul mai ușor.



„Pentru mine întoarcerea la școala din România a fost aproape la fel de șocantă ca și plecarea în Italia”, a declarat eleva Alexandra C. din clasa a VIII-a, revenită după șase ani de studii în Italia.

„Dacă primele cuvinte pe care le-am învățat în Italia au fost << nu cunosc limba italiană >>, întors acasă am constatat că am uitat tot ce învățasem în primii ani de școală în țara natală”, le-a povestit colegilor Cătălin Gabriel C. din clasa a VII-a

Proiectul **„Efectele remigrației”**, inițiat în cadrul bibliotecii Liceului Tehnologic „Spiru Haret” Piatra Neamț, se adresează elevilor români ce au studiat în străinătate, dar și părinților acestora. Proiectul are ca scop facilitarea reintegrării sociale și educaționale a copiilor reveniți în țară să studieze, prin implementarea unor măsuri active care să vizeze consilierea acestora și dezvoltarea competențelor.

Într-o primă fază, elevii și părinții sunt invitați la școală pentru a completa un chestionar cu itemi referitori la integrarea în noul colectiv a copiilor, dificultățile întâmpinate de aceștia de la venirea acasă, propuneri de



soluții venite din partea școlii etc...

Sunt organizate periodic întâlniri cu acești elevi, cu profesorii școlii, întâlniri în cadrul cărora elevii sunt puși în situația de a comunica, fără rușine, fără rezerve, fără emoția de a lua o notă mică, fără a se simți ironizați de ceilalți colegi. Vrem să le oferim posibilitatea să comunice, să-i învățăm limba română, să povestim, să citim, să scriem, să învățăm istoria și geografia țării natale.

Copiii întorși acasă își ocupă rând pe rând locul în noua viață. Sunt conștienți că mediul școlar încearcă să-i ajute chiar dacă uneori trebuie să învețe cum să o ia de la zero.



TĂCERA ȘI COMUNICAREA EDUCAȚIONALĂ

Prof.dr. Doina Capșa
Colegiul Național „Vasile Alecsandri” Bacău

Tăcerea, etapă din desfășurarea unei lecții, determină intervalul de timp în care se naște sentimentul de cunoaștere, de recuperare și a comuniunii gândirii. Activitatea sau inactivitatea, vorbirea sau tăcerea, totul are valoarea unui mesaj. Astfel de comportament îi influențează atât pe elevi cât și pe cadrele didactice, la rândul lor nu pot să nu reacționeze la aceste comunicații și din aceasta cauză ei însăși comunică!

Comunicarea educațională reprezintă un transfer complex, multifazial și prin mai multe canale ale informațiilor între două entități (indivizi sau grupuri) ce-și asumă simultan sau succesiv rolurile de emițători și receptori, semnificând conținuturi dezirabile în contextul procesului instructiv-educativ. Comunicarea pedagogică presupune o interacțiune de tip feed-back, privind atât informațiile explicite, cât și cele adiacente.

Noțiunea de comunicare implică o anumită reciprocitate, fiind mai generală și mai completă decât informarea, pe când

aceasta din urmă nu este decât o varietate sau o latură a comunicării. Comunicarea presupune o procesualitate circulară, care se înscrie într-o anumită temporalitate de care ține cont și care, la rândul ei, o modelează. De altfel, timpul pare să fie un element relevant, cu un puternic caracter informant în anumite contexte discursive.

În dicționarul explicativ al limbii române verbul “a tăcea” se explică prin:

1. a nu vorbi nimic, a se abține să vorbească, locuțiune adverbială pe tăcute = în tăcere, în ascuns expresia a tăcea chitic (sau molcom, mîlc, ca peștele, ca pămîntul, ca melcul) = a nu spune nimic; a tăcea ca porcul în păpușoi (sau în cucuruz) = a tăcea spre a nu se da de gol; tac mă cheamă = nu spun o vorbă; tace și face, se spune despre cineva care acționează fără vorbă multă sau despre cineva care uneltește în ascuns ceva rău; tace și coace, se zice despre cineva care plănuiește în ascuns o răzbunare.

2. a înceta să vorbească, să plîngă, a se întrerupe din vorbă; a amuți; expresia ia (sau ian) taci! arată bucuria sau neîncrederea în cuvintele cuiva; tacă-ți gura sau taci din gură! = nu mai vorbi! isprăvește!

3. a nu răspunde, a nu riposta.

4. a tăinui, a ascunde; a fi discret a nu-și exprima fățiș părerea; latinul tăcere.

A invoca funcționalitatea benefică a tăcerii într-o activitate prin excelență verbală, discursivă, pare, la o primă privire, o tentativă scandaloasă. Se știe că discursul didactic se sprijină pe/aplează la palierul lingvistic, ca fundament/ fundal al tranzacțiilor de informații sau stări, care facilitează sau constituie prin ele însele achiziții educative. Nu este mai puțin adevărat că, uneori, s-a remarcat nevoia discontinuității verbalului prin nerostire, fie în calitate de artificiu retoric, subînțeles, insinuat la nivelul secvențelor minimale, de discurs (prin „figurile limbajului”), fie printr-o

instalare/deplasare a comunicării în/spre registrele nonverbale sau paraverbale, fie mai rar – ca scop și tehnică explicite ale educației (a învăța să taci, a cunoaște tăcând), prezente în varii timpuri sau arealuri culturale.

Pentru contemporaneitate, a fi pedagog înseamnă, înainte de toate, a ști să explici, să etalezi clar în fața elevilor un anumit conținut, să clarifici și să rezolvi metodic sarcini didactice, în conformitate cu o iluzie raționalistă, prezentă și la Comenius, prin stăpânirea acelei „arte de a-i învăța pe toți totul”. Acestei pedagogii, anticii au știut să-i opună o pedagogie centrată mai mult pe secret.

Luarea în seamă a palierelor nonstandard de comunicare este în consonanță cu avertismente ale unor gânditori care relativizează atotputernicia cunoașterii „narative”, evocată direct, prin cuvânt. În realitate, enunțurile denotative se amestecă și cu acele complexe de savoir – faire, savoir-vivre, savoir – écouter, ceea ce reclamă noi regimuri de întemeiere sau competențe de semnificare. Jean François Lyotary invocă, alături de exigența adevărului, și criterii precum eficiența, justiția, bunătatea, frumusețea, ce presupun noi performanțe ale subiecților, de racordare la obiectivele evidente ale discursului: a cunoaște, a decide, a evalua, a transforma.

Pentru a spune ceva în eficient, subiectul se slujește de tăcere ca punct de referință în instituirea semnificațiilor. Subiectul care rostește ceva dublează liniștea de cuvânt și invers. În orice discurs se materializează o „proiecție”, o suspendare, un viitor silențios, dar care este plin de sens.

Tăcerea, ca nerostire sau suspendare, în doze bine măsurate și în contexte pragmatice potrivite, poate purta varii „subînțelesuri” necesare pentru un dialog autentic și poate întreține acel optim de mirare, cerut de mulți analiști. Pentru Louis Legrand uimirea naște în spirit o viață intelectuală autentică. Ea ne trezește dintr-un „somn dogmatic” prelungit și diminuează comoditatea presupusă de structurile antereflexive ale datelor și atitudinilor obișnuite. În comunicare, o dată cu mirare, se naște nevoia unei recuperări și a unei comuniuni a gândirii. Cultul exclusivist al obiectivității și al lucrului dezvăluit în întregime nu numai că sterilizează curiozitatea intelectuală, dar trezește și neliniști metafizi. „Obiectivitatea exclusivă dezvoltă o gândire primitivă, incapabilă de a depăși imediatul, incapabilă de a se interoga asupra ei însăși și asupra limitelor sale, absolut încrezătoare în atotputernicia cunoașterii, primită în mod pasiv”.

Charles Morris, spunea că comportamentul uman este

pasibil de semnificare, secvențe ale acestuia devenind „semne – comportament”, atunci este greu de presupus că ceva din comportamentul nostru verbal, gestual, motor etc. nu ar(și) semnifica, dincolo de consumarea comportamentului în sine. Admițând că, într-o interacțiune, întregul comportament are valoarea unui mesaj în asamblul comunicativ, atunci rezultă că nu avem cum să nu comunică, vrând – nevrând, chiar și atunci când adoptăm comportamentul taciturn. „Activitate sau inactivitate, vorbire sau tăcere, totul are valoarea unui mesaj. Astfel de comportamente îi influențează pe alții și alții, la rândul lor, nu pot să nu reacționeze la aceste comunicații și, din această cauză, ei înșiși comunică. Trebuie bine înțeles că simplul fapt de a nu vorbi sau de a nu atrage atenția cuiva nu constituie o excepție de la ceea ce susținem”.

Nicolas Grimaldi ne face să credem că totul „ne face semn”, totul vorbește, murmur, exprimă, evocă. Lumea are o prezență locvace. Realitatea prezentă nu ar fi decât expresia unui altceva absent care își dezvăluie cu greu un sens „Realul nu ar fi decât sistemul de semene în care irealul sistematizează sensul. Raportul semnului față de semnificație ar fi ca de la prezență la absență, de la percept la imaginar, de la

ființă la neant, de la imanență la transcendență”. Pentru că lumea are o „prezență simbolică”, ea este altceva decât pare a fi. A înțelege această lume înseamnă a nega prezența și opacitatea sensibilului taciturn, pentru a-i afirma semnificația. A fi sensibil la lucruri înseamnă mai mult a le înțelege decât a le vedea, mai degrabă a le visa decât a le simți. „În limbaj, absența este deci trăită ca prezență, irealul ca real, transcendența ca prizonieră a imanenței. Promisiunea sensului este susținută de prezența semnului”.

Poate că, din această perspectivă, am privi tăcerea nu ca o lipsă a semnificației, ci ca o lipsă a unor părți ale semnificantului sau a semnificantului întreg, mai precis, a evidenței lui materialității. Tăcerea se opune cuvântului precum implicitul explicitului, indeterminatului determinatului, problematicul asertoricului, posibilul evidenței, eventualul imuabilității. Liniștea sau tăcerea constituie un moment de disponibilizare a sensului și de cvasirătăcire a lui în labirintul comunicativ. Dar asta nu înseamnă că anumite „liniști” nu pot fi codificate, dincolo de funcția lor marjă de ambiguitate. Decriptarea semnificației, presupusă de tăcere, se face prin mobilizarea elementelor contextuale care, retrospectiv, capătă valoarea de indici. Ceea ce se schimbă sunt

circumstanțele care „însemnează” spațiile goale. De aceea, sensul tăcerii este dominat de intenționalitatea circumstanțelor. Dacă se speră la modificarea semnificației unei tăceri, se va acționa asupra circumstanțelor în care ea apare. Lotman și Gasparov, încercând să pună bazele unei retorici a nonverbalului din artă, consideră că orice construcție spirituală trebuie descifrată nu numai prin algoritmii dați sau cei implicați, dar și în conformitate cu exigențe semiotice suplimentare, circumscrise de reguli generale ce trec dincolo de perimetrul limbajului. E nevoie de o permanentă „racordare intraculturală”, pentru a se putea cuprinde noi aspecte ale semiozei.

Nu exista un mesaj unidimensional, univoc, monofonic. Transmiterea sau structurarea acestuia comportă o activitate fluidă și polimorfă a numeroase aspecte ale comportamentului verbal, tonal, gestural, corporal, contextual etc., fiecare dintre acestea susținându-se sau modelându-se reciproc. Diversele elemente, antrenate într-un astfel de compozit comunicațional-considerat ca un tot – sunt pasibile de îmbinări și permutări variate, complexe, mergând de la congruență la incongruență, de la transparență la paradox. A ști să folosești acest potențial semiotic reprezintă o

achiziție importantă, ce presupune dominarea gestualității, a nonverbalului, a contextului de expectanțe ale actanților, a sistemului de asumări simbolice, care funcționează în anumite împrejurări, înseamnă, formarea unei competențe comunicative care, după Judith Greene, este mai mult decât simpla competență lingvistică. Exigența invocată se impune împrumutând accente postmoderniste, ce își poate remodela discursul în contrasens cu modurile tradiționale de reprezentare, pentru a da seamă, într-o perspectivă interculturală, de diferențe sau opoziții discursive ce caracterizează diferite spații culturale.

Se pare că retorica este nu numai o „artă de a vorbi, dar poate fi admisă și în calitatea de „artă de a tăcea”. Contextualizând „arta de a tăcea” la domeniul educativ, aceasta ar trebui să fie o preocupare atât pentru elevi, cât și pentru profesori. Pentru Jean François Garcia, tăcerea elevului s-ar supune unei duble constrângeri: datoria de a tăcea și datoria de a nu tăcea. Prima constrângere, identificată de cele mai multe ori cu disciplina, se referă la condițiile minimale de comunicare. În acest caz, tăcerea elevului este condiție a vorbirii și indicator al eficienței și calității acesteia. Cât privește a doua constrângere, ea este manipulată de profesor prin

somațiile avansate în ritualul chestionării, implicite sau explicite. Tăcerea profesorului se vrea explicit educativă; ea nu este o liniște de carență sau o renunțare argumentativă. O putem întâlni în mai multe cazuri: tăcerea de așteptare ce se opune zgomotului clasei, tăcerea de nemulțumire la o conduită indezirabilă, tăcerea de entuziasm la un succes al elevului, tăcerea care prefățează sau cea concludivă pentru discursul său etc.

În ceea ce privește funcțiile comunicării nonverbale, am putea spune că aluziile nonverbale pot fi complementare mesajului verbal, regulatoare ale codului verbal, substitutive ale părților sau ale întregului mesaj verbal și întăritoare pentru ceea ce se spune.

Comunicarea nonverbală se realizează prin mai multe canale :

- paralimbaj (înălțime, ton, volum, tărie);
- mișcarea corpului;
- emblemele mișcării ce se traduc direct în cuvinte (semnul mâinii de a lua loc)
- ilustratorii– a arăta cu mâna direcția , mărimea ;
- regulatorii- a te pregăti să ascuți ridicând ochii, „ciulind” urechile;
- expoziatorii– a roși de rușine ;
- adaptorii- complexe neverbale relaționale, a strânge mâna, a saluta;
- tipologia corpului (ectomorf, mezomorf, endomorf);
- atractivitate;

- împodobirea corpului ;
- spațiul și distanța (ca indicatori ai statutului sau intimității);
- atingerea (functional – profesională, social – politicoasă, călduros – prietenoasă, intimă – erotică);
- timpul când/cât are loc tranzația comunicățională

Strategia exprimării nonverbale, bazată pe ocultare, disimulare ori ascundere intenționată, vine să stimuleze structurile cognitive și imaginative ale elevilor și se poate subordona unei metodologii cerute insistent de pedagogia activă.

Bibliografie :

1. Bontaș Ioan, **„Tratat de pedagogie”**, București :Editura BIC ALL, 2007;
- 2.Cerghit I, Radu I.T.,Popescu E , Vlăsceanu L., **„Didactica”**, București: Editura Didactica și Pedagogică, R.A., , 1999.
3. Cucos Constantin, **„Pedagogie”** Iasi:Editura Polirom, 2006.
4. Pânișoară Ion-Ovidiu, **„Comunicarea eficientă”**, Iași:Editura Polirom, 2008.

INTERDISCIPLINARITATEA STIMULENT PENTRU O ȘCOALĂ ACTIVĂ

Înv. Fedeleș Ioana
Liceul "Mihail Sadoveanu" Borca-Neamț

„Cel mai puternic argument pentru interdisciplinaritate este chiar faptul că viața nu este împărțită pe discipline”

J. Moffett

În perioada contemporană reforma conținuturilor învățământului românesc a creat cadrul unor transformări la nivelul curriculumului, între care se distinge perspectiva interdisciplinară.

Societatea în care trăim și în care vor trăi copiii pe care îi pregătim are nevoie de oameni care să gândească interdisciplinar.

Un învățământ interdisciplinar poate să-i ajute pe copii să dobândească o privire de ansamblu asupra vieții și universului, să asimileze mai temeinic valorile fundamentale și să distingă mai ușor scopurile de mijloace.

Interdisciplinaritatea se referă și la transferul metodelor dintr-o disciplină într-alta, transfer cu grade diferite de implicare sau finalizare. Ea apare ca necesitate a depășirii limitelor creatoare de cunoaștere, care a pus granițe artificiale între

diferite domenii ale ei. Argumentul care pledează pentru interdisciplinaritate constă în aceea că oferă o imagine integrată a lucrurilor care sunt analizate separat. Predarea interdisciplinară pune accent simultan pe aspectele multiple ale dezvoltării copilului: intelectuală, emoțională, socială, fizică și estetică. Interdisciplinaritatea asigură formarea sistematică și pogresivă a unei culturi comunicative necesare elevului în învățare, pentru interrelaționarea cu semenii, pentru parcurgea cu succes a treptelor următoare în învățare, pentru învățarea permanentă.

În opinia lui G. Văideanu, interdisciplinaritatea „implică un anumit grad de integrare între diferitele domenii ale cunoașterii și între diferite abordări, ca și utilizarea unui limbaj comun permițând schimburi de ordin conceptual și metodologic”.

În procesul de învățământ se regăsesc demersuri interdisciplinare la nivelul corelațiilor minimale obligatorii, sugerate chiar de planul de învățământ sau de programele disciplinelor sau ariilor curriculare. Legătura dintre discipline se poate realiza la nivelul conținuturilor, obiectivelor, dar se creează și un mediu propice pentru ca fiecare elev să se exprime liber, să-și dea frâu liber sentimentelor, să lucreze în echipă, individual.

În înfăptuirea unui învățământ modern, formativ, predarea – învățarea interdisciplinară este o condiție importantă. Corelarea cunoștințelor de la diferitele obiecte de învățământ contribuie substanțial la realizarea educației elevilor, la formarea și dezvoltarea flexibilității gândirii, a capacității lor de a aplica cunoștințele în practică. Corelarea cunoștințelor fixează și

sistematizează mai bine cunoștințele, o disciplină o ajută pe cealaltă să fie mai bine însușită. Posibilitățile de corelare a cunoștințelor dintre diferitele obiecte de învățământ sunt nelimitate.

Predarea interdisciplinară pune accentul simultan pe aspectele multiple ale dezvoltării copilului: intelectuală, emoțională, socială, fizică și estetică. Interdisciplinaritatea asigură formarea sistematică și progresivă a unei culturi comunicative necesară elevului în învățare, pentru interrelaționarea cu semenii, pentru parcurgerea cu succes a treptelor următoare în învățare, pentru învățarea permanentă.

Intersectare a disciplinelor: Interdisciplinaritatea "implică un anumit grad de integrare între diferitele domenii ale cunoașterii." (G. Vaideanu, 1988). Este o formă de cooperare între discipline științifice diferite, între "sertarele" disciplinare.

Punte între discipline: În interdisciplinaritate, aparatele conceptual și metodologic ale mai multor discipline sunt utilizate în interconexiune, pentru a examina o temă sau o problemă dar, mai ales, pentru a dezvolta competențe integrate, transversale, cheie și interdisciplinare.

Abordarea interdisciplinară a devenit o preocupare în practica școlară pentru a se ajunge la formarea

competențelor.

„Interdisciplinaritatea implică un anumit grad de integrare între diferitele domenii ale cunoașterii și diferite abordări, ca și utilizarea unui limbaj comun permițând schimburi de ordin conceptual și metodologic”. (G. Văideanu, 1988).

Abordarea interdisciplinară presupune dezvoltarea capacității de a transfera rapid și eficient cunoștințe, deprinderi, competențe acumulate prin studierea diverselor discipline în vederea rezolvării unor situații problemă. Interdisciplinaritatea are numeroase avantaje: stimulează realizarea de planificări corelate (corelarea în timp) a predării conținuturilor, la diverse discipline; încurajează colaborarea direct și a schimbului între specialiști în diferite discipline; încurajează pedagogiile active și a metodologiilor participative; ajută la formarea strategiilor de rezolvare de probleme; sunt analizate teme din mai multe perspective; se formează competențe transversale, integrate, cheie și transdisciplinare.

Interdisciplinaritatea presupune abordarea predării din perspectivă integrată. Predarea integrată are ca referință nu o disciplină de studiu, ci o tematică unitară, comună mai multor discipline. Pornind de la o unitate tematică, profesorul realizează

un design instrucțional, astfel încât să atingă conținuturile din program în realizarea unor competențe, ținând cont de stilul de învățare al elevului, dar și de stilul personal de predare. Avantajele predării integrate sunt: angajarea responsabilă a elevului în procesul învățării; cadrul didactic este mediator, facilitator; profunzimea, trăinicia și reactivarea rapidă a cunoștințelor, generate de perspectiva integrată asupra cunoașterii; încurajarea comunicării și a relațiilor interpersonale prin valorificarea valențelor formative ale sarcinilor de învățare în grup. Dintre limitele predării integrate pot fi amintite: timp foarte mult alocat de către profesor în realizarea designului instrucțional; este dificil de corelat întreaga paletă informațională cuprinse în disciplinele de studiu specific curriculumului la nivele diferite.

Deși predarea interdisciplinară a devenit o practică obișnuită pentru elevii claselor pregătitoare și clasa întâi, curriculum-ul pentru celelalte clase, în acest moment, nu este foarte ofertant pentru realizarea unei predări interdisciplinare. Cu toate acestea, pot fi realizate activități care presupun o abordare interdisciplinară, ca un prim pas în realizarea competențelor-cheie pentru elevii din ciclul primar.

Conform lui L. Ciolan, activitățile interdisciplinare duc

la dezvoltarea unor capacități, cum ar fi: lucru în echipă, gândire critică, rezolvare de probleme, luare de decizii.

Aplicații:

-Lucrul în echipă – se constituie echipe formate din elevi și cadre didactice

-Gândirea critică – presupune propunerea și analizarea direcțiilor de abordare, cât și stabilirea criteriilor de evaluare a activității

-Rezolvarea de probleme – se realizează prin distribuirea sarcinilor de lucru

-Luarea de decizii – se petrece în fiecare din etapele anterioare, atunci când se aleg temele abordate, echipele de lucru, distribuirea sarcinilor, modul de realizare și finalitatea activității (broșură, site, prezentare multimedia)

Așadar, perspectiva interdisciplinară creează la elevi abilitatea de a aplica și transfera cunoștințe spre a rezolva probleme în mod creativ. Prin realizarea de conexiuni la mai multe niveluri, elevii trec de la acumularea de informații la participarea efectivă, la realizarea unor produse.

Corelarea interdisciplinară între limba și literatura română și celelalte discipline se poate realiza prin:

-Elemente de vocabular

-Termeni specifici diferitelor discipline:

- termeni științifici (matematică, geografie, istorie)

- elemente de limbaj plastic (educație plastică)

- termeni tehnici (abilități practice, educație tehnologică)

- termeni muzicali (educație muzicală)

- termeni juridici (educație civică)

Expresii, structuri gramaticale: pot fi create în cadrul conversațiilor ce pleacă de la materialele discutate.

Texte

- textele cu conținut științific oferă elevilor posibilitatea de a explica înțelesul textelor după studierea unor fenomene (științe)

- textele descriptive ale unor scriitori români pot fi recomandate elevilor pentru lectura suplimentară

(geografie, științe)

- textele cu conținut istoric (unele conținând arhaisme), texte cu valoare strict documentară (istorie)

- proverbele, legendele, ghicitorile pot fi valorificate în legătură cu temele abordate în lecțiile de științe, geografie, istorie, matematică

- textele unor cântece îi apropie pe elevi de unele poezii cunoscute.

Cuvântul – ca materie primă în literatură – poate crea imagini vizuale, auditive, tactile, olfactive.

Lectura explicativă este un mod de abordare a tuturor acestor categorii de texte.

Lectura individuală se recomandă pentru completarea celor discutate în clasă și valorificarea ei în revista școlii, la diverse rubrici precum “Știați că...” sau

“Recorduri” (științe, geografie, istorie).

Personajele din texte pot fi utilizate astfel:

- ca participanți în cadrul lecțiilor (matematică)

- portretele lor morale pot sta la baza caracterizărilor în antiteză (educație civică)

- jocurile de rol cu subiecte din basme evidențiază personajele pozitive

Excursia literară

adâncește înțelegerea operelor cu caracter descriptiv și poate fi precedată sau urmată de lecturi adecvate din opera scriitorilor.

Cerințe ce dezvoltă creativitatea:

- crearea de probleme cu elemente din textele studiate

- imaginarea unor legende (a unui animal, a unui loc, a unei plante)

- descrieri ale unor imagini fotografice sau filmate

- exerciții de creație care să ilustreze teme cu elemente moral-civice

- compuneri ce valorifică excursiile și drumețiile

- coroborarea compozițiilor literare cu cele plastice pe aceeași temă

- crearea unei poezii, a unei descrieri, a unui desen determinate de audiții

- colaje reprezentând scene din textele studiate

- realizarea unor jocuri folclorice care combină limba română, educația muzicală și educația fizică.

Elevul trebuie să fie conștient de importanța învățării prin cercetare, prin

descoperire, de importanța realizării conexiunilor între diferitele discipline. În contextul societății de astăzi, din punct de vedere axiologic, orice cucerire științifică trebuie transpusă în termeni didactici. În opinia lui V. Marcu, "elevul va fi în plenitudinea forțelor lui creatoare abia peste 15-20 de ani, când, cu siguranță, cercetările științifice actuale vor fi implicate și aplicate plener în viața cotidiană."

Consider că beneficiile interdisciplinarității, din perspectiva învățării, sunt foarte multe. Este un deziderat ca acest tip de organizare a activității didactice să se regăsească la toate nivelurile de școlaritate.

Bibliografie

1. Cucuș, Constantin. (1996). **Pedagogie**. Iași: Editura Polirom;
2. Ciolan Lucian. (2008). **Învățarea integrată, Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar**. Iași: Editura Polirom;
3. Curs de formare continuă: **"Modalități de formare a competențelor cheie a preșcolarului și școlarului mic"**;
4. Ionescu, Miron și Radu, Ioan. **Didactica modernă**, Cluj-Napoca: Editura Dacia, 2001;
5. Pălășan, Toader; Crocnaș, Daniel Ovidiu; Huțanu, Elena - **Interdisciplinaritatea și integrare – o nouă abordare a științelor în învățământul preuniversitar**, în *Revista*

Formarea continuă a C.N.F.P. din învățământul preuniversitar, București, 2003;

6. Stanciu, Mihai – **Reforma conținuturilor învățământului**, Iași: Polirom, 1999• Văideanu, George – **Interdisciplinaritate**, U.N.E.S.C.O. , 1975.

EDUCAȚIA PĂRINȚILOR CA NECESITATE

Prof. înv. primar Chihalău Cristina Daniela
Liceul Tehnologic Adjundeni

Un sistem de educație pentru adulți este bine organizat, funcțional atunci când este întemeiat pe motivații și centrat pe obiective care rezolvă problemele indivizilor sau grupurilor de adulți. Nu putem stimula motivațiile lor de învățare și de participare la programe educaționale fără strategii care să se întemeieze pe cunoașterea nevoilor lor reale, specifice, de educație. Asemenea strategii presupun și un sistem de "auto-purtare" a învățării - specific educației adulților - care să se realizeze atât prin apelul la educatori (formatori) specializați (profesori, medici, juristi etc.), cât și prin apelul la formatori formați dintre adulții cuprinși în programele educaționale și care acționează ca "relee" într-o rețea.

Ecaterina Adina Vrășmas sublinia în lucrarea sa „*Consilierea și educarea părinților*” (2002), faptul că în calitate de „instituție inițială de formare și educare a copilului, familia se găsește de multe ori în contradicție cu școala și chiar cu comunitatea socială sau profesională. Ca unitate / cuplu de adulți, ea trăiește astăzi drama complexității

situațiilor economice, culturale și relaționare din epoca noastră. Ca grup de adulți care construiesc împreună valori sociale, tradiții și propria cultură, familia simte prima apăsarea problemelor legate de recesiunea economică, de criza culturii și de dificultățile de comunicare interumană din ultimii ani.”

Paradoxul constatat provine din faptul că, în ciuda perfecționării mijloacelor de comunicare în masă, se simte o lipsă de comunicare interumană în special în sensul relațiilor socio-afective, de cooperare și colaborare.

Accelerarea transformărilor sociale, democratice, emanciparea femeii (la preocupările materne și gospodărești adăugându-se preocupările profesionale și de studiu), modificarea statutului copilului, dispersia familiei, încercarea de a restitui prestigiul educației familiale (pe care l-a avut până la introducerea învățământului obligatoriu), progresele sociologiei și psihologiei, precum și alte cauze au dus la înțelegerea faptului că orice sistem de educație rămâne neputincios dacă se izbește de indiferența sau de opoziția

părinților. Școala capătă astfel o misiune suplimentară, aceea de intervenție reglatorie în relația familiei cu societatea.

Un raport asupra relațiilor dintre școală și familie în țările Comunității Europene, bazat pe cercetări comparative, documentare și empirice (prin ancheta de opinie cu chestionare) enumeră patru motive pentru care școala și familia se străduiesc să stabilească legături între ele:

a. părinții sunt juridic responsabili de educația copiilor lor (legislația reflectă astfel libertatea părinților de a-și crește copiii așa cum doresc;

b. există diferențe între țări privind măsura în care părinții pot alege între diferitele școli și cursuri pe care să le urmeze copiii lor, măsura în care părinții trebuie consultați de responsabilii școlari etc.);

c. învățământul nu este decât o parte din educația copilului, o bună parte a educației petrecându-se în afara școlii. Cercetările pun în evidență influența atitudinii parentale asupra rezultatelor școlare ale elevilor, în special asupra motivațiilor învățării, precum și faptul că unele comportamente ale părinților

pot fi favorizate datorită dialogului cu școala;
d. grupurile sociale implicate în instituția școlară (în special părinții și cadrele didactice) au dreptul să influențeze gestiunea școlară.

Obstacolele relației școală-familie pot fi de ordin comportamental (întâlnite, atât între părinți, cât și la cadrele didactice sau administratorii școlari) sau de ordin material (relația școală-familie cere un surplus de efort material și de timp).

Dificultățile pot rezulta din ideile divergente privind:

- responsabilitatea statului și a familiei privind educația copiilor;
- libertatea de alegere a școlii de către părinți sau unicitatea învățământului;
- impactul mediului familial asupra rezultatelor școlare ale copilului;
- randamentul pedagogic și datoria parentală;
- participarea părinților la gestionarea și procesul decizional din instituția școlară.

Reproșurile care li se fac *părinților* privind colaborarea cu școala sunt:

- apatia (nu vin la reuniuni anunțate);
- lipsa de responsabilitate (așteaptă inițiativa cadrelor didactice);
- timiditate (lipsa de încredere în sine);
- participare cu ingerințe (critică cu impertinență școala);

- preocupări excesive (exclusive) pentru randamentul școlar (notele copilului);

- rolul parental rău definit (nu înțeleg corect funcțiile și rolurile în educația copilului);

- contacte limitate cu școala (numai în situații excepționale, de criza în comportarea copilului);

- conservatorism (reacții negative la idei noi).

Reproșurile care li se fac *profesorilor* privind

colaborarea cu familiile elevilor sunt similare dar nu identice, inclusiv privind:

- dificultăți de a stabili relația cu adulții (tratează părinții ca pe copii și nu ca parteneri în educația copilului, decizând autoritar la reuniunile cu părinții);

- definirea imprecisă a rolului de cadru didactic (oscilează între autonomia tradițională și perspectivele noi ale parteneriatului);

- lipsa pregătirii privind relația școală-familie.

Date fiind toate aceste probleme și revenind la necesitatea educației părinților în ideea alinierii la cerințele școlii și cele impuse de idealul socio-educational, trebuie remarcate cele trei direcții de acțiune:

a. *sprijinul emoțional* (a se da părinților ocazia de exprimare a emoțiilor fără critică sau condamnare);

b. *sprijinul informațional* (a li se da părinților ocazia de a

înțelege propria situație și cea a educației copilului lor)

c. *sprijinul instrumental* (ajutor în rezolvarea problemelor care țin de educația copilului).

În cadrul grupului familiar, părinții exercită direct sau indirect influențe educațional-formative asupra propriilor copii. Cuplul conjugal, prin întreg sistemul său de acte comportamentale, constituie un adevărat model social care are un cuvânt de spus în formarea concepției lor despre viață, în relațiile cu normele și valorile sociale. Pe de o parte, părinții au influențe educațional-moderatorii în cadrul familiei, întrucât « cei șapte ani de acasă » constituie bazele unor importante componente de personalitate și apare impetuos necesar ca educația să se desfășoare în mod unitar, pe baza unui ansamblu de principii psiho-pedagogice și a unei metodologii clar conturate. În plus, succesul actului educativ este în strânsă corelație cu gradul de cunoaștere a fiecărui educat (copil) de către cel ce realizează educația (profesor), cu evidențierea resurselor intelectuale și psihice ale fiecărui copil în procesul educativ, cu spațiul acordat pregătirii de către copil, receptarea cunoștințelor, atitudinea față de școală, de educație în general. Altfel spus, succesul școlar depinde de gradul de implicare al familiei în educație.

Strategiile educaționale pe care le utilizează unii părinți – și-i luăm în considerare doar pe părinții bine intenționați, convinși de efectele pozitive ale modalităților lor de relaționare cu propriii copii - nu conduc întotdeauna la realizarea acelui optimum educațional care să favorizeze personalitatea copilului. În astfel de situații pot apărea și consecințe negative în formarea unor componente ale personalității. Necunoscând suficient urmările reale ale modalităților educative folosite, unii părinți ajung la un moment dat în situații paradoxale: se ocupă intens de copil, dar rezultatele sunt negative, sunt opusul a ceea ce așteptau. Dacă se conștientizează la timp, corecția se poate face însă, din păcate, așteptând dovezi clare, evidente ale propriilor greșeli, nu conștientizează realitatea și rămân convinși că eventualele necazuri apărute sunt determinate de cauze care rămân străine și necunoscute. Climatul educațional familial este o fortațiune psihosocială foarte complexă ce cuprinde ansamblul de stări psihice, modul de relaționare interpersonală, atitudini ce caracterizează grupul familial o perioadă de timp. Acest climat care poate fi bun sau rău, pozitiv sau negativ, se impune ca un filtru între influențele educaționale exercitate de părinți și achizițiile comportamentale

realizate la nivelul personalității copiilor.

Colaborarea dintre școală și familie devine o prioritate. Informațiile utile factorilor educaționali se obțin prin colaborare permanentă, schimb de idei și depind de gradul de influențare pe care îl are școala asupra personalității elevului, reacția familiei la solicitarea școlii etc. Pentru a stabili această armonie în cadrul grupurilor sunt necesare anumite repere care să-i ghideze în a se înțelege pe ei înșiși, pe cei din jur și lumea în care trăiesc, cu regulile care o guvernează.

Este absolut necesar ca adulții, cu experiență de viață, cu o foarte bună moralitate și, mai ales, care dețin cunoștințe despre formarea personalității copiilor, să-i ajute să se regăsească, să-și creeze un ideal și un scop în viață și să le ofere posibilitățile de a-l urma. Indiferent de situație, copilul și actul educațional trebuie să rămână pe primul loc, mai mult, este foarte important a-i lăsa pe copii să participe singuri la propria lor schimbare, să fie ei singuri inițiatorii revoluției profunde care poate avea loc în atitudinile, deprinderile și comportamentul lor.

Bibliografie:

VRĂȘMAS, Ecaterina Adina, **„Consilierea și educarea părinților”**, București :Editura Aramis, 2002.

ASCULTAREA

Profesor pentru învățământul preșcolar Sava Ioana Codruța-
Școala Gimnazială "Elena Cuza" Piatra Neamț

Pentru mulți dintre noi bagajul de cunoștințe privitor la ascultare se reflectă în propoziții de tipul: „Aș dori să mă ascuți!”, „Ascuți vreodată ce-ți spun?” sau pur și simplu „Ascultă!”. La școală am învățat să scriem și să vorbim corect. Dar majoritatea dintre noi am fost lăsați după aceea să ne descurcăm singuri, perfecționându-ne capacitățile mai mult prin șansă decât prin educație. În cazul ascultării s-ar părea că, dacă nu există deficiențe de auz, am fi în stare să recepționăm mesaje verbale încă din prima zi de viață.

Uneori avem tendința de a atrage atenția ascultătorilor prin fraze de tipul “Mai aveți răbdare câteva minute!”. Totuși, adeseori ascultătorii (receptorii mesajului) se gândesc la altceva, sau, în anumite cazuri, la ceea ce vor ei, după ce noi am terminat de vorbit.

Ascultarea pare a fi, din păcate, neglijată și uneori considerăm că ea este un act pasiv. Ea este extrem de importantă pentru o comunicare eficientă, căci un

astfel de mesaj care nu este recepționat corect nu este altceva decât un banal zgomot de fond.

De ce este nevoie să știm să ascultăm ?

Dacă analizăm cu atenție cazuri concrete, vom constata că trebuie să fim capabili de a recepționa corect mesajele pentru a ajunge la următoarele rezultate:

- **Încurajarea celorlalți:** când ceilalți constată că noi îi ascultăm cu bunăvoință, vor renunța parțial la tendința lor defensivă și, de obicei, vor încerca să vă înțeleagă mai bine. Astfel, propria noastră capacitate de a asculta va da rezultate, transformându-i pe ceilalți în buni ascultători.
- **Obținerea întregii informații:** cu toții știm că pentru a ne rezolva problemele și pentru a putea lua decizii corecte, este necesar să obținem cât mai multă informație relevantă. Atenția noastră, de obicei, încurajează vorbitorul să continue discuția și să furnizeze cât mai multe date. Când deținem suficiente informații exacte suntem în

măsură de a lua decizii corecte.

- **Ameliorarea relațiilor cu ceilalți:** o bună capacitate de ascultare, de obicei, ameliorează relațiile dintre oameni. Ea oferă vorbitorului posibilitatea eliberării de fapte, idei și sentimente reprimite. Îl vom înțelege mai bine când îl vom asculta; el va aprecia interesul nostru în legătură cu persoana sa, realizându-se o interacțiune empatică pozitivă.

- **Rezolvarea problemelor:** neînțelegerile și problemele pot fi mai bine rezolvate când indivizii se ascultă cu atenție unii pe alții. Aceasta nu înseamnă că unul trebuie să fie de acord cu punctul de vedere al celuilalt; el trebuie să arate că-l înțelege și mai ales că acceptă părerile celeilalte persoane. Fiecare persoană dorește înțelegere și acest lucru se realizează printr-o recepție sensibilă. Ascultarea ne ajută să vedem propriile probleme mult mai clar. De obicei când ascultăm cu atenție problemele celorlalți putem găsi mai ușor soluțiile adecvate.

• **O mai bună înțelegere a oamenilor:** ascultând cu atenție o altă persoană, ea îți va arăta: cum gândește, ce simte și care este scopul mesajului său. Înțelegându-l, vom fi în stare să colaborăm mai bine cu el, chiar dacă nu există o simpatie specială pentru acesta. Cu alte cuvinte, un bun ascultător câștigă: informație, înțelegere, recepție reciprocă, cooperare.

• **Nevoia de a asculta:** ascultarea este vitală atât pentru studentul al cărui succes depinde de buna înțelegere a mesajelor, cât și pentru managerul care trebuie să știe ce rol are în coordonarea diverselor activități și cum trebuie să ia decizii inteligente pentru a asigura o atmosferă propice desfășurării unei activități eficiente. Vânzătorul trebuie să-și asculte clienții. **Părintele trebuie să-și asculte propriul copil.** Însă există și câteva domenii profesionale unde ascultarea este principalul atribut al comunicării: psihiatria, consilierea educațională și de cuplu, interviurile personale. Însă nu trebuie să se înțeleagă că trebuie să devenim doar ascultători sau să avem tendința de a deveni tăcuți. Se

spune că „un om care ascultă pentru că el nu are nimic de spus, poate fi cu greu o sursă de inspirație. Singurul interlocutor valabil este acela care alternativ absoarbe și exprimă idei”.

Vom prezenta câteva modalități pentru îmbunătățirea ascultării:

• **Fiți pregătiți să ascultați:** ascultarea nu este o activitate pasivă, ci una care necesită un efort susținut. Comunicarea este un proces care se desfășoară în două direcții și de aceea noi trebuie să împărțim responsabilitatea eficienței cu vorbitorul: încercați să vă gândiți mai mult la ceea ce vorbitorul încearcă să spună, decât la ce ați dori d-vs să spuneți. A fi pregătit înseamnă, de asemenea, adoptarea unei atitudini mentale corecte – dar și menținerea atenției, pentru a reacționa logic și pentru a obține o înțelegere deplină – căutând un răspuns corect la ceea ce ni se va comunica. Sunt necesare câteva exerciții pregătitoare pentru o întrevvedere, întocmindu-ne un plan al întâlnirii.

• **Fii interesat:** „Dacă el nu poate face ca mesajul să fie interesant, nu poate aștepta de la mine să-l ascult” – este un comentariu auzit după

diferite întrevederi. Dumneavoastră, în calitate de ascultător, sunteți la fel de responsabil pentru modul în care mesajul este relevant în munca și interesele dumneavoastră. Orice mesaj, oricând, poate fi important. Este necesar să vă puneți întrebări de tipul: „Ce pot folosi din mesaj?” Pot folosi această informație pentru a ști mai bine, pentru a-mi îmbunătăți dispoziția, pentru a fi mai eficient, pentru a învăța ceva despre mine sau despre ceilalți oameni?”

• **Arătați-vă interesat:** înainte de orice, nimeni nu dorește să vorbească la „pereți”. Puneți-vă în locul celui care vorbește.

• **Păstrați-vă mintea deschisă:** a-ți păstra mintea deschisă înseamnă a te îndepărta de propriile prejudecăți. Nu trebuie să vă simțiți amenințat sau insultat de acele mesaje care vă contrazic convingerile, atitudinile, ideile și valorile. A fi cu mintea deschisă mai înseamnă și încercarea de a nu lua în seamă înfățișarea vorbitorului și modul în care se îmbracă. Dacă vă cunoașteți propriile prejudecăți este mai ușor să le controlați și să le evitați. Nu vă grăbiți niciodată să trageți concluzii pripite atât

despre personalitatea vorbitorului, cât și despre mesajul transmis de el. Vă puteți înșela și astfel bloca orice posibilitate de a înțelege esența mesajului. Cu alte cuvinte, nu faceți aprecieri pripite.

• **Urmăriți ideile principale:** în general ascultătorii sunt înclinați să urmărească numai faptele. Învățați să deosebiți fapta de principiu, ideea de exemplu, dovada de argument. Capacitatea de a extrage ideile principale depind de abilitatea dumneavoastră de a recunoaște metodele convenționale de structurare a mesajului, limbajul folosit și tendința vorbitorului de a se repeta. Ideile principale pot apărea la începutul, la mijlocul sau la sfârșitul mesajului, astfel că trebuie să fiți în permanență atent.

• **Ascultați critic:** este necesar să fiți critic și imparțial în legătură cu presupunerile și argumentele pe care vorbitorul le folosește și să cântăriți cu atenție valoarea dovezilor și structura logică a mesajului.

• **Ascultați cu atenție:** atenția poate fi fluctuantă și selectivă. Propria experiență vă va spune că este ușor „să-ți zboare gândurile în altă parte”. Și cel mai bun orator din lume

poate eșua, dacă ascultătorul nu este pregătit să facă un minim de efort de înțelegere. Normal, curba atenției pentru majoritatea oamenilor începe destul de sus, scade dacă mesajul continuă și crește din nou către sfârșit. Trebuie să combateți această tendință făcând un efort special, la mijlocul mesajului și să încercați să-l păstrați constant. Nu fiți distrași de vestimentația vorbitorului, de înfățișarea sa, de vocabular, de stilul de prezentare. Mai presus de toate nu lăsați alți oameni să vă distragă atenția.

• **Luați notițe:** dacă mesajul este important, este necesar să faceți o schiță cu toate ideile principale ale vorbitorului și, în plus, să notați și câteva exemple ilustrative. Trebuie să țineți cont de faptul că aceasta ar putea să vă distragă atenția. În acest caz ar fi mai bine să ascultați cu atenție și apoi să notați, după ce vorbitorul a terminat.

• **Ajutați vorbitorul:** am observat că deja vorbitorul este încurajat dacă părem interesați de mesajul său, însă într-o conversație există și alte căi prin care-l putem încuraja. „Răspunsurile ascultătorului” sunt comentarii sau acțiuni foarte scurte prin care cel ce ascultă confirmă

faptul că el recepționează cu interes mesajul transmis. Aceste gesturi trebuie făcute discret, astfel încât să nu perturbați sirul de idei ale vorbitorului. Iată și câteva dintre posibilele răspunsuri: încuviințați dând ușor din cap; priviți la vorbitor; folosiți expresii ca „înțeleg...”, „oh-o-ho...”, „adevărat?”, etc.; repetați ultimele câteva cuvinte pe care vorbitorul le-a spus (Dar, fiți atent. Dacă aceasta devine o obișnuință, poate irita.); spuneți-i vorbitorului ce ați înțeles din ceea ce tocmai a spus.

• **Redarea:** acesta este un alt mod de a descrie ultimul dintre răspunsurile ascultătorului menționate mai sus; este un instrument foarte util pentru un bun ascultător și merită a fi subliniat. Dacă nu ați înțeles ceea ce s-a spus sau dacă doriți ca vorbitorul să dezvolte o anumită idee, încercați să o faceți rostind o expresie reflexivă, cum ar fi: „ați spus...”, „ați menționat...”, „ați sugerat anterior...” sau „ați descris...”. După repetarea ideii, continuați cu o întrebare care începe cu: „cine”, „ce”, „unde”, „când”, „de ce” sau „cum”. Propozițiile reflexive sunt menite să vă dea o a doua șansă de a recepționa ceea ce ați scăpat la prima

expunere. Repetarea ideilor proprii vorbitorului în acest mod are un avantaj suplimentar, confirmându-i acestuia că într-adevăr ascultați ceea ce spune. Mai mult, vă permite să verificați că ați înțeles corect mesajul. Majoritatea dintre noi suntem așa de interesați de modul cum vom reacționa la cuvintele vorbitorului încât, de fapt, ajungem să nu-l ascultăm. Psihologul Carl Rogers era atât de îngrijorat de această problemă încât a dezvoltat un „joc de întârziere a argumentelor” și astfel încuraja oamenii să se asculte cu adevărat unii pe alții. Încercați să jucați acest joc și sesizați cât de dificil este să nu ai pregătite argumente în minte în timp ce o altă persoană vorbește, rezultatul fiind pierderea mesajului rostit.

- **Nu întrerupeți pe vorbitor:** poate că cel mai greu lucru pentru a fi un bun ascultător este acela de a încerca să nu întrerupeți comunicarea. Chiar și atunci când vorbitorul face o pauză, nu înseamnă neapărat că a terminat, așa că fiți calm.

„Ascultarea este un proces de autocontrol !”

DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ CONTINUĂ – CERINȚE ȘI OPORTUNITĂȚI

Profesor Liliana Gligor
Liceul Teoretic Vasile Alecsandri Săbăoani

Aspecte organizatorice

Alocarea de timp pentru DPC și asigurarea de profesori suplinitori.

În cele mai multe țări, activitățile de DPC sunt, în general, organizate în afara programului școlar. Cu toate acestea, multe țări permit cadrelor didactice să participe la aceste activități în timpul programului, în anumite condiții (CE, 2008a; CE, 2008b).

Permisiunea conducerii școlii (director, consiliu de administrație sau altă categorie de conducere) este în mod normal, necesară, înainte ca profesorii să participe la activitățile de DPC în timpul programului școlar. În Franța, Luxemburg (pentru profesori de la nivelul ISCED 1) și Malta, profesorii trebuie să obțină această permisiune de la rectorat, respectiv ministerul de resort.

Admiterea poate fi, de asemenea, condiționată de numărul de locuri disponibile pentru o anumită activitate. În

mai multe țări, profesorii au dreptul la un anumit număr de ore (plătite), pentru activitățile de DPC.

În **Republica Cehă**, profesorii au dreptul la 12 de zile lucrătoare într-un an școlar pentru studiu independent.

În **Italia**, în conformitate cu libertatea de a modifica orarul școlar flexibil, unele școli suspendă activitatea școlară, pentru câteva zile, pentru a efectua activități de formare intensivă. Contractul de muncă, de asemenea, afirmă că profesorii au dreptul la scutirea de la îndatoririle lor normale timp de cinci zile, în timpul anului școlar, în scopul de a participa la formare.

În **Lituania**, se prevede că profesorii au dreptul la cinci zile de formare profesională pe an, în care sunt remunerați în conformitate cu salariul lor mediu zilnic. Situația este similară și în Slovenia. În Finlanda, trei până la cinci zile pe an sunt alocate pentru DPC.

În **Marea Britanie** (Anglia, Țara Galilor și Irlanda de Nord), condițiile legale de serviciu cer profesorilor să fie disponibili pentru activitate didactică sub îndrumarea directorului timp de 195 zile pe an, din care numai 190 sunt de zile de predare. Cele cinci zile în care nu se țin cursuri școlare sunt alocate pentru a organiza o serie de activități non-didactice, inclusiv dezvoltarea profesională continuă.

În **România**, în "ziua metodică", se prevede organizarea de DPC în plus față de alte activități. Aranjamente similare există în Belgia și Luxemburg.

Profesorii din **Portugalia** sunt autorizați să participe la activități DPC în timpul programului școlar, dar nu mai mult de 10 de ore pe an, atunci când participarea este din proprie inițiativă. În caz contrar, concediul anual nu poate depăși 5 - 8 zile.

În aproape toate țările, dacă activitățile DPC se suprapun peste programul școlar.

Conducerii școlii sau altor autorități educaționale le revine îndatorirea de a asigura suplینirea profesorilor care participă la acele activități. Lipsa profesorilor suplینitori, precum și costul suplینirilor descurajează participarea la DPC în majoritatea țărilor.

Finanțarea

În nici o țară nu există un fond plătit individual profesorilor de a participa la activitățile de DPC (CE, 2008b).

Totuși în **Marea Britanie** (Țara Galilor), *Welsh Assembly Government* a prevăzut fonduri pentru burse acordate profesorilor, în scopul de a acoperi nevoile lor profesionale de formare identificate în mod individual (CE, 2009a).

În unele țări, bugetul total pentru DPC este gestionat de către autoritatea educațională de nivel superior. Acest lucru se aplică în Bulgaria, Germania, Irlanda, Spania, Franța, Malta, Ungaria și Portugalia. În Italia, bugetul este alocat școlilor de către minister, în timp ce în România ministerul alocă finanțare DPC autorităților județene.

În multe țări (Belgia, Bulgaria, Estonia, Cipru, Letonia, Ungaria, Portugalia,

România, Slovenia, Slovacia, Finlanda și Liechtenstein) - dintre care multe sunt noi state membre UE - programele organizate de minister sau orice altă autoritate oficială la nivel regional / nivel local sunt gratuite sau aproape gratuite.

În **Ungaria**, costurile de participare la dezvoltare profesională continuă sunt acoperite de la bugetul central de până la 80% din total. Restul de 20% sunt acoperite de către școală sau de profesor. Ministerul Educației a stabilit standarde pentru finanțare, și oferă finanțare pentru autoritățile administrației publice locale, care este transferată școlilor.

În **Republica Cehă și Olanda**, bugetul pentru DPC este o parte a sumei totale furnizate școlilor. Situația este similară și în Marea Britanie. În Lituania, sistemul de învățământ este bazat pe principiul "coșului elevului". O parte din fondurile din acest "coș" pot fi utilizate de școli pentru cursuri de formare profesională continuă.

BIBLIOGRAFIE

1. IUCU, Romiță, **Formarea cadrelor didactice: sisteme, politici, strategii** –

București: Humanitas Educațional, 2007

2. ȘOITU, Laurențiu, **Instituții de educație a adulților. Atribuții și competențe** Editura Spiru Haret, 2003

DOCUMENTE ȘI RAPOARTE ELABORATE DE COMISIA EUROPEANĂ

(CE, 2008a) *Organisation of school time in Europe. Primary and general secondary education - 2007/08 school year*. Brussels: Eurydice, 2008
<http://eacea.ec.europa.eu/eurydice/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=087EN>

(CE, 2008b) *Levels of autonomy and responsibilities of teachers in Europe*. Brussels: Eurydice, 2008
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/094EN.pdf

(CE, 2009a) *Key Data on Education 2009: a view on Europe's educational systems*. Eurydice, 2009
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/107EN.pdf

1 Iunie ZIUA INTERNAȚIONALĂ A COPILULUI

Profesor Macsim Gabriela
Școala Gimnazială Văleni

“Copii sunt conștiința omenirii și ea are obligația să asigure copilul cu tot ce are mai bun”, se menționează în unul din cele zece principii ale Declarației Drepturilor Copilului, adoptată de Adunarea Generală a ONU în anul 1959.

Semnificație

Ziua Copilului, numită și Ziua Internațională a Copilului, este în multe țări o sărbătoare pentru copii. În România se sărbătorește în data de 1 iunie.

Așadar, 1 Iunie reprezintă Ziua Copilului, ziua în care toți copiii trebuie să se simtă bine, să primească cadouri, să se distreze împreună. În această zi, fiecare dintre noi își amintește de momentele frumoase ale copilăriei, întorcându-se cu gândul în trecut sau retrăind-o prin ochii oricărui copil.

Ziua Copilului este o sărbătoare care ne îndeamnă să ne minunăm și să ne bucurăm de fiecare zi și clipă a vieții, precum cei mici. Să sărbătorim alături de copii, nepoții, frații sau vecinii noștri și să ne lăsăm inspirați de bucuria lucrurilor simple sau

... să nu uităm de copilul din noi. Așadar, această zi este un bun prilej pentru a uita de toate grijile, de a ne aminti de „cea mai frumoasă iluzie” ... copilăria.

1 Iunie, Ziua Internațională a Copilului trebuie să însemne multe bucurii pentru copii, baloane colorate, jucării, dulciuri, hăinuțe noi, jocuri și distracții în parcuri, prietenii noi, generozitate, dragoste, inocență, puritate, duioșie, pictură, dansuri, plimbări, desene pe asfalt, filme, urări, felicitări.

Istoric, tradiție

Ziua Copilului a fost menționată prima dată la Geneva, la Conferința Mondială pentru Protejarea și Bunăstarea Copiilor în august 1925, la care 54 de reprezentanți din diferite țări au adoptat Declarația pentru

Protecția Copilului. După această conferință, multe guverne au introdus „Ziua Copilului”.

În Turcia, Ziua Copilului a fost sărbătorită pentru prima dată în data de 23 aprilie 1920.

Ziua Internațională a Copilului a fost sărbătorită pentru prima oară în lume în octombrie 1953 și a fost sponsorizată de către Uniunea Internațională pentru Bunăstarea Copilului din Geneva. Ideea de a avea o zi internațională i-a venit lui Rubab Mansoor, elev în clasa a VIII-a și a fost acceptată și adoptată de către Adunarea Generală a Națiunilor Unite în anul 1954.

În anul 1954, Fondul Internațional pentru Urgențe ale Copiilor al Națiunilor Unite (UNICEF) a emis o recomandare care prevedea faptul ca fiecare Stat să dispună de o zi la așa-numita

„Ziua Copilului” (“*Universal Children’s Day*”).

În România,

Autoritatea Națională pentru Protecția Drepturilor Copilului (ANPDC) s-a constituit la 1 ianuarie 2005, însă deocamdată nu se știe când a fost sărbătorită pentru prima dată Ziua Internațională a Copilului.

Cu toate acestea, investigațiile continuă și ne bucurăm că există două date în care gândurile se îndreaptă spre copii, aceștia având 2 zile ale lor:

- 1 Iunie - Ziua Internațională a Copilului,
- 20 Noiembrie - Ziua Universală a Copiilor.

Nu se știe exact de ce ziua de 1 Iunie a fost aleasă ca Ziua Internațională a Copilului, însă există o teorie potrivit căreia, consulul general chinez de la San Francisco a strâns un număr de copii orfani chinezi pentru a sărbători Festivalul Dragonului, care s-a întâmplat să fie chiar pe 1 Iunie, dată care a coincis, de asemenea, cu **Conferința de la Geneva**. De atunci s-a stabilit ca 1 Iunie să fie Ziua Internațională a Copilului, mai ales în țările comuniste. În vest, această zi este sărbătorită în alte zile ale anului, dar nu i se acordă prea

mare atenție. Astfel, această zi a fost interpretată ca fiind o sărbătoare comunistă.

Nu peste tot în lume Ziua Copilului se sărbătorește pe 1 Iunie.

Pentru UNESCO, de exemplu, Ziua Copilului este 20 noiembrie.

Din istoricul momentelor mai importante ale mișcării de promovare a drepturilor copilului amintim:

- *Adoptarea de către Liga Națiunilor Unite a Declarației Drepturilor Copilului* - 1924,
- *Conferința Mondială pentru Protejarea și Bunăstarea Copiilor, organizată la Geneva* - 1925,
- *Convenția privind Drepturile Copilului* - 1989, adoptată de Adunarea Generală a Națiunilor Unite,
- *Convenția Națiunilor Unite (în luna septembrie)* - 1990, ratificată și de Parlamentul României.

Scop

Ziua Internațională a Copilului are la baza și promovează schimbul reciproc de idei, dorința de a-i face pe copii să înțeleagă acest concept, precum și inițierea unei acțiuni de a promova bunăstarea copiilor din toată lumea.

Ziua copiilor în lume

1 Iunie - Ziua Copilului

este ziua în care se celebrează miracolul nașterii, miracolul purității, dar și întoarcerea la inocență.

Nu există limite de vârstă când vine vorba de a sărbători Ziua Copilului. Oricare dintre noi, copil sau adult, are voie să se simtă copil și chiar este necesar ca macăr o dată pe an să lăsăm în urmă problemele de zi cu zi, să zâmbim curat și să simțim că ludicul înfloarește în inimile noastre.

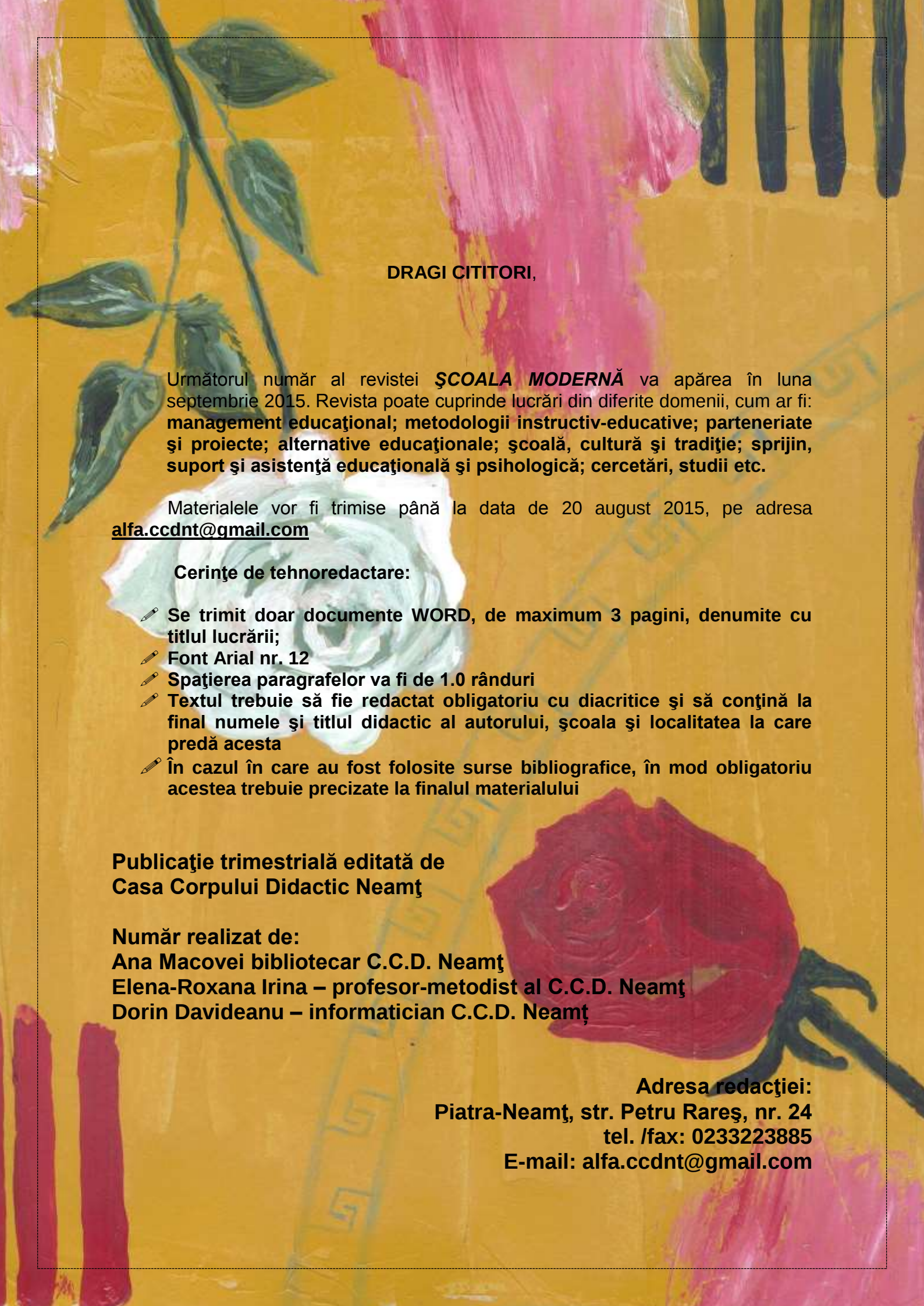
Copiii nu trebuie să fie neglijați nicicând, căci ei sunt cei care ne fac de multe ori ziua mai bună și pentru care ajungem la un moment dat să trăim. De ziua lor aceștia merită o atenție deosebită pentru a ști că au anumite drepturi, că sunt importanți.

Bibliografie:

<http://www.universdecopil.ro/1-Iunie-Ziua-Copilului.html>.

La mulți ani, copile drag!





DRAGI CITITORI,

Următorul număr al revistei **ȘCOALA MODERNĂ** va apărea în luna septembrie 2015. Revista poate cuprinde lucrări din diferite domenii, cum ar fi: **management educațional; metodologii instructiv-educative; parteneriate și proiecte; alternative educaționale; școală, cultură și tradiție; sprijin, suport și asistență educațională și psihologică; cercetări, studii etc.**

Materialele vor fi trimise până la data de 20 august 2015, pe adresa [**alfa.ccdnt@gmail.com**](mailto:alfa.ccdnt@gmail.com)

Cerințe de tehnoredactare:

-  Se trimit doar documente WORD, de maximum 3 pagini, denumite cu titlul lucrării;
-  Font Arial nr. 12
-  Spațierea paragrafelor va fi de 1.0 rânduri
-  Textul trebuie să fie redactat obligatoriu cu diacritice și să conțină la final numele și titlul didactic al autorului, școala și localitatea la care predă acesta
-  În cazul în care au fost folosite surse bibliografice, în mod obligatoriu acestea trebuie precizate la finalul materialului

**Publicație trimestrială editată de
Casa Corpului Didactic Neamț**

Număr realizat de:

Ana Macovei bibliotecar C.C.D. Neamț

Elena-Roxana Irina – profesor-metodist al C.C.D. Neamț

Dorin Davideanu – informatician C.C.D. Neamț

Adresa redacției:

Piatra-Neamț, str. Petru Rareș, nr. 24

tel. /fax: 0233223885

E-mail: alfa.ccdnt@gmail.com



ȘCOALA MODERNĂ - publicație trimestrială editată de C. C. D. Neamț
 Director: Florentina Vasiliu-Moise
florentina.vasiliu.moise.ccdnt@gmail.com

Colectivul de redacție:

prof. metodist Elena -Roxana Irina- roxana.irina.ccdnt@gmail.com
 prof. metodist Lăcrămioara Tincă - lacramioara.tinca.ccdnt@gmail.com
 prof. metodist Gabriela Livia Curpănar - gabriela.curpanaru.ccdnt@gmail.com
 prof. metodist Carmen Corlățeanu - carmen.corlateanu.ccdnt@gmail.com
 prof. metodist Mioara Roșu- mioara.rosu.ccdnt@gmail.com
 prof. metodist Niculina Nita- niculina.nita.ccdnt@gmail.com
 bibliotecar Ana Macovei - ana.macovei.ccdnt@gmail.com

Adresa redacției: Piatra-Neamț, str. Petru Rareș, nr. 24, tel. 0233-223885
 E-mail: alfa.ccdnt@gmail.com
 ISSN 2069 -4504

**Responsabilitatea pentru conținutul materialelor publicate
 revine exclusiv autorilor.**