



CULTURA ELEVILOR ȘI ÎNVĂȚAREA

BUCUREȘTI, 2014



Coordonator: dr. Cuciureanu Monica, CS II

Autori: Alecu Gabriela, CS III (subcap. 3.2.; cap. 4)

Badea Dan, CS III (subcap. 3.4.; cap. 4)

drd. Catană Luminița, CS III (cap. 2)

dr. Cuciureanu Monica, CS II (Introducere; cap. 1; cap. 4; cap. 5)

Mircea Adrian Șerban, CS III (subcap. 3.3.; cap. 4)

drd. Tarău Ioana, CS III (cap. 1)

dr. Țăranu Mihaela, CS II (subcap. 3.1.; cap. 4)

Mulțumim următoarelor școli implicate în proiect:

Liceul Teoretic „Alexandru Vlahuță”, București; Școala Gimnazială „Cezar Bolliac”, București; Școala Gimnazială nr. 5, București; Școala Gimnazială nr. 40, București; Școala Gimnazială nr. 164, București; Școala Gimnazială nr. 193, București; Școala Gimnazială nr. 197, București; Școala Gimnazială nr. 8, „Academician M. Voiculescu”, Giurgiu; Școala Gimnazială nr.1, Călugăreni; Colegiul Național de Arte „Regina Maria”, Constanța; Școala Gimnazială nr.2, 2 Mai, Constanța; Școala Gimnazială Pleșoiu, Olt; Liceul cu Program Sportiv, Slatina, Olt; Liceu Tehnologic „Eremia Grigorescu”, Mărășești, Vrancea; Școala Gimnazială Ruginești, Vrancea; Școala Gimnazială nr. 30, Timișoara, Școala Gimnazială Săcălaz, Timiș; Școala Gimnazială „Iuliu Maniu”, Vințu de Jos, Alba; Colegiul Tehnic „Apulum”, Alba Iulia; Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu”, Alba Iulia; Școala Gimnazială nr. 3 „Alexandru Moruzi”, Pechea, Galați; Colegiul Național „Costache Negri”, Galați.

Tehnoredactare

Simona Lupu (asistent I)



Cuprins

| | |
|--|------------|
| Introducere | 5 |
| Capitolul 1: Delimitări conceptuale | 7 |
| Capitolul 2: Metodologia cercetării | 13 |
| 2.1. Scop și obiective ale cercetării | 13 |
| 2.2. Stabilirea populației care a participat la anchetă | 15 |
| 2.3. Metode și instrumente de cercetare | 17 |
| 2.3.1. Metode de colectare a datelor | 17 |
| 2.3.2. Metode de prelucrare a datelor..... | 17 |
| 2.3.3. Descrierea instrumentelor de cercetare: | 18 |
| 2.4. Etape ale proiectului..... | 19 |
| 2.5. Valori adăugate și limitări ale cercetării | 20 |
| Capitolul 3: Rezultate ale investigației de teren | 21 |
| 3.1. Copilul – participant activ la educație | 21 |
| 3.1.1. Noua generație de elevi prinsă în stereotipuri | 21 |
| 3.1.2. Interesele și preocupările elevilor. Vizibilitatea lor în școală..... | 27 |
| 3.1.3. Valorile și reușita în viață | 32 |
| 3.2. Mediul extrașcolar și impactul său asupra dezvoltării copilului..... | 39 |
| 3.2.1. Mediul extrașcolar: dificultăți și factori de risc. Perspectiva profesorilor | 39 |
| 3.2.2. Mediul extrașcolar: interese, preocupări, activități. Perspectiva elevilor | 54 |
| 3.3. Școala și elevii noilor generații | 71 |
| 3.3.1. Percepții și opinii ale cadrelor didactice asupra specificului noilor generații de elevi, din punct de vedere al învățării și al raporturilor acestora cu școala. Modalități de abordare a problemelor identificate și de valorificare a experiențelor extrașcolare | 72 |
| 3.3.2. Percepția elevilor asupra modului în care sunt valorificate în școală elemente din cultura specifică generației lor. Nemulțumirile, așteptările și interesele elevilor legate de școală | 91 |
| 3.4. Soluții și experiențe menite să reducă decalajul dintre educația/ învățarea școlară și cea extrașcolară | 105 |
| 3.4.1. Perspectiva directorului școlii..... | 105 |
| 3.4.2. Perspectiva cadrelor didactice | 122 |
| Capitolul 4: Concluzii | 128 |



| | |
|---------------------------------------|------------|
| 4.1. Copilul / preadolescentul | 128 |
| 4.2. Mediul extrașcolar | 130 |
| 4.3. Școala | 133 |
| Capitolul 4: Recomandări | 137 |
| Anexe..... | 139 |
| Referințe bibliografice..... | 147 |



Introducere

S-a subliniat adesea în literatura de specialitate că mediul de viață al individului este puternic educogen. Familia, comunitatea, mass-media exercită – cel mai adesea difuz – influențe puternice asupra copiilor și tinerilor, determinându-le evoluția.

În cadrul laboratorului Teoria Educației din Institutul de Științe ale Educației au existat preocupări pentru investigarea educației informale și analizarea impactului său asupra copiilor și tinerilor. Lucrări precum *Educația informală și mass media* (2005), *Educația în familie* (2006), *Raporturile între generații – Aspecte educaționale* (2007) au încercat să surprindă principalele surse de influență socială la care sunt expuși indivizii. Copiii – mai mult decât alte categorii de vârstă – se află sub această influență.

Mediul școlar, în care se desfășoară învățarea formală, devine și locul de manifestare al învățării sociale. Norme, valori, atitudini și comportamente vehiculate la nivelul comunității sau chiar al societății, transpar în școală și intră uneori în contradicție cu cele promovate – explicit sau implicit – de instituțiile de învățământ.

Cultura elevilor este puternic impregnată de realitățile și cotidianul elevilor, de învățarea informală și nonformală la care copiii sunt expuși. Valorile lor, codurile specifice, competențele informale, sursele de influență transpar în mediul școlar și au efecte pozitive sau negative, care nu sunt însă de neglijat, pentru că au un impact direct asupra motivației, a procesului de învățare și a rezultatelor elevilor. Școala – ca mediu formal de învățare – funcționează în multe cazuri ca un filtru în ceea ce privește influențele externe, însă uneori pare depășită de amploarea și complexitatea fenomenelor la care asistă. O valorizare a elementelor pozitive ale culturii elevilor i-ar putea conferi școlii mai mare deschidere către beneficiarii săi, mai mult dinamism și actualitate.

Studiul de față își propune identificarea unor elemente specifice culturii elevilor și o evidențiere a câtorva elemente pozitive ale acesteia, în scopul valorizării lor de către adulții din școală. Pornim de la premisa că o bună cunoaștere a elevilor, cu tot ce le este specific la nivel individual, dar și ca grup, poate să-i conducă pe profesori spre adaptarea procesului educațional la nivelul, nevoile și interesele copiilor. Astfel se pot susține motivația pentru învățare, procesul de învățare în sine, și, implicit, rezultatele acestui proces.

Structura lucrării reflectă direcțiile de analiză avute în vedere în cadrul cercetării care stă la baza acestui studiu:



Capitolul 1. Delimitări conceptuale conturează succint trăsăturile postmodernismului, așa cum se reflectă el în învățare și în școala contemporană. Tot aici se explică principalele concepte cu care s-a operat în acest studiu: cultură – cultura elevilor, învățare – învățare socială – învățare școlară.

Capitolul 2. Metodologia cercetării se referă la obiectivele cercetării, la ipotezele formulate, la metodele și instrumentele de cercetare utilizate, la populația investigată, precum și la limitele prezentei cercetări.

Capitolul 3. Rezultate ale investigației de teren grupează informațiile primite din partea directorilor de școli, a cadrelor didactice și a elevilor implicați în această cercetare în mai multe direcții de analiză. Mai întâi ne-am centrat atenția asupra **copilului, ca subiect și obiect al educației**, analizând caracteristicile generale ale copiilor din zilele noastre, aspirațiile, valorile, preocupările și interesele lor specifice. Apoi am încercat să aruncăm o privire asupra **mediului extrașcolar** și să surprindem care este **impactul acestuia asupra dezvoltării copilului**. Familia, grupul de prieteni, formele multimedia reconfigurează existența și influențează puternic viața copiilor. În acest sens am sintetizat informațiile primite, realizând nu doar o descriere succintă a mediului extrașcolar, așa cum este el văzut de respondenți, ci și a percepțiilor acestora legate de influențele pozitive sau negative pe care mediul le are asupra dezvoltării actualelor generații de copii. O direcție de analiză distinctă o reprezintă **școala**. În ce măsură mai este școala un sanctuar al învățării? În contextul actual, marcat de diversitate, alteritate, dinamism, explozie informațională poate școala – ca instituție – să țină pasul cu societatea în care ea există? Prin varietatea ofertelor educaționale, prin profesorii ei, care se străduiesc să răspundă provocărilor de zi cu zi ale realității școlare și ale lucrului cu copiii, ea încearcă, cel mai adesea, să rămână în actualitate. Sunt analizate, în acest sens, comportamentele profesorilor, strategiile didactice utilizate de ei, modul de adaptare la noile realități din viață și din școală al tuturor participanților la procesul educațional. În final se conturează din experiențele pozitive relatate de respondenți **câteva posibile soluții** la provocările enunțate în acest capitol. Sunt, în principal, exemple de reușită în reducerea decalajului dintre învățarea școlară și cea extrașcolară, care pot reprezenta o sursă de inspirație pentru cei implicați în procesul de educație.

Capitolul 4. Concluzii își propune prezentarea concluziilor cercetării, mergând pe cele trei axe principale de analiză: copilul, mediul extrașcolar și școala.

Capitolul 5. Recomandări se conturează din perspectiva concluziilor cercetării și vizează un set de recomandări adresate în special cadrelor didactice preocupate de gestionarea și valorizarea elementelor de cultură a elevilor în procesul didactic.

Lucrarea este completată de **Referințe bibliografice** și de **Anexe**. Acestea din urmă cuprind instrumentele de cercetare. Ne propunem și realizarea unui pliant pentru diseminarea unor informații și recomandări relevante pentru profesorii interesați de valorizarea culturii elevilor în școală.



Capitolul 1: Delimitări conceptuale

În studii și cercetări realizate în țări dezvoltate din Europa, în Statele Unite ale Americii, dar și în țara noastră tot mai frecvent se subliniază faptul că între societate și școală există un clivaj greu de depășit: societatea este postmodernă, în timp ce școala a rămas încă în stadiul modernității.

Termenul **postmodernism** este deja consacrat în literatura de specialitate. Apărut inițial în contextul picturii, el s-a extins apoi în domeniul artelor – grafică, arhitectură, dans, muzică, dar și al literaturii, filosofiei și pedagogiei. „Utilizând din punct de vedere metodologic deconstrucția, postmodernismul critică fundamentele rațional-universale ale filosofiei tradiționale, proclamând *“sfârșitul marilor narațiuni întemeietoare”*, renunțarea la fundamente, colapsul ierarhiilor cunoașterii (preferința pentru aspectul local în detrimentul celui universal), migrarea de la logocentrism la iconocentrism (sub influența noilor tehnologii ale informației și comunicării). Ca fenomen cultural general, postmodernismul privește cunoașterea ca produs al interacțiunii dintre ideile și experiențele noastre despre lume și viață. Cunoașterea nu mai este nici eternă, nici universală. Respingând formele rigide, favorizând reflexivitatea, spontaneitatea și descentralizarea, postmodernismul este preocupat de organizarea cunoașterii.

În societățile moderne, cunoașterea este echivalentă cu știința și este importantă în sine. Oamenii caută căile optime pentru a dobândi *“cunoaștere”*, *“știință”* din cât mai multe domenii, considerând că astfel vor fi recunoscuți drept persoane educate. Într-o societate postmodernă, cunoașterea trebuie să fie funcțională, utilă; înveți nu doar pentru *“a ști”* și a stoca o serie de informații, pentru a demonstra cât de *“educat ești”*, ci înveți pentru *“a face”*, pentru *“a folosi”* ceea ce știi, pentru *“a aplica”* ceea ce ai acumulat, în folosul tău și al celorlalți. A ști ce să faci cu ceea ce ai învățat este dezideratul major al educației postmoderne” (Vocila, 2010).

În volumul *„Pedagogie postmodernă”*, Emil Stan schițează trăsăturile pedagogiei postmoderne, așa cum se configurează ea ca reacție la problemele învățământului contemporan, adesea caracterizat de birocrăție, subfinanțare, politicizare, ineficiență și insatisfacție a celor implicați. Pedagogia postmodernă apare ca *„autoreflexivă, decentrată, deconstructivistă, nontotalitară și nonuniversală și susține imperativul fii postmodern și adaugă ceea ce îți este propriu”* (Rosile, Boje apud Stan, 2004, p.36). În mod concret aceste trăsături se regăsesc în aspecte precum acceptarea diversității și a pluralității construcțiilor realității, adoptarea unei viziuni holistice asupra lumii, încurajarea formulării întrebărilor (mai degrabă decât a furnizării informațiilor și răspunsurilor gata prelucrate), stimularea



învățării autonome legate în mod nemijlocit de autoorganizarea și autogestionarea învățării, acceptarea imperfecțiunii și a probabilității erorii, stimularea dialogului, a comunicării.

Andrei Vocilă face o analiză comparativă a pedagogiei tradiționale și a celei postmoderne:

Tabelul 1. Caracteristici ale pedagogiei tradiționale / postmoderne (după Vocilă, 2010)

| Pedagogia tradițională | Pedagogia postmodernă |
|--|---|
| Educația promovează <i>valorile universale</i> . Profesorii îi ajută pe elevi să le înțeleagă și să le susțină. Valori importante sunt raționalitatea și progresul. | Educația îi sprijină pe elevi să-și construiască <i>propriile valori</i> care să le fie utile în contextul propriei culturi, nu și adevăruri universale. Valori importante sunt considerate a fi: toleranța, lupta pentru diversitate și libertate, promovarea creativității. Pedagogia postmodernă recunoaște existența diferențelor de perspectivă, de idei și concepții, concretizate în moduri variate de a vedea, de a simți și de a trăi. Acest fapt se constituie într-o precondiție a unei vieți democratice. |
| <i>Cultura</i> devine obiect de studiu despre care elevii trebuie să învețe, însă ea poate constitui un obstacol în calea învățării. Elevii proveniți din diverse culturi trebuie să fie pregătiți pentru cultura promovată de școală. | <i>Culturile</i> sunt respectate, nu numai pentru că au valoare egală, ci și pentru că se constituie în realități distincte, importante în sine. Elevii care aparțin minorităților culturale sunt stimulați să-și păstreze valorile, luptând împotriva fenomenului de aculturație. |
| <i>Școala tradițională</i> pregătește elevii să stăpânească un domeniu sau mai multe, cultivându-le stima de sine și ajutându-i să se autodescopere. | <i>Școala postmodernă</i> consideră că respectul de sine este o precondiție pentru învățare. Educatorii își ajută elevii mai degrabă să-și construiască identitățile, decât să le descopere. |
| <i>Educatorii</i> sunt transmițătorii cunoașterii; profesorul reprezintă principalul mijlocitor al cunoașterii. <i>Cunoașterea</i> înseamnă putere. Relațiile pedagogice sunt bazate pe autoritatea profesorului și pe "dominarea" elevului. | <i>Educatorii</i> sunt facilitatorii cunoașterii și participă la construirea cunoașterii. <i>Cunoașterea</i> se realizează atunci când este utilă. Relațiile educator-educat sunt deschise, bazate pe sprijin reciproc, pe dialog constructiv și pe cooperare. Profesorul este un animator, un moderator. |
| Se accentuează și valorizează excesiv | Important este cum folosește elevul ceea ce a |



| | |
|--|---|
| funcția <i>informativă</i> , deinstruire în raport cu funcția <i>formativ-educativă</i> . | învățat, accentul punându-se pe <i>formativ</i> , pe dezvoltarea proceselor cognitive. |
| Disciplinele de învățământ sunt structurate <i>monodisciplinar</i> în planul curricular. | Se favorizează legăturile și abordările <i>transdisciplinare și pluridisciplinare</i> . |
| În demersurile didactice, <i>profesorul</i> este cel care decide cum, cât și de ce transmite cunoștințele. Momentele de <i>inițiativă și de autonomie ale elevilor sunt reduse</i> . | Relația profesor-elev se redimensionează, punându-se accentul pe dialog, pe procesele de negociere. <i>Se favorizează învățarea autonomă</i> . Elevul intervine în deciziile privind propria învățare și modalitățile de evaluare. |
| Se focalizează pe <i>dimensiunea instrumentală a procesului de învățământ</i> , existând riscul rigidității, al rutinismului și al raționalizării extreme din partea profesorului. | Are în vedere <i>dimensiunea structurală a procesului de învățământ</i> , vizând adaptarea resurselor pedagogice angajate în vederea sporirii calității activității didactice. Promovează colaborări strânse ale școlii cu comunitatea educativă. |
| <i>Lecția</i> este proiectată ca o succesiune de momente standardizate, rezultat al perspectivei determinist-mecaniciste între obiective și situațiile de învățare create. | <i>Lecția</i> este un proces dinamic care se pliază după specificul nevoilor, preferințelor și rezistențelor elevilor. Se încurajează participarea elevilor la construirea ei. |
| Predarea-învățarea se desfășoară de obicei în <i>sala de clasă</i> . Profesorul este cel care domină, controlează și ierarhizează elevii. | Activitățile au <i>locații variate</i> ; învățarea se realizează nu numai în clasă, ci și în afara ei. Procesul de învățare este important. Predarea presupune asigurarea sinergiei între informațiile provenite pe căi formale cu cele din surse nonformale și informale, interconectarea experiențelor de învățare prin excursii, vizite la muzee, vizionarea de filme, reîntoarcerea elevilor către lume, promovând investigațiile, interogațiile, discuțiile. |
| <i>Evaluarea</i> este standardizată. Se folosesc bănci de teste grilă. Profesorul este cel care deține controlul asupra modului <i>cum, când și din ce</i> se realizează evaluarea. Rezultatele învățării sunt importante. | În <i>evaluare</i> sunt favorizate procesele de negociere care implică conlucrarea decizională dintre elevi și profesor. Se evaluează în comun munca realizată și efectele reale ale formării. Este valorizată mai ales învățarea ca proces. |



În contextul societății postmoderne, **școala nu mai răspunde întotdeauna și în măsură mulțumitoare nevoilor copiilor** – beneficiarii direcți ai procesului de educație și membri ai acestei societăți. Ea devine una dintre variatele căi prin care copiii și tinerii dobândesc cunoștințele și deprinderile necesare vieții. Adesea învățarea școlară este insuficient legată de viața reală a elevilor, ceea ce conduce la scăderea motivației lor pentru învățarea în cadru formal. Mulți profesori organizează în continuare procesul educativ în manieră tradițională, reprezintă autoritatea legitimă în clasă, transmit cunoștințe și evaluează apoi rezultatele elevilor pe baza unor standarde prestabilite. Și **viața școlii** stă tot mai mult sub semnul vitezei, al birocrăției, sub presiunea performanțelor înalte, astfel încât copiii și tinerii caută tot mai mult elemente ale realității externe școlii pe care le apreciază și le introduc în cotidianul lor, inclusiv în cel școlar. Se constituie astfel o cultură a elevilor, în care se identifică valori specifice și modele acționale proprii lor sau chiar unor anume categorii de elevi. Voluntar sau nu, ei sunt expuși tot mai mult **școlii vieții**, în care învățarea se desfășoară în mod natural, contextualizat și ca reacție firească la realitățile (dure, uneori!) cu care copiii și tinerii se confruntă.

În contextul actual **școala nu mai răspunde nici nevoilor societății, decât în oarecare măsură**. An de an, piața muncii, dinamică și surprinzătoare, nu poate asimila numărul mare de absolvenți de studii medii și superioare. Asistăm în țara noastră (ca și în alte țări din spațiul european) la un procent ridicat al șomajului în rândul tinerilor. Motivația acestora pentru învățare este zdruncinată astfel, căci, după eforturi considerabile de a-și finaliza studiile, adesea ei nu găsesc un loc de muncă în domeniul pentru care s-au pregătit sau măcar într-un domeniu conex. Profesiile clasice au tendința să piardă teren în favoarea unor profesii noi, care se remarcă prin inter- și multidisciplinaritate. Competențele transferabile, deschiderea pentru formarea continuă, pentru învățarea pe tot parcursul vieții dobândesc noi valențe și pot face diferența între cei cu și cei fără șanse profesionale.

La aceste realități se adaugă promovarea prin mass-media a unor false modele de succes (de tipul efort minim – succes maxim, forme fără fond etc.), criza valorilor la nivelul societății, o explozie informațională și a lumii virtuale fără precedent – toate contribuind mai degrabă la destabilizarea individului, decât la consolidarea sa. Fără repere clare, acesta risca să-și disipeze energia, să zăbovească la nesfârșit în zona divertismentului (la copii prezent adesea sub forma orelor petrecute pentru a se juca pe calculator sau a se uita la televizor, pentru a intra pe rețelele de socializare etc.), să se piardă în hățișul de informații și relații (virtuale), pe care nu mereu le știe discerne și valoriza. Viteza și dinamismul lumii actuale duc adesea la discontinuitate, la rupturi, la rătăcirii repetate, lăsând individul să atingă doar nivelul de suprafață, nu și pe cel de profunzime, pentru care nu zăbovește îndeajuns și nu face suficient efort.



În acest context învățarea se redimensionează și re poziționează. Definită ca „modificare a comportamentului unui individ, care are loc prin experiențe repetate, în interacțiunea cu mediul”, ea s-a diversificat direct proporțional cu diversificarea mediilor de învățare în care se dezvoltă copilul. Învățarea prin descoperire, învățarea prin colaborare, învățarea prin cercetare – pentru a enumera doar câteva tipuri apreciate în contemporaneitate de tot mai mulți elevi – reflectă accentele diferite puse în acest proces. „Indicatorul general al învățării este schimbarea. Schimbarea poate însemna învățare sau neînvățare, adaptare sau neadaptare. Experiențele pe care se sprijină învățarea sunt legate de percepțiile și informațiile venite din mediu și de prelucrarea lor de către individ” (Schaub, Zenke, 2001, p.146). În contextul actual, învățarea socială și învățarea în situații autentice este preferată; educația informală și cea nonformală „câștigă teren” în fața celei formale, care rămâne, în multe aspecte, tributară viziunii tradiționaliste. Totuși și aceasta – prezentă preponderent în școală – încearcă să țină pasul cu tendințele actuale de dezvoltare ale societății, prin elemente precum: democratizarea vieții școlare, descentralizarea, responsabilizarea pentru activitatea desfășurată, promovarea metodelor activ-participative în predare – învățare, introducerea noilor tehnologii în diferite domenii și activități din școală etc.

Specialiștii din domeniu acordă tot mai multă atenție **mediului școlar**, astfel încât el să fie mai bine adaptat nevoilor copiilor și să reflecte în mai mare măsură viziunea actuală asupra educației.

Într-o lucrare recentă pe această temă intitulată “Analiza mediului școlar în raport cu implementarea reformei curriculare” mediul școlar este definit ca „totalitatea factorilor fizici, informaționali, atitudinali-afectivi, sociali și organizaționali care determină sau influențează, individual sau în interacțiune, un proces intenționat de învățare” (Iosifescu, 2014, p.7). Tot aici sunt enunțate principiile și obiectivele directoare pentru un mediu școlar care să asigure calitatea în educație:

- democrație participativă, incluziune;
- autonomie educațională / profesională și personală;
- acceptare, susținere și folosire a diversității culturale în vederea sporirii fondului comun de informații și de dezvoltare;
- sporirea accesului la educație și a retenției școlare a elevilor, în special a celor proveniți din categorii defavorizate și a celor cu cerințe educaționale speciale;
- racordarea curriculum-ului la specificul local al elevilor și proiectarea sa ținându-se cont și de cerințele actuale ale societății informaționale, dar și de capitalurile (educațional, cultural, economic și social) cu care vin elevii din familiile lor în școală;
- desfășurarea procesului didactic cu sprijinul tehnologiilor moderne, al strategiilor de instruire și de *a învăța să înveți* astfel încât să crească atractivitatea orelor și interesul elevilor;



- folosirea și recunoașterea în procesul educațional a competențelor dobândite în contexte informale sau nonformale;
- reducerea importanței acordate abordării academice și a centrării pe autoritatea cadrului didactic – emițător de informații și cunoștințe și mutarea atenției către elev, în așa fel încât acesta să devină co-interesat de dezvoltarea competențelor sale profesionale și personale prin educația școlară.” (Iosifescu, 2012, p.11-12)

În contactul direct cu realitatea, cu propriul mediu de viață, copiii își făuresc **cultura**. “Concepțiile despre lume, explicațiile despre apariția și perisabilitatea naturii, ordinea socială, principiile și normele unui comportament corect, organizarea vieții (politică, religie, economie, familie, prietenie, publicitate, hrană, igienă, educație, inițiere, căsătorie, muncă, luptă, moarte), precum și produsele activității umane (locuințe, arme, unelte, monede, obiecte de cult, instrumente, mijloace de cultură, îmbrăcăminte, podoabe, instituții) sunt considerate obiectivări ale proceselor culturale. Noțiunea cuprinde totalitatea formelor tipice de viață ale unei comunități, inclusiv atitudinile spirituale. În acest sens se vorbește de cultura unui grup, a unei familii, a unei școli, a unei întreprinderi, în măsura în care se creează valori specifice și modele acționale” (Schaub, Zenke, 2001, p.53).

Vorbind despre **cultura elevilor** ne referim **la valori specifice ale acestei categorii de persoane și la modelele de acțiune generate de acestea**. Nu avem în vedere, prin urmare, sensul “înalt”, “elevat” al acestui termen: **cultura** – ca ansamblu de manifestări și produse de înaltă calitate, provenind în special (dar nu exclusiv!) din domeniul artelor liberale (Barrow, Milburn, 1990). Vom utiliza un al doilea sens – numit și sociologic sau antropologic – care se referă la modul de viață, interesele, obiceiurile, valorile și atitudinile unui grup. În acest sens trebuie remarcat că în contemporaneitate asistăm la o multitudine de realități distincte, importante în sine, care coabitează și se cer respectate. Există în societate preocuparea de a acorda un spațiu diferitelor culturi, de a le lăsa să se dezvolte, recunoscând în pluralismul cultural una dintre bogățiile societăților democratice actuale. Acestor culturi li se recunoaște valoarea, iar atunci când sunt cunoscute și respectate, climatul social este pozitiv și constructiv.

Acesta este motivul pentru care în prezentul studiu am ales să ne concentrăm atenția asupra **culturii elevilor**, așa cum se conturează ea din diferitele perspective ale participanților la această cercetare, având convingerea că o mai bună cunoaștere a elevilor, cu tot ce le este specific, poate ameliora procesul de educație **și învățarea**.



Capitoul 2: Metodologia cercetării

2.1. Scop și obiective ale cercetării

Cultura tinerilor reprezintă modul în care adolescenții aleg să trăiască, aderând la anumite norme, valori comune, practici, credințe, comportamente, stiluri de exprimare personală sau interese comune. Cultura presupune, printre altele, un sistem împărtășit de simboluri comune, care se modifică lent, prin interacțiunea cu alte culturi, care aparțin altor grupuri de vârstă, sau sub presiunea unor elemente de mediu. Cultura cuprinde diverse, de la elemente de exprimare exterioare, cum sunt stilul de a se îmbrăca, de a utiliza elemente de vocabular specifice, mod de a interacționa etc., dar și elemente mai puțin vizibile, dar cu impact, precum credințe, valori, interese.

Studiul acesteia ca fenomen social este relativ recent, existând la acest moment câteva teorii dominante referitoare la influențele istorice, economice și psihologice asupra culturii tinerilor.

De exemplu, una dintre teoriile istorice are ca punct de pornire influența școlii obligatorii asupra comportamentului tinerilor. James Coleman argumentează că școala este perioada în care copiii se despart de mediul familial și este momentul de la care se formează cultura tinerilor. Totuși, s-a constatat că elementele mediului, de exemplu modalitățile moderne de comunicare, supun tinerii unor interacțiuni de un nou tip, uneori chiar mai devreme de momentul de începere a școlii și oferă un tip nou de experiențe, pe care alte generații nu le-au trăit. De aceea, unii cercetători și-au exprimat opinia că acestea sunt elementele de mediu pe care se modelează cultura tinerilor de azi, oferă prilejuri de interacțiune masivă, o permeabilitate crescută față de norme universale, valori, comportamente și practici comune la care tinerii au acces nelimitat datorită metodelor moderne de socializare. În aceste situații, ce influente ar mai putea exercita intervenția instituțiilor cu rol în educație?

Cultura tinerilor se formează așadar în zonele de intersecție dintre școală, familie, comunitate și comunități virtuale, unde aceștia petrec timpul și învață, intenționat sau spontan, alături de tineri de aceeași vârstă sau de persoane de alte vârste.

Teoriile psihologice sunt preocupate de modul în care cultura tinerilor modifică identitatea persoanei și modul de dezvoltare personală. Nu sunt multe date provenite din aceste teorii, dar Erikson, de exemplu, este unul dintre teoreticienii care definește principalele conflicte pe care o persoană tânără se presupune că le depășește în evoluția sa către maturitate. Perioada pe care cercetarea *Cultura elevilor și învățarea* s-a focalizat, cea a adolescenței (respectiv clasa a VII-a), este o perioadă în care fiecare tânăr își caută identitatea (etapa se numește conflictul *identitate - confuzie de rol*, vârsta 13-19 ani, conform stadiilor lui Erikson). Este o perioadă în care copiii încercă să înțeleagă



cine au fost până acum, ce doresc să facă și să devină. La acest stadiu de vârstă se dezvoltă fidelitatea persoanei, definită ca abilitatea de a susține relații loiale cu prietenii pe care aceștia îi aleg de bunăvoie, contrar unor obstacole, contradicții sau confuzii cu sistemul personal de valori. De aici nevoia de apartenență la un grup de tineri, de a se identifica prin aceștia. Și Pearson consideră adolescența un pas de tranziție către autonomia personală, acesta realizându-se într-o primă fază prin implicarea în grupuri de persoane, ceea ce poate dinamiza intrarea în maturitate (Parsons 1951, Burlingame, 1970).

Din punct de vedere psihologic, școala obligatorie poate fi privită nu numai ca etapă către autonomia tânărului, ci și ca prelungire a copilăriei, datorită faptului că școala, ca instituție, îi ține pe tineri dependenți socioeconomic de părinți. Atunci nevoia de independență personală se manifestă mai pregnant în adolescență, prin manifestări diverse (uneori pozitive, de exemplu, prin încercări de participare la viața economică sau negative, de exemplu prin revolte personale etc.).

Ipoteze și obiective ale cercetării

Cercetarea *Cultura elevilor și învățarea* este o cercetare de tip exploratoriu (tip de cercetare care este utilizată atunci când datele secundare sunt puține), preponderent calitativă, desfășurându-se pe parcursul anului 2012, în câteva școli din țară.

În această cercetare, analiza datelor secundare este foarte utilă pentru definirea problemei de cercetare și în proiectarea unei abordări metodologice. Datele primare culese de către cercetătorii laboratorului *Teoria Educației* au fost colectate pe parcursul a două luni și analizarea lor a contribuit la obținerea unor informații suplimentare despre subiect.

Au fost formulate următoarele trei ipoteze ale cercetării:

- *Elevii nu sunt doar beneficiari ai procesului educațional, ci și agenți primari ai învățării. Ei valorifică învățarea formală, cea informală și cea nonformală în propria dezvoltare.*
- *Apropierea școlii de elevi se poate realiza prin identificarea și valorificarea unor elemente specifice culturii lor în școală.*
- *Motivația pentru învățare este influențată de introducerea unor elemente specifice culturii elevilor în procesul educațional.*

Cultura elevilor și învățarea a avut definite următoarele **trei obiective**, în concordanță cu ipotezele cercetării, definite anterior:

- *identificarea și analizarea elementelor ce țin de cultura elevilor (surse, valori, norme, atitudini, activități și comportamente specifice), în raport cu învățarea;*



- *culegerea, inventarierea și descrierea unor idei, experiențe și atitudini ale profesorilor/ consilierilor școlari / directorilor despre cultura elevilor și a unor modalități de valorificare a acestora în școală;*
- *elaborarea unor sugestii/recomandări de valorificare a unor elemente pozitive din cultura elevilor în procesul didactic.*

2.2. Stabilirea populației care a participat la anchetă

Cercetarea de teren s-a desfășurat în perioada mai-iunie 2014, cu acordul reprezentanților școlilor pentru participarea la cercetare. Eșantionul de cercetare a fost bazat pe un număr relativ restrâns de școli, respectiv 22 de școli.

Date fiind obiectivele cercetării acestea, în eșantion au fost selectate atât școli din mediul rural (7 școli), cât și școli din mediul urban (15 școli), cu o distribuție echilibrată, în toate zonele țării (județele Alba, Constanța, Galați, Giurgiu, Olt, Timiș, Vrancea și municipiul București). În fiecare județ menționat a fost selectată o școală din mediul rural și una sau mai multe școli din mediul urban.

→ la interviurile cu directorii

au răspuns un număr de 23 de directori de instituții școlare (majoritatea respondenților au fost directori; în câteva cazuri au răspuns directorii adjuncți).

→ la interviurile cu profesorii

ca urmare a selecției respective, au răspuns peste 120 de profesori, iar raportul dintre numărul de profesori/ cadre didactice intervievate din mediul rural și cel urban a fost de aproximativ 1:2.

→ la interviurile cu elevii

numărul de elevi cuprinși în interviu de grup a fost de peste 150 de elevi; operatorii de teren au menționat faptul că grupurile intervievate au avut cu cel puțin 7 elevi. Profesorul diriginte/consilierul școlar implicat în cercetare a selectat un număr de 7-10 elevi din clasele a VII-a.

→ la chestionarul destinat elevilor

au răspuns un număr total de 483 de elevi. Selecția subiecților din eșantion s-a realizat la nivelul fiecărei unități școlare, fiind alese câte o clasă de elevi, la care a fost aplicat chestionarul. A existat o singură excepție, la o școală din București, au fost aplicate chestionare și focus grup la clasa a VI-a (clasa a VII-a fiind implicată în alt program educativ în momentul respectiv), restul de elevi testați au fost elevi de clasa a VII-a.

Distribuția elevilor chestionați în funcție de mediile de rezidență a fost de 307 elevi din zona urbană (reprezentând 63,56%) și 176 din zona rurală (36,43%).



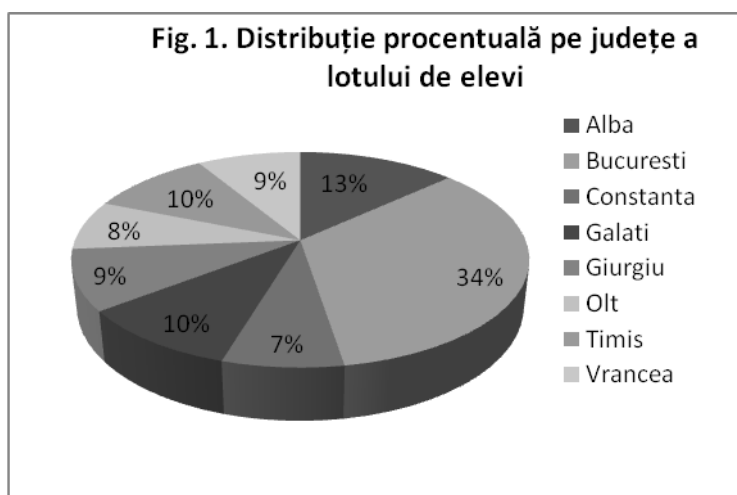
Tabel 2. Distribuția elevilor chestionați în funcție de mediul de rezidență

| Mediul de rezidență | frecvență |
|---------------------|-----------|
| Zona urbană | 307 |
| Zona rurală | 176 |

Distribuția elevilor chestionați, pe județe a fost următoarea una relativ echilibrată, așa cum se poate vedea în tabelul 3.

Tabel 3. Distribuția elevilor participanți la chestionar, pe județe

| Județ | Frecvente |
|-----------|-----------|
| Alba | 64 |
| București | 165 |
| Constanța | 35 |
| Galați | 48 |
| Giurgiu | 44 |
| Olt | 36 |
| Timiș | 49 |
| Vrancea | 42 |
| Total | 483 |



Se constată că o treime din eșantion, aproximativ 34% dintre elevi, sunt din București. Distribuția pe gen a fost de 226 persoane de gen feminin, 212 persoane de gen masculin și 45 nonrăspunsuri (vezi tabelul următor):

Tabel 4. Distribuția elevilor pe gen

| Distribuție pe gen | Număr de elevi |
|--------------------|----------------|
| Gen feminin | 226 |
| Gen masculin | 212 |
| nonrăspunsuri | 45 |



2.3. Metode și instrumente de cercetare

S-a constatat faptul că sunt relativ puține studii raportate la acest subiect, iar cele disponibile nu sunt de dată recentă, de aceea se poate afirma că subiectul studiat este unul mai puțin cercetat la noi. De aceea s-a preferat o abordare metodologică de natură calitativă (cercetare exploratorie) realizată prin interviuri individuale sau de grup. Abordarea cantitativă a fost realizată printr-un chestionar adresat elevilor, pe un lot restrâns de subiecți din cele 22 de unități școlare, și a oferit dimensiune elementelor componente ale culturii tinerilor.

2.3.1. Metode de colectare a datelor

Au fost alese următoarele **metode pentru colectarea datelor**:

- **interviuri individuale cu directori ai unităților de învățământ** în vederea culegerii unor opinii și informații privind valorificarea unor elemente de cultură a elevilor în școală și deschiderea școlii către nevoile și interesele elevului;
- **interview de grup cu elevi de gimnaziu** pentru identificarea elementelor specifice privind cultura elevilor din școala respectivă, în raport cu învățarea;
- **interview de grup cu profesori sau cu consilieri școlari** pentru identificarea unor situații de introducere a unor elemente din cultura elevilor în procesul educațional, cu impact pozitiv asupra învățării;
- **anchetă pe bază de chestionar pentru elevii de gimnaziu** în vederea culegerii de opinii și informații privind identificarea și valorificarea unor elemente de cultură a elevilor în școală și deschidere a școlii către elev.

2.3.2. Metode de prelucrare a datelor

Prelucrarea datelor calitative

Au fost realizate un număr mare de interviuri astfel că se poate afirma faptul că informațiile colectate au devenit recurente (*saturare teoretică*, Krueger, 1994). Datele obținute din interviuri au fost analizate prin prelucrarea lor după următoarele aspecte: identificarea unor cuvinte sau sintagme importante și utilizate cu frecvență mare; identificarea unor elemente de context; determinarea consistenței interne a răspunsurilor (opiniile unei persoane trebuie să fie convergente, să nu se schimbe în timpul administrării interviului), specificitatea răspunsurilor (răspunsuri au la bază experiențe proprii) și intensitatea răspunsului (termen introdus de F. Rabiee, în 2000, care se referă la orientarea pozitivă sau negativă a răspunsului/ a opiniei personale față de tema discutată).



Prelucrarea datelor cantitative

Informațiile obținute pe baza chestionarului, prelucrate global, au permis o analiză rudimentară statistică, care totuși a dus la stabilirea unor tendințe generale la nivelul tuturor răspunsurilor oferite de elevii cuprinși în investigație.

2.3.3. Descrierea instrumentelor de cercetare:

Instrumentele de cercetare elaborate au fost:

- a) Ghid de interviu pentru interviurile individuale cu directori ai unităților școlare;
- b) Ghid de interviu pentru interviuri de grup cu elevii de gimnaziu;
- c) Ghid de interviu pentru interviuri de grup cu profesori de gimnaziu;
- d) Chestionare pentru consilieri școlari și cadre didactice.

a) **Ghidul de interviu individual cu directorii unităților școlare** este un instrument format din 5 itemi care colectează opiniile despre: nevoile de învățare ale elevilor; practici de identificare și de satisfacere a lor în unitatea școlară; influențele culturii tinerilor în școală; modalități de a echilibra oferta școlii și învățarea produsă în afara școlii. Durata prevăzută pentru desfășurarea unui interviu a fost de aproximativ 45 de minute.

b) Ghid de interviu pentru interviuri de grup cu elevii de gimnaziu

Acesta este un instrument destinat unor grupuri de 7-10 persoane, elevii în clasele a VII-a. Este format tot din 5 întrebări, care au avut ca scop colectarea de informații privind modelele de viață ale tinerilor, interese specifice sau hobby-uri, activități pe care ar dori să le desfășoare în școală și activități pe care le desfășoară cu plăcere, atunci când nu sunt în școală. Ultima întrebare este cea care conectează elementele de cultură ale elevilor și învățarea în școală. Elevii au descris situații în care experiențele acumulate în afara școlii au fost preluate în școală (cum, în ce condiții, cât de frecvent). Timpul destinat a fost de 45 de minute, însă au fost situații când timpul prevăzut a fost depășit.

c) Ghid de interviu pentru interviuri de grup cu profesori de gimnaziu

Ghidul pentru cadre didactice este format din 7 întrebări și a fost elaborat cu scopul de a colecta informații despre: modul în care cadrele didactice caracterizează generația actuală de elevi, comparativ cu generațiile anterioare; modul în care elevii învață și relaționează între ei și cu adulții; care sunt principalele preocupări considerate de profesori factori de risc în formarea personalității elevilor; cum pot fi valorificate în școală experiențele pozitive extrașcolare; care sunt efectele utilizării tehnologiei multimedia de către copii; cum pot fi integrate la clasă noile tehnologii și experiențele de viață ale elevilor.



d) Chestionarul pentru elevi este instrumentul cu ajutorul căruia au fost colectate opiniile provenite de la un număr mai mare de elevi din gimnaziu și corespunde primului obiectiv al cercetării, acela de a identifica și analiza elementele specifice culturii actuale a elevilor (surse, valori, norme, atitudini, activități și comportamente specifice), și modul în care acestea afectează activitățile copiilor de învățare; chestionarul este un instrument complementar ghidului de interviu destinat elevilor.

În structura sa, au fost prevăzute 6 întrebări de identificare care devin în analiza statistică principalele variabile independente. Aceste variabile sunt de două tipuri:

- variabile referitoare la mediu (școală, zonă, județ, mediul de rezidență, localitate);
- variabile care țin de elev (clasă și gen).

Chestionarul conține, de asemenea, un număr de 13 itemi, elaborați cu scopul de a colecta:

→ **informații despre copil:** domeniile de interes ale elevilor și preferințele lor pentru literatură, muzică și film, model de reușită în viață; semnificația reușitei în viață; criteriile de reușită în viață; activitățile cele mai frecvent practicate în timpul liber /activitățile de relaxare.

→ **aspectele care ar putea fi îmbunătățite în școală** sau cele care sunt pentru elev aspecte problematice. Itemii (Q.15), (Q.17) sunt construiți simetric și se referă la programul școlar și la un exces de teme date în timpul liber al elevilor, dar și la aspectele disciplinare din școală, la relații între colegi și relații între elevi și profesori.

→ **opinii referitoare la modul în care sunt pregătite temele** pentru acasă : dacă necesită o documentare suplimentară sau implicarea unor persoane apropiate (Q.9 și Q.10).

Din punctul de vedere al formatului ales, cei mai mulți dintre itemi sunt semideschiși, având un număr variabil de răspunsuri definite și posibilitatea de a adăuga răspunsuri personale, dacă se consideră necesar. Excepție de la acest formal îl fac itemii (Q.9) –un item cu 4 răspunsuri închise și itemul (Q.11) care este cu răspuns deschis.

Nu există itemi filtru, însă menționăm existența unor reluări ale unor itemi. De exemplu, activitatea "joc pe calculator" o regăsim la (Q 14.2) și (Q19.7); alt exemplu, "a face sport" este prezentă la (Q14.6) și (Q19.4), (Q16.1); activitatea "ascult muzică" se regăsește la itemii (Q18.6), (Q19.9), (Q7.1.).

2.4. Etape ale proiectului

→ **Etapa de documentare:** analiza de documente privind învățământul secundar din România, studii și rapoarte privind învățarea; această etapă a presupus prelucrarea documentelor disponibile cu scopul fundamentării investigației privind învățarea și cultura elevilor.



- **Stabilirea populației investigate:** identificarea unităților școlare care urmează să fie implicate în cercetare și, în cadrul acestora, a categoriilor de persoane care urmează să fie investigate.
- **Realizarea instrumentelor** pentru investigare.
- **Cercetarea de teren:** colectarea informațiilor cu instrumentele și folosind metodologia stabilită.
- **Realizarea raportului de cercetare.**

2.5. Valori adăugate și limitări ale cercetării

Validarea instrumentelor de cercetare a presupus valorificarea unor experiențe din cercetările științifice anterioare, efectuate în ultimii ani la Institutul de Științe ale Educației (validarea chestionarelor pentru elevi, a ghidurilor pentru interviurile cu directorii unităților școlare, cu cadrele didactice și cu elevii) și a fost realizată prin aplicarea lor în două școli din București, la începutul lunii mai.

S-a considerat că, pentru a răspunde cerințelor unei astfel de cercetări, este necesară utilizarea unor instrumente de cercetare diverse. Volumul de date colectat a fost unul mare și au fost realizate corelații între aspectele de natură calitativă (din rapoartele de interviu și din răspunsurile libere de la chestionar) și cele cantitative; de asemenea, datele primare au coroborate utilizând diverse metode, datorită formei acestora sau conținutului lor.

Concluziile și recomandările finale evidențiază însă aspectele comune ale culturii elevilor din diferite școli și zone în raport cu învățarea. Plus valoarea este dată de identificarea unor modele comportamentale, a unor valori, preferințe, opinii ale copiilor intervievați dar și ale adulților, cadre didactice sau directori de școală, cercetarea fiind una de pionierat.

Limitările cercetării au constat în aplicarea instrumentelor de cercetare pe un lot de respondenți care nu s-a constituit în eșantion reprezentativ. Limitarea a fost datorată intervalului de timp în care s-a desfășurat cercetarea de teren și a numărului redus de cercetători implicați.



Capitolul 3: Rezultate ale investigației de teren

3.1. Copilul – participant activ la educație

Subcapitolul de față încearcă să surprindă *copilăria*, universul ei social și cultural specific, așa cum se reflectă în spațiul școlii. Analiza va trasa un **contur larg al profilului identitar al noii generații de copii aflați la vârsta școlară**, adică la momentul în care efectele *regularizării copilăriei* (prin implicarea instituțiilor și a profesioniștilor) s-au produs.

Așadar, scopul acestei subteme nu este de a decide dacă lumea școlii dezvoltă o cunoaștere fidelă a generației actuale de copii (în legătura cu care eventual definește strategii educaționale optime), ci mai curând **de a explora modul în care sunt articulate diversele discursuri interpretative locale și instituționale în practica școlară**.

Fiind un demers calitativ - analitic, asumăm limitele logicii inductive inerente argumentației noastre și limitele relevanței statistice a corelațiilor în interpretare. Pentru creșterea gradului de probabilitate a acestora, am recurs la punerea în oglindă a informațiilor empirice din surse diferite (elevi și profesori) și confruntarea datelor abordării intensive (obținute din interviuri și focus-grup-uri) cu cele cantitative (obținute prin aplicarea chestionarelor).

3.1.1. Noua generație de elevi prinsă în stereotipuri

Profilul identitar al copilului asimilat "noii generații de elevi" este format (*construit*) prin tipuri de vocabulare modelate în parte de teorii științifice, în parte de simțul comun. Chiar dacă experiențele prezentate de vorbitor au statut de fapt obiectiv, lor le sunt atribuite semnificații ce reflectă mai curând preocupările și îngrijorările sociale decât "adevărul". Sau, în termenii perspectivei interpretative, există atâtea adevăruri câte realități și atâtea realități câte construim în discursurile noastre private și publice (profeția care se autoîndeplinește).

Cunoașterea socială despre copilul-elev are ca sursă, resursă și creație - practica socială, în general, și pe cea educațională, în particular. Interesul nostru exploratoriu vizează atât stereotipizarea acestei cunoașteri la nivelul grupului (heterostereotip și autostereotip referitor la noua generație de elevi), cât și nivelul variației discursului.

Înțelegem prin stereotip un sistem de percepții, credințe, opinii sau expectații, în termeni pozitivi și negativi, "împărtășite de un grup de persoane, care privesc membrii unui alt grup social, fără



a lua în considerare diferențele individuale din cadrul grupului” (Schaefer, 1989, apud Ivan, 2006, p.185).

3.1.1.1. Heterostereotipul profesorului

Răspunsurile profesorilor participanți la focus-grup-uri sau obținute în urma interviurilor comprehensive la întrebarea *”Cum ați caracteriza în câteva cuvinte noile generații de elevi?”* au surprins în atribute simultan trăsături de personalitate și tendințe comportamentale, pe care le-am organizat pe patru axe ale construcției profilului identitar: caracteristici personale, relaționale, culturale și vocaționale, și două dimensiuni ale judecății de valoare (pozitiv și negativ). Iată un inventar exhaustiv al acestor caracteristici generaționale:

Elemente de identitate personală:

- pozitive - *intelenți, curajoși, pragmatici, creativi, încredere în sine (“personalitate puternică”);*
- negative - *hiperactivi, nervoși, agitați, nu au răbdare, se concentrează greu, superficiali, dezordonați, egoiști, nu-și asumă responsabilități, imaturi, opoziție (“ greu de modelat/ influențat”).*

Elemente de identitate relațională/socială:

- pozitive - *relaxați, degajați în raport cu autoritatea, abili în a obține ce vor, îndrăzneți;*
- negative - *indisciplinați, conflictuali, intoleranți cu cei studiosi, selectivi (“relațiile sunt măsurate în termeni pecuniari”), comunică greu, iresponsabilitate, indiferență, exigenți cu ceilalți (adultii), singurătate.*

Elemente de identitate culturală:

- pozitive – *deschidere culturală, interes pentru limbile străine, cunoștințe din multe domenii (“știu mai multe”), nonconformiști;*
- negative – *dezinteres/ superficiali în studiu, preocupați de avantajele materiale/financiare (“materialiști”), dezorientare valorică, deficitari la nivel de limbaj și cultură generală, lipsa respectului acordat adultului, revendicativi, lipsa idealurilor de viață, lipsa valorilor, indisciplinați, interesați de imagine (“numai aspectul fizic”), consumism, libertinaj, violență.*

Elemente de identitate vocațională:

- pozitive - *curiozitate tehnică mai ales în domeniul IT, aptitudini în domeniul TIC, aptitudini în învățarea limbilor străine;*
- negative - *lecturi superficiale, alegeri facile, fără deprinderi de viața independentă (simțul vieții concrete redus), dependenți de vizual.*



Unele dintre aprecieri creează contraste puternice alb-negru, într-o logică discursivă slab diferențiată, caracteristică unei poziționări cu înaltă încărcătură emoțională:

"Lor le lipsește un sistem de valori, sunt demotivați, lipsiți de orientare și pragmatici: înclinați spre latura de aplicare imediată; de aceea sunt mai ușor de manipulat, de influențat în sens negativ."

"Sunt plini de provocări, neînțeleși, doritori de a cunoaște fără să fie conștienți de acest lucru."

"Practic, cu cât au acces mai facil la informație cu atât mai superficial o folosesc."

"Generațiile noi și-au pierdut bunul simț. Nu mai fac diferența între îndrăzneală și nesimțire."

"Copiii sunt greu de controlat, la fel părinții, sunt copia lor. De la generație la generație sunt schimbări în rău. Îi modelăm tot mai greu (...), consideră că au numai drepturi."

"Generațiile noi de elevi se caracterizează prin spontaneitate, personalitate și o foarte mare încredere de sine. Sunt foarte informați, au o serie de achiziții, iar sursa nu este școala."

Alte afirmații făcute de profesorii participanți la cercetare nuanțează contururile îngroșate în profilul noii generații de elevi:

"Sunt curioși, lumea de ce-urilor e la ea acasă, dar n-au răbdare să facă conexiuni. Elevii sunt mai inteligenți, dar mai superficiali și mai puțin motivați."

"Sunt foarte puțin afectați de părerea noastră despre ei, cred în ei înșiși și în grupul lor mai mult decât credeam noi."

"Pentru fiecare regulă cer explicații, vor să vadă ce avantaje pot trage din situații. Asta nu e rău, este însă foarte greu de lucrat așa."

"N-aș spune inteligenți, mai degrabă abili în a obține ceea ce vor."

"Poate nu suntem pe aceeași lungime de undă. Au vestimentație diferită, alte preocupări... Sunt doar diferiți, de noi, dar și între ei."

Printre afirmațiile cu cel mai puternic impact în cadrul focus-grup-urilor cu profesori sunt cele care surprind într-o formulă-metaforă particularitățile atribuite noii generații de elevi. Este cazul numelor "**Generația Facebook**" sau "**Generația touch-screen**" întâlnite în discursul profesorilor, cărora i-au fost asociate definiții ce surprind dominanța tehnologiei și tendințele elevilor către **autonomie, afirmare de sine și validare interpersonală, dar și vulnerabilitatea /sensibilitatea lor la influențele mediului și reactivitatea la stimuli:**



"cu viața la vedere, relaxați, în posturi (fotografii, înregistrări video) riscante pe care nu le conștientizează";

"caută să atragă atenția și să iasă în evidență cu orice preț, urmărind cu disperare să primească like-uri. Acolo li se pare că e viața!"

"o generație ce caută aprecierea în interiorul ei, nu de la adult. Și o și primesc, facil, postând nimicuri."

"o generație dintr-o altă lume, virtuală, pe care noi, adulții, nu o cunoaștem."

Alte afirmații accentuează hedonismul vârstei și conțin judecăți de valoare negativă referitoare la acestea: *"Generația actuală este generația lui: e bun ce obțin fără efort.", "Este reprezentativ pentru această generație faptul că așteaptă să fie fericiți. De învățat, să învețe doar când le place.", sau "Pentru ei totul trebuie să fie în joacă, iar noi niște magicieni care le inoculează cunoașterea fără efort din partea lor."*

Continuarea întrebării anterioare (*"Prin ce credeți că se definește lumea lor?"*), pune în context proprietățile enunțate mai sus, încercând astfel o justificare/înțelegere a "faptelor" de către profesori. Remarcăm o notă pesimistă, în termeni de pericol, a imaginii profesorilor asupra *lunii elevilor*, dată mai degrabă de luarea în considerare a unor schimbări resimțite de la nivelul societății, în general, și al familiei, în special, decât de schimbările/realitățile de la nivelul școlii (deși rolurile de elev și profesor sunt definite strict în spațiul școlii). În acest sens observăm dificultatea profesorilor de a se raporta la copii strict în calitatea lor de elevi, evidentă și prin folosirea frecventă a termenilor *copil* și *adult*.

*"Există un flux informațional foarte mare. Și eu aș fi fost supusă mirajului tehnologiei, dacă ar fi fost această explozie tehnologică atunci când am fost eu elevă. Copiii sunt uneori dezorientați. Fluxul informațional este prea puternic și îi amețește. **Societatea însăși este fără discernământ.** Nu se mai percepe diferența dintre bine și rău, pozitiv și negativ. Modelele vehiculate în societate și la televizor sunt de cea mai proastă calitate. Ca adult îmi pun și eu întrebarea ce e bine și ce e rău și încerc să păstrez mereu un echilibru."*

"Consumismul. Azi copiii pot avea repede lucruri, le pot alege, folosi, dar nu durează, se perimează rapid prin apariția altora noi, nu atât prin folosirea lor. De aici tendința lor de a se grăbi și lipsă de profunzime ce se încrustează în psihologia lor."

"O lume în care echilibrul muncă-răsplată este foarte fragil. Nu-i de mirare că așteaptă rezultatele și recompensa imediat."

"În linii mari vorbind, grija față de copii nu corespunde necesităților, nici din punct de vedere educativ, nici emoțional și nici general uman: unii copiii resimt absența părinților (plecați la muncă, n.n.) sau lipsa de interes din partea lor, chiar dacă nu înțeleg efectiv, pur și simplu



trăiesc unele greutăți, pe diverse planuri; se poate spune că, dincolo de toate, își trăiesc singurătatea”.

”O lume grăbită, care nu lasă timp pentru joacă datorită calculatorului și a programului încărcat. Copiii de azi nu se mai joacă! (afirmație făcută cu tristețe, n.n.)”

3.1.1.2. Autostereotipul elevilor

Prin comparație, afirmațiile elevilor despre ei înșiși surprinse în cadrul focus-grup-urilor conturează un portret care are ca atribute dominante pozitive - *originalitatea, încrederea în sine, nevoia de autonomie și intimitate, sociabilitatea, abilitățile de comunicare, adaptabilitatea, curiozitate legată de situații de viață reală* și negative - *nerăbdarea, neliniștea (agitația), ”lenea”, căutarea senzaționalului și existență sub presiune (stres).*

Iată câteva mărturii în acest sens făcute de eleve și elevi, majoritatea în clasa a VII-a:

”Ne place să ne îmbrăcăm în felul nostru, să fim originali. Dar nu putem totdeauna (...)”

”Poate ești deștept, dar nu-ți place materia. Atunci e greu să înveți, și-e lene.”

”Suntem stresați. Părinții ne presează să luăm note mari, mediile contează pentru intrarea la liceu.”

”Dacă ne plictisim suntem agitați, neatenți. Atunci ne gândim la problemele noastre, la prieteni, la jocuri.”

”Nu-i înțeleg pe adulți, fac ceea ce nu le place și nu iese bine (...) Noi facem ce ne place.”

”Ne plac senzațiile tari (în cărți, jocuri, n.n.). ”

”Prietenia e cea mai importantă. La școală ne place pentru că ne întâlnim cu colegii, vorbim între noi tot timpul, pe toate căile, despre tot ce facem. Sigur ca nu vrem ca părinții să știe, unde ar mai fi intimitatea noastră. Și oricum ei interpretează altfel (dramatic n.n.) ce facem noi. ”

”Facem chestii pe care părinții sau profesorii nu le puteau face când erau de vârsta noastră: avem acces peste tot prin internet, putem comunica și afla orice vrem, tot ce ne interesează.”

Conștientizarea diferențelor intergeneraționale din punct de vedere tehnic, informațional și ludic, sunt surprinse în retorica acestei eleve referitoare la preferințele și stilul de studiu: **”Generația mea este mai accelerată, noi am trecut la nivelul superior.”**

Elementele semnalate aici - alt ritm de viață, nivel din ce în ce mai complex al situațiilor/realităților, provocări noi - recunoscute de profesori, generează la aceștia atitudini ce pot varia între deschidere/acceptare sau rezistență, însă toate impregnate puternic de un sentiment al slăbirii



puterii/controlului asupra situației și o evaluare în termenii ineficienței strategiilor educaționale actuale, așa cum o demonstrează mărturia următoare:

*"Eu văd altfel lucrurile (comparativ cu perspectiva celorlalți colegi participanți la focus-grup, n.n.). Elevii din ziua de azi au foarte multă energie și sunt copii care știu ce vor, au posibilități mai multe de alegere. Ei se schimbă și lumea progresa... ei schimbă lumea, noi nu putem să îi schimbăm. Vrem și trebuie să găsim calea de mijloc. Dacă rămânem la **nivelul nostru**, nu e bine, trebuie să îi ascultăm și trebuie să facem și noi un efort să ne adaptăm... să adaptăm școala. **Ei vin din altă lume să o schimbe pe a noastră!**"*

Analiza de până acum permite formularea unor observații cu caracter general în legătură cu stereotipurile despre noua generație de elevi/copii vehiculate în lumea școlii:

- Observăm pe ansamblu dominanța "definiției negative" dată de profesori noii generații de elevi, în contrast cu autodefiniția pozitivă atribuită de elevi propriei generații. Menționăm aici faptul că, deși particularitățile menționate de ambele surse sunt relativ aceleași (inteligentă, inclusiv inteligentă relațională, încredere în sine, autonomie, preocupare pentru imaginea proprie, dorință de afirmare etc.), definiția acestor caracteristici/interpretarea este diferită sub raportul judecății de valoare. Chiar și atunci când profesorii recunosc calități ale elevilor, alte voci interne, critice, le relativizează (de exemplu: "*Sunt curioși, însă numai până când dau de greu.*").
- Caracteristicile menționate anterior sunt firești (potrivit psihosociologiei grupurilor) autostereotipului și heterostereotipului, atunci când grupurile de definesc în termeni de "noi" și "ei". Aspectul evidențiat aici demonstrează o astfel de poziționare profesor –elev și poate fi un indiciu al absenței sentimentului de comunitate în școală, sentiment care poate fi generat numai în contextul unei culturi comune, împărtășite deopotrivă de elevi și profesori.
- Elevii actuali au mai multă autonomie și intimitate, prin "ocuparea" spațiului virtual, ceea ce generează diferențe culturale intergeneraționale. În termeni de "lumi", acestea sunt considerate majore de către profesor care reclamă limitele accesului la realitatea psihologică și socială a elevului, în ciuda faptului că încearcă să o înțeleagă.
- În același timp, diferențele semnalate de ambele categorii de participanți la cercetare sunt percepute mai acut de către profesori care apreciază ca negativă evoluția noilor generații de elevi (aici în sensul cohortelor de elevi), problematică aflată în raport cu soluțiile pe care le pot oferi și provocatoare la nivel personal, dar și instituțional. Pesimismul acestei poziții contrastează puternic cu raportarea "tradițională" la noile generații (investiție în viitor) care



conținea o doză mare de speranță. Suspectăm aici o proiecție a nesiguranței și frustrărilor acumulate de profesori care percep acut dezechilibrul între încărcătura rolului (tot mai complex) și resursele disponibile.

De altfel, elevii au sesizat această atribuire eronată și se apară "*Dacă suntem diferiți, nu înseamnă că suntem și răi.*"

3.1.2. Interesele și preocupările elevilor. Vizibilitatea lor în școală

Paradigma pedagogiei centrate pe elev accentuează importanța cunoașterii *intereselor* aflate în relație directă cu stimularea/menținerea motivației pentru învățare la elevi. Interesele persoanei sunt expresii ale atracției unei persoane față de un obiect/situație de mediu, care derivă din tendințe mai profunde, oferă satisfacție și se structurează treptat în activități din ce în ce mai complexe și constante. Considerăm că explorarea acestor interese și preocupări oferă cercetării noastre indicii legate de trebuințele și tendințele de cunoaștere manifestate de noua generație de elevi.

Interesul analizei noastre vizează punctual rolul școlii în generarea și menținerea intereselor relativ constante de studiu ale elevilor. Am avut în vedere trei categorii de informații; informații privind interesele așa cum au fost ele identificate de elevii înșiși ca urmare a întrebărilor care au explorat zona activităților pe care le desfășoară cu plăcere sau care le trezesc interesul; informații privind interesele acestora – observate/identificate din exterior de un observator, în cazul nostru profesorul; informații legate de sursa acestor interese și resursele de învățare.

Unul dintre itemii prezenți în chestionarul aplicat elevilor ne oferă un prim reper cantitativ. La întrebarea "*Se întâmplă ca o temă despre care ai învățat la școală să te intereseze atât de mult încât să cauți pe internet informații suplimentare, nesolicitate de profesor?*", trei sferturi dintre respondenți au afirmat că acest lucru se întâmplă sporadic (Tabelul 5). Câmpul rămas se împarte relativ egal între un interes constant pentru studiu indus de școală și absența acestuia (13% optează pentru categoria "adesea" și 12% pentru categoria "niciodată").

Datele nu înregistrează diferențe semnificative în distribuția răspunsurilor în funcție de gen sau mediul de rezidență al elevilor (rural/urban) și acest fapt poate fi un indicator al gradului ridicat de omogenitate a practicii educaționale în școala românească.



Tabel 5. Documentarea suplimentară pentru temele studiate la școală. Distribuția răspunsurilor elevilor.

| Tip răspuns | Frecvența | Procentul |
|----------------|-----------|-----------|
| adesea | 49 | 13% |
| uneori/rareori | 387 | 75% |
| niciodată | 45 | 12% |

Următoarele întrebări incluse în interviul structurat utilizat în cadrul focus-grup-urilor cu elevi prilejuiesc răspunsuri care detaliază această relație între interesele/preocupările de studiu ale copiilor și lumea școlii: *"Ce interese specifice, preocupări, hobby-uri aveți?; De la cine/din ce surse obișnuți să vă informați sau să învățați despre ele?"*.

"Mă informez, fiindcă ne spune profesorul să ne preocupăm de cutare lucru pentru lecție. Așa descopăr tot felul de lucruri, și-mi place."

Sub raportul conținutului, al domeniului cunoașterii, interesele elevilor se concentrează în aria **artistic-estetică, tehnică, sportivă, socială, teoretică/științifică și lipsesc interesele legate de domeniile politic și economic**. Răspunsurile elevilor menționează preocupări stabile ce presupun efort, resurse și interes constant, precum: *studiul unor instrumente muzicale (în special chitară și pian), balet, dans sportiv sau popular, teatru, desen, pictură, fotografie, arhitectură, informatică, programare, gaming-ul, gătit (fete), fotbal, baschet, handbal, tenis de masă, tenis de câmp, șah, skateboarding-ul, pescuitul, înotul*.

Frecvența cea mai ridicată o înregistrează interesele cu focus pe socializare, identitate de gen și comunicare – activități și *plimbări cu prietenii (jocuri directe sau on-line, discuții, audiții muzicale etc.), comunicare pe rețele de socializare, lecturi și vizionarea de filme cu conținut psihologic, dramatic, de dragoste, anime-uri*, interese estetice legate de propriul corp (*manichiură, coafură, cosmetică*) sau de *modă*, precum și interese de comunicare legate de *studiul limbilor străine*.

Cu o frecvență mai mică apar interese în domeniul literar și al cunoașterii științifice precum *studiul istoriei unui gen muzical (rock, clasic sau folcloric), geografie, logică, paranormal, lectură și scriere creativă*.

Resursele pentru dezvoltarea intereselor mai complexe sub raportul cunoașterii și al aptitudinilor, urmărite prin programe educaționale vocaționale – nonformal sau formal (școli de artă



sau sportive, cluburi), sunt asigurate de familie, iar sursa principală de învățare o reprezintă profesorii și antrenorii, apoi internetul, televiziunea și revistele de specialitate.

"Pe mine m-a dus mama când eram mică la diverse cursuri de muzică și dans. Atunci mi-am dat seama ca am talent și o profesoară m-a îndrumat să studiez pianul. (...) Particip la concursuri, e greu dar îmi place mult."

"Eu am descoperit că-mi place montajul/editarea video dintr-o întâmplare spontană. Știu să editez, dar nu știam că îmi place atât de mult să fac asta. Persoana care m-a ajutat să descopăr asta a fost domnul Marius Moga senior. Într-o zi aș vrea să pot câștiga bani din acest hobby."

Celelalte interese contextuale, mai fluctuante, specifice vârstei, sunt dezvoltate relativ autonom de elevi și au ca surse de învățare grupul de egali, internetul, membrii familiei lărgite cu experiență în domeniu și "unii" profesori.

"Învățăm de la unii profesori. Doamna de română e mai apropiată de noi, ne recomandă să citim cărți pentru vârsta noastră, mai cool."

"Eu citesc, dar nu ce trebuie pentru școală. Îmi aleg eu din ce aflu de la prieteni. Abia aștept să ajung acasă și mă și apuc de citit... așa, fără presiune."

"Mai învățăm și de la prieteni, cum să te porți într-un grup și cum să te porți cu alții care sunt diferiți. Din filme, din situațiile acelea tragem și noi unele concluzii și învățăm ce să facem în situații de viață. "

"Eu mă răzgândesc mereu... nu știu ce mi-ar place..."

"Îmi place să sar cu bicicleta. Niște băieți mai mari fac asta, nu sunt de la școala noastră, și mă iau și eu după ei."

"Îmi place să mă documentez din cărți, dar acolo nu găsesc așa ușor ca pe internet. Îmi plac mai mult cărțile documentare decât cele literare."

"Din videoclipuri înveți engleza, te exprimi mai creativ."

"Treaba cu jocul la calculator chiar nu-i o joacă (cum spun adulții, n.n.). Sunt jocuri grele, de strategie (...). Adică resursele sunt limitate și trebuie să faci față unor încercări din ce în ce mai complexe, și un poți singur, trebuie să colaborezi. Învățăm să facem față crizelor, să cunoaștem adversarul, să facem echipă (...). Da, e și violent, dar putem face diferența între joc și realitate."

O primă observație pe care o putem face în baza infirmațiilor analizate anterior este că elevii participanți la cercetare, cu excepția celor (talentați) care participă la concursuri școlare pe discipline, artistice sau sportive, menționează numai excepțional interese în zona literaturii și cunoașterii



abstracte și preocupări stabile care presupun alt stil de învățare decât învățarea școlară – învățare prin descoperire, din mai multe surse, într-un ritm propriu.

Ponderea cea mai ridicată a intereselor identificate de noi în răspunsurile elevilor sunt instabile și au ca determinante trebuințele de deficiență (conform conceptului lui Maslow): căutarea confortului fizic, relaxarea, stimă ridicată de sine, validare afectivă și socială. O zonă mai restrânsă în câmpul intereselor elevilor o ocupă interesele de dezvoltare (autorealizare, cunoaștere), cu sursă – familia, profesori (particulari) care și-au asumat rol de mentori sau profesori ("unii" profesori, după cum se referă elevii la ei) care în școală reușesc să creeze situații motivaționale.

Următorul pas, explorarea măsurii în care interesele elevilor sunt vizibile la nivelul școlii, ne furnizează implicit date referitoare la vizibilitatea elevului, ca ființă totală, în strategiile școlii. La întrebarea *"Ce interese specifice și preocupări ale elevilor ați identificat și cum ați încercat să le veniți în întâmpinare pentru satisfacerea lor?"*, majoritatea directorilor intervievați fac referire la interese vocaționale de natură intelectuală, artistică și sportivă: limbi străine, preocupări artistice (dans popular, sportiv, artistic, teatru, muzică, ansamblu folcloric în mediul rural), sport (natație, fotbal, tenis, șah, gimnastică), competențe digitale, cercuri pentru olimpici și activități de studiu suplimentar la disciplinele de examen.

Sunt câteva răspunsuri care menționează lectura (*"Unii sunt interesați de lectură. Avem o bibliotecă bine dotată, cu sală de lectură. Totuși, interesul pentru lectură este mai prezent la cei din clasele mai mici, pe măsură ce cresc, el slăbește tot mai mult."*) și explorarea mediului naturii (ieșirea din spațiul cartierului sau al satului), câte un răspuns pentru categoriile dezvoltare și siguranță personală (elemente de psihologie, medicină și securitatea informațiilor personale pe internet), socializare și comunicare.

Într-o proporție semnificativă, profesorii cu responsabilități manageriale intervievați de noi asociază familiei succesul/responsabilitatea identificării și dezvoltării intereselor elevilor, așa cum o ilustrează mărturia următoare:

"Influența familiei este foarte importantă; atunci când copiii sunt controlați și când părinții sunt interesați de copii, lucrul ăsta se vede. Mulți părinți, la noi în școală, îi susțin pe copiii lor care au preocupări artistice sau sportive; nu toți însă, pentru că nu toți au posibilități financiare (pentru a plăti niște cursuri, un profesor, sau, de exemplu, pentru a le cumpăra un instrument muzical, un echipament de sport etc.) sau pentru că, pur și simplu, nu au timp de copii."

Alături de caracteristicile familiei, sunt invocate drept condiționări în asumarea de către școală a unui rol mai important în dezvoltarea intereselor elevilor potențialul comunității (măsura în care se



pot face parteneriate educaționale) și condițiile fizico-geografice, dar mai ales limite de natură instituțională:

"Copiii de aici sunt fericiți pentru că suntem aproape de oraș și au mai multe posibilități, vin în contact cu turiștii care vin în vacanță. De multe ori sunt oameni de calitate, copiii au ce învăța de la ei (...) Sigur, există pericolul ca unele comportamente neadecvate să-i influențeze, de aceea încercăm să prevenim, le oferim alternative (n.n. mediu mai elevat și activități interesante)."

"Mă interesează interesele elevilor în aceeași măsură în care mă interesează interesele școlii, încerc să le aduc în puncte comune."

"Interesul nostru este de a ne menține statutul pe care l-am dobândit în timp. Să avem copii cu rezultate bune și foarte bune, să ajungă la liceele cele mai bune. Suntem interesați și de ceea ce doresc copiii noștri. Îi întrebăm la sfârșitul anului școlar ce ar dori să facem, ce opționale. Însă ne îndreptăm atenția mai ales către disciplinele de examen."

Elevii sunt foarte diferiți, fiecare are alt interes și dorește altceva, așa că este greu să îi mulțumim pe toți."

Informații consemnate de noi anterior, puse în oglindă (elevi/profesori) ne conduc la observația că vizibilitatea elevului în școală este în creștere (și nu tocmai așteptată), în special datorită creșterii numărului celor a căror prezență este proeminentă – în sens pozitiv sau negativ. Ceea ce înseamnă că cei mai mulți elevi sunt încă "invizibili".

- În primul rând notăm faptul că prezența profesorilor, implicit a școlii, printre sursele care "inspiră" elevilor interese și preocupări de învățare, contrazice retorica defetistă, larg răspândită printre profesorii intervievați de noi, potrivit căreia "*școala și educația nu prezintă interes pentru noua generație de elevi*". Explicația poate sta în faptul că această concurență tocmai cu produsele celor mai noi descoperiri științifice (mijloacele multimedia) este resimțită ca neegală sub raportul resurselor.
- Datele invocate anterior semnifică faptul că școala, prin teme propuse, reprezintă o sursă de interese izolate la teme sau subiecte ale cunoașterii care au potențial într-o dezvoltare ulterioară în interes generalizat pentru un fenomen sau domeniu, după cum afirmă elevii.
- Tabloul intereselor menționate de elevi este foarte variat, dinamic sub raportul stabilității, dar și sub raportul emoționalității conținute, semn al unei capacități crescute de mobilizare personală în direcția împlinirii lor. Faptul că sunt dominante interesele de natură tehnică,



socială, interpersonală, și lipsesc interesele de cunoaștere a fenomenelor sociale mai complexe (inclusiv din perspectivă politică și economică), reprezintă un posibil risc legat de menținerea elevilor în zona dependenței ideologice, fapt sesizat de profesori (*"ușor de manipulat de către cei interesați"*).

- Tabloul intereselor elevilor vizibile în școală prezintă o mare "zonă oarbă" ; sunt remarcate interesele vocaționale și neglijate interesele sociale și de deficiență; semnalăm faptul că apariția trebuinței de cunoaștere este condiționată de satisfacerea trebuințelor de deficiență pentru ca un interes de dezvoltare să poată da efectele maxime.

3.1.3. Valorile și reușita în viață

În acest punct al studiului avem în vedere faptul că valorile constituie un element central al culturii grupului/comunității/societății, conform perspectivei unora dintre cei mai vizibili reprezentanți ai sociologiei valorilor precum Schwartz și Hofstede (apud Voicu B. și Voicu M., 2007), cu un grad ridicat de stabilitate, deci aflate într-un proces de schimbare lentă și continuă. Ele sunt *convingeri și realități aflate în stare latentă la nivelul individului* (nu pot fi direct observate) *referitoare la ce este dezirabil*, și direcționează atitudinile, comportamentele și opiniile persoanei (ca forme explicite, manifeste ale valorilor). Mai notăm faptul că distingem între valoare și interes (categoria analizată anterior de noi), diferența notabilă constând în natura dominant pulsională/instinctivă a interesului (căutarea plăcerii), imposibil de a fi definită ca o categorie ideală de comportament sau ca o stare ultimă a existenței.

Relația între existența sistemului de valori și procesul dezvoltării morale a copilului conferă specificitate investigației noastre: elevii din lotul investigat se află la vârsta la care glisează treptat dinspre o morală convențională către una autonomă (așa cum au fost definite aceste concepte de către J. Piaget și L. Kohlberg, apud Luminița Iacob, 1999, p.34), iar dimensiunea rațională manifestată la nivelul angajării acționale/decizionale este fragilă (comportament imprevizibil, agresiv); înțelegerea realității sociale se află în progres, de la o cunoaștere în termeni de oameni și situații concrete, la o înțelegere bazată pe principii generale, abstracte.

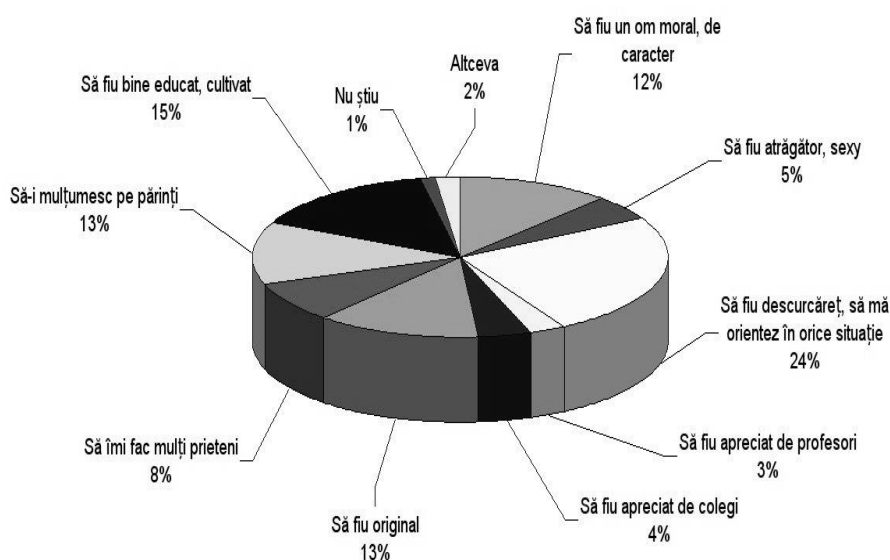
De aceea, continuăm demersul nostru în direcția explorării paternurilor de interpretare/semnificare prezente la elev asupra categoriilor mai complexe de realități și situații sociale prin raportare la propria persoană (*Ce este important pentru tine? Ce înseamnă pentru tine să reușești în viață?*).



3.1.3.1. Caracteristici/ comportamente personale dezirabile în viziunea elevilor

În tabloul alegerilor făcute de elevi în privința aspectelor pe care le consideră importante la propria persoană, pe primele locuri se situează capacitatea de a face față situațiilor diverse (*să fiu descurcăreț, să mă orientez în orice situație*), o bună educație, originalitatea, relația bună cu părinții și comportamentul moral (Fig. 2).

Fig. 2. Caracteristici personale importante în viziunea elevilor



Altceva (2%):

- să fiu mândră de cine am devenit;
- să fiu plină de viață;
- să nu depind de nimeni.

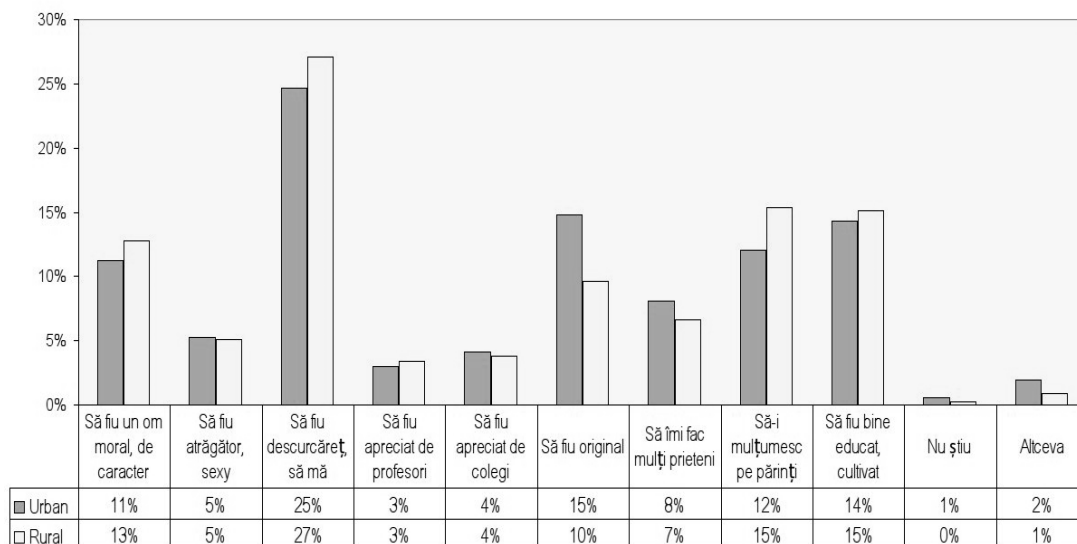
Observăm faptul că, în ciuda valorizării unui comportament "eliberat de morală" (a fi descurcăreț, a se orienta), majoritatea elevilor (53%) apreciază acțiunile personale în termenii unor de norme morale universale și/sau tradiționale: să fiu bine educat, cultivat (15%); să-i mulțumesc pe părinți (13%); să fiu un om moral, de caracter (12%); să fiu original (13%). De asemenea, 20% dintre elevi sunt preocupați de obținerea confirmării de sine în relațiile cu cei din jur (*să fiu atrăgător, sexy*;



să fie apreciat de profesori, colegi; să-i mulțumesc pe părinți). Comparativ cu aceștia, un număr semnificativ, dar mai mic, dintre elevii (15%) menționează aspecte mai degrabă individuale precum originalitatea, auto-realizarea (să fie mândră de cine am devenit), vitalitatea (să fie plină de viață) și autonomia (să nu depindă de nimeni).

Identificăm diferențe semnificative între elevii din mediul rural și cei din urban sub aspectul orientării valorice (Figura 3). Astfel, elevii din mediul urban își doresc într-o mai mare măsură să fie originali comparativ cu elevii din mediul rural (diferență de 5%) și, în oglindă, elevii din mediul rural își doresc într-o mai mare măsură să-i mulțumească pe părinți, comparativ cu elevii din mediul urban (diferență de 3%).

Fig. 3. Caracteristici personale importante în viziunea elevilor



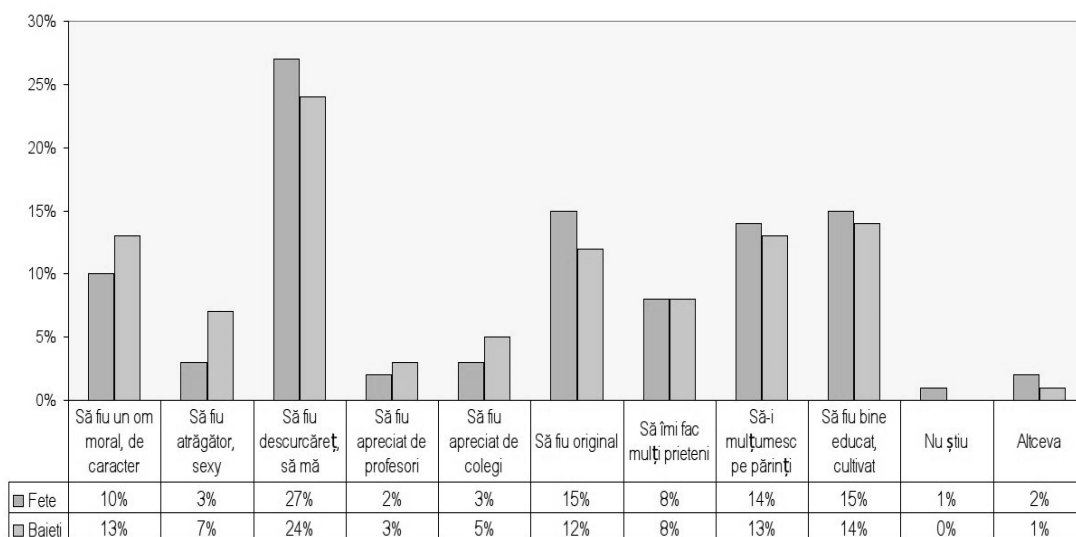
Analiza răspunsurilor semnaleză uşoare diferențieri în cadrul grupului de elevi și în funcție de gen (Fig. 4). Acestea se manifestă în special pe patru coordonate:

- băieții își doresc într-o mai mare măsură decât fetele "să fie un om moral, de caracter" (diferență 3%);
- băieții acordă atenție mai mare atractivității/sexualității (să fie atrăgători, sexy) comparativ cu fetele (diferență de 4%);
- fetele, în schimb, își doresc într-o mai mare măsură decât băieții "să se descurce, să se orienteze în diferite situații" (diferență de 3%);
- tot fetele sunt cele mai interesate în a fi originale, comparativ cu băieții (diferență 3%).



Subliniem faptul că, indiferent de subgrupurile alese, valorile principale identificate pentru întregul grup rămân valabile în cadrul fiecărei categorii.

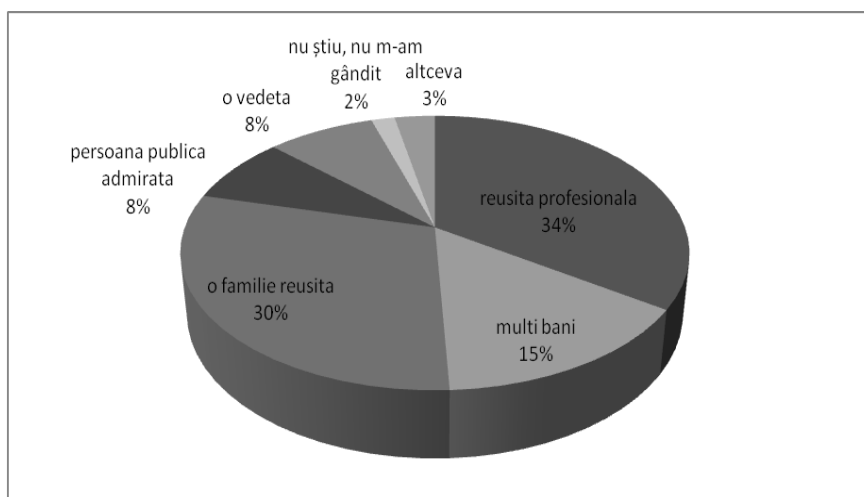
Fig. 4. Caracteristici personale importante în viziunea elevilor. Comparația fete/băieți



3.1.3.2. Modele de succes dezirabile în viziunea elevilor

Explorarea semnificației pe care elevii din lotul nostru o acordă reușitei în viață ne prilejuește câteva observații cu caracter general. Pe de o parte, marea majoritate a elevilor sunt preocupați de o reușită definită în termeni personali (*reușită în profesie, în întemeierea unei familii, în acumularea de bani pentru îndeplinirea dorințelor*), în timp o minoritate este interesată de reușita bazată pe o apreciere/validare exterioară (*persoană publică admirată, vedetă*). Acest fapt reprezintă un indiciu al evaluării interne a reușitei/succesului. Pe de altă parte, semnalăm faptul că majoritatea elevilor iau în considerare în aprecierea reușitei valori cu grad ridicat de stabilitate la nivel societal – autorealizarea, întemeierea unei familii și afirmarea publică (Fig. 5).

Fig. 5. Semnificația reușitei în viață pentru elevi

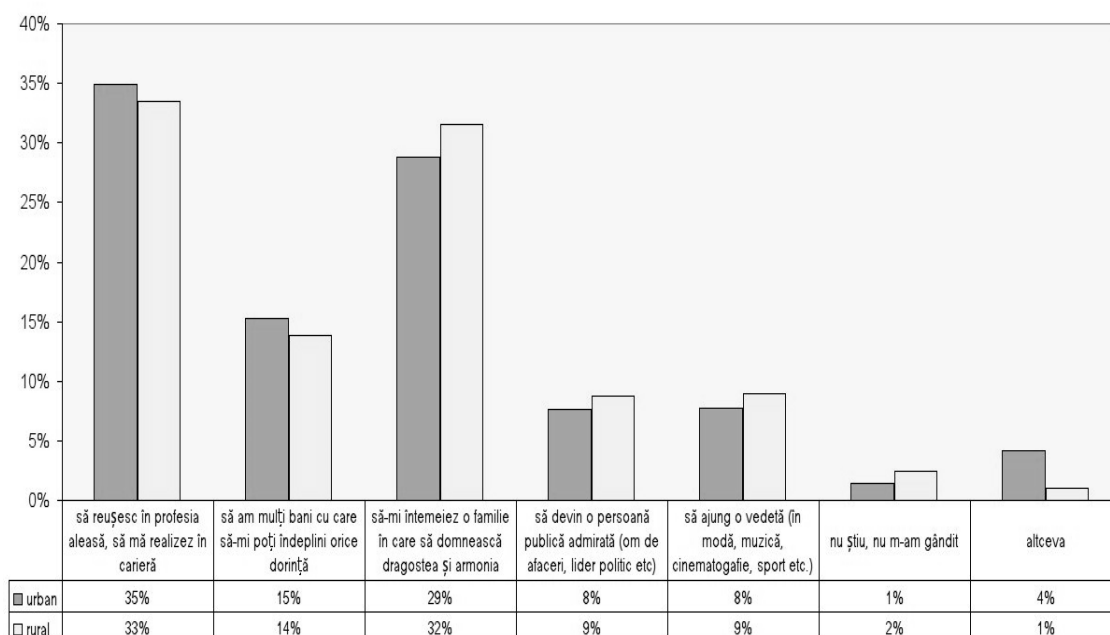


Se înregistrează diferențe în cadrul lotului de elevi studiat atât sub raportul mediului de proveniență, deci a culturii comunității locale, cât și al genului.

Deși se păstrează tendința generală, analiza comparativă rural/urban (Fig. 6) nuanțează opțiunile elevilor în trei direcții:

- elevii din mediul urban doresc într-o mai mare măsură să se realizeze din punct de vedere al carierei;
- elevii din mediul rural doresc într-o mai mare măsură întemeierea unei familii (diferența față de elevii din urban fiind de 5%);
- cu foarte puține excepții, cei care au completat răspunsul cu alegeri libere provin din mediul urban.

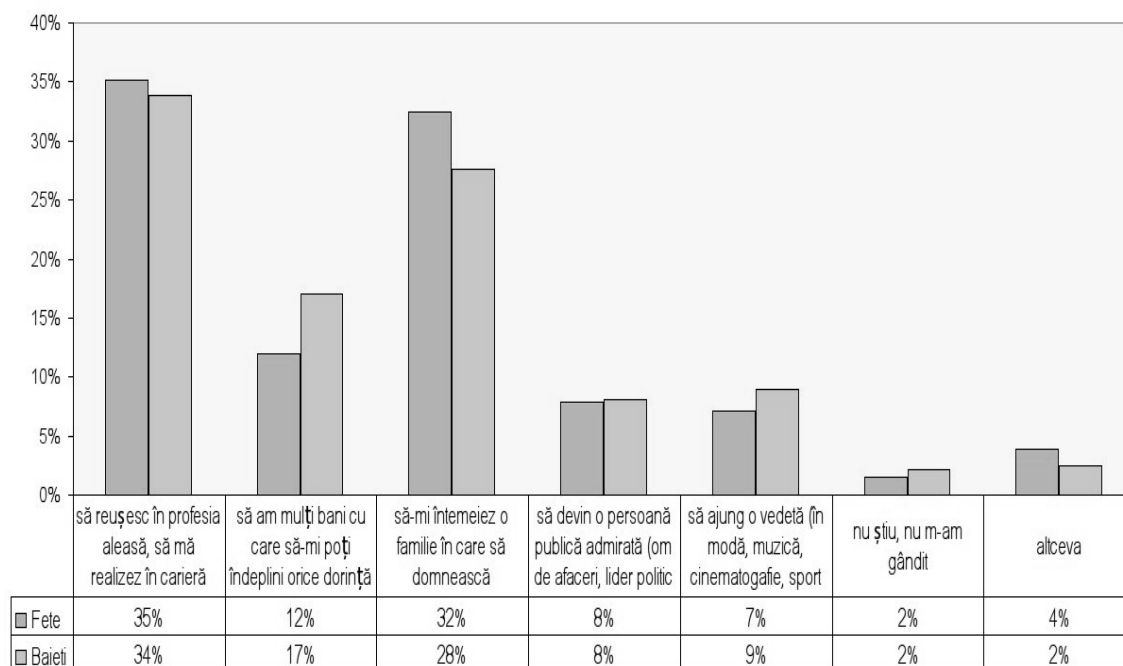
Fig. 6. Semnificația reușitei în viață pentru elevi. Compararea urban/rural





De asemenea, semnificația reușitei în viață pentru fete și pentru băieți înregistrează diferențe pe care le considerăm semnificative la nivelul lotului nostru: deși împlinirea în carieră reprezintă principala opțiune de răspuns indiferent de gen, băieții își doresc într-o mai mare măsură decât fetele realizarea prin acumulare financiară (diferență de 5%), iar, în oglindă, fetele își doresc într-o mai mare măsură întemeierea unei familii (Fig. 7).

Fig. 7. Semnificația reușitei în viață pentru elevi. Comparația fete/băieți



Răspunsurile libere date de elevi întrebării "Ce înseamnă pentru tine să reușești în viață?", nuanțează analiza noastră. Cele mai multe se situează pe **dimensiunea autonomiei afective** –fericire și bucuria vieții: *să fiu fericit/fericită în ceea ce fac*, cu numeroase variante; *să fac toată viața ce îmi place*; *să mă bucur de viață cu bune și cu rele*; *să-mi îndeplinesc visele/dorințele*; *să îmi iubesc munca*; *să trăiesc viața, nu s-o pierd muncind*) sau pe **dimensiunea spiritual-religioasă** (*să urmez calea lui Dumnezeu, să fiu o persoană liberă, să-și amintească cineva cu drag de mine, să fiu un om bun, la bătrânețe să fiu împlinită, să fiu o persoană normală care să aibă ce oferi celorlalți*). Sunt însă și



răspunsuri care completează tabelul cu valori din zona **autonomiei intelectuale** (*să mă retrag la țară și să studiez, să ajung cel mai bun în ce fac, să ajung să lucrez la NASA*) și a **dominării/puterii sociale** (*să fiu respectat; să am bani, mașină și desigur o soție a mea; să îmi las amprenta în lume; să devin un om cunoscut*).

Cadrul larg al dezvoltării morale a copilului nu permite avansarea unor ipoteze/interpretări referitoare la un sistem valoric coerent și stabil, capabil să genereze atitudini și comportamente puternic cristalizate în cazul elevilor de gimnaziu. Analiza noastră investighează de aceea orientările valorice specifice culturii grupului de elevi și nivelul aspirațional al acestora identificate în paternuri de semnificare. Tabloul care a rezultat are următoarele caracteristici:

- Ponderea cea mai ridicată a caracteristicilor personale valorizate de elevi o reprezintă elemente ce țin mai degrabă de valori contextuale, situaționale decât de valori abstracte, ideale (aici fac excepție fericirea și bunătatea).
- Se remarcă, pe de o parte, faptul că elevii proveniți din comunități rurale sunt mai înclinați către stabilitate și tradiționalism decât cei din comunitățile urbane, mai înclinați către autorealizare profesională, afirmare și autonomie emoțională.
- În cazul fetelor observăm o tendință de ieșire din modelul de gen prescris, tradițional, și orientarea către dimensiunea instrumentală – carieră și originalitate.
- Cultura grupului de elevi, așa cum apare ea în semnificația acordată reușitei în viață (nivel aspirațional), se construiește mai degrabă pe axa autorealizării (individualism) decât pe cea a preocupării pentru ceilalți; de asemenea, observăm predominanța elementelor pe dimensiunea deschiderii la nou (autodeterminare, hedonism), în ciuda ponderii crescute a valorii stabilității (prin viața de familie).
- Tabloul surprins mai sus contrazice (sau colorează) percepția sumbră a profesorilor, foarte răspândită, asupra viitorului acestei generații:

"O valoare pregnant azi – cea materială, "a avea" (proprium-ul), contează pentru ei "ce/cât ai", în defavoarea conținuturilor spiritualizate, profunde."

"Modelele sociale negative promovate în massmedia sunt foarte influente în mediul lor, personalitățile sunt cele cu putere financiară."

"N-au sistem de valori, dar dacă pornim de la nevoile lor personale, atunci le creăm încredere și le putem da orice. Atunci nu mai copiază alte modele și devin originali."

Încheiem cu afirmația unei eleve care pare că știe bine ce face generația ei:

"Copiii nu se pregătesc pentru școală, ci pentru viață. Ce fel de viață? Pentru o viață mult mai complicată."



3.2. Mediul extrașcolar și impactul său asupra dezvoltării copilului

Experiența cotidiană trăită de tineri în afara ambianței școlare, influențele sociale și microsociale, mai ales cele care vin din partea familiei și a grupurilor de afiliere, preocupările lor predilecte – în grup sau solitar –, și îndeosebi consumul cultural, toate acestea sunt decisive pentru dezvoltarea lor cognitivă, caracterială, afectiv-motivațională. Căci, în acest fel, ei dobândesc un bagaj specific de cunoștințe, interese și abilități și își formează sau consolidează anumite mentalități, atitudini și habititudini comportamentale, cu efect potențial benefic sau nociv asupra învățării școlare.

În condițiile schimbărilor sociale de amploare din ultima perioadă (criza economică, fenomenul migrației forței de muncă, dar și progresele importante din domeniul tehnologiei de vârf, asociate cu democratizarea accesului la informație și cu tendința spre globalizare a comportamentelor) este de presupus că o serie de factori, cu impact asupra tinerei generații, se adaugă actualmente celor deja existenți în perioadele anterioare.

Pentru că numai o bună cunoaștere a acestor efecte, mai ales a celor negative (caracteristice unei societăți aflate într-o nesfârșită tranziție), poate garanta reușita acțiunilor de prevenție sau (acolo unde este cazul) de sprijin din partea agenților educației formale, ne-am propus să înregistrăm opiniile profesorilor cu privire la dificultățile și factorii de risc legați de mediul extrașcolar al elevilor.

Într-o a doua parte, i-am solicitat pe elevi să ne vorbească despre preocupările lor în timpul petrecut în afara școlii, despre interesele lor culturale și modalitățile de loisir în grupul de prieteni, despre persoanele pe care le admiră – încercând în acest fel să întregim și să recentrăm o imagine care ar rămâne unilaterală în cazul în care numai una dintre părți și-ar exprima părerea.

3.2.1. Mediul extrașcolar: dificultăți și factori de risc. Perspectiva profesorilor

Abordarea calitativă, prin utilizarea metodei interviurilor individuale și de grup – realizate cu directorii unităților școlare și cu profesorii care predau la clasele a VII-a – a dezvoltat un spectru larg de opinii cu privire la dificultățile și riscurile, potențiale sau manifeste, provenind din spațiul de viață extrașcolar al tinerilor.



O observație preliminară: aceste opinii sunt în mare măsură convergente, împărtășite fiind de majoritatea respondenților, cu un accent însă diferit, în funcție de o serie de factori locali. Așadar, chiar dacă avem de-a face cu percepții, deci cu afirmații prin natura lor subiective, gradul ridicat de consens justifică presupuziția că ele sunt, într-o măsură importantă, adecvate la realitate, deci că descrierea lor corespunde unor fenomene reale.

Am grupat aceste opinii, după semnificația lor comună, pe categorii de factori cu posibil efect negativ asupra dezvoltării personalității elevilor, efect accentuat și de faptul că ei se află într-o perioadă vulnerabilă de vârstă. În acest scop, am identificat în interiorul mediului extrașcolar următoarele domenii în care, potrivit răspunsurilor primite, jocul forțelor perturbatoare este cel mai puternic resimțit: sfera familiei și grupul de prieteni, în strânsă legătură cu oferta socială și modelele sociale, precum și cu mediile audio-vizuale și cele de comunicare virtuală.

În cadrul fiecărui câmp astfel decupat, am alcătuit lista principalelor dificultăți invocate de interlocutorii noștri, ilustrând cu citatele cele mai pertinente și în același timp reprezentative pentru opinia majorității, extrase din interviuri.

3.2.1.1. Mediul familial

➤ **Perturbări ale mediului familial provocate fie de dificultăți de ordin economic-financiar, fie de preocupările profesionale prioritare ale părinților – cu repercusiuni directe asupra relațiilor dintre părinți și copii**

- **Supraocuparea părinților, lipsa timpului acordat copilului:** motivul acestei stări de lucruri înregistrează o diferență importantă atunci când avem în vedere mediul de rezidență. Astfel, pe când în orașe părinții își iau adesea o a doua slujbă, în zona rurală, mai ales în cea din vecinătatea orașelor, lipsa de timpului pentru supravegherea și educația copiilor este urmarea directă a faptului că mulți dintre ei sunt nevoiți să facă naveta la locul de muncă în orașul apropiat; la aceasta se adaugă muncile agricole, sezoniere, și cele specifice gospodăriilor rurale.

"... Trebuie să avem în vedere condițiile economice: părinții sunt preocupați de grija zilei de mâine; cum noi, aici în comună, nu avem locuri de muncă, cei mai mulți părinți fac naveta (la Giurgiu) și când ajung acasă nu mai au nici timp, nici putere să se ocupe de copii. Copiii rămân nesupravegheați."

- **Criza financiară, șomajul:** constituie o conjunctură de amploare socială, care afectează o mare parte a familiilor, atât în zona rurală, cât și în urban.

Iată răspunsul unui profesor de la o școală centrală din București, consemnând în același timp și consecințele în plan psihologic asupra copiilor: pe de-o parte, efortul lor de a se adapta la stilul de viață restrictiv impus de precaritatea economică, pe de alta, rezonanța emoțională negativă, la unison cu atmosfera tensionată dominantă în familie:



"Tot din partea familiei provine un alt factor de risc cauzat de criza financiară: de exemplu, aproape jumătate din părinții elevilor din clasa mea sunt șomeri; fie că e vorba de un părinte, fie chiar de amândoi; sunt părinți care au câștigat foarte bine până la un moment dat și brusc au devenit șomeri. Copiii resimt dureros aceste limitări financiare, ca și frământările părinților legate de ziua de mâine și se încarcă de nesiguranță și anxietate; unii, cei mai mulți, se simt umiliți în fața colegilor."

Grav este însă faptul că greutățile financiare ale familiei induc inegalități între elevi ("Sunt și odrasle cu bani, dar și mulți copii săraci."), nu numai de statut economic, ci și în ceea ce privește posibilitățile lor de a se pregăti suplimentar la anumite materii (cu un mediator, de exemplu) sau de a-și procura unele materiale de învățare necesare aprofundării unor domenii de cunoaștere de care sunt interesați sau chiar pasionați.

O situație specială este aceea a copiilor talentați, puși în imposibilitatea de a-și dezvolta talentul:

"Mulți părinți, la noi în școală, îi susțin pe copiii lor care au preocupări artistice sau sportive; nu toți însă, pentru că nu toți au posibilități financiare – pentru a plăti niște cursuri, un profesor, sau, de ex., pentru a le cumpăra un instrument muzical, un echipament de sport etc."

O observație menită să nuanțeze viziunea despre perturbările mediului familial induse de factorii economici – cu implicațiile lor asupra carierei școlare a tinerilor – este însă necesară: astfel, deși criza socială este puternic resimțită în ambele zone, totuși precaritatea economică și financiară, este, în general, mai accentuată în zona rurală; din acest motiv, o mare parte dintre tinerii de aici, chiar și rândul celor cu rezultate școlare bune și care și-ar dori să-și continue studiile, sunt nevoiți să renunțe la școală după încheierea ciclului gimnazial:

"Faptul că părinții nu au bani să plătească internatul, să plătească o gazdă și să-i întrețină ca să meargă la un liceu în Giurgiu, îi demobilizează, îi plafonează; ei se opresc din dezvoltare, obișnuieți cu ideea că porțile lor sunt închise. Ei își doresc, săracii, să meargă mai departe, dar câți pot face asta? Starea materială a părinților nu le permite să-și termine studiile."

• **Plecarea părinților la muncă în străinătate:** șomajul și sărăcirea populației, tot mai accentuate în ultimii ani, au provocat un adevărat exod al adulților în căutare de locuri de muncă și de venituri mai bune; din dorința de a îmbunătăți statusul material și economic al familiei, ei decid să se despartă, uneori pentru mulți ani, de copii, care sunt dați de obicei în grija unor persoane din familia extinsă (îndeosebi a bunicilor sau a mătușilor) sau a unor vecini.

Copiii sunt și se simt abandonați: depresia, anxietatea, insecuritatea, deteriorarea imaginii de sine și sentimentul că sunt respinși, asociat cu acela de culpabilitate, sunt răspunsurile emoționale cele mai frecvente ale acestor adevărați "orfani ai migrației", cum, pe bună dreptate au fost numiți.

În afară de suferința afectivă, o altă consecință a separării de părinți este creșterea gradului lor de vulnerabilitate față de influențele nocive din mediul social, ale grupurilor marginale sau chiar infracționale. Situația este și mai dramatică atunci când persoana absentă este mama sau când copilul



este lipsit de ambii părinți. Nu rareori se întâmplă ca frații mai mari să-și asume sarcinile de creștere și îngrijire a celor mai mici, fapt care le periclitează adesea situația școlară.

"Prin plecarea unuia sau a ambilor părinți la muncă în străinătate, copiii rămân la rude și remarcăm, în acest sens, că în aceste situații, în linii mari vorbind, grija față de acești copii nu corespunde necesităților, nici din punct de vedere educativ, nici emoțional și nici general uman: copiii simt abandonul, chiar dacă nu îl înțeleg efectiv, fără neapărat să se revolte, pur și simplu trăiesc unele greutăți, pe diverse planuri; se poate spune că, dincolo de toate, își trăiesc singurătatea".

"Sau, altă situație: copiii sunt luați de părinți în străinătate și aduși când trebuie să dea tezele. Sau părinții își lasă copiii în grija bunicilor / altor rude / vecinilor, care nu au autoritate în fața lor (mai ales în clasele a VII-a, a VIII-a). Unii copii sunt crescuți de frații mai mari (în familiile cu mulți copii) și astfel absentează ei înșiși de la școală."

• **Centrarea părinților pe cariera lor profesională**, cu neglijarea copiilor (chiar atunci când familia nu se află într-un impas financiar propriu-zis, dar părinții sunt foarte implicați profesional și motivați de aspirația spre autorealizare prin carieră); sau asupra unor obiective în măsură să asigure prosperitatea familiei:

"Părintele nu mai are timp pentru copil pentru că face bani, iar acesta este lăsat de izbeliște. Timpul petrecut în familie este din ce în ce mai scurt".

"Uneori copilul nu este o prioritate pentru părinți, ci cariera sau banii. Și acolo copilul este neglijat sau se fac greșeli de educație."

➤ **Defectualități la nivelul mediului familial**

Astfel de exemple de familii disfuncționale sunt: cele dezbinat, cele conflictuale, familiile cu părinți alcoolici sau familiile afectate de boala unuia dintre membrii săi (care focalizează atenția tuturor, așa încât grija pentru copil este înlocuită de preocuparea anxioasă pentru cel aflat în suferință).

Fără să fie neapărat disfuncționale, am inclus aici și familiile monoparentale, care generează anumite dificultăți în plan educativ; fie pentru că, în absența partenerului conjugal, părintele unic își asumă sarcini suplimentare, mai ales în plan economic, fie pentru că el este nevoit să preia ambele roluri (autoritate / expresivitate), în mod obișnuit distribuite celor doi părinți.

Un tip de familie monoparentală, constituind situația cea mai frecventă în lotul investigat, este familia dezbinată ca urmare a divorțului. Dincolo de trauma suferită de copil, provocată de ruptura coaliției parentale, acesta este nevoit să suporte în continuare consecințele separării părinților săi, cu efecte serioase asupra dezvoltării lui afective și caracteriale.

"...În școala noastră avem numeroși copii din familii în care părinții s-au separat. În clasa în care sunt dirigintă, foarte mulți sunt în situația asta. Acești copii sunt luați pe rând de mamă și de tată, fiecare



având un nou partener, uneori și alți copii, și sunt practic deformați afectiv. Legăturile lor cu părinții sunt nesatisfăcătoare; unii suferă foarte mult, alții devin libertini, se detașează afectiv sau practică șantajul emoțional. Firește că modelele de comportament pe care le deprind nu sunt chiar cele mai de dorit. Aceste riscuri provenind din dezbinarea familiei sunt întărite de faptul că la tv – și în presă, în general – sunt promovate imoralitate, scandalurile în cuplu, divorțurile (de exemplu, Andreea Marin) legate de vedete pe care ei le admiră".

➤ **Greșeli de ordin educativ**

• În acest registru al comportamentelor și relațiilor educative defectuoase sau deficitare, cele mai invocate de profesori sunt: **lipsa de comunicare între părinți și copii, absența sau insuficiența controlului, neglijarea copilului în general și dezinteresul pentru activitatea școlară, în special.**

• O altă eroare constă în **toleranța și permisivitatea excesivă**, care reprezintă de fapt o înțelegere greșită a ceea ce înseamnă dragostea părintească: este vorba de copii răsfățați, neobișnuți să-și asume responsabilități, cărora li se acordă o prea mare libertate – atitudine cu atât mai periculoasă cu cât, la această vârstă vulnerabilă și receptivă față de influențele negative ale anturajului sau de modelele din mass-media, ei au nevoie de limite clare și de repere certe; situația este întâlnită mai ales în mediul urban și, cu precădere, în cazul copiilor unici.

Altă situație de permisivitate combină dragostea prost înțeleasă cu ideea că se poate reuși în viață și cu mai puțină școală:

"Părinții sunt mai tineri decât mine. Am întâlnit între ei oameni realizați, care au impresia că au muncit prea mult și vor ca copilul lor să copilărească. Cariera lor nu s-a bazat prea mult pe învățătura și consideră că nici copilul nu trebuie să învețe. Vor ca copilul să fie fericit, să învețe doar când îi face plăcere"

Tot ca o manifestare de iubire parentală, rău înțeleasă, îndeosebi în cazul familiilor cu statut financiar important, este pornirea acestora de a le satisface copiilor toate capriciile, fără niciun fel de discernământ, oferindu-le tot ce ei își doresc în domeniul material. Răspunsul unui profesor sintetizează pertinent această situație:

"Sunt părinți care înțeleg prin grija față de copil o atitudine total relaxată, menită, chipurile, să demonstreze dragostea ce le-o poartă, atitudine caracterizată prin lipsa fermității, a responsabilizării copilului, lipsă suplinită parcă printr-un soi de generozitate, disponibilitate materială ieșite din comun: copiii primesc din punct de vedere material, alături de atitudinea hiperpermisivă a părinților, tot ce au nevoie și ce nu au, ce au visat și urmează să viseze – după posibilități și un pic dincolo de posibilități. Prin acest gen de disponibilitate nu se rezolvă nici problema rolului formativ al părinților în ceea ce privește



educația, nici sentimentul certitudinii copilului de apartenență la o familie. Rămân niște goluri, iar copilul se va exprima, va reacționa într-o formă sau alta”.

- La extrema cealaltă se află **părinții autoritari și excesivi în control**: ei sunt, de regulă, supramotivați în raport cu performanțele intelectuale ale copiilor, cărora le impun standarde și exigențe foarte înalte. Această categorie, întâlnită mai des în mediul urban, este cea a părinților ambițioși, care își proiectează propriile aspirații nerealizate asupra fiilor sau fiicelor lor, pe care îi suprasolicitează continuu, formulând cerințe nerealiste față de posibilitățile acestora.

"Se întâmplă... ca familia să strice totul, dorind prea mult de la copil, solicitându-l prea tare, punând prea multă presiune pe el. Materia de școală și cea de specialitate (n.m. este vorba de o școală cu profil artistic) sunt grele, uneori depășesc puterea lui de muncă."

"Când se pune prea multă presiune pe copii, ei își găsesc refugiul în altceva."

"Familia ar trebui să țină cont și de vocația și de aptitudinile copiilor. Ar trebui ca părinții să fie mai realiști cu copilul lor: să nu îi ceară, de exemplu, să facă o activitate în afara școlii pentru care el nu are aptitudini sau interes."

Supracontrolul parental se manifestă uneori nu numai în planul performanțelor intelectuale sau aptitudinale, ci și prin supravegherea tiranică a relațiilor și activităților copilului, ceea ce are un efect frenator direct asupra procesului de dobândire a autonomiei, inhibându-i acestuia orice posibilitate de a decide în nume propriu:

"De cele mai multe ori părinții consideră că ei sunt cei care trebuie să hotărască totul pentru copiii lor, reușind astfel să creeze anumite situații de tensiune și să genereze un comportament timid și retras al copilului. Ca părinte, trebuie să conștientizezi faptul că nu poți ține locul prietenilor copilului tău. Acesta are nevoie de persoane de vârstă apropiată, care să aibă aproximativ aceleași ocupații și uneori chiar aceleași trăiri sau sentimente."

- **Modele negative preluate din familie**: acestea sunt prezente mai ales în mediile conflictuale sau deficitare din punct de vedere moral, asociate de obicei cu nivelul redus de educație al părinților.

Asimilate prin imitație, asemenea comportamente sunt transferate de copil asupra relațiilor cu cei de o vârstă, dar, nu rareori, și asupra raporturilor lui cu adulții, în speță, cu profesorii. În plus, profesorii incriminează o serie de obiceiuri nocive și de comportamente libertine induse sau permise de părinți, constituind tot atâtea forme de devianță în dezvoltarea personalității și soldate, în mod firesc, cu eșecul școlar.

"Între elevi respectul se diminuează, vorbesc vulgar, în funcție de ce văd, ce învață în familie."

"Exemplele proaste ale părinților (ținuta, fumat, limbaj etc.), valorile din familie, atitudinea negativă sau indiferentă față de școală a acestora sunt preluate de elevi. Părinții înșiși te tratează cu aroganță, cu agresivitate, lipsiți fiind de respect, de educație."



"Educația deficitară în familie face să avem cazuri când fetele abandonează școala și se căsătoresc foarte devreme pentru că rămân însărcinate."

- O situație problematică specifică mediului rural, care ține de stilul de viață tradițional, dar și de nevoile gospodăriei țărănești, o reprezintă faptul că **majoritatea tinerilor de la sate sunt antrenați de timpuriu de familiile lor în muncile agricole**, ca și în treburile domestice cotidiene.

Această situație are, evident, o serie de consecințe negative atât asupra activității de învățare a copiilor, cât și asupra celor destinate relaxării și odihnei: astfel, timpul necesar pentru pregătirea temelor școlare se reduce semnificativ, iar acela rezervat odihnei și loisir-ului este, pentru mulți dintre ei, insuficient:

"Acești copii muncesc din greu în gospodărie: sapă grădina, dau cu prășitoarea, rânesc în grajd."

"Avem în vedere abuzul unor părinți de a le cere copiilor să-și ajute familia la treburile gospodărești sau agricole. Ajutorul dat în agricultură din partea unor copii este excesiv; ei sunt mult timp la munci agricole (acuzând oboseală) și au note mai mici la ore, la examene."

Puține răspunsuri consemnează însă și latura pozitivă a acestei stări de fapt: în primul rând, deoarece, după cum ni se precizează, este o formă de educație pentru muncă, prin muncă:

"Specific pentru această zonă, și cred că e valabil pentru mai toți pentru copiii de la sate, e că sunt pricepuți la agricultură; sunt învățați de mici să muncească, să ajute la lucrările agricole și în gospodărie. Pentru că sunt pricepuți și obișnuiți cu munca, nu se feresc să dea o mână de ajutor și la școală, atunci când e cazul: au participat la renovarea clasei, din proprie inițiativă ajută la curățenia clasei, au plantat pomi în curtea școlii."

Și se continuă cu o observație relativizantă, care pune în balanță avantajele și dezavantajele:

"Din cauză că sunt implicați în treburile gospodărești, nu prea au timp nici pentru televizor, nici pentru internet (de altfel, sunt puțini cei care au calculator acasă), așa că, într-un fel sunt mai feriți decât copiii de la oraș [n.m.: de influențele nocive ale mass-media], dar sunt și mai puțin la curent cu tot ce se întâmplă sau cu ultimele noutăți în domeniile de care sunt interesați."

➤ **Atitudinea părinților față de școală și de profesori**

- Profesorii acuză **motivația scăzută a familiei privind învățarea școlară**: după părerea unora dintre părinți, școala nu mai este nicidecum o garanție a succesului. În funcție de nivelul lor de educație, dar și sub impactul crizei sociale – care este, concomitent, economică și valorică – ei cred, mai ales ca urmare a propriei experiențe, că faptul de a urma o carieră intelectuală sau profesională nu asigură un scut împotriva unor fenomene de amploare din societatea de astăzi, cum sunt sărăcia și șomajul.



"Dacă un părinte care a făcut școală nu își găsește de lucru, se deduce că școala nu este bună, nu folosește la nimic (...) și de aici o răsturnare de valori, mai ales în familie... și care se transmite și în afara casei, la școală."

În consecință, școala nemaifiind considerată un traseu necesar pentru realizarea în viață, părinții caută pentru copii alte modalități în stare să le asigure prosperitatea materială; căci, în viziunea lor, reușita în plan personal se măsoară, înainte de toate, și uneori exclusiv, prin succesul economic. Or, această imagine a reușitei pe alte căi decât prin cariera școlară este transmisă de familie și copiilor. Un exemplu:

"...Așa-zisele agenții de modeling. Și ce este mai rău este că uneori chiar mamele își duc copiii la modeling. O duce mama la modeling, că e de viitor... Uneori nici nu știu unde nimeresc. În general privesc doar partea financiară, în viitor câștigul să fie mare și prin muncă ușoară".

• **Comunicarea redusă a familiei cu școala, lipsa de continuitate școală - familie, derobarea de responsabilități:** părinții, spun profesorii, nu mai fac acasă educație, nici măcar nu-și mai controlează sau supraveghează copiii. Dezinteresul față de activitatea lor școlară și extrașcolară are drept corolar tendința de a transfera toate atribuțiile asociate rolului de educator, precum și întreaga responsabilitate educativă, exclusiv asupra școlii:

"Părinții își asumă tot mai puține responsabilități și dau vina pe școală."

"Există falsă impresie că școala este responsabilă pentru tot ce înseamnă educație."

De aici, numeroase confruntări între părinți și profesorii considerați răspunzători pentru toate nereușitele și dificultățile copilului:

"Părinții sunt dezinteresați, nu se ocupă de copii, nu răspund la telefon dacă îi suni. Câteodată devin agresivi, dacă totuși vin la școală și ceva îi nemulțumește, inclusiv, de pildă, dacă nu li se permite intrarea în școală atunci când vor ei."

• **Imaginea depreciativă despre profesori,** care este transmisă și copiilor:

"Sunt mulți părinți needucați, care nu-i respectă pe profesori, iar atitudinea lor se repercutează asupra copiilor, este preluată de ei."

Pe de altă parte, suspiciunea de fond a părinților față de cadrele didactice este contrabalansată de încrederea necondiționată acordată celor relatate de copii în legătură cu incidentele de la școală; astfel, părinții tind să le dea întotdeauna dreptate, aplicând în privința profesorilor "prezumția de vinovăție":

"Părinții au 100% încredere în ei. Or, ca părinte trebuie să înțelegi că după o vârstă elevii spun ce le convine".

"De cele mai multe ori, [părinții] ne învinuiesc pentru ceea ce se întâmplă cu copiii lor. **Asta este meseria noastră, să fim de vină.**"



Uneori relațiile dobândesc un caracter conflictual declarat; mai rar, se întâmplă totuși ca în asemenea conflicte, pentru reducerea tensiunilor și soluționarea cazului, să fie necesară prezența unui mediator:

"... Copiii sunt perfecți, nu mint, nu vorbesc urât... așa îi văd părinții. Am avut, de exemplu, un conflict cu un elev și cu o mămică și un profesor. S-a ajuns la ceartă și am avut nevoie de mediere cu polițistul de proximitate și cu doamna director. Nu a fost grav, dar cum părintele a tot făcut plângeri referitoare la comportamentul cadrelor didactice în școală... Firește că nu a fost adevărat (adică elevul mințea despre cum se dau notele, el spunea că este nedreptățit și părintele credea). "

"Părinții sunt și ei din ce în ce mai dificili și vin cu pretenții din ce în ce mai mari, sancționează orice profesor sau orice activitate. Au numai drepturi și pretenții. **Proiectează vina lor pe cadrele didactice.** Se creează o situație de afront în permanență. "

Devalorizarea profesorilor de către părinți este însă o consecință a **deteriorării imaginii despre această categorie profesională, și despre școală în general, în contextul larg social.** Iată, în acest sens, câteva mărturii care schițează un tablou în tonuri întunecate, căruia, în ciuda încărcăturii emoționale, deci subiective, a relatărilor, nu putem să nu-i recunoaștem realismul:

"Comunitatea, societatea sunt tot mai mult împotriva școlii și a profesorilor, care sunt făcuți răspunzători, învinovați pentru lipsa de educație a copiilor, pentru comportamentul lor, ceea ce nu este corect, cu atât mai mult cu cât profesorii se simt tot mai copleșiți și mai lipsiți de mijloace, de drepturi; ei sunt țapul ispășitor pentru toate problemele, dar nu sunt nici motivați de sistem și nici lăsați să facă ceea ce trebuie. "

"...Prin mass media s-au mediatizat tot felul de situații cu profesori corupți. Niciodată familia sau copilul nu aveau vreo vină, doar profesorii. "

"Lipsa respectului pentru școală și profesori în comunitate (primăria nu acordă sprijinul școlii și are conflicte cu profesorii) conduce la un rol subapreciat ca profesor. "

"[Are loc] un fenomen de **devalorizare și marginalizare socială a cadrelor didactice de către societate** (începând de sus, trecând prin mass-media și ajungând la nivelul părinților, care nu mai consideră școala o cale de reușită în viață, nu-i mai motivează pe elevi să acorde interes cerințelor școlii și să mai respecte sau să-i ia ca model pe profesori – se spune mereu că «școala nu mai răspunde nevoilor», că nu folosește la nimic, profesorii se simt umiliți, desconsiderați, nu mai reprezintă o autoritate, pentru că «nu avem telefoane și mașini de ultimul tip». Pe deasupra, tot ei sunt culpabilizați, nu familia, dacă elevii se comportă urât sau dacă nu învață, nu promovează examenele etc. "

3.2.1.2. Grupul de prieteni

Riscul tovarășilor nepotrivite, al aderării la grupuri marginale, la subculturi care cultivă violența și actele antisociale, sau doar comportamentele asociale, și unde se învață și se practică o serie de



obiceiuri nocive, a existat dintotdeauna. Începând din perioada pubertară și manifestându-se tot mai puternic în trecerea la preadolescență și adolescență, nevoia de autonomie îl determină pe tânăr să încerce o desprindere de cadrul clanului familial, care deși continuă să fie resimțit ca protector, devine totodată constrângător. Concomitent cu această distanțare, și în compensație cu ea, apare acum trebuința de relaționare cu cei de vârstă apropiată. Cercul de prieteni oferă un mediu securizant, în stare să atenueze anxietatea generată de slăbirea relațiilor parentale; în același timp, el favorizează și fortifică o altă imagine de sine, care nu mai corespunde întru totul celei construite de părinți pentru copilul lor.

Printre caracteristicile psihologice ce țin de această etapă de dezvoltare se înscriu:

- tendința de a prelua necritic, prin imitație, modă, "contaminare" intrageneraționistă, credințe, valori, pattern-uri comportamentale;
- aderarea predilectă la valori ce satisfac egocentrismul, narcisismul, individualismul;
- o irascibilitate crescută, care se preschimbă uneori în agresivitate, constituind de fapt o formă de autoafirmare, dar și de descărcare pulsională;
- înclinația spre hedonism (un hedonism primitiv, cu suport instinctoid manifest) și dorința de experiențe noi, de multe ori tocmai de cele interzise.

Aceste trăsături, de obicei în limite normale la nivel individual, sunt potențate în sens negativ prin afilierea la un grup al cărui membri promovează violența, radicalismul și opoziția față de prescripțiile de tip adult, transgresiunea normelor sociale și morale, transformând acest gen de atitudini și comportamente într-o adevărată ideologie colectivă.

Atunci când părinții sunt prea puțini prezenți – fie pentru că sunt foarte ocupați și nu au timp pentru copii, fie din cauză că relația de comunicare cu ei este insuficientă sau superficială, fie pentru că sunt focalizați pe alte obiective decât cele educative – probabilitatea ca fiul sau fiica lor să le suplinească lipsa fizică sau neatenția prin prietenii nepotrivite crește semnificativ.

Nivelul de educație, ca și starea materială a familiei sunt și ele importante, deși nu determinante în mod absolut. Într-adevăr, cu toate că incidența abaterilor comportamentale și prietenii dubioase par să varieze invers proporțional cu factorii culturali și economici, fiind mai mare în mediile cu nivele foarte scăzute de educație/de trai din acest punct de vedere, tinerii din familii de intelectuali sau din cele foarte prospere, nu sunt nici ei feriți de asemenea devieri (uneori, chiar dimpotrivă). Ceea ce înseamnă că dincolo de indicatorii obiectivi, esențiale rămân atitudinea și practica educativă a familiei – orientate spre/și centrate pe copil.

Răspunsurile profesorilor consemnează o serie de influențe nocive ale cercului de prieteni, constatate mai frecvent la unii dintre elevii lor; este vorba de acele comportamente repetate, iar nu fortuite sau sporadice, transformate în obiceiuri și care duc la diferite forme de dependență.



Aceste practici, susțin interlocutorii noștri, sunt inițial preluate prin imitație, numai din dorința tânărului de a se conforma la regulile de grup și de a fi astfel acceptat și integrat.

"Importanța și influența anturajului este uriașă pentru ei; au nevoie să aparțină unui grup, se simt permanent apoi sub presiunea grupului respectiv, și asta nu doar din adolescență, chiar de mai devreme. De pildă, din cauza aceasta, și elevele mai mici urmăresc seriale pentru adolescenți, filme de dragoste și au preocupări și discuții premature în acest sens."

Elementele imitate sunt uneori doar nesănătoase, în cazul consumului de băuturi energizante sau al produselor fast-food, sau benigne, atunci când este vorba de domeniul modei:

"Se imită elemente de vestimentație, care țin de anumite elemente de cultură. Sunt grupuri de elevi și eleve care se îmbracă în același fel, parcă sunt date la copy-paste. Apoi manichiura ... există o modă. Copiii chiar ne atrag atenția. Mie mi s-a spus că se poartă unghiile în culoare naturală cu dungă albă (manichiură french). Sunt atrași... una era cu o creastă roșie și, culmea, era un copil bun!"

Tot de modă ține imitația în privința consumului sau al practicilor culturale – elementele prescrise de modă fiind, la această vârstă, investite cu funcția de însemne identitare:

"Îi interesează «mediile» în care se regăsesc. De exemplu muzica hip-hop – există o cultură a grupului care ascultă, adică au nevoie să se regăsească undeva. Avem un exemplu al elevilor care făceau grafitti, învățaseră din anturaj și am văzut-o ca pe o modalitate de descărcare, de exprimare. Însă au exagerat, au desenat pe mașini și au ajuns la poliție."

Alte comportamente învățate și exersate în grup prezintă însă un grad variabil de pericolozitate, fie deoarece pot să ducă la dezvoltări dizarmonice de personalitate ("violență verbală sau fizică, huliganism, grosolănie, absenteism școlar"), fie pentru că sunt orientate antisocial ("consumul de etnobotanice, droguri și alte substanțe interzise"); în fine, sunt acuzate și deprinderi reprobabile mai ales – deși nu numai din acest motiv – pentru că sunt neadecvate vârstei ("sexul precoce", "fumatul și consumul de alcool"), ele constituind "vicii" tolerate sau chiar permise numai adulților.

"În grup au alte preocupări decât cele legate de școală: consum de băuturi, țigări, violență verbală și fizică; implicarea într-o activitate prea mare pentru vârsta lor: dacă în grup există o anumită activitate care îi interesează/tentează, deși nu este potrivită grupului lor de vârstă, atunci toți vor s-o experimenteze/realizeze, timpul lor e absorbit de activitatea în care se lasă angrenați, și atunci își neglijează învățarea."

Cercul de prieteni nu are însă numai influențe negative, unele răspunsuri ale profesorilor – ce e drept, puține – făcând referire și la efectele benefice ale apartenenței la un grup:

"Colegii mai mari (de liceu) sunt luați drept model și au o influență bună: cei mai mici sunt fascinați de povestioarele acestora".

De asemenea, există școli unde elevii se grupează în funcție de anumite interese comune cu impact educativ, culturale sau de loisir, precum: "lectura, drumețiile, excursiile."



Sau, în același sens, al grupului alcătuit după interese și preocupări cultural-artistice împărtășite de toți membrii săi, iată răspunsul unei profesoare de la un liceu de artă:

"Apartenența la «gașcă» pornește de la specializare. În pauză cântă la clarinet cei care sunt în «gașca» de clarinet. (...) De obicei sunt de vârste mixte, stau împreună în curte și se simt bine. Copiii nu sunt sub influența găștilor de cartier. Nu au timp pentru așa ceva și de obicei nici nu vin din același cartier."

Spuneam la început că riscul tovărășiilor nepotrivite, mai ales începând cu această etapă a preadolescenței, a existat întotdeauna. Specific timpului nostru este însă faptul că el este potențat și chiar acutizat de oferta socială în materie de divertisment, de exemplele sociale negative promovate prin mass-media sau prezente în ambianța în care trăiește tânărul, precum și de extinderea considerabilă a limitelor normative și morale ale societății actuale în ce privește comportamentele considerate cândva reprobabile.

Consumismul, încurajat prin forme de obicei agresive, alteori mai discrete, dar la fel de eficiente; posibilitățile de petrecere a timpului liber pe care le au la dispoziție tinerii de azi, prin existența cluburilor, a discotecilor sau a altor localuri asemănătoare, și care oferă, în ambalaje diferite, același gen de divertisment facil sau îndoielnic; modelele de reușită socială, de ordin eminent și exclusiv material, prezente în societatea actuală – toate acestea au, după spusele profesorilor, un efect negativ direct asupra formării tinerilor, care:

"...sunt într-o stare de confuzie accentuată (mai mare decât ar fi normal pentru nivelul vârstei), din cauza răsturnării valorilor, a faptului că trăiesc într-o lume în care antimodelele devin modele."

Valorile culturale, intelectuale, spirituale, cele care țin în general de sfera trebuințelor superioare, au intrat într-un puternic con de umbră. Și, odată cu ele, o serie de deprinderi și trăsături psihologice puternic valorizate de generațiile mai vechi: perseverența, rezistența la efort, atenția susținută, respectul pentru muncă. Motivul acestei stări de fapt este exprimat succint de unul dintre profesori:

"Tot «entertainment»-ul lumii non-școlare fundamentează alte habitudini: comoditate, rezolvări facile, aparențe, viteză, imagine, cantitate. "

Ieșirile cu prietenii nu se mai fac, decât rareori, la spectacole de teatru, la concerte de muzică clasică, la expoziții sau la muzee – și atunci când totuși se fac, ele sunt organizate de obicei tot de școală în cadrul acțiunilor extrașcolare. Cluburile, discotecile, localurile comunale și Mall-ul sunt locurile preferate pentru ieșirile în grup; ele constituie noile "temple" ale vieții (post)moderne, care înlocuiesc astăzi instituțiile culturale de odinioară:

"...Mediile lor preferate? Pentru ei Mall-ul e un muzeu modern, atractiv, acolo se distrează, se plimbă, se uită prin magazine, testează parfumuri, probează haine, merg la cinema, la bowling "



3.2.1.3. Efectele utilizării formelor multimedia

Opiniile despre efectele consumului de mass-media se diferențiază după două criterii: canalul mediatic și timpul alocat de elevi acestei activități.

Aproape unanim, profesorii se declară împotriva **televiziunii**, care este, în ochii lor, cea mai "rău famată" formă mediatică. La concurență cu ea în acest top negativ sunt **jocurile electronice**.

Justificarea acestei respingeri constă în prezența violenței, a scandalurilor, a vulgarității, a limbajului/imaginilor obscene și chiar a comportamentelor infracționale difuzate îndeosebi prin intermediul programelor de televiziune și al jocurilor on-line (dar și al unor ziare și reviste):

"Efectele nocive par cele mai vizibile. De exemplu sunt lăsați liberi la tv, iar telenovelele românești sunt foarte vulgare, cu un vocabular excesiv (care devine normalitate pentru elevi). Am avut elevi care îmi spuneau că este ora... trebuie să mă duc să văd (serialul «Inimă de țigan»).

Altă situație: jocurile violente (un elev chiar își spunea Mario de la Vario) și își făcuse și un desen pe această temă. Le stimulează agresivitatea, violența și instinctul sexual, vulgaritatea și obscenitatea."

Violența, dar și imaginile grotești și respingătoare sunt frecvente nu numai în programele pentru adulți, ci chiar și în cele destinate copiilor, de pildă, în:

"desenele animate – de la Minimax, de la Disney Junior; unii copii ajung să aibă coșmaruri; am văzut un film cu rațe foarte brutal, personajele sunt foarte urâte"...

Sunt incriminate, de asemenea, modelele prezentate pe canalele TV; pe de-o parte, pentru că cele mai multe nu au legătură cu viața reală, fiind "*personaje de sticlă*"; pe de alta, pentru că, prin natura lor, eminentemente comercială, aceste modele promovează divertismentul și superficialitatea și, în plus, le induc tinerilor convingerea falsă că se poate reuși în viață și pe alte căi decât prin studiu, efort și perseverență într-un domeniu de activitate:

"La fete au trecut modelele tip manechin, vedetele care au relații cu persoanele influente. Persoanele valoroase nu au dorința să apară la TV. Academicienii stau în lumea lor, departe de ceilalți. Este caracteristic situației din România – se pune mult accent pe imagine și mai puțin pe cât de bine este pregătit cineva."

Fac excepție de la oprobriul general îndreptat asupra televiziunii filmele documentare difuzate pe canalele specializate în acest sens: *Discovery, Animal Planet, National Geographic* etc., ele fiind în măsură să aducă un spor de cunoaștere în planul culturii generale.

"Dacă elevului îi plac emisiunile științifice gen Discovery, Animal Planet, are cu siguranță ce învăța de acolo. Dar din păcate cei mai mulți dintre elevi nu se uită la acest tip de emisiuni. Emisiunile cu "vedete" sunt cele care atrag."

De asemenea, profesorii menționează beneficiul de care dispun tinerii care vizionează filme în limbi străine:



"Programele TV sunt deseori în limba engleză. Sunt familiarizați cu pronunția, cu unele cuvinte uzuale. Învăță limbile străine cu mai multă ușurință."

Spre deosebire de televiziune, **internetul**, este considerat, în general, drept o resursă utilă pentru învățare, la care, conform afirmațiilor, profesorii apelează adesea în procesul didactic. Cu o precizare: el reprezintă totuși numai un instrument și, ca orice instrument, are influențe favorabile sau dimpotrivă, nocive, în funcție de modul, de scopul și de timpul de folosire.

În continuare, redăm sintetic lista eventualelor prejudicii/beneficii asupra dezvoltării psihologice a tinerilor, ca urmare a accesului lor larg, s-ar putea spune democratic, la internet, evidențiate de răspunsurile opinenților noștri.

➤ **Efecte nocive**

• **Superficialitatea:** există riscul ca cei care folosesc internetul să alerge de la o pagină la alta, de la un link la altul, fără să citească nimic până la capăt, fără să aprofundeze.

Superficialitatea se asociază cu tendința spre **imitație**, ceea ce duce la o **uniformizare**, tot mai evidentă la generația de astăzi, a gusturilor, preocupărilor, aspirațiilor. Democratizarea accesului la tehnologia înaltă atrage după ea o adevărată globalizare a comportamentelor și mentalităților.

• O altă influență negativă a comunicării pe internet, care-i este specifică și ține tot de superficialitate și imitație, constă în **sărăcia verbală** și în **dificultatea de a se exprima**, în scris sau oral:

"Pe calculator scriu cu prescurtări, codat, folosind emoticoane în loc să formuleze verbal ce au de spus, ceea ce are consecințe catastrofale. Nu sunt în stare să se exprime, să construiască o frază coerentă și corectă gramatical. Și în lucrările de control mai scapă unele coduri (de ex., litera k, în loc de «ca», dar și OK, în loc de «e bine», și altele)."

• Atunci când expunerea la mediul virtual este excesivă se poate instala **dependența**, care, în funcție de gradul ei, generează o serie de simptome variabile ca gravitate: oboseală, adaptabilitate scăzută în planul activității de învățare, dar și la solicitările mediului extrașcolar, uneori cu efecte psihopatologice de ordinul depresiei sau al impulsivității.

"Există această tendință de a pierde timpul și energia păstrând nestăvilit contactul cu mediul virtual, ceea ce duce la insucces școlar, chiar la probleme grave de sănătate, probleme de adaptare socială, de pierdere a intervalului de vârstă specific dezvoltării unor abilități, deprinderi care se exersează în afara mediului virtual."

• Un alt pericol este dat chiar de **accesul liber, necontrolat la diferite pagini de internet**, care antrenează riscuri legate de modul în care tinerii își selectează informația; aceasta este greu de filtrat, mai ales la această vârstă caracterizată în același timp de curiozitate și de lipsă de discernământ.



Ca și în cazul televiziunii – dar și al unor ziare și reviste – există pagini Web care promovează violența, trivialitatea, nonvalorile, falsele modele de reușită (în primul rând, "*tendința de a considera vedetismul un model de urmat*"). În același sens, semnale de alarmă sunt accesul ușor la pornografie, obscenitate, la sexualitate în general.

Un grad mare de pericolozitate îl reprezintă aderarea la grupuri virtuale cu o ideologie extremistă sau antisocială, ori care răspândesc idei deosebit de nocive, constituind o amenințare la echilibrul psihic și, uneori, chiar la viața tânărului; un profesor dă ca exemplu cazul copiilor emo, un altul se referă la siteu-rile care propagă idei sataniste.

- **Comunicarea virtuală tinde să o înlocuiască pe cea interpersonală;** avem de a face, observă o profesoară, cu un adevărat **paradox al comunicării:** cu cât se comunică mai mult online, cu atât scade, sub aspect cantitativ și calitativ, interacțiunea față în față; prin aceasta, se diminuează atât abilitatea de relaționare, cât și nevoia de contact social direct.

"Își fac prieteni fictivi pe Facebook, și acolo nici nu știi cu cine vorbești, cu cine te conectezi. Și uite așa nu își mai fac prieteni în viața reală."

La acești tineri care obișnuiesc să stea ore-n șir pe rețelele de socializare, dar și la cei preocupați de jocuri sau care-și petrec mult timp pe internet, se constată adesea o neputință generală de a fi prezenți în plan real, o tendință de evaziune, de fugă de realitate în mediul artificial:

"Ca un tribut pe care-l plătesc pentru interesul lor vizând noile tehnologii de comunicare e faptul că nu mai știu să se bucure de lucrurile simple, mărunte, de natură de exemplu, lucruri care, pentru generațiile trecute însemnau foarte mult: când am fost în excursie ultima dată, în autocar, în loc să se uite pe geam, să admire natura, erau toți cu telefoanele deschise."

În general, petrec mai puțină vreme afară, preferând să rămână lipiți de ecran; sunt practic confiscați de mediul electronic."

➤ **Efecte benefice**

- **Accesul mare la informație,** posibilitatea de a fi la zi în domeniul actualității, dar și în domeniile de cunoaștere care-i interesează: "*pot găsi în orice moment tot ceea ce îi interesează sau informațiile de care au nevoie – pentru școală, pentru propria plăcere sau pentru informații utilitare, pentru viața cotidiană.*"

- **Dobândirea unor competențe transferabile la activitatea de învățare școlară:** "*lucrând pe internet își formează anumite abilități, sau un alt mod de percepție, diferit de noi; ei când deschid o pagină pe net au o viziune globală, pe când eu, obișnuită cu pagina de hârtie, parcurg conținutul pe rând*".

Competențele, abilitățile și cunoștințele dobândite ca urmare a utilizării internetului invocate frecvent de profesori sunt:



- capacitatea de a căuta, selecta și sintetiza informațiile de interes;
- de a înțelege mai rapid și de face mai ușor legături între fenomene (prin vizualizarea imaginilor dinamice în cazul unor procese – fizice, biologice ș.a. – altfel insesizabile);
- aprofundarea limbilor străine (pe internet elevii descoperă cuvinte și expresii noi, idioame, expresii argotice, învață pronunția corectă);
- raportarea creativă la informație, dată fiind interactivitatea pe care o presupune această formă mediatică.

• Utilizarea internetului (dar și a altor forme multimedia) ca **mijloace auxiliare în învățare**; fie la clasă, în procesul de predare, fie acasă, la pregătirea temelor școlare. Dicționarele, testele, referatele, diferitele aplicații și softuri educaționale sunt principalele resurse în acest sens.

"Sunt tehnici moderne, care se pot folosi în actul educațional, dar trebuie îmbinate cu cele tradiționale...Unii specialiști văd în acestea modalități de lucru interdisciplinare, apte să faciliteze chiar atingerea competențelor transversale."

Se observă, în finalul acestei analize, că accesul important la tehnologia informatică de vârf configurează noi caracteristici ale procesului de comunicare, între care cea mai importantă este interactivitatea, de natură să stimuleze activismul, procesarea rapidă a informației, adecvarea reacției la stimuli imprevizibili sau cu grad mic de previzibilitate.

Utilizarea computerului presupune, în același timp cu sentimentul libertății de a alege conținuturile informaționale, formarea unor competențe specifice de operare, tehnice, dar și a unor competențe cognitive – căutarea și selecția informației – și rezolutive.

Revine școlii, așadar, rolul de a dezvolta aceste competențe, în funcție de obiective specifice, de a le integra în programele sale instructiv-educative, astfel încât ele să fie utilizate în procesul de învățare activă și să nu rămână exclusiv aservite divertismentului.

3.2.2. Mediul extrașcolar: interese, preocupări, activități. Perspectiva elevilor

Opiniile profesorilor cu privire la influențele mediului extrașcolar asupra dezvoltării preadolescenților, inventariate în paginile anterioare, schițează o imagine mai mult sau mai puțin "mișcată", deci aproximativă în raport cu realitatea, dat fiind că între aceasta din urmă și observator se interpun – în mod ineluctabil – o serie de filtre perceptive modelate subiectiv.

Din acest motiv, pentru a diminua abaterile și aproximările, am considerat util să dăm cuvântul și elevilor. Răspunsurile lor la chestionarul aplicat, nuanțate și detaliate de cele obținute prin interviuri-uri, ne-au oferit o seamă de informații cu privire la următoarele arii de investigație:

- modelele de reușită în viață/persoanele admirate de tineri;



- domeniile principale de interes (cultural, spiritual și de divertisment) pe care le urmăresc predilect (și selectiv) prin intermediul mass-mediei;
- preferințele culturale în materie de film, muzică, literatură;
- modalitățile de petrecere a timpului liber;
- activități împreună cu prietenii/cu grupul de prieteni.

3.2.2.1. Modele de reușită în viață / persoane admirate

Persoanele admirate sau alese drept model de urmat în viață au o semnificație importantă pentru cunoașterea valorilor la care aderă preadolescenții, valori ce le orientează aspirațiile și le susțin proiectele de viitor.

Din acest punct de vedere, este util să stabilim domeniile de elecție (familial, profesional, cultural ș.a.) cărora le aparțin personajele astfel învestite, și – cu ajutorul interviurilor – calitățile care li se atribuie, precum și principalele motive de alegere.

O precizare se impune însă de la început: deși apropiate semantic, cele două formulări (modele/persoane admirate) nu se suprapun în totalitate. Deoarece, spre deosebire de model, care presupune o puternică asumare personală și o direcționare a efortului spre scopul pe care acesta îl reprezintă (chiar dacă numai ca tendință accentuat idealistă, așa cum este cazul adesea la această vârstă), admirația nu generează neapărat o mișcare similară. Fapt ușor explicabil, căci, de pildă, o celebritate (din lumea științei, a artei sau din oricare alt domeniu) are, pe lângă puterea de muncă și perseverență, un potențial nativ constituit din anumite calități, talente, îndemnări etc., demne în sine de toată admirația, dar pe care cei mai mulți nu le posedă, astfel încât ea nu poate fi, decât pentru foarte puțini, și un model de urmat. Din acest motiv, personaje cum sunt: Vincent van Gogh, Einstein, Newton sau Alexandru cel Bun și "eroii antici", numite de elevi cu ocazia interviurilor (la întrebarea *Există persoane pe care le admirați?*), nu mai apar în răspunsurile din chestionar (la itemul, construit ca întrebare deschisă, *Cine constituie pentru tine un model de reușită în viață?*). Același lucru este valabil pentru toate celelalte domenii – intelectual, sportiv, muzical-actoricesc ș.a.m.d.

Pe de altă parte, unele persoane – în general, părinți, uneori și profesori – sunt admirate pentru că au acționat în sensul beneficiului personal (al tânărului); dar asemenea calități precum devotamentul, truda continuă și sacrificiul de sine nu sunt chiar cele mai dezirabile pentru un tânăr dornic să se bucure de toate plăcerile vieții.

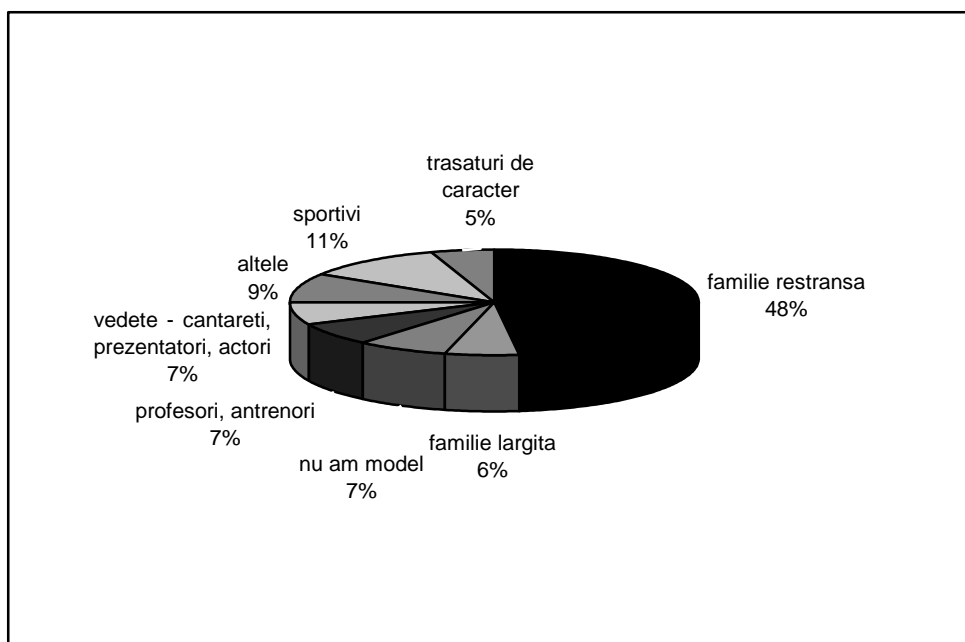
Iată răspunsul unui elev care sesizează și rezumă pertinent această parțială suprapunere între ideea de model și categoria admirabilului: *"Pentru unii – da, persoanele admirate (părinți, frați mai mari, alte persoane din familie, sportivi) sunt și un model profesional de urmat, pentru alții nu, doar uman sau doar provoacă o admirație, fără a implica ideea de urmare a exemplului"*.



Distribuția rezultatelor la chestionar se prezintă după cum urmează:

- aproape jumătate din elevii chestionați numesc drept model de reușită persoane din sfera familiei restrânse, ponderea răspunsurilor depășind cu puțin acest procent atunci când le luăm în considerare și pe cele referitoare la familia lărgită (54%);
- cântăreții, actorii, vedetele din industria divertismentului sau a sportului, în general celebritățile propulsate prin mass-media, întrunesc 18% din preferințe;
- profesorii (la care se adaugă și antrenorii, ceea ce ridică valoarea scăzută acordată celor dintâi) cumulează doar 7% din alegerile exprimate;
- sunt quasiabsente răspunsurile vizând o personalitate din lumea culturii (a artelor și științei), ca și cele referitoare la sfera realizărilor intelectuale; pe ansamblul lotului, nu am primit decât trei astfel de răspunsuri, două indicând un scriitor și unul singur numind un arhitect.

Fig. 8. Modelul de reușită în viață



Dacă la chestionar personajele din aria divertismentului (7%) și a sportului (11%) sunt relativ modest reprezentate procentual, mai ales când le considerăm separat (divertisment/sport), situația se schimbă atunci când analizăm afirmațiile elevilor culese cu ajutorul interviurilor.

Chiar în absența unui reper cantitativ, cu această ocazie a devenit evident faptul că marea majoritate a tinerilor exprimă o admirație entuziastă față de vedetele din televiziune, din muzica



modernă, față de starurile din filmele americane, de VIP-urile din lumea modei și, la fel de mulți, față de celebritățile din sport.

Membrii familiei (mai ales părinții, dar și frații mai mari sau alte rude apropiate) prilejuiesc, de asemenea în mare măsură, declarațiile de admirație din partea interlocutorilor de interviu.

Profesorii sunt și ei incluși în această listă, uneori cu precizări restrictive și semnificative – care nu apar la celelalte categorii de persoane admirate – cum ar fi: "*Îi admir pe profesori, dar nu pe toți, doar pe unii dintre ei, cum este doamna de română*".

Motivele de admirație exprimate indică:

- O serie de **calități psihologice** (de caracter, relaționale etc.): seriozitatea, perseverența și efortul depus în vederea obținerii unei performanțe; încrederea în sine; ambiția, tenacitatea, dar și modestia și sinceritatea în raporturile cu ceilalți; curajul de a nu abandona în fața dificultăților; pasiunea, talentul; bunătatea; optimismul; simțul umorului; respectul pentru ceilalți, comportarea civilizată etc.

Deși, pentru cei mai mulți, categoria admirabilului își asociază și o conotație de natură morală, unii respondenți resping sau relativizează astfel de norme, mărturisind că acceptă și apelarea la mijloace mai puțin corecte pentru a reuși: "*Nu poți să ajungi în vârf făcând numai lucruri bune*" (răspunsuri primite mai ales de la băieți).

- **Aspecte de ordin relațional și de suport afectiv în raport cu propria persoană** (a respondentului) – atât în cazul părinților, cât și în cel al profesorilor: "*O admir pe doamna directoare – pentru cum se poartă cu noi, pentru cum predă; ne explică atunci când nu înțelegem până când și cel mai slab copil ajunge să înțeleagă*".

Sau: "*Eu îmi admir părinții pentru că sunt cei pe care mă pot baza și cărora pot să le cer ajutor în orice situație, sunt lângă tine! Te ajută la orice.*"

- Și, în strânsă legătură cu cele de mai sus, **acțiunea în sensul binelui copilului** – în cazul părinților: "*Îi admir pe părinți pentru că ne-au adus pe lume și ne-au educat; iar pentru asta au făcut uneori și sacrificii, numai ca nouă să ne fie bine*", uneori, și în cazul profesorilor: "*Doamna de română își consumă sănătatea ca să ne învețe*".

- **Nivelul înalt de reușită materială** – valorizat în sine sau asociat cu celebritatea (sportivi, actori, cântăreți, oameni de afaceri): "*La persoanele publice admirăm faptul că sunt vestite și că au mulți bani; de exemplu, Hagi, Monica Gabor, Florin Salam.*"

- **Aspectul fizic (îndeosebi frumusețea), vestimentația, comportamentul, stilul de viață afișat** sunt și ele motive de admirație când este vorba despre vedete (actori, cântăreți, sportivi). Cel mai adesea, ele constituie modele de imitat în această privință: "*Mie îmi place Bănică junior, cum se îmbracă, cum cântă și cum se poartă*"; "*Eu vreau să fiu ca Shakira, m-am deghizat ca ea*"; "*Îmi place*



Horia Brenciu, *îmi place tot, comportament, stil de viață, înfățișarea sa.*"; "Mie îmi place Beyonce și eu aș vrea să fiu o jumătate ca ea !"; "Îl admir pe Cristiano Ronaldo. Felul cum joacă, cum arată, are bani. "

- **Reușita profesională** este și ea valorizată, uneori fără a se preciza tipul de activitate: "Îi admir pe cei care prin munca lor au ajuns departe, și-au făcut o carieră înaltă."; alteori, cel mai adesea, avându-se în vedere performanța sportivă (despre un fotbalist se precizează: "este cel mai bun în domeniu").

Realizarea printr-o carieră intelectuală cumulează mai puține opțiuni, formulate cu precădere de elevii unor școli "bune" din mediul urban (centrale sau de artă – mai ales din București, dar și din Timișoara și Giurgiu).

În câteva cazuri, persoana adoptată ca model este un membru al familiei care profesază în străinătate: "O admir pe sora mea mai mare – pentru că a muncit și a devenit medic chirurg în Germania". Și, ca o consecință logică a unei asemenea mărturisiri, o alta, în aceeași măsură relevantă și îngrijorătoare în ce privește intențiile tinerilor care-și propun să performeze în domenii profesionale de vârf cu largă căutare pe piața internațională a muncii: "Eu o admir pe mătușa mea care este medic în America – pentru că și eu îmi doresc să mă fac medic și să plec din țară. "

- Deși, conform celor afirmate de elevi, **calitățile intelectuale** (*inteligența, creativitatea, înțelepciunea*) le suscită și ele admirația – totuși într-o măsură considerabil mai mică față de celelalte tipuri de motive înseriate – și în cadrul interviurilor, ca și la chestionar, referirile la personalități din sfera culturii înalte sunt aproape absente (cu excepția exemplului amintit anterior în care un elev i-a numit pe Vincent van Gogh, Einstein, Newton, un altul pe Alexandru cel Bun și "eroii antici", iar o fată, care studia muzica în particular, a menționat câteva nume de compozitori de muzică clasică).

- O altă observație semnificativă – mai ales din perspectiva trăsăturilor psihologice specifice acestei perioade de vârstă, caracterizată prin aspirația spre emancipare și autonomie, prin dorința de originalitate și de definire a propriei identități – este aceea că o parte dintre partenerii noștri de interviu și-au exprimat ferm **refuzul față de ideea de model**.

Iată câteva dintre aceste replici: "Chiar nu admir pe nimeni, nu mă iau după nimeni "; "Nu admir pe cineva în mod deosebit, atât de mult încât să vreau să-i semăn; eu nu vreau să fiu decât ca mine, să fiu originală"; "Nu admir pe nimeni și nu vreau să fiu ca nimeni, ci numai ca mine; vreau să fiu originală, unică"; "**Trebuie să fim unici, diferiți, să nu fim o societate de oi, să nu îi copiem pe alții**".

Și, în final, un răspuns, în același timp, temperat și înțelept: "De ce trebuie neapărat să avem un model? Orice persoană ar putea avea calități pe care am putea să le urmăm și noi. Poți să iei o idee sau o concepție de la cineva, alta de la altcineva, să iei partea bună de la orice persoană întâlnită ".

În consecință, răspunsurile consemnate la chestionar și la interviuri, pot fi formulate sintetic astfel:



- familia rămâne principala sursă de modele de reușită; chiar și atunci când tinerii nu-și propun să urmeze calea părinților (sau a rudelor apropiate), aceștia focalizează în cea mai mare măsură admirația, respectul și recunoștința lor; influența familiei este încă importantă la această vârstă a preadolescenței, când manifestările centrifuge spre autodefinire și emancipare de sub tutela parentală nu duc la o desprindere completă, ele fiind contrabalansate de trebuința de securizare afectivă;

- vedetele de televiziune și de film, cântăreții și sportivii și, în general, celebritățile promovate mediatic sunt "idolii" (expresia le aparține) spre care privesc cu entuziasm și admirație tinerii, încercând să-i imite, să le copieze gesturile, vestimentația, coafura, stilul de viață;

- modelele din zona culturii lipsesc aproape cu desăvârșire; de asemenea, foarte puțini dintre subiecții investigați își îndreaptă admirația spre personalitățile din această categorie.

3.2.2.2. Domenii de interes legate de mass-media

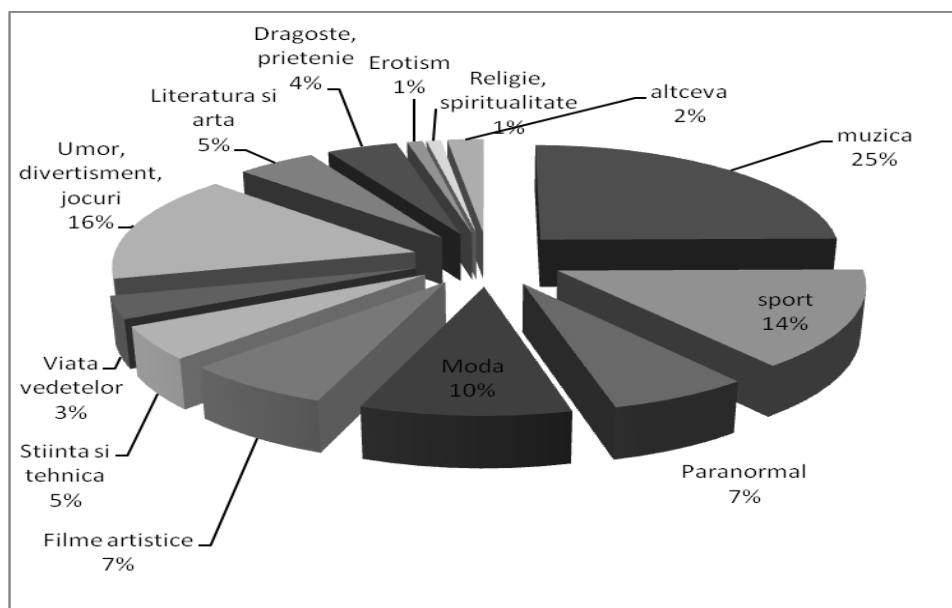
Principalele centre de interes ale tinerilor, despre care ei afirmă că obișnuiesc să caute informații sau să urmărească anumite programe în mass-media, fac parte din sfera divertismentului (două treimi din răspunsuri – 65%).

Astfel, rangul întâi în topul preferințelor îl ocupă **muzica**, urmată de categoria "**umor, divertisment, jocuri**"; pe rangul al treilea se situează activitățile **sportive**, la mică distanță de rangul al patrulea, unde se plasează preocupările legate de **modă**.

Literatura și arta, ca și aria cunoașterii **științifice și tehnice** sunt slab reprezentate (5% din răspunsuri pentru fiecare dintre ele), ocupând treptele ultime ale ierarhiei.

Tot la capătul inferior al scalei se situează atenția acordată informațiilor despre **viața vedetelor** (3% din răspunsuri), dar și celor legate de **religie/spiritualitate și dragoste, prietenie sau erotism** (1%; 4% și respectiv, 1%).

Fig. 9. Domenii de interes



Distribuția după mediul de rezidență nu aduce niciun fel de modificări tabloului general al preferințelor.

Analiza în funcție de gen evidențiază însă anumite variații: astfel, deși pentru ambele categorii de subiecți interesul pentru muzică rămâne primordial, fetele manifestă o preferință ceva mai puternică (28%) în raport cu băieții (22%); în schimb, aceștia din urmă sunt mult mai motivați să caute informații legate de sport (20% din băieți, comparativ cu numai 8% din fete).

În cazul fetelor, atracția pentru lumea modei (16% din răspunsuri) este mai marcată și ocupă treapta a doua a scalei, față de băieți, unde interesul pentru acest domeniu este mult mai scăzut (doar 5% din răspunsuri).

Băieții sunt însă ceva mai atrași de domeniul "umor, divertisment, jocuri" (18% dintre ei, față de 13% dintre fete), cu mențiunea că, pentru ambele grupe, acesta rămâne pe locul al treilea al preferințelor, constituind așadar un important centru de interes.

La rândul lor, fetele obișnuiesc să se informeze sau să urmărească programe legate de literatură și artă ceva mai mult decât băieții, care sunt mai preocupați de știință și tehnică. Trebuie spus totuși că, atât în ansamblul lotului investigat, cât și în analiza datelor în funcție de zona de rezidență și de gen, aceste domenii ("Literatură și artă" și "Știință și tehnică") rămân slab reprezentate procentual, ceea ce relevă o arie de interes scăzut.

Răspunsurile obținute la interviuri vin să adauge câteva domenii neincluse în variantele acestui item, în legătură cu care elevii obișnuiesc să se informeze din mass-media (mai ales de pe internet, dar și de la televizor sau din anumite reviste), precum: domeniul culinar (fetele, desigur, sunt cele interesate și preocupate să caute rețete pe internet sau în reviste) și modellingul.



De asemenea, interviurile nuanțează interesele unor elevi pentru sfera artistică și cea științifică și tehnică: astfel, în domeniul artelor, ei sunt atrași îndeosebi de desen, pictură, fotografie, dans, dar și de muzica clasică (trebuie menționat că, în lotul nostru, au intrat și câteva școli de artă sau școli din orașe mari, printre care și din București, ai căror elevi urmau în paralel cursurile unei școli de muzică sau se pregăteau acasă cu profesori de muzică).

În ce privește știința și tehnica, elevii urmăresc să se documenteze prin mass-media (internet, tv, reviste) mai ales în următoarele domenii: informatică (gaming, programare, Web design), istorie, geografie, biologie.

După cum lesne se poate observa, indiferent de genul subiecților și de zona de rezidență, primul loc al intereselor declarate de tineri îi revine muzicii.

Cum însă preferințele în domeniu sunt fie rezultatul unei educații specifice – în cazul muzicii clasice, de exemplu –, fie al modei și influenței grupului de vârstă (pentru muzica modernă sau/și jazz), fie al unui mediu familial și social deficitar din punct de vedere educativ, intelectual, economic etc. (exemplul manelelor), ne-a interesat să aflăm care sunt genurile muzicale cele mai îndrăgite.

Răspunsurile la itemul din chestionar corespunzător acestei chestiuni s-au repartizat în felul următor:

- I. mai mult de jumătate din preadolescenți (56%) sunt pasionați de muzica modernă (hip-hop, rap, house, rock, electronică, pop, ușoară);
- II. pe rangul al doilea se situează manelele (16%);
- III. muzica clasică și jazz-ul ocupă locul al treilea, cu procente apropiate (12%, respectiv 10% răspunsuri);
- IV. muzica populară este audiată de foarte puțini dintre respondenți (6%).

Cu ocazia interviurilor, am obținut câteva informații suplimentare, menite să detalieze imaginea de ansamblu privind gusturile muzicale ale tinerilor noștri interlocutori.

În primul rând, este elucidat faptul că locul al treilea este rezervat muzicii clasice (deși totuși într-o proporție relativ scăzută). Explicația constă în aceea că o parte dintre ei studiază un instrument, fie în cadrul școlii de artă, fie urmând în paralel cursurile unei școli de muzică, fie luând lecții în particular.

În al doilea rând, după cum era de așteptat, muzica populară este preferată de elevii din zona rurală; tot ei obișnuiesc să asculte mai mult manele, în comparație cu colegii lor de la oraș.

O altă observație prilejuită de interviuri: dacă tinerii din urban se opresc, în general, asupra unui gen muzical predilect, cei din zona rurală par să fie mai puțin selectivi: "*Ascult muzică: hip-hop, rap, manele ..., deci, diferite tipuri de muzică, în funcție de starea mea de atunci.*"



Totuși, în ambele medii de rezidență, atât datele oferite de chestionar, cât și cele obținute la interviuri denotă o preferință puternică a tinerilor pentru muzica modernă (cu subcategoriile menționate: hip-hop, rap, house, rock, electronică, pop, ușoară), gen care se constituie astfel într-un fel de marcă identitară comună și specifică acestui grup de vârstă.

Am extins apoi această întrebare – privind genul preferat – la domeniul filmului și al literaturii. În materie de film, gusturile se îndreaptă îndeosebi spre comedii (29%), acțiune (25%), aventuri (13%), urmate îndeaproape, din punct de vedere procentual, de SF-uri (11%).

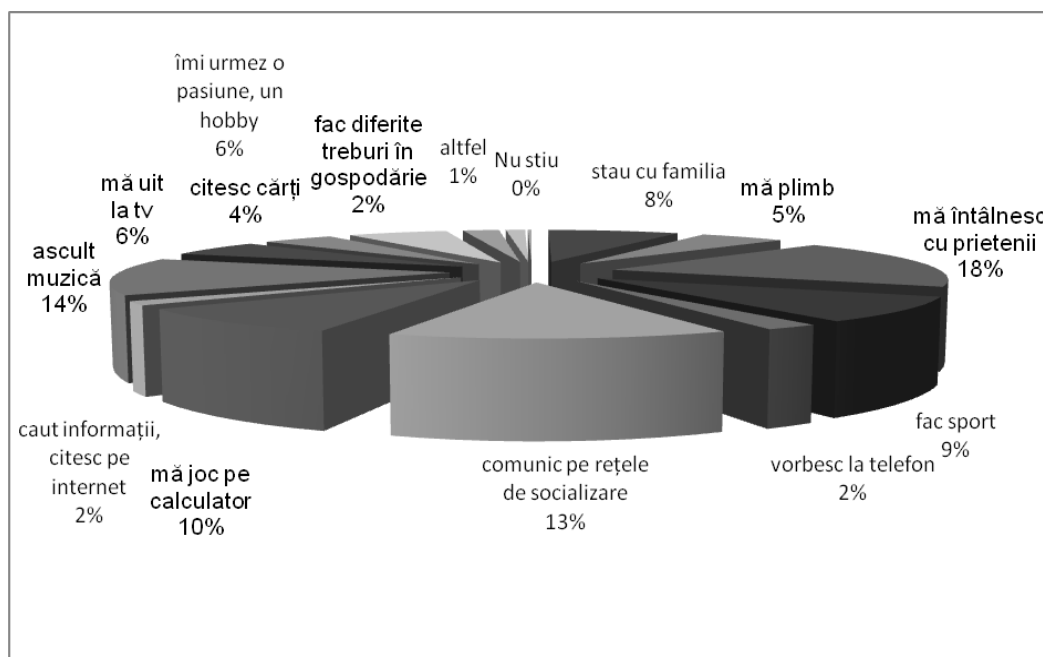
Filmele documentare și cele istorice nu sunt agreate decât de un număr mic de elevi (5%, respectiv 4%).

În ce privește literatura, așa cum era de așteptat la această vârstă, genul preferat o reprezintă aventurile (31%), scrierile polițiste și de spionaj (21%), SF-urile și romanele de dragoste (14%, respectiv 13%), literatura pe teme istorice și lectura poeziilor întrunind mai puține opțiuni (10%, respectiv 9%) și plasându-se astfel pe ultimele trepte ale scalei preferințelor.

3.2.2.3. Activități de timp liber

Diferitele modalități de loisir pe care elevii le-au adus în discuție în cadrul interviurilor, precum și cele incluse în chestionar (ca variante de răspuns la întrebarea *Cum te relaxezi de obicei în afara școlii?*), între care ei au fost rugați să le aleagă pe cele la care apelează mai frecvent, se grupează în câteva categorii: activități relaxante împreună cu familia; întâlniri cu prietenii; plimbări, activități sportive; comunicare pe rețelele de socializare sau la telefon, jocurile pe calculator; lectură-informare-documentare pe internet; audiții muzicale; vizionare tv, lectura unor cărți; practicarea unui hobby.

Fig. 10. Activități de timp liber



Pe ansamblul lotului de elevi, rezultatele se distribuie astfel: aproape un sfert dintre răspunsuri (23%) vizează ca modalitate de petrecere a timpului liber **comunicarea pe rețelele de socializare/ jocuri pe calculator**; pe rangul al doilea se situează **întâlnirile cu prietenii** (18%); **urmate de audițiile muzicale** (14%).

Procentul celor care optează pentru practicarea unor **activități sportive** (9%) rămâne relativ scăzut – ca și al celor care obișnuiesc să iasă la plimbare (5%). Numărul mic al acestora din urmă este explicabil prin faptul că varianta de răspuns "mă plimb", se referă, în acest context, la activități solitare, or, mulți dintre ei ies de obicei împreună cu prietenii.

Vizionarea programelor de televiziune este, de asemenea, indicată ca activitate de loisir de puțini elevi (6%).

Numai 5% din elevi își dedică timpul liber unui **hobby** sau unui domeniu de care sunt pasionați – ceea ce plasează această activitate pe rangurile inferioare.

În fine, pe ultimele locuri se află **lectura unor cărți** (4%), ca și **lectura sau informarea pe internet** (2%).

Repartiția datelor în raport cu mediul de rezidență nu evidențiază variații importante în privința preferințelor de petrecere a timpului liber; din acest punct de vedere se constată, așadar, o mare similaritate, atât între cele două zone – urbană și rurală – cât și între ele, pe de o parte, și distribuția răspunsurilor pe ansamblul lotului de elevi, pe de altă parte.

Ar fi totuși de semnalat – deși valorile procentuale rămân foarte mici în ambele medii – faptul că în rural apetența pentru lectură unor cărți este chiar mai scăzută decât în perimetrul orășenesc: doar



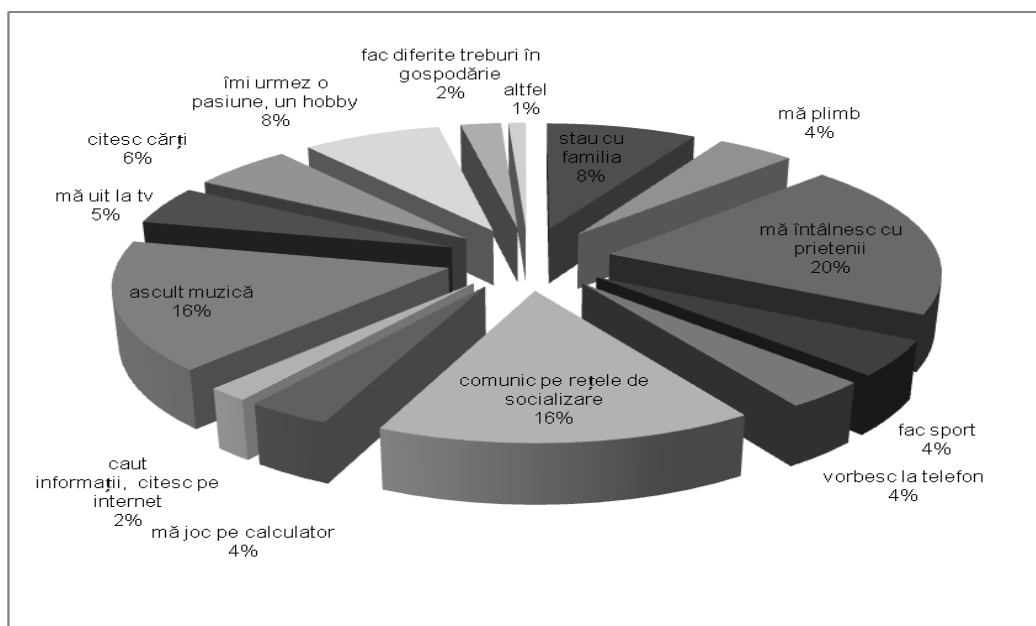
3% dintre elevii de la țară obișnuiesc să citească, în comparație cu 5% în mediul urban. De asemenea, activitatea de informare/documentare pe internet, care întrunea 2% din răspunsurile elevilor din orașe, înregistrează 0% în cazul celor de la sate.

După genul respondenților, rezultatele la chestionar evidențiază însă unele diferențe în privința modalităților de loisir preferate.

Astfel, fetele plasează pe primele 3 ranguri:

- I. întâlnirile cu prietenii (20%) / și comunicarea pe rețelele de socializare, plus jocurile pe calculator (20%);
- II. audițiile muzicale (16%);
- III. activitățile relaxante împreună cu familia / și activitățile legate de un hobby, o pasiune (întrunind totuși un număr destul de redus de opțiuni – 8% răspunsuri pentru fiecare categorie).

Fig. 11. Activitățile fetelor în timpul liber



Răspunsurile băieților configurează următoarea ierarhie a activităților de timp liber preferate:

- I. jocurile pe calculator și comunicarea pe rețelele de socializare (25%);
- II. întâlnirile cu prietenii (17%);
- III. activitățile sportive (13%) / și audițiile muzicale (12%).

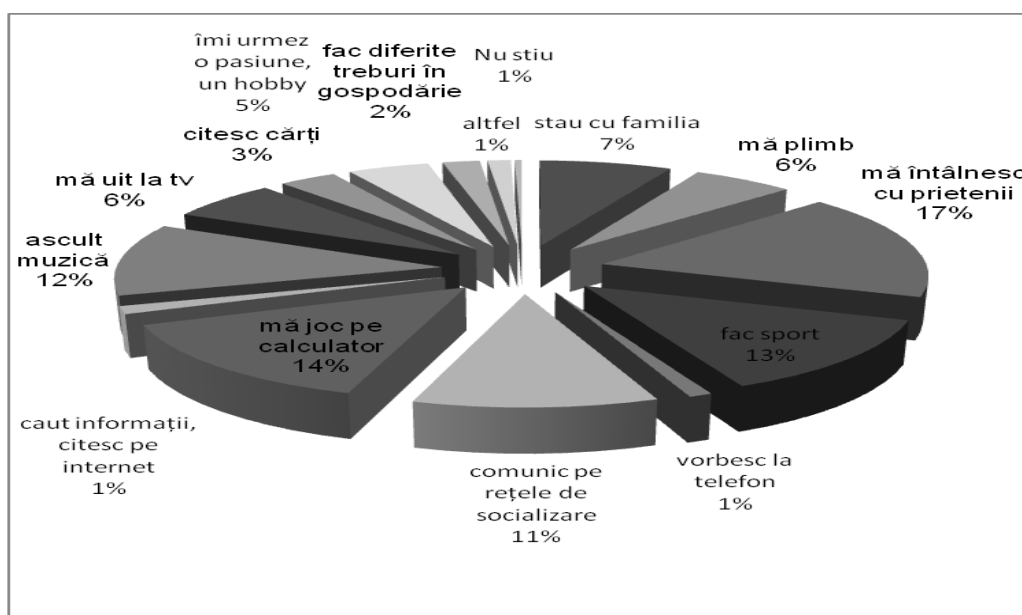


Petrecerea timpului împreună cu familia, plasată de ei pe locul IV, este, din punct de vedere procentual (7%), foarte apropiată de valoarea aceleiași opțiuni furnizată de răspunsurile fetelor (8%), care-i acordă locul al III-lea.

Indiferent de rang, pentru ambele categorii de subiecți, este evident că această modalitate este destul de puțin motivantă, tendința cea mai marcată fiind spre relaționarea (reală sau virtuală) cu partenerii de vârstă și, pe cât se poate, într-un cadru aflat în afara zonei de control parental.

Comparând cele două serii de rezultate, constatăm că fetele obișnuiesc să-și întâlnească prietenii ceva mai des (20%) decât băieții (17%) – activitate care rămâne însă importantă pentru ambele grupe –, să asculte mai mult muzică (16% fete, față de 12% băieți) și, de asemenea, să comunice pe rețelele de socializare (16%) într-o măsură mai mare decât ei (11%).

Fig. 12. Activitățile băieților în timpul liber



În schimb, băieții practică sporturile (13%) în mod mai susținut decât colegele lor de generație (care dau numai 4% de asemenea răspunsuri); jocurile pe calculator par să constituie și ele preocupări predilecte ale băieților (14%), fetele fiind mult mai puțin implicate în acest tip de activitate (4%).

În privința lecturii, deși fetele dau un număr ceva mai mare de răspunsuri afirmative (6%) față de băieți (3%), pentru ambele grupe această activitate înregistrează valori foarte slabe, care o situează pe rangurile cele mai de jos ale scalei.



În legătură cu folosirea calculatorului, se remarcă faptul că fetele își satisfac în acest fel îndeosebi nevoile de comunicare, mai accentuate la ele decât la băieți, care apelează la calculator mai ales pentru jocuri (și, după cum reiese din interviuri, și pentru știri sau spectacole sportive), deci pentru a-și împlini propensiunea spre competiție.

Observația de mai sus este confirmată de declarațiile elevilor referitoare la obiceiul lor de a apela la internet pentru lectură / documentare, această activitate fiind plasată chiar pe ultima treaptă a scalei, cu valori aproape nule (1% pentru băieți și 2% pentru fete).

În acest context, este cu atât mai previzibil interesul scăzut față de anumite teme despre care au învățat la școală; astfel numai 10% sunt motivați să caute pe internet, în timpul lor liber și din pură curiozitate, informații suplimentare, nesolicitate de profesori legate de acestea; în jur de 40% dintre tinerii din ambele medii de rezidență afirmă că fac acest lucru rareori sau niciodată.

Este de presupus, ca o explicație posibilă pentru această stare de lucruri, că atât lectura cărților (editate pe hârtie), cât și documentarea pe internet sunt resimțite de majoritatea tinerilor din lotul investigat – cu excepțiile de rigoare, furnizate de unele răspunsuri la interviuri – mai degrabă ca îndeletniciri legate de obligațiile școlare decât ca activități stimulante, în măsură să răspundă unor interese de cunoaștere particulare, și de aceea gratificate prin ele însele, care să merite, din această cauză, să umple o parte din timpul destinat relaxării și distracției.

3.2.2.4. Activități împreună cu prietenii

Printre preferințele legate de petrecerea timpului liber, opțiunea "întâlniri cu prietenii" este puternic exprimată de toți preadolescenții, ea menținându-se pe primele locuri ale ierarhiei, indiferent de mediul sau de genul respondenților. Am fost, de aceea, interesați să aflăm care sunt preocupările caracteristice și, desigur, mai îndrăgite de ei, rezervate acestor ocazii.

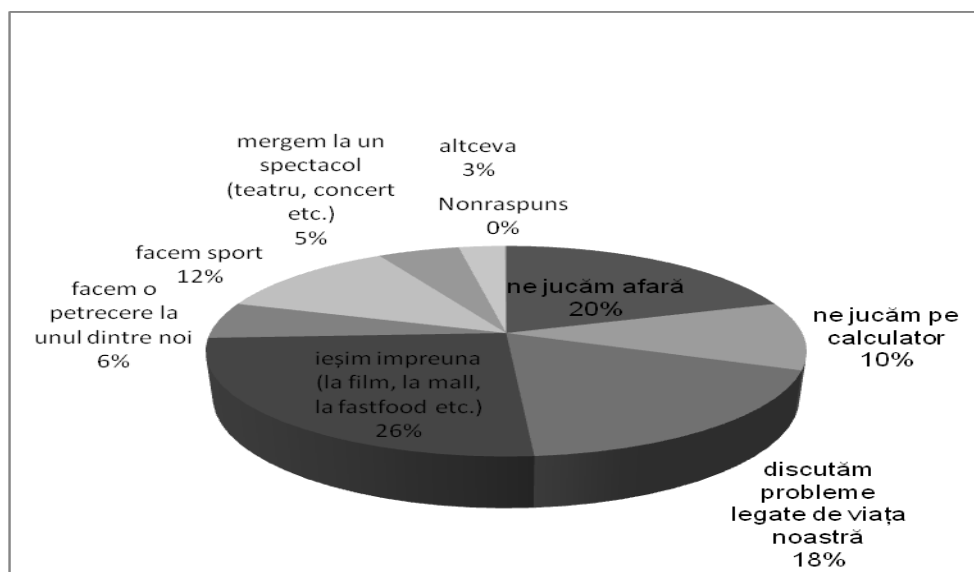
Răspunsurile obținute în urma interviurilor au configurat o serie de activități, cum sunt: jocurile în aer liber; practicarea unor sporturi în grup – pe echipe (fotbal, tenis, baschet etc.) sau nu (plimbare cu bicicletele, cu rolele ș.a.); ieșirile în oraș/localitate (la film, la mall, la cumpărături, la un club); organizarea unei petreceri, a unui picnic; jocurile pe calculator; discuțiile legate de probleme cotidiene, de viață, de interese comune etc.; activitățile culturale, constând în vizionarea unor spectacole (teatre, concerte ș.a.). Pentru a putea discerne, în cadrul acestui câmp larg de posibilități, care dintre modalitățile enumerate sunt mai frecvente, și deci relevante, și care sunt doar ocazionale sau numai incidentale, i-am rugat pe elevi să răspundă, în cadrul chestionarului, la întrebarea "*Ce faci când te întâlnești cu prietenii ?*"

Rezultatele la acest item, pe întregul lot, se ordonează astfel:



- I. frecvența cea mai înaltă este înregistrată de categoria "jocuri în aer liber", cumulate cu "activitățile sportive" (32%);
- II. locul al doilea revine "ieșirilor în oraș/localitate" (film, mall, fastfood, club - 26%);
- III. urmează "discuțiile legate de probleme de viață";
- IV. "jocurile pe calculator" sunt practicate în timpul întâlnirilor cu prietenii de 10% dintre respondenți;
- V. frecvențele cele mai slabe se constată în cazul organizării unei petreceri (6%) și al activităților culturale reprezentate de "vizionare de spectacole - teatru, concert etc." (5%); datele culese la interviuri confirmă faptul că tinerii nu sunt atrași mai deloc de valorile culturii clasice: teatrul, expozițiile, muzeele, opera și alte asemenea instituții fiind, pentru o majoritate impresionantă, locuri cu totul ignorate.

Fig. 13. Activități de timp liber împreună cu prietenii



Analiza după mediul de rezidență păstrează, în mare, aceeași ierarhizare pe ranguri a activităților de grup, cu excepția faptului că în zona urbană, "ieșirile în oraș/localitate" (film, mall, fastfood, club) ajung pe primul loc (29%), alături de categoria "jocuri în aer liber și sport"(28%).

Preadolescenții din mediul rural (39%), petrec, în general, mai mult timp în aer liber (jocuri și activități sportive), comparativ cu cei din mediul orășenesc (28%) și, în cadrul acestor activități, practică sporturile în grup într-o măsură mai mare (15% față de 10%).

În schimb, cum am amintit deja, în mediul urban, obișnuința de a ieși la un film, la moll sau la fast-food (29%), este mai marcată – procentul celor care optează pentru asemenea activități rămânând totuși relativ însemnat și pentru cei de la sate (20%).



În câmpul celorlalte modalități de ocupare a timpului liber împreună cu prietenii (discuții despre problemele legate de viața de fiecare zi; jocurile pe calculator și vizionarea de spectacole) nu se înregistrează diferențe relevante între cele două zone.

Tabelul 6: Activități de timp liber împreună cu prietenii în mediul rural/urban

| Număr | Tip răspuns | Urban | Rural |
|-------|---|-------|-------|
| 1 | Ne jucăm afară | 18 % | 24 % |
| 2 | Ne jucăm pe calculator | 10 % | 11 % |
| 3 | Discutăm probleme legate de viața noastră | 19 % | 17 % |
| 4 | Ieșim împreună (la film, la mall, la fastfood etc.) | 29 % | 20% |
| 5 | Facem o petrecere la unul dintre noi | 6 % | 5 % |
| 6 | Facem sport | 10 % | 15 % |
| 7 | Mergem la un spectacol (teatru, concert etc.) | 5 % | 5 % |
| 8 | Altceva | 3% | 3% |

În departajarea rezultatelor în funcție de genul respondenților, se menține aceeași ordonare pe ranguri ca în tabloul general, din nou cu o singură excepție constatată în cazul fetelor la care locul I este rezervat (cu 29% răspunsuri) "ieșirilor în oraș/localitate (film, mall, fastfood, club)"; jocurile în aer liber și sporturile sunt astfel împinse pe treapta a doua a obișnuințelor de petrecerea a timpului liber împreună cu prietenii.

Chiar dacă această scală, cu excepția amintită, este similară pentru ambele grupe de subiecți, pot fi consemnate totuși unele diferențe în intensitatea preferințelor, exprimate prin variația frecvențelor:

- astfel, băieții fac mai mult sport (17%) decât fetele, la care asemenea preocupări înregistrează o valoare foarte scăzută (6%);

- în general, jocurile în aer liber și sportul, luate împreună, îi implică mult mai mult pe băieți (40%) în comparație cu partenerile lor de vârstă (24%);

- tot băieții obișnuiesc uneori (14%), să recurgă la jocurile pe calculator atunci când se întâlnesc cu prietenii, în vreme ce fetele sunt foarte puțin atrase (4%) de o astfel de activitate;

- la rândul lor, fetele au obiceiul să iasă în oraș/localitate (la film, mall etc.) ceva mai des decât băieții (29% față de 23%);

- și tot fetele acordă mai mult timp și însemnătate discuțiilor despre problemele lor de viață, această înclinație spre confesiune, împărtășire a experiențelor, frământărilor, sentimentelor, deci spre o intimitate a relațiilor, fiind, în același timp, o caracteristică a acestei perioade critice și a psihologiei feminine.

**Tabelul 7: Activități de timp liber împreună cu prietenii pentru fete/băieți**

| Număr | Tip răspuns | Fete | Băieți |
|-------|---|------|--------|
| 1 | ne jucăm afară | 18% | 22% |
| 2 | ne jucăm pe calculator | 5% | 14% |
| 3 | discutăm probleme legate de viața noastră | 25% | 13% |
| 4 | ieșim împreună (la film, la mall, la fastfood etc.) | 29% | 23% |
| 5 | facem o petrecere la unul dintre noi | 6% | 5% |
| 6 | facem sport | 6% | 17% |
| 7 | mergem la un spectacol (teatru, concert etc.) | 7% | 4% |
| 8 | altceva | 21% | 14% |

Toate rezultatele expuse în cuprinsul acestui subcapitol pot fi sintetizate în câteva constatări de natură să configureze o imagine de ansamblu a intereselor, preocupărilor și activităților cărora li se dedică tinerii în afara școlii. Toate acestea constituie factori de primă importanță în construirea setului lor specific de valori, atitudini și comportamente, ca și în dobândirea unor abilități, competențe și cunoștințe, de care școala trebuie să țină cont în procesul de formare, în sensul atenuării sau valorificării, după cum este vorba de un potențial educogen sau de factori de risc.

- Cei mai mulți elevi apelează la mass-media în primul rând pentru a-și satisface nevoile de comunicare, de divertisment și relaxare, precum și pentru a fi la curent cu tendințele modei. Numai o mică parte din ei sunt motivați de dorința de a dobândi cunoștințe de cultură generală sau de știință popularizată (așa cum reiese din răspunsurile la interviuri) prin urmărirea unor documentare difuzate pe canalele TV specializate (*National Geographic, History Channel, Discovery, Animal Planet, Science*) sau prin accesarea unor site-uri (de exemplu, *Historia.ro*).

- Orientarea spre valorile culturii clasice este slab reprezentată. Cei mai mulți nu mai au plăcerea și obișnuința lecturii, această activitate situându-se pe ultima treaptă a intereselor afirmate atât cu ocazia interviurilor, cât și a răspunsurilor la chestionar. Pentru majoritatea elevilor, lectura cărților (pe hârtie, dar și pe internet) nu constituie deloc o atracție, doar un mic procent declarând că au astfel de preocupări; chiar și în aceste cazuri, lectura este subordonată tot trebuinței de divertisment și numai rareori cartea este văzută ca un mijloc de studiu suplimentar benevol, care răspunde, așadar, unor interese de cunoaștere individuale.

Cauza cea mai probabilă a inapetenței pentru lectură este chiar expunerea îndelungată la mediile audio-vizuale (internet, tv), care creează o dependență de acest tip de mesaj – corolarul ei fiind: o capacitate mai mică de concentrare și de procesare a limbajului scris, care este unul abstract și



care de aceea, solicită un mai mare efort intelectual; în acest fel, imaginea înlocuiește efortul de a imagina.

Și celelalte tipuri de preocupări de ordin cultural sunt foarte puțin prezente în viața extrașcolară a tinerilor, atât în mediul urban, cât și în cel rural. De exemplu, deși printre interesele lor unii elevi numesc teatrul, pictura sau muzica clasică, în răspunsurile la interviuri doar foarte puțini amintesc, printre activitățile din timpul liber, vizionarea unor spectacole de teatru și (numai unul singur) a spectacolelor de operă; vizitele la muzee sau expoziții nu sunt menționate de niciunul dintre respondenți.

- Pe ansamblul lotului, calculatorul ocupă un loc important în preocupările elevilor: principalele lor activități fiind însă și aici cele de divertisment (jocuri pe calculator, filme artistice, cu genurile enumerate – polițiste, aventuri etc. - sport); lectura sau documentarea în legătură cu subiecte din zona culturii generale, a științei etc. fiind mai puțin agreate.

În răspunsurile la interviuri, o parte din participanți afirmă totuși că apelează la internet în activitatea de învățare; aceasta se întâmplă însă mai ales pentru a face față obligațiilor școlare și constă în căutarea unor informații legate de lecțiile pentru acasă și a referatelor tematice; în schimb, utilizarea internetului pentru aprofundarea unor cunoștințe predate la școală, considerate interesante, și a informațiilor suplimentare, nesolicitate de profesori, este, conform răspunsurilor din chestionar, o activitate sporadică sau inexistentă.

Așadar, interesele și activitățile favorite sunt ancorate preponderent în sfera ludicului și a divertismentului (promovate, adesea agresiv, prin canalele audio-vizuale), această zonă a divertismentului înscriindu-se ea însăși în perimetrul mai larg al culturii populare: o cultură de masă menită să uniformizeze gusturile, atitudinile, comportamentele, reprezentată de muzica modernă (hip-hop, rap, house, rock, electronică, pop, ușoară), dar și de manele, de modă, de "idolii" din lumea filmelor (mai ales americane) și de vedetele din sport sau televiziune, de gustul pentru aventură, pentru narațiunile de tip polițist și SF. Pe scurt, de tot ceea ce înseamnă dinamism, "adrenalină", satisfacție facilă și imediată. Constatări care nu sunt, de altfel, deloc surprinzătoare într-o lume în care modelele de succes promovate mediatic și social nu sunt cele culturale, ci acelea care induc spiritul pragmatic și abilitatea "de a te descurca"; relevante în acest sens fiind, de exemplu, răspunsurile elevilor (la întrebarea din chestionar *Ce este important pentru tine?*), care plasează pe primul rang al importanței pentru reușita în viață acest deziderat: "Să fiu descurcăreț, să mă orientez în orice situație".



3.3. Școala și elevii noilor generații

Așa cum rezultă și din capitolele anterioare, atât interviurile individuale și de grup cu oameni ai școlii (profesori și personal de conducere), cât și răspunsurile elevilor participanți la focus-grupuri și chestionare au relevat trăsături psiho-comportamentale, activități, valori și probleme specifice noilor generații de elevi, care au ca sursă de proveniență, de cele mai multe ori, aspecte care țin de experiența lor extrașcolară și, cu preeminență, de influența factorilor de ordin informal. Se poate avansa ipoteza conturării unei tipologii a „elevului postmodern” din România, a adolescentului care trăiește și se formează cu prioritate într-un spațiu social care a suferit mutații profunde, începând de la evoluțiile și revoluțiile *tehnologice* neconținute, explozive și spectaculoase, cu influență directă și radicală asupra însuși modului de viață și de comunicare, continuând cu transformările la nivelul *valorilor și mentalităților din societate* și ajungând până la schimbările critice, bulversante care grefează puternic asupra *familiei* contemporane. Cum arătam în altă parte, „*putem spune că postmodernitatea reprezintă per se o gigantică «școală», care servește auto-reproducerii sale, o sursă – pe cât de difuză, pe atât de ubicuă! - de modelare structurală a personalității. Ea dispune, prin însăși natura ei, de un «proiect pedagogic implicit», dispune de o «hidden agenda», de un registru tacit de valori, simboluri, reguli nescrise, mituri, modele, etc., care au un profund impact asupra mentalității și comportamentului celor care îi sunt «expuși» ineluctabil*”. (Mircea, 2014, p. 179 et passim.)

Se pune, inevitabil, problema consecințelor acestor influențe asupra vieții școlare a adolescentului și a interacțiunii acestora cu valorile, competențele și conținuturile care se încearcă a fi transmise prin educația instituționalizată de tip școlar. Estimăm că nu a existat până acum o reală priză de conștiință asupra interferenței/coliziunii logicilor complet diferite după care funcționează sistemul școlar și sistemul „social” general, la nivelul efectelor asupra copilului și tânărului și că se simțea nevoia aplecării, cel puțin într-o manieră exploratorie, prin intermediul unor metode predominant calitative, asupra acestor aspecte esențiale.

Am dorit a investiga în ce măsură există și cum, mai precis, se manifestă, ipoteticul clivaj, contradicția sau fractura dintre „cultura școlii” pe care o frecventează adolescentul și „cultura vieții” care îi alimentează în foarte măsură universul personalității sale. Pentru aceasta, am recurs la analiza și interpretarea răspunsurilor pe care le-au oferit în focus-grupuri (plus chestionar, în cazul elevilor), atât profesorii, cât și elevii cuprinși în cercetare, focalizându-ne pe itemii relevanți pentru raportarea celor două categorii de actori educaționali la activitățile școlare și unii la ceilalți din punct de vedere al învățării/predării și al comportamentului manifestat în spațiul școlar sau în proximitatea acestuia.



3.3.1. Percepții și opinii ale cadrelor didactice asupra specificului noilor generații de elevi, din punct de vedere al învățării și al raporturilor acestora cu școala. Modalități de abordare a problemelor identificate și de valorificare a experiențelor extrașcolare

Începem prin a inventaria percepțiile exprimate de profesorii cuprinși în eșantion asupra caracteristicilor definitorii pentru clasele de elevi de vârstă adolescentă (dar cu extindere și asupra celorlalte vârste) din perspectiva raportării la învățarea și la rezultatele școlare, precum și la relațiile cu ceilalți actori educaționali (cadre didactice, respectiv colegi), punctând sumar și principalele categorii de cauze ale problemelor identificate de respondenți. Apoi urmărim răspunsurile cele mai semnificative din partea cadrelor didactice referitoare la tipurile de “soluții” aplicate sau doar conceptualizate, în abordarea provocărilor educative ridicate de noile promoții, cu accent pe ideile formulate și pe practicile descrise de profesori despre posibilitățile de integrare și de valorificare a influențelor extrașcolare în procesul didactic. În același context, evidențiem opiniile legate de găsirea unor puncte de convergență între conținuturile din curriculumul școlar și experiențele elevilor din afara școlii.

3.3.1.1. Cum mai învață elevii? (Motivația, atenția, disponibilitatea la efort, rezultatele școlare)

Cele mai multe cadre didactice intervievate reclamă un fenomen de cvasi-generalizare a unui **dezinteres “dureros” față de școală** din partea elevilor actuali. Răspunsurile în acest sens traversează toată gama variațiilor de intensitate a opiniei, de la afirmații radicale, apodictice, de tipul: „*Motivația pentru învățare nu există la generațiile actuale*”, până la nuanțări mai realiste: „*Motivația pentru studiu este slabă, foarte rare fiind cazurile de interes pentru performanță școlară, autodepășire*”. Alți profesori vorbesc despre “lipsa de entuziasm” sau despre o motivație „flotantă”, oscilantă, instabilă.

Lipsa sau slăbiciunea motivației pentru învățarea școlară este pusă de mai mulți profesori pe seama **sentimentului inutilității pentru viitor a ceea ce învață**: „*societatea nu arată că învățarea are sens*”. Pe mai multe voci se insistă asupra faptului că, frecvent, **familia este cea care un rol în inculcarea în gândirea copiilor acestei concepții despre lipsa de importanță a școlii pentru viitorul copiilor**, pentru succesul lor în viață, iar frecventarea ei se face doar din obligație. „*Mentalitatea lor este de tipul: De ce să se chinui copilul? Oricum nu-i folosește la nimic. Lăsați, nu contează*”. De aici, de unde să mai aibă copilul motivație? Există chiar părinți supărați pe copiii lor care învață (!)”- se revoltă un cadru didactic, confirmat de colegii săi.

Pe ansamblu, se constată din partea adolescenților de gimnaziu o atitudine de resemnare, de **plafonare sau de mulțumire cu un nivel mediocru**. Profesorii acuză persistența în rândul majorității elevilor a unei confuzii și a unei lipse de finalități, de perspective, de idealuri, remarcând că aceștia ar avea dorințe și așteptări foarte mici de la ei înșiși și de la lume: „*Nu sunt preocupați nici de*



meditații, de pregătirea extrașcolară pentru examene sau pentru a recupera lipsurile, nu sunt interesați de viitorul lor, nu au niciun orizont/țintă, nici măcar copiii buni!”. „Nu există ambiția de a participa la concursuri sau [de a aspira] la un liceu bun”.

Vorbind chiar într-un limbaj de specialitate, un psiholog școlar intervievat precizează că *„motivația extrinsecă se menține cam mult timp, cea intrinsecă se manifestă cam târziu. La mulți copii lipsesc resorturile intrinseci pentru un efort susținut”*. Și alți profesori evidențiază realitatea că motivația intrinsecă pentru învățare se regăsește numai în rândul unei minorități dintre elevi, că interesele cognitive și pasiunea pentru cunoaștere fie nu mai apar, fie nu se manifestă în raport cu disciplinele școlare.

Fenomenul este observat cu îngrijorare chiar și cu referire la elevii bine dotați intelectual sau care aveau un început promițător: *“Puțini învață din pasiune. Chiar și cei cu care am fost la concursuri trebuie mereu împinși de la spate. Abia așteptau să scape...”*.

În plus, se atrage atenția că nici motivația extrinsecă a învățării pentru note nu mai funcționează la fel ca altădată, pentru că *„nota nu mai are nicio valoare pentru ei; «am luat 3, și ce dacă?», zic ei”*.

„Motivația intrinsecă și cea cognitivă se construiesc mai greu”, iar una dintre principalele cauze descoperite este legată de modul de petrecere a timpului liber pe internet, la televizor sau pe jocurile video, aceasta fiind, potrivit respectivului cadru didactic și psiholog, una dintre explicațiile pentru care motivația intrinsecă pentru învățare și motivația cognitivă se construiesc mult mai greu, fiind nevoie, în acest sens, de un efort mult mai mare din partea profesorilor pentru a le stârni interesul și a-i atrage către „oferta” școlii, care, prin comparație, pare mult mai puțin interesantă, greoaie, inutilă și aridă: *“pentru că tot entertainment-ul lumii non-școlare fundamentează alte habitudini: comoditate, rezolvări facile, aparențe, viteză, imagine, cantitate”*. Se reliefează că partea cea mai mare din timp este rezervată preocupărilor ludice, care, în cazul adolescenților de azi, țin preponderent de comunicarea pe rețelele de socializare sau, în general, de “lumea virtuală”, care a devenit, prin excelență *„lumea lor”,* de care tot mai mulți dintre ei au ajuns aproape dependenți și unde *“caută să se refugieze în absolut orice secundă liberă”*. Dar ludicul noii generații – analizează unul dintre profesorii intervievați – *„este un ludic îngroșat, exagerat, cu tendințe malițioase adesea (gen batjocură, insensibilitate, egoism, vulgaritate, agresivitate)”*. Factorul principal al demotivării pentru viața școlară constă, în opinia unei mari părți a subiecților investigați, în influența covârșitoare a tehnologiilor centrate pe imagine, pe dinamică, pe interactivitate și instantaneitate asupra întregului stil de viață și a transformărilor substanțiale suferite la nivelul de funcționalitate a proceselor psihice care ar trebui să fie implicate în învățare. *„Consumul excesiv de TV și de net”* este socotit de către mai mulți profesori drept *“o mare primejdie”,* responsabilă pentru *„generalizarea deficitului de atenție la vârstele mai mici și a inaptitudinii în exprimarea verbală”,* dar și pentru structurarea unui tip de cultură funciarmente hedonistă (centrată pe obținerea unei plăceri) și consumist -*„neofilistă”* (centrată pe tot ceea ce este



nou), orientat către așteptarea sau căutarea unei stimulări psihologice neconținute venite din afară, prin intermediul unui ecran, și a unei gratificații – care trebuie să fie neapărat imediată sau foarte rapidă și gratuită, necondiționată de depunerea unui anumit efort, de parcurgerea vreunui traseu „inițiativ” solicitant. Azi, copiii s-au obișnuit să poată avea sau folosi repede anumite lucruri, informații sau experiențe, dar acestea nu durează, se primează rapid, prin apariția altora noi, nu atât prin folosirea lor. *„De aici – tendința la grabă și lipsă de profunzime ce se încrustează în psihologia lor”*. Sunt reprezentative pentru această generație expresii care definesc mentalitatea hedonistă, influențată în mare măsură de spiritul prin excelență consumist al societății contemporane, a cărui filosofie subiacentă, practic, dă nota generală a mesajelor mass-media: *„copiii să fie fericiți, să facă ceea ce place”*... și, am adăuga noi, mereu altceva schimbat și atractiv, să fie divers stimulați și hiperstimulați. Un impact negativ îl are – arată unii profesori investigați - însăși expunerea la bombardamentul stimulilor tehnologici, lipsit de filtre și de orientare, provocator de confuzie și agitație neproductivă, nervozitate: *„Există un flux informațional foarte mare. Și eu aș fi fost supusă mirajului tehnologiei, dacă ar fi fost această explozie tehnologică atunci când am fost eu elevă. Copiii sunt uneori dezorientați. Fluxul informațional este prea puternic și îi amețește”*.

Constatarea amară a unui cadru didactic face, practic, sinteza acestei noi probleme cu care se confruntă oamenii școlii de astăzi în raport cu elevii „generației Facebook”: *„Astăzi valoarea notelor este înlocuită de valoarea like-urilor și imaginea virtuală bate de departe certificarea valorii sau a capacității reale...”*.

O problemă care transcende stricta raportare la oferta școlii, dar care se repercutează și asupra ei, ar consta, potrivit percepției mai multor cadre didactice, într-o **lipsă de apetență „pentru studiu, în general, nu doar pentru așa-zisele cunoștințe acumulate la școală”**. Se spune de către mulți profesori că elevii de astăzi se plictisesc foarte repede de tot ceea ce presupune o mai mare dificultate, o mai mare durată sau o solicitare intelectuală mai complexă și că refuză să citească, altfel decât condiționat sau prin constrângere. Nu valorizează studiul, munca, „asceza intelectuală”, autodisciplinarea și, mai larg, niciun demers care să presupună o durată mai lungă și nu obținerea unor rezultate (satisfacții) imediate și palpabile. Excepții parțiale ar face unii dintre elevii care practică sistematic anumite sporturi sau domenii artistice, de unde dobândesc cel puțin anumite elemente din ceea ce s-ar numi „cultura efortului”, a responsabilității și a „țintelor pe termen lung”. În general se refuză ceea ce este mediat, îndepărtat și, implicit, mai solicitant, așa cum este *lectura* și tot ceea ce ține de *Cultura* în sensul vechi, umanist, din cauza unui spirit ancorat exclusiv în *hic et nunc*. Această atitudine se exprimă „printr-o nerăbdare continuă, o căutare de noi excitații, prin *fuga de idei* și printr-o incapacitate cronică de a mai înțelege și de a practica *așteptarea, reținerea, efortul*. Cultura școlii impune toate acestea din urmă, impune *concentrare severă* și, în plus, capacitatea de *abstractizare*. Ea



caută să-l determine pe tânăr să se ridice deasupra concretului și imediatului și să poată medita și *sub speciae aeternitatis*". (Ibidem).

Din această cauză, unii profesori deplâng faptul că, „*într-o clasă sunt doar 3-4 copii cu care poți lucra*". Se poate spune, așadar, că demotivarea elevilor poate conduce la o stare de insatisfacție, de frustrare și de reducere a motivației și "de partea cealaltă a catedrei".

Și în privința sarcinilor școlare propriu-zise, una dintre marile provocări este considerată a fi **lipsa de consecvență și de disponibilitate pentru efort din partea elevilor**. Se vorbește frecvent despre o atitudine delăsătoare, superficială, a absenței investiției necesare de timp în rezolvarea sarcinilor ("*Nu mai au răbdare să citească o cerință până la capăt, le este ,lene*"), a facilei descurajări și abandonări a încercărilor, atunci când se izbesc de dificultăți și a manifestării unei „*lipse de rezistență la efort intelectual*". Astfel, elevii actuali ar depune exclusiv un efort minimal pentru sarcinile școlare, dar, de multe ori, așteptând sau pretinzând recompense sau rezultate majore și rapide.

Se observă că pregătirea la lecții este superficială și în descreștere pe măsura înaintării în vârstă. Elevii actuali sunt percepuți, pe ansamblu, de către profesorii lor ca fiind mai dezorganizați, dezordonați, mai puțin capabili de atitudini de responsabilitate și mai superficiali.

Un alt aspect depistat de profesorii cu care am stat de vorbă este că, de regulă, copiii de la clasele lor **nu mai obișnuiesc să lucreze acasă**, nu își rezolvă sarcinile indicate de către profesori: „*Vin cu temele nefăcute, le rezolvă cu 5 minute înainte de a începe ora. Acasă nu fac nimic pentru școală, ne și spun. Ne spun să facem cât mai multe lucruri în clasă, că acasă nu ajung. Dacă totuși lucrează acasă, o fac împinși de părinți, sau la meditații, din obligație...*".

Menționând aici rolul părinților, trebuie marcat în mod special că fenomenul tot mai des întâlnit de absență (uneori și fizică) ori „demisie parentală”, lipsa de implicare, dezinteresul (pasivitatea) părinților sau lipsa de timp, de prezență în viața școlară a copiilor sau, în general, de interes pentru problemele lor, lipsa de control, de comunicare cu copiii face ca aceștia din urmă, nestimulați și nesprijiniți din familie, să ajungă în situația de risc de eșec educațional: „*Scoala ocupă un loc secund, poate și mai jos, este ultima dintre priorități. Părinții nu îi mai controlează la lecții, nu îi ajută*".

În legătură cu cele de mai sus, dar mergând și mai departe în investigarea problemelor specifice legate de învățare care apar la elevii de acum, cadrele didactice participante la cercetare au sesizat că aceștia manifestă dificultăți de concentrare, lipsă de răbdare, traduse fie printr-o stare de agitație, de „nervozitate” sau „hiperactivitate”, fie printr-una de apatie și „reverie”.

Unii profesori vorbesc despre creșterea îngrijorătoare a fenomenului de **oboseală** în rândul elevilor, dar și a stărilor cu aspect depresiv. Acestea sunt puse, în cea mai mare măsură, pe seama fenomenului "insomniei digitale", adică al petrecerii multor ore din cele care ar trebui dedicate somnului nocturn în "compania" calculatorului sau a altor gadgeturi care intermediază accesul la "lumea virtuală". Astfel încât profesorii ajung să comenteze: "*Odihna insuficientă duce la oboseală. Stau*



la calculator, la televizor, pe tabletă”; „oboseala este datorată expunerii prelungite la mediul on-line”; „se culcă târziu, stau la filme seara sau pe calculator și a doua zi dorm în clasă”. Și alți respondenți susțin că „din cauza calculatorului, a jocurilor, a Facebook-ului se culcă foarte târziu (stau pe ele toată noaptea) și vin la școală obosiți, depresivi, lipsiți de vlagă”. „Obsesia” conexiunii online permanente sau conduce la o absorbire uneori chiar dincolo de limită a resurselor de timp și a energiei motivaționale, ceea ce, mai departe, generează demotivare în raport cu „sarcinile obligatorii” și pericol de eșec școlar, dar poate să constituie un factor de risc și pentru „aparitia unor probleme grave de sănătate, a unor probleme de adaptare socială, de pierdere a intervalului de vârstă specific dezvoltării unor abilități, deprinderi care se exersează în afara mediului virtual”.

Date fiind toate aceste premise, ne putem întreba și cum stau cu **atenția** la ore elevii zilelor noastre? Iată o parte dintre răspunsurile recurente: „copiii au o slabă putere de concentrare”; „este foarte greu să-i faci să stea, nu mai au putere de concentrare, și asta se manifestă la nivelul unor clase întregi, în masă”; „apar probleme de atenție, concentrare nu numai la școală, ci și pe stradă”; „nu se pot concentra. În mare parte din cauza faptului că se uită de mici la filme, la TV, pe internet. Există deja și pentru copiii foarte mici moda tabletelor mici purtate oriunde, să nu le lipsească absolute nicăieri și nicio clipă „Disney Junior”, sub „argumentul” că „așa stă cuminte”.

Unul dintre răspunsuri menționează că sunt inclusiv „copii buni la învățătură, cu rezultate bune” afectați, cel puțin sporadic, de dificultățile în fixarea și menținerea atenției: „uneori și cu aceștia am avut surprize: în momente importante nu au reușit să se concentreze”.

În termeni propriu-zis psihologici, ni se explică faptul că „**atenția involuntară câștigă teren în fața celei voluntare, din pricina faptului că elevul venit în școală din peisajul consumist caută instinctiv să fie prins, sedus, atras, așa că e mai greu pentru dascăl să-l aducă la obiceiurile proprii școlii**”, iar în ceea ce privește „atenția postvoluntară, procesul se construiește foarte greu, întâmpină foarte multă rezistență din partea elevului”.

Un număr foarte ridicat de cadre didactice cuprinse în cercetare pun și slăbirea dramatică a atenției în raport cu învățarea școlară pe seama influenței imense a noilor tehnologii și, mai ales, a instalării dependenței psihologice de „lumea virtuală”, a acaparării exercitată de utilizarea rețelelor de socializare aflate „la modă”, ca urmare a legăturii cvasi-adictive cu ele a copiilor și adolescenților („sunt practic confiscați de mediul electronic”, „consideră că dacă nu ai telefon sau tabletă nu faci parte din lume”, „e sfârșitul lumii pentru un adolescent de acum dacă își pierde telefonul”). Se remarcă în ultimii ani interesul mai ridicat pentru Internet decât pentru programele de la televizor, fără însă a elimina sau a subestima și influența acestora din urmă (mai cu seamă că tot prin intermediul Internetului se poate face și accesul la ele – dar selectiv și adesea, dirijat prin sugestii primite ca „share” sau ca „link pe youtube” tot din „lumea virtuală”).



Randamentul și rezultatele școlare sunt, previzibil, mai slabe, conform profesorilor, acestea fiind consecința nemijlocită a motivației și a implicării scăzute, în ciuda capacităților intelectuale sau a aptitudinilor care nu lipsesc: *„Rezultatele nu sunt pe măsura capacităților intelectuale”*. Multe cadre didactice își manifestă amărăciunea că adolescenții *”nu își valorifică potențialul”*, că tot mai multe inteligențe și talente se irosesc, din cauza nesusținerii motivaționale și voliționale: *„se mulțumesc cu un 5 și atât, chiar dacă pot mai mult”*. Verdictele unor cadre didactice sunt destul de tranșante și de grave, fiind de natură să pună pe gânduri pe oricine: *„Marea majoritate se pierd”*.

Un alt cadru didactic apreciază, în schimb, că rezultatele anuale nu ar fi mai mari sau mai mici decât înainte, dar aceasta deoarece și cerințele s-au adaptat și ar fi mai mici față de trecut, fiindcă și așteptările, și obiectivele, corelativ, au scăzut.

Drept parte pozitivă, există și cadre didactice care apreciază că elevii noilor generații ar fi mai *”independenți”*, cu o *”personalitate puternică”*, *„mai inteligenți”*, *”mai isteți”* sau, cel puțin *„mai abili”*, mai pragmatici (*„au un spirit practic extraordinar”*) în ceea ce privește urmărirea intereselor proprii (nu neapărat cognitive, ci de dobândire a *„competențelor sociale”*, informale și de *„adaptare”/“supraviețuire”*, utile atât în cadrul *„culturii școlii”*, cât și mai departe, în *„școala vieții”*: *„sunt interesați doar «să se descurce» în viață”*), cu minimum de efort și maximum de gratificație imediată (*„De ce să mai citesc cartea dacă pot să văd filmul?”*). Totodată, cel puțin pe anumite domenii (datorită accesibilității *„ofertei generoase”* a Internetului), sunt voci care îi elogiază pe cei din noile generații pentru că ar fi, spre deosebire de cei din promoțiile vechi, mai *„bine informați”* și mai *„curioși, dornici de cunoaștere”*.

De asemenea, se recunoaște că până și (o parte dintre) acești elevi aparent blazați și dezinteresați de școală se pot arăta *„foarte creativi atunci când le trezești interesul”*. De aceea, așa cum vom vedea ceva mai jos, contează foarte mult ceea ce poate face tocmai profesorul în încercarea de a deschide copiilor *”pofta”* de cunoaștere, *”gustul”* pentru învățatură.

3.3.1.2. Relațiile elevilor cu profesorii și cu colegii

În relație cu cadrele didactice, recurente sunt caracterizări precum: lipsă de respect, indisciplină, agresivitate, impertinență, *„provoacă stări conflictuale”*. Relațiile cu elevii sunt evaluate de către unii profesori ca fiind *„dificile”*, tensionate și aflate într-un proces de continuă degradare, în special din cauza *„lipsei de respect”* a celor dintâi. Printre altele, li se reproșează că își *”proiectează vina lor pe cadrele didactice. Se creează o situație de afront în permanență”*. Unii profesori apreciază că tendința în relațiile elevilor cu ei este, în general, spre o mai mare *„relaxare”* și dezinvoltură, sunt mai libere, mai puțin rigide. Sunt cadre didactice care se declară încântate că noile promoții de elevi *„dau dovadă de curaj și îndrăzneală și luptă să-și cucerească un loc. Au curajul să se exprime liber. Își cer drepturile, atunci când consideră că au dreptate. Și eu le acord încredere și încerc să văd mereu partea lor bună”*.



Dar efectele nu sunt numai decît sau întotdeauna unele benefice: „*Generațiile noi și-au pierdut bunul simț. Nu mai fac diferența între îndrăzneală, tupeu și nesimțire*”.

Se consideră că noile generații manifestă o atitudine de desconsiderare față de cadrele didactice, de sfidare a autorității și dovedesc un simț mai redus al acceptării regulilor și al autocontrolului în privința comportamentului, limbajului etc. Cadrele didactice mai spun despre elevii de astăzi că „*nu respectă ușor regulile, vor tot timpul să înțeleagă de ce trebuie să facă ceva, cer explicații*”. Problemele de disciplină sunt văzute ca o „*mare provocare*” de către o mare parte dintre cei investigați. Se pot interpreta aceste comportamente în termenii strategiilor de *rezistență* la cultura școlară (prin promovarea atitudinilor care fac parte din cultura „*antișcolară*”) sau de „*adaptare*” prin *negociere* a normelor și regulilor (cf. Păun, 1999, pp. 107-112). Formele mai grave sunt încadrabile noțiunii de „*contracultură*”, cu manifestări „*explicit centrate pe ostilitatea față de școală*”, mergând inclusiv până la intrarea în anturaje antisociale, „*consum de droguri și alcool, vestimentație excentrică, erotism manifest*” (ibidem), văzute ca fenomene de respingere totală a culturii școlare .

Alți respondenți, dimpotrivă, percep realitatea în termeni predominant pozitivi, declarând că, în ciuda unor „*mici excepții, relațiile, atît cu profesorii, cît și cu colegii, sunt de prietenie, de colaborare*”. (dat fiind că este un răspuns foarte marginal, poate fi suspectat totuși un efect de fațadă al aprecierii).

Există voci care reclamă că profesorul este privit, în cazul cel mai fericit, cu o atitudine de „*cinism*” utilitarist, potrivit unor calcule personale de „*rentabilitate*” a „*investiției*” în relația cu acesta, exclusiv ca pe un „*instrument*” necesar pentru ca elevul să ajungă acolo unde trebuie: „*În loc să-l folosească ca pe o persoană-resursă, îl folosesc ca pe un instrument pasager*”. Aceasta se leagă de caracteristicile de „*abilitate*” și „*pragmatism*” ale elevilor actuali în a aplica strategii de adaptare și reușită formală fără a parcurge cu adevărat sau temeinic procesul de învățare didactică solicitat, însă exersând, de fapt, mecanisme ale învățării sociale, informale.

O problemă specială reclamată puternic de foarte multe cadre didactice investigate este **scăderea dramatică a prestigiului și autorității profesorului și conștiința discreditării valorilor și modelelor propuse în/de școală, ca urmare a răsturnării scalei de valori în societate, pe de o parte și a degradării statutului social al profesiei didactice.** „*Avem sentimentul zădărniceii*”, se plîng unii dintre ei. În relațiile din școală mai mulți profesori percep cum „*se reflectă realitatea acestei lumi*”, în care valorile materialiste sunt atotputernice și în care respectul social a ajuns dependent de valoarea veniturilor, dar și din cauza influențelor mediatice, unde se percepe a fi sistematic atacată imaginea profesorilor și a sistemului școlar. O altă consecință a acestui fenomen constă în pierderea credibilității, subminarea autorității și a forței de exemplaritate socială, a rolului de model al profesorilor: „*Dacă profesorul nu are și el o mașină de aia tare, tunată, aranjată, sau nu știi ce telefon, degeaba a învățat atîta. Pe noi ne întreabă copiii ce salariu avem... În ziua de azi, fără bani ești nimeni. Și cum sunt inteligenți, ei analizează: cum e mai bine să învăț și să fiu ca doamna profesoară, cu o rablă*



de Dacie și cu o singură pereche de pantofi, sau că nu știu care îmbogățit peste noapte, numai el știe cum”.

Mentalitatea și sistemul de valori schimbat ale părinților (dar și, mai larg a societății) și atitudinea negativă, ostilă a familiei față de școală (învățarea școlară, succesul școlar, profesori) sunt identificate a constitui una dintre cauzele majore pentru care elevii se comportă ireverențios față de oamenii școlii și nu le mai recunosc întreaga autoritate. Se apreciază că mulți elevi nu mai valorizează școala pentru că nu mai sunt motivați de acasă să învețe, deoarece părinții le induc deja o atitudine anti-școlară. *„Profesorii nu mai sunt valorizați, nu mai sunt văzuți ca modele, sunt criticați acasă de părinți în fața copiilor, astfel încât, apoi, devine foarte greu să combați la școală ceea ce a spus părintele”.*

Și despre **relațiile între elevi**, unii dintre profesorii intervievați afirmă că *„nu sunt dintre cele mai armonioase. Una dintre observațiile care apare de mai multe ori în focus-grupurile realizate este că elevii de gimnaziu, între ei, ar fi ”egoști, nu se respectă, cei cumiți și educați sunt marginalizați de colectiv, respinși, jigniți”; ”uneori cei silitori sunt izolați de colegii lor”.*

Câteva persoane investigate din rândul profesorilor cred că relațiile dintre elevi sunt mai degrabă „distante” sau chiar, de multe ori, conflictuale (*„sunt violenți verbal și fizic”, „Între ei se comportă adeseori violent, se joacă violent inclusiv în pauze”*), situația fiind pusă, pe de o parte, în sarcina influenței televiziunii sau a jocurilor video (*”sub influența agresivă a mass-media, relațiile sunt din ce în ce mai tensionate, de unde și numeroasele cazuri de violență prezente în școală”*), iar, pe de altă parte, pe seama unui climat și a unei mentalități sociale, adesea stimulată și de către familie, dar și de școală (după unele opinii), de individualism exacerbant și de competiție agresivă: *„Există o competitivitate de gloată, nu există o concurență reală. «Cum să-l fac pe celălalt» – asta contează”; ”nu ar trebui să fie atât de puternic spiritul de competiție, concurența dintre copii. Adesea se formează false ierarhii”. Sau: „relațiile dintre ei se bazează pe individualism, pe un fel de întrecere, dar nu la învățătură, ci, de exemplu, cine are haine mai frumoase, mai multe obiecte la modă”.* Se întâlnește ideea „lipsei de respect”, ca o realitate atitudinală frecventă și în această privință.

Sunt totuși și profesori care văd ”partea plină a paharului” în privința relațiilor dintre elevi pe care le caracterizează ca fiind de *”comunicare deschisă, relații de prietenie și lucru bun în echipă”.* Chiar unele răspunsuri indică o schimbare în bine a raporturilor între egali și a solidarității colegiale în raport cu atmosfera din ciclul primar: *”În timpul gimnaziului copiii se maturizează destul de mult. Ajung să se accepte între ei. Schimbările la nivel general se răsfrâng asupra tuturor”.* Percepția unor cadre didactice este că tensiunile majore apar la această vârstă mai curând față de adulți decât intragenerațional: *”Există desigur conflicte între generații, dar nu în aceeași generație”.* Paradoxal sau ironic, unul dintre factorii de coeziune pentru relațiile colegiale este aflat tocmai în ceea ce îi îndepărtează de ”cultura școlii”, iar conflictele sau separările agresive se realizează anume față de



"elementele dizidente" din rândurile lor, față de cazurile de excepție ale elevilor care valorizează pozitiv școala și se arată cooperanți cu profesorii: *"Ei sunt în lumea lor. Între ei nu sunt probleme de obicei. Problemele apar doar atunci când unii nu vor să învețe, sunt dezinteresați, iar alții sunt interesați și vor să învețe"*.

O diferență fundamentală față de alte promoții este remarcată de către unii respondenți în ceea ce privește modul de socializare, care, în perioada actuală, ca urmare a hipertehnicizării comunicării, mai ales în lumea adolescenților, au de suferit relațiile lor naturale, din "lumea reală". De aceea, se subliniază că, între ei, elevii *"comunică mai puțin, se întâlnesc mai puțin în timpul liber", "calculatorul le ocupă elevilor o mare parte din timp, tocmai de aceea uită de multe ori să interacționeze cu prietenii, cu colegii de clasă, preferând să se joace diverse jocuri (pe calculator), să stea pe Facebook etc."*. Acesta fiind, de altfel, reversul abundenței de comunicare în spațiul virtual, ale cărui "rețele" specifice au preluat (sau, am putea spune, au "deturnat") aproape întreaga acțiune a "socializării". Mutarea centrului de greutate al comunicării către spațiul virtual reprezintă, de altfel, una din trăsăturile definitorii ale noilor generații, dar și unul dintre factorii de risc centrali în ceea ce privește randamentul școlar, așa cum s-a arătat anterior.

Alte cadre didactice cred că relațiile cu colegii nu ar cunoaște schimbări fundamentale față de vechile generații: *"Copiii împărtășesc tot așa unii cu alții experiențele lor, indiferent de gradul de modernizare"*.

3.3.1.3. Reacții, atitudini, strategii și metode de abordare a provocărilor și problemelor ridicate de elevii de astăzi

Date fiind multiplele și serioasele dificultăți și provocări pe care le ridică elevii din ultimele promoții, profesorii au fost nevoiți să se chestioneze și să caute soluții și modalități de apropiere a acestora de activitatea școlară, de reducere a factorilor de risc și de corectare a comportamentelor nedorite. Răspunsurile oferite de către cadrele didactice care au participat la interviuri și focus-grupuri pot fi grupate pe câteva mari categorii.

➤ Abordări de ordin psihologic

Încearcă să se apropie afectiv de ei, să comunice mai mult cu ei, să îi înțeleagă, să le cunoască problemele, necesitățile, să le fie chiar prieteni. Mulți profesori au înțeles că nu mai au șansa de a-i „câștiga” pe copii decât dacă încearcă să reducă distanța formală față de ei, să coboare de pe pedestalul autorității inflexibile și intangibile și să caute să le câștige mai întâi încrederea și chiar afecțiunea. Mai mult, o parte dintre ei consideră că trebuie „să se coboare” la stilul lor de viață, la nevoile și preocupările lor specifice, chiar să preia și să folosească în comunicare elemente din cultura lor, în special particularități de limbaj, pentru a stabili o legătură apropiată. Unii declară că un profesor trebuie să dea dovadă de creativitate și de receptivitate la schimbările sociale pentru a face față



provocărilor, considerând esențial ca elevul să beneficieze de "o relație umană bună ca suport" pentru a avea o șansă să fie atras și către conținutul predat. Alții accentuează pe lipsa de eficacitate a comportamentelor autoritariste și a metodelor coercitive în raport cu adolescenții, pe care "cu cât insiști să-i disciplinezi, cu atât devin mai răi, mai duri".

Exemplificăm cu numai câteva extrase elocvente din răspunsurile profesorilor:

„Intrăm în lumea lor, ne coborâm la nivelul lor, încercăm să-i înțelegem și să-i orientăm fără ca ei să-și dea seama. Preluăm chiar expresiile lor, argoul”. „Încerc să le fiu prietenă înainte să le fiu profesoară. Încerc să ajung la ei cu vorba bună. Acesta mi-e stilul. Degeaba țiți la ei, nu reacționează. Trebuie să le atingi coarda sensibilă. Dacă nu reacționează nici așa, trebuie să iei legătura cu părinții și să discuți cu ei. Trebuie să existe o colaborare bună între profesor, părinți și copil. Aceste probleme pot fi abordate din punct de vedere uman, prin discuții, apropiere, înțelegere, compasiune, consiliere psihologică (noi avem, de exemplu, un psiholog al școlii)”. „Trebuie să facem parte puțin și din lumea lor, altfel îi pierdem, trebuie mers în mediile lor preferate. De exemplu, am mers în Mall cu ei” – explicându-ni-se că, pentru adolescenții contemporani, Mall-ul este un fel de "muzeu modern" sui-generis, unde ei "se distrează, se plimbă, se uită prin magazine, testează parfumuri, probează haine, merg la cinema, la bowling". "Depinde de cum știi să intri în lumea lor (ca profesor), dacă încerci să îi înțelegi, să faci câteva compromisuri controlate, pentru că dacă simt o atitudine de superioritate sau un zid, o distanță – s-a terminat".

Tot în această direcție, dat fiind că utilizarea internetului și a rețelelor de socializare a devenit o practică generală incontornabilă, există mai mulți participanți care recunosc că țin legătura cu elevii prin e-mail sau chiar că și-au făcut special conturi de Facebook și caută să comunice astfel cu elevii în mediul lor familiar și preferat sau, cel puțin, să îi poată cunoaște mai bine: "Mă uit pe Facebook și încerc să înțeleg ce se întâmplă cu ei".

De asemenea, este imperios necesar, în special din partea diriginților, să stea de vorbă personal cu copiii care manifestă probleme mai serioase de învățare și/sau de comportament, încercând să observe când aceștia transmit anumite „semnale” că se întâmplă ceva cu ei. Chiar dacă nu sunt psihologi, profesorii își dau seama tot mai mult că pentru reușita actului didactic nu mai pot face abstracție de personalitatea elevului din fața lor și de contextul său extrașcolar - „aș avea rezultate proaste dacă n-aș vedea și dincolo de elevi la clasă” - și că devine tot mai importantă „crearea de legături personale cu aceștia” și disponibilitatea pentru purtarea unor "discuții individuale și confidențiale cu elevii/evele (...) în special cu cei din familii dezinteresate sau cu părinții plecați la muncă în străinătate".

O profesoară ne-a mărturisit că face efortul de a trece "dincolo de felul în care se prezintă ei la orele de curs", pentru a găsi cauza pentru care sunt dezinteresați, nepregătiți, debusolați; "Și, de cele mai multe ori, am ajuns la concluzia că atmosfera din familie, relațiile cu părinții, cercul de prieteni,



lipsurile materiale, agresivitatea vizuală și auditivă la care îi supune societatea sunt cele mai frecvente motive ale dezastrului în care se află noile generații de elevi". De pildă, sesizarea notelor mici repetate, a fenomenului de oboseală repetată, a atitudinii de apatie sau de nepăsare reprezintă un semnal de alarmă că acel elev are o problemă, pe care cadrul didactic încearcă să o depisteze, putând fi socotit un exemplu de bună practică în această direcție: "Nu mă mulțumește să-i umplu rubrica de note din catalog cu note mici. Mă frământă să găsesc pentru el o soluție particulară". Mai multe dintre cadrele didactice intervievate au pus în evidență faptul că "acasă copiii nu sunt ascultați, mulți părinți nu acordă suficient timp pentru asta", iar necesitățile funciare nesatisfăcute ale elevilor sunt de natură psiho-afectivă, aici aflându-se și un serios factor de risc pentru evoluția lor ulterioară. De aceea, astfel de profesori înțeleg că, deși adolescenții pot fi aflați în criză de identitate și în confuzie axiologică, "dacă pornim de la nevoile lor personale, atunci le creăm încredere și le putem da orice. Atunci nu mai copiază alte modele și devin originali".

În ceea ce privește demersul de desfășurare a unor discuții personale cu elevii, alți participanți au atras atenția și asupra condiției indispensabile ca aceasta să fie conduse cu foarte multă atenție și tact, fără intervenții brutale în viața lor intimă sau cu o atitudine excesiv moralizantă, care pot determina o retragere și o închidere a acestora.

Unii respondenți vorbesc despre necesitatea de a manifesta într-o mai mare măsură atitudini pozitive, încurajatoare și valorizante față de elevi, sunt conștienți că este necesar să arate interes și acceptare pentru ceea ce este important sau interesant din punctul lor de vedere, pentru ideile, dorințele și pasiunile lor - dar canalizate și orientate în direcție educațională - mai degrabă decât atitudini de admonestare și sancționare: "îi scot în evidență calitățile, lucrurile pozitive, aptitudinile sale"; "noi căutăm sensibilitatea copilului și astfel lucrăm cu el"; "condiția este ca profesorii să descopere și să încurajeze, toți deopotrivă, preferințele, predispozițiile copiilor, față de care ei vor să se angajeze din tot sufletul".

➤ **Abordări de ordin pedagogic/educațional**

O parte din cadrele didactice pornesc de la premisa că trebuie să țină cont în actul de predare de așteptările și de particularitățile de personalitate ale noilor generații (chiar dacă acestea sunt, în mare măsură influențate de noile media) și să își adapteze în consecință metodele educaționale. S-au exprimat păreri conform cărora, prin revoltele și prin insolența lor, adolescenții, poate involuntar, le transmit profesorilor un mesaj, îi provoacă să devină mai dinamici, mai creativi, să caute mijloace noi prin care să le trezească interesul și să le rețină atenția: „«Predați-ne ce vreți, dacă e în stilul nostru. Cu niște strategii noi». Cam asta vor ei să spună"; "E o provocare perpetuă să le ții trează curiozitatea, pasiunea. Trebuie să găsim modalitatea potrivită de a-i atrage".

De partea cealaltă, un număr mare de cadre didactice tind spre pesimism, deoarece se izbesc de obstacole greu de surmontat în aplicarea constantă și pe termen lung a unui nou stil de predare sau a



unor noi metode didactice, arătând că, deși pot găsi pe moment soluții de deblocare a motivației elevilor, de antrenare în lecție, intervin ulterior, dincolo de posibilele sincope de inventivitate și de energie personală, anumite limitări obiective (cea mai importantă fiind obligația de parcurgere a programei în timpul planificat), care îi constrâng să recurgă la metodele mai "economice", mai "eficiente" din punct de vedere al acoperirii, cel puțin formale, a întregului parcurs tematic, de realizare a "curriculumului explicit" ("overt") sau "(pre)scris", dar și din punct de vedere al deficitului de spațiu și de resurse.

Dintre tipurile de abordări pedagogice la care s-au gândit, cel puțin la nivel teoretic și declarativ, le inventariem pe cele mai relevante:

- S-a constatat că elevii de azi au nevoie de **sarcini mai dinamice, mai rapid rulate**, pentru că nu mai au răbdarea de a aștepta și de a aprofunda. De asemenea, sarcinile trebuie să fie cât mai "colorate" pentru a le menține interesul în priză. Dacă apar sarcini monotone, rezolvările devin superficiale sau sunt abandonate.
- Orele trebuie să fie să se desfășoare într-o **atmosferă degajată, plăcută**.
- **Folosirea cu predilecție a metodelor moderne, active**, care fac lecțiile mai spectaculoase, antrenante, derulate alert, cu elemente de noutate și surpriză, iar profesorul trebuie să-și "aceseze" mai degrabă calitățile histrionic/actoricești decât expertiza științifică: *"Contează mult "ambalajul", cel puțin până la consolidarea relației cu clasa. Sunt iubite orele cu elemente de "show". O salvare strategică din punct de vedere pedagogic devine astfel **interactivitatea**, când tu, ca profesor, îl iei co-partener pe "scena lecției" pe elev, făcându-l să joace un rol alături de tine".* Profesorii au devenit conștienți, iar unii total convinși că modul tradițional de predare, în care profesorul scria pe tablă și copiii erau constrânși să stea liniștiți în bănci și să nu pună întrebări, cel puțin până când nu se termina predarea, nu mai este eficace, este demotivant și deci, nefuncțional: *"De aceea, folosim metode active, îi lăsăm să ne întrebe dacă au nelămuriri, să se miște prin clasă".* O parte dintre ei înfățișează însă și "reversul medaliei", dezavantajele care fac dificilă utilizarea constantă a acestui gen de abordări: *"se creează haos în timpul orei și activitatea de predare are de suferit"*, încurajarea unei fluctuații contraproductive a atenției sau faptul că o parte dintre elevi sunt eclipsați și bruiți de către cei mai "gălăgioși", mai dinamici și mai implicați, chiar dacă nu întotdeauna aceștia sunt și cei a căror activitate este cea mai constructivă.
- Accentul pus în activitatea didactică pe **lucrul pe grupe**, foarte plăcut elevilor. Unul dintre subiecții intervievați a dezvăluit: *"Utilizez masiv lucrul în grup, pe echipe și sarcinile originale, creative, atipice, pentru ca în condiții de surpriză să le permit exprimarea valorilor, să le provoc combativitatea, să creez o situație cu potențial formativ"*.



- **Construirea lecțiilor sub formă de joc**, care să funcționeze drept stimulent motivațional, astfel încât obiectivul didactic să fie "camuflat" de aspectul ludic, iar elevul să se simtă atras de ceea ce îi propune cadrul didactic. *"Exemplu: o ghicitoare, un concurs – cu un joc de cărți unde sunt formulate întrebări; se fac două echipe și o echipă o întreabă pe cealaltă. Sau practic acest mod și individual, dând o temă la clasă"*.
- **Apelul mai frecvent la mijloacele vizuale și la tehnologia electronică**, deosebit de atractive pentru adolescenții acestor ani: *"Eu folosesc tehnologia în timpul orelor, le pun copiilor mici filme. Imaginea se întipărește mult mai bine în minte decât cuvântul"; "numai ilustrând cu imagini de pe calculator, cu exemple am reușit să îi motivez - imaginea devine esențială pentru viața noastră"*.
- **Efortul de accesibilizare, simplificare și esențializare a informației**, inclusiv "curajul" de reorganizare și de reducere a volumului ei, de adaptare din mers în funcție de interes și de nivelul clasei (inclusiv prin ajustarea realistă a exigențelor și cerințelor sau prin găsirea mijloacelor de evaluare cele mai adecvate și mai stimulative). De unde decurge și reclamarea nevoii de o mai mare libertate și flexibilitate a tratării conținuturilor, în această privință izbindu-se însă cel mai mult de ceea ce ei numesc "nepotrivirea programelor", mult prea încărcate și încă prea rigide și prea teoretice în raport cu particularitățile și disponibilitățile noilor generații de elevi sau de pregătirea pentru un anumit tip de evaluare la disciplinele care fac parte din probele de evaluare națională: *"Este important ca noi, profesorii, să nu ne cantonăm strict în programă...", "Profesorul poate să coreleze informațiile, să facă ce îl interesează pe copil. Depinde foarte mult de profesor, cum structurează lecția. Dar eu am mai multă libertate pentru că copiii nu dau bacalaureat la disciplina pe care o predau. Profesorii de la alte discipline (n.b. la care copiii dau examen) au mai puțină libertate"*.
- **Susținerea motivației prin demersul de evidențiere convingătoare a utilității și aplicativității cunoștințelor vehiculate, de aducere a acestora cât mai aproape de zona de actualitate, de interes și de familiaritate a celui educat**: *"Vorbind pe limba lor, copiii înțeleg mai bine"; "la limbi străine, de exemplu, recurgem la jocuri, la cântece - la cântecele generației lor"; "elevii vor să li se explice la ce este bună școala în general, la ce folosește învățarea. Le spun că nu pot fi geniali pe linie; că poate au preferințe (sport, limbi străine etc.) și e nevoie să lucreze pe linia asta"*. Accentuarea dimensiunii practice, aplicative a învățării este una dintre cheile prin care școala poate redeveni atractivă pentru elevii actuali, în opinia unui mare număr de profesori: *"Toceala ar trebui eliminată și definițiile greoaie. Așa, chiar și materiile plăcute ajung să fie neplăcute. Toate problemele teoretice trebuie îmbrăcate în probleme practice"*.



- **Susținerea conținuturilor curriculare prin activități extracurriculare conexe, preferate și solicitate de către elevi:** *“Le place tot ce se face în afara clasei, vor să ieșim din clasă, orice în afară de lecția tradițională”* – dându-se ca exemplu pozitiv ceea ce se face în cadrul săptămânii *“Școala altfel”*, acolo unde experiențele de învățare se apropie mai mult de preocupările vieții lor și unde caracterul nonformal al acestora este un atu demn de luat în seamă. Unul dintre subiecții intervievați a relatat, spre ilustrare, succesul reputat de un proiect extracurricular de educație ecologică pe care l-a inițiat și care a durat un an de zile, având ca scop colectarea deșeurilor: *“copiii au fost foarte prinși de idee, i-au mobilizat pe toți din jur, familie, prieteni, au strâns peturi și, mai mult, ei înșiși i-au educat pe alții în sensul unui comportament ecologic”*. Un alt profesor a fructificat puterea experienței nemijlocite în asimilarea organică a unor convingeri și valori sau în deosebirea între autentic și kitsch în artă, între falsele și adevăratele valori: *„Contează foarte mult experiențele trăite de ei direct, nu doar ce află din cărți”*.
- **Stimularea continuă a elevilor prin recompense.** Unii profesori cred că este funcțională o răsplată/recompensă imediată și clară, care să ofere satisfacție și încurajare. Festivitățile, expozițiile și concursurile la care participă sunt văzute tot ca o recompensă pentru unii dintre aceștia: *“Este o mândrie pentru ei să expună, dobândesc încredere de sine și aprecierea celorlalți”*. *„Organizez mici serbări cu ei, concursuri, prin care să-și prezinte talentele”*.
- **Activitatea diferențiată,** antrenarea în lecție a fiecărui elev și valorificarea experienței individuale, adaptarea și particularizarea sarcinilor în funcție de posibilitățile și de interesele fiecărui elev sunt văzute de mai mulți respondenți drept o abordare pedagogică optimă, fertilă și necesară pentru deplasarea *“școlii”* mai aproape de obiectivul ei declarat al *“centrării pe elev”*, însă, în același timp, drept una aproape imposibil de realizat, în condițiile efectivelor supra-aglomerate și a spațiilor insuficiente și, de multe ori, inadecvate: *“Nu poți să-i împaci pe toți. Lucrul diferențiat este foarte necesar, dar nu ai cum s-o faci în condițiile actuale”*. *“Profesorul trebuie să comunice cu toți elevii, în mod egal, trasând fiecăruia sarcini, atât celor buni, cât și celor slabi. Nimeni nu trebuie marginalizat, dimpotrivă, toți trebuie stimulați, atrași să participe la lecție”*.
- Răspunsuri de altă factură au indicat însemnătatea unei atitudini de **consecvență în aplicarea sancțiunilor** – fie ele pozitive sau negative, precum și abordarea, predilect în orele de dirigiență, a unor probleme de morală sau de sănătate, încercându-se, prin discuții cu elevii, prevenirea sau soluționarea unor probleme nedorite sau urmarea unor modele greșite de comportament: *“Eu vorbesc foarte mult despre caracteristicile lumii de azi, încercând să-i conștientizez pe elevi vizavi de primejdii, provocări. Am această posibilitate pentru că predau cultură civică și programe destinate menținerii unui stil de viață sănătos (sunt psiholog școlar)”*.



Unii profesori investigați par să aibă rezultate cu unele sau altele dintre modalitățile de activare incluse în acest evantai de abordări, alții însă recunosc: *“Zi de încercăm. Poate avem dăruirea necesară, dar nu avem feed-back-ul din partea elevilor”*. Expresia sinceră a exasperării sau a unei uriașe, aproape sisifice poveri a confruntării cu tot ceea ce aduc negativ cu ei elevii din afara spațiului școlar, o dă cu franchețe unul dintre respondenți, care a exclamat: *„Eu cred că mă voi rupe! Mă voi rupe! E greu de gestionat relația cu elevii!!!, scapă de sub control!”* Unele voci își argumentează **aparitia sentimentului copleșitor al “misiunii imposibile”** sau a percepției că sunt “depășiți de situație” prin faptul că, în ciuda bunăvoinței și a eforturilor de adaptare și creativitate din partea cadrelor didactice, succesul educațional nu este și nu poate fi asigurat chiar și dacă s-ar realiza ridicarea oamenilor școlii la cele mai înalte standarde, atâta vreme cât **profesorii nu sunt singurii și, consideră ei, în societatea actuală, nici nu mai sunt principalii actori pedagogici**. Realitatea pe care încearcă să o aducă la lumină este că cea mai mare parte a timpului este petrecută de către elevi sub înrâurirea unor medii comunicaționale cu o forță de impact sensibil mai mare și cu valori și efecte divergente față de cele ale școlii, cu care “lupta” se dovedește inegală și dinainte pierdută (*“Dar eu nu pot face concurență televizorului, ei nu dau prea multă atenție părerii mele. Lumea la care au ei acces este alta decât a mea”*), dar și că, în foarte multe situații, familia nu își dă aportul minimal de implicare sau, cel puțin, de convergență și de suport psihologic și axiologic. Cazurile cele mai grave sunt consemnate a fi cele în care părinții nu doar că nu colaborează și nu încearcă să-și armonizeze metodele cu cele ale profesorilor, dar chiar îi boicotează moral pe aceștia, sabotându-le autoritatea și zădărniciindu-le munca. Astfel, mai multe cadre didactice ne-au răspuns că li se pare mai greu să lucreze cu părinții decât cu copiii: *„Uneori nu reușim să stabilim o comunicare normală și ne văd pe noi, profesori și învățători, ca pe dușmani”*. Se opinează că *„părinții au o parte de vină”* pentru lipsa de preocupare pentru copiii de gimnaziu, asumându-și tot mai puține datorii de ordin educațional și atribuind școlii întreaga responsabilitate a nereușitelor. **Părinții transferă, de multe ori, exclusiv școlii rolul de educator**, nefiind conștienți de necesitatea unei colaborări școală-familie în interesul copilului: *„Nu prea mai fac educație acasă. Unii dintre ei chiar recunosc acest lucru. Or, dacă nu este continuitate între școală și familie, dacă cercul nu se închide, a doua zi o luăm de la început, nu avem pic de eficiență. Atunci, eșecurile copiilor se datorează profesorului, iar succesele se datorează lor”*.

În acest context, foarte mulți semnaleză o **supraevaluare și supraaccentuare a responsabilității educaționale a profesorului**, adesea prezentat în media sau în reprezentările sociale cotidiene ca un fel de “factotum” investit cu atribuții nerealiste și prezumat a deține capacități aproape miraculoase de a susține singur - și marginalizat social - întreaga sarcină a educației unui copil sau a unui adolescent, fiind “condamnat” să o și ducă la bun sfârșit cu succes. Din acest motiv, majoritatea acuză o presiune foarte mare pusă asupra cadrelor didactice *“când e vorba de făcut mii de*



«hârtii», de «situații», iar pe de altă parte se practică «răstignirea publică», culpabilizarea lor pentru toate problemele elevilor și neajunsurile școlii, „fără să se vorbească despre lipsa fondurilor, despre lipsa de implicare a autorităților, dar și despre rolul familiei”, despre responsabilitatea părinților, care este socotită, de fapt, principala și determinanta cauză a insuccesului școlar: *“Toată responsabilitatea este aruncată în capul nostru, dar nu ești nici plătit, nici apreciat, nici susținut”*. Unii profesori se plâng, de asemenea, că pierd mult timp și cu rezolvarea conflictelor din clasă/școală, din cauza lipsei (sau insuficienței) implicării părinților, dar și, în cazurile locale mai grave, a poliției. O frază memorabilă rostită de un participant la focus-grup rezumă foarte plastic “ofurile” exprimate de majoritatea profesorilor: *„Asta este meseria noastră, să fim de vină”*.

3.3.1.4. Modalități de integrare și valorificare a experiențelor extrașcolare ale elevilor

O formă particulară de abordare pedagogică a elevilor postmoderni, căreia i-a fost dedicat un item special în cadrul interviului de grup cu profesorii, poate fi considerat **demersul de integrare și valorificare prin acțiunile școlii a experiențelor extrașcolare ale elevilor**, de realizare a unor posibile joncțiuni punctuale între cele două spații de formare a adolescenților. În acest sens, li s-a solicitat respondenților să și exemplifice astfel de modalități prin relevarea unor practici din propria experiență profesională.

Așa cum am văzut și anterior, unele cadre didactice au arătat că înțeleg și caută să pună în practică ideea transpunerii unor elemente care țin de viața extrașcolară a elevilor, pentru a reduce decalajele dintre cele două „lumi” și, totodată, surse de formare concurente pentru adolescenți. Așa cum spune o astfel de persoană intervievată, *“viața extrașcolară trebuie luată în considerare și privită la adevărata ei putere”*, pentru că ignorarea acesteia și continuarea în spiritul unui paralelism reciproc condescendent sau chiar conflictual ar fi în dauna majoră a ambelor „părți”, condamnate, altfel, la o coabitare formală, resentimentară și sterilă. Este important ca și vocea elevilor, oricât de „bruiată” sau „contaminată” de „virusurile” feluritelor influențe postmoderne, să fie totuși ascultată și respectată, cel puțin între anumite limite. Cea mai bună lecție în acest sens o dă **săptămâna “Școala altfel”**, evocată deja și mai sus, care este răstimpul prețios *„când doleanțele elevilor pot să se facă auzite și devin determinante în alegerea activităților”*. Cum majoritatea profesorilor au observat ridicarea bruscă la cote înalte a receptivității și a entuziasmului elevilor în această perioadă de facilitare a contactului cu educația nonformală, primii sunt cei care pot fi inspirați, cu această ocazie, să primească sugestii despre ce anume pot să integreze fără asperități din universul celorlalți. Astfel, de exemplu, profesorii află cum *“copiii doresc să călătorească, doresc masiv interdisciplinaritate și convertire în practică a ceea ce învață la școală. Doresc filme și experiențiere, doresc formare și informare vizavi de relaționare în genere (auto și intercunoaștere, încredere în sine, inteligență emoțională, autocontrol, manipulare, crearea imaginii, roluri în grup etc.)”*.



La întrebarea privitoare la valorificarea influențelor extrașcolare, multe răspunsuri au vizat **demersurile de „exploatare” didactică a experienței elevului în calitate de resursă vie**, prin încercarea de extragere a acelor „achiziții” dobândite de acesta pe căi informale sau nonformale, fie spre a servi drept puncte de plecare sau exemplificări în cadrul lecțiilor, fie ca pretext pentru captarea atenției, fie în calitate de „ancore cognitive” sui generis de intermediere a unor noi conținuturi curriculare: *„Relaționez lucrurile care sunt de învățat de imaginile văzute de ei, de ceea ce au citit. Pentru acesta, mă bazez pe cunoașterea lor”. „Formatorul școlar poate prelua orice informație legată de viața obișnuită a elevului, pentru a exemplifica, a porni de la concret spre abstract, de la practică, spre teoretizare”;* *„La orele mele de engleză pornesc de la o activitate de „încălzire”: ce s-a mai întâmplat cu ei, apoi îi întreb ce au văzut la TV, despre un eveniment recent din viața lor și introduc treptat lecția”.*

O altă categorie de abordări integratoare se referă la **exersarea și fructificarea aptitudinilor, talentelor sau competențelor de ordin artistic, sportiv sau lingvistic dobândite de către unii elevi din alte surse**, dar și a pasiunilor constructive ale acestora cultivate și perfecționate în timpul liber, ori a deprinderilor moral-religioase sau civice în activități extracurriculare (de pildă prin acțiuni de voluntariat de tip ecologic sau caritabil) organizate de școală, sub formă de proiecte, serbări, festivități, concursuri, vizite educative, excursii, cercuri, formații și cluburi cu diverse profile.

Una dintre modalitățile de integrare indicate cu foarte mare frecvență rezidă în **utilizarea la clasă a noilor tehnologii**, care, așa cum am văzut, fac parte deja din nucleul tare al “culturii adolescenților” din lumea contemporană. Utilizarea computerului la clasă este din ce în ce mai răspândită și intră tot mai mult în cotidianul vieții școlare, sub mai multe fațete și funcții educative. Una dintre modalitățile cele mai utile de inserare a calculatorului este cea în calitate de mijloc didactic cu funcție de suport pentru derularea unor softuri educaționale tematice, dar mai des pentru vizionarea unor filme/documentare/clipuri în scopuri educative - fie urmărind deschiderea atractivă a unei „lecții” printr-o secvență televizuală adecvată, spre familiarizarea și facilitarea înțelegerii unei teme ce urmează a fi studiată, fie pentru completarea și aprofundarea cunoștințelor într-un anumit domeniu sub o formă mai atractivă, fie ca bază de discuție pentru abordarea unor subiecte de ordin moral, civic sau psihologic. De asemenea, proiectarea la clasă a unor documentare sau a unor materiale cu caracter formativ poate avea și rolul de a deschide orizontul intereselor elevului în direcția utilizării personale a tehnologiei și ca mijloc pentru dezvoltarea cunoașterii sau ca instrument de acces la resurse de calitate pe care, poate, nu le descoperise până atunci.

În al doilea rând, noua tehnologie servește drept instrument didactic auxiliar pentru elaborarea unor proiecte, portofolii și sarcini de lucru specifice (colaje de imagini, prezentări tematice audio-video pe calculator, realizarea de fotografii), prin utilizarea unor programe sau aplicații de soft sau intenționând a oferi adolescenților o gratificație simbolică pentru succesul unei activități educative



desfășurate în cadrul orelor de curs (sau ca temă pentru acasă), prin plasarea acestora, după finalizare, pe o pagină personală sau pe o rețea de socializare.

În sfârșit, Internetul este folosit în mod curent drept resursă de culegere de informații suplimentare, drept complement didactic și sursă alternativă de documentare, în special prin valorificarea funcției de căutare în scop pedagogic sau prin încercarea de a le forma deprinderea recursului educativ la dicționarele online și enciclopediile vituale (wikipedia).

Am cules aici numai o parte dintre aplicațiile educaționale ale calculatorului, la care s-au referit cadrele didactice în răspunsurile furnizate:

- *"Fololesc foarte mult filmul ca instrument didactic, precizându-mi întotdeauna obiectivele și secundând proiecțiile cu discuții, comentarii de grup".*
- *„Pot să discut cu elevii o problemă din mass-media: cum ar fi bine să se petreacă lucrurile prezentate acolo. Sau, la civică, le propun anumite documentare; plasez structurarea discuției în raport cu ceea ce ei învață unii de la alții”.*
- *„Alternez materialele și le proiectez pe videoproiector. Plec de la melodii, secvențe din filme; mă folosesc de acestea la începutul orei, dar nu numai. De exemplu, teste cu finalizare pe calculator (la 2 săptămâni/la 10 ore, o oră îmi permit să nu-i pun să scrie cu pixul)”.*
- *„La copiii de ciclu primar încercăm să punem pe picioare un proiect prin care să susținem lectura prin bonusul cinematografic: prezentăm marile figuri din literatura pentru copii ecranizată în urma citirii acestor cărți sau ca încurajare/ trezire a interesului pentru aceasta. Uneori iese, alteori nu. Vom pilota programul și pentru elevii de gimnaziu, să vedem dacă vizionarea ecranizării "Rațiune și simțire" le va trezi interesul pentru carte sau nu”.*
- *„I-am pus să facă diverse lucruri: în Power Point, pe internet; eu le dirijez tema”.*
- *"Lucrul pe internet le dezvoltă anumite competențe care pot fi folosite în învățarea școlară: de exemplu, ei știu să caute informațiile necesare pentru o temă, un proiect". "Internetul mai ales, e un instrument foarte util: au dicționare și tot felul de aplicații (What's up) care permit comunicarea în timp real: de ex., la o oră, am utilizat o anumită culegere, dar cum nu toți elevii o aveau, cei care o aveau au fotografiat paginile respective și le-au trimis pe telefon (prin aplicația What's up) tuturor colegilor din clasă, așa că au putut să lucreze toți pe textele respective". "Sunt multe avantaje în utilizarea abilităților lor de operare pe net: de exemplu, când am avut de predat Pastelul (n.m.: e o profesoară de română), i-am pus să caute fiecare un pastel pe net; au făcut așa, și, în plus, au căutat flori, au creat un fel de montaje pe care le-au postat apoi pe paginile lor de Facebook – au primit multe like-uri și totul a fost foarte stimulant pentru ei. Tot așa, pentru a promova lectura am făcut cu copiii o pagină pe Facebook (ei au făcut-o de fapt); am avut un proiect de lectură în clasă, căruia i-am alocat un anumit număr de*



ore în care am citit în clasă, iar ei puneau pe Facebook poze cu cărțile citite și comentarii succinte”.

- „Valorificarea cunoștințelor lor poate fi benefică atunci când dorim să realizăm un blog al clasei, filme documentare, elevii fiind foarte inventivi”.
- “ De exemplu, internetul e formativ, nu deformativ, atunci când, de exemplu, ne folosim de informații pentru a întocmi un referat, un proiect”.
- „Elevii primesc ca temă să caute informații suplimentare despre anumite lucruri, care nu apar în manual”.

Ultimul item din interviul de grup adresat cadrelor didactice cerea numirea eventualelor **puncte de convergență dintre experiențele dobândite de elevi în afara școlii și conținuturile prevăzute în programele școlare**. Dat fiind că interpretarea detaliată a răspunsurilor la acest item poate fi citită în capitolul următor, nu vom puncta aici decât existența unui destul de larg acord între profesori pe ideea unei foarte slabe sau chiar inexistente convergențe între curriculumul școlar și influențele provenite din spațiul informal. Itemul a prilejuit însă, printre altele, din partea unora dintre respondenți, considerații critice în raport cu respectivele programe, care completează opiniile pe același subiect exprimate prin răspunsurile la alți itemi, astfel încât am decis comasarea aici a tuturor acestor aprecieri.

O parte semnificativă a profesorilor cărora ne-am adresat reclamă **inadecvarea programelor, a manualelor, a cerințelor sistemului educațional**, insistând asupra problemei supraîncărcării cadrelor didactice cu activități birocratice inutile: „Noi nu reușim să aplicăm, să ne centrăm pe elevi. Din cauza programei și a noastră, ca profesori”. În multe răspunsuri se admite lipsa de atractivitate a unora dintre cunoștințele vehiculate în școală, a formelor de prezentare a acestora la care profesorul este oarecum constrâns să recurgă, pentru a reuși parcurgerea programei la timp și inadecvarea volumului de informații, de sarcini sau a unora dintre conținuturile curriculare la necesitățile și particularitățile acestei generații. Iată conținutul acestor critici aparținând unor cadre didactice diferite, dar cu percepții și păreri consonante despre necesitatea schimbării și simplificării programelor școlare, pentru racordarea lor la realitatea beneficiarilor educației din zilele noastre:

- „Nu văd partea de aplicabilitate”.
- **”Programele școlare, după părerea mea, nu se sincronizează cu nevoile actuale. Îl încarcă adesea inutil pe elev, nu-l mai in-formează, nu-l mai modelează, ci adesea, îl împovărează. Munca profesorului împărțit între o astfel de programă și particularitățile psihologice ale copilului situat în acest context social, istoric, devine foarte dificilă, uneori, imposibilă”.**



- *“Dacă s-ar simplifica programa și dacă s-ar renunța la lucrurile prea abstracte, elevii ar fi mai motivați, iar profesorii ar avea timpul necesar să vorbească mai mult cu elevii, să se aplece mai mult asupra nevoilor lor”.*
- *„Profesorii ar avea nevoie de mai multă libertate pentru a se apropia de copii. Profesorii sunt copleșiți de acte birocratice și nu sunt dispuși să lucreze voluntar, în plus, la școală, pentru că nu le mai rămâne timp să se ocupe de propria lor familie. Un singur profesor nu face față la 24 de copii”.*
- *„Nu există puncte de convergență; programele sunt depășite și demodate, manualele sunt neatractive”.*
- *„Nu există concordanță între manual și programa școlară”.*
- *„Ești obligat ca profesor să faci ce zice programa, nu ce dorește copilul. Dacă vine un control, așa te verifică”.*
- *„Este important ca noi, profesorii, să nu ne cantonăm strict în programă. Oricum, eu nu pot să fac lecțiile ca în manual. Trebuie să-mi adaptez abordarea în funcție de interesele lor. Programele sunt depășite de mult ca structură și conținut. Nimeni nu a avut interes să le schimbe”.*
- *„Sper ca, pe viitor, programele să se schimbe”.*

3.3.2. Percepția elevilor asupra modului în care sunt valorificate în școală elemente din cultura specifică generației lor. Nemulțumirile, așteptările și interesele elevilor legate de școală

Dacă, în foarte multe privințe, rezultatele cercetării noastre tind spre confirmarea în mare parte a ipotezei coliziunii dintre tipurile de (sub)culturi sociale reprezentate de profesori și de elevii lor adolescenți, răspunsurile acestora din urmă referitoare la sesizarea unor posibile transferuri sau împrumuturi ale unor elemente de mediu extrașcolar în cadrul activității școlare consonează, paradoxal, în mare măsură cu viziunea cadrelor didactice despre disjunția foarte pronunțată dintre cele două “lumi”. Pe de altă parte, totuși, dacă o parte dintre profesorii cuprinși în cercetare au indicat diverse modalități prin care au încercat sau cel puțin au reflectat la integrarea și valorificarea unor aspecte ale culturii elevilor în cadrul lecțiilor, unii elevii nu par să sesizeze aceste eforturi sau le tratează ca fiind neglijabile, nu le consideră suficiente și satisfăcătoare.

Din afirmațiile elevilor de clasa a șaptea intervievați s-a degajat ca opinie dominantă, susținerea că **nu există decât izolat, neregulat și prin excepție, în curriculumul școlar efectiv aplicat punți de legătură sau încercări de preluare a unor aspecte care țin de “bagajul” lor informal, de preocupările, interesele și preferințele lor.** S-a consemnat, de pildă, că, la interviul cu unul dintre grupurile de elevi, reacția a fost una generală, “în cor”, de negare fermă a regăsirii în cadrul vieții



școlare a ceea ce ei învață din mediile informale, făcându-se explicit afirmația ca este vorba despre *“lucruri paralele”* sau că activitatea lor de pe Internet (principala sursă de învățare extrașcolară pentru cei mai mulți dintre ei) *“nu are nicio legătură cu școala”*. Pentru unii elevi investigați, școala este un spațiu mai curând dezagreabil și plictisitor, prea puțin compatibil cu dorințele lor, pentru că *“se predau multe lucruri inutile și programul e prea încărcat”* și unde *„singurul lucru plăcut e că suntem împreună cu colegii”*. Radicalismul unor opinii pare neînduplecat: *„Nu se folosește niciodată cu ce venim din afara școlii. Este o școală înapoiată – și nu doar asta, în general este un sistem învechit”*. Unii blamează cadrele didactice pentru rigiditate și lipsa de receptivitate la interesele lor: *„Pe profesori nu-i interesează preocupările noastre de acasă, ci numai să dea note la ce predau ei”, „...la unele materii, totul depinde de profesor pentru că unii nu așteaptă altceva în afara a ceea ce au dictat în caiet”, alții le apreciază totuși strădaniile, arătând că le înțeleg justificările pentru care nu pot realiza o deschidere mai mare: „La istorie au mai vizionat documentare, iar profesorul a spus că le-ar pune mai des, dar nu îi permite programa, nu este timp”*.

Dintre subiecții sau grupurile de elevi care au indicat diverse zone de intersecție sau valorificări punctuale de către profesori ale experiențelor extrașcolare, a revenit în mai multe rânduri menționarea programului cunoscut încă tot sub numele inițial de „Școala altfel” (actualmente: *“Să știi mai multe, să fii mai bun!”*), unele dintre răspunsuri subliniind explicit că *„doar atunci aplicăm la școală [ceea] ce învățăm acasă”* și sugerând că acest gen de activități ar trebui să fie mai frecvente sau chiar să predomine, mai ales că, așa cum se va vedea și în continuare, opțiunea lor majoritară este către o întregă... școală (făcută) *„altfel”*. Se dovedește că elevii preferă tocmai săptămâna special destinată *„ruperii ritmului”* și *„devierii”* temporare a parcursului școlar de la urmarea traseului standardizat al curriculumului național, atunci când școala se deschide pentru a deveni amfitrionul și promotorul simbiozei dintre educația formală și cea nonformală, ba chiar și a unor elemente de ordin informal, și când găsește loc, în mod instituționalizat, valorificării unora dintre *„talentele, preocupările extrașcolare și competențele în domenii cât mai diverse și interesante”*¹ (2014) ale elevilor: *„Atunci avem ieșiri în aer liber, facem Origami, am plantat pomi în curte, vedem filme. Profesorii ne pun să facem apoi referate despre acele subiecte”*.

O parte a elevilor participanți la focus-grupuri au menționat includerea unor subiecte legate de viața din afara școlii și analiza/comentarea unor filme sau cărți numai în discuții ocazionale sau în dezbateri de ordin psiho-moral sau civic provocate uneori de câte un profesor care dorește să problematizeze o temă socială, axiologică sau de comportament. La una dintre clase a reieșit că există și cadre didactice de care se simt apropiați și care nu au rețineri în a vorbi cu ei și despre probleme extrașcolare (*“cu doamna dirigintă poți discuta orice, și probleme din viața de zi cu zi”*), povestind că la

¹ <http://sae.edu.ro/2014/despre.php>



Începutul unor ore se creează momente mai relaxate, în care se mai glumește sau se discută mai liber (s-a exemplificat cu o profesoară care le-a explicat anumite cuvinte și expresii argotice pe care ei le foloseau fără să le știe sensul). Pe de altă parte, în unele cazuri, și din partea lor se admite că nu există suficientă încredere sau disponibilitate pentru a aborda chestiuni legate de viața și problemele proprii, chiar și atunci când un cadru didactic le iese în întâmpinare. Într-unul dintre grupurile investigate, s-a relatat că la o anumită clasă au avut discuții cu profesoara de chimie despre relațiile dintre ei, dar nu s-au putut aborda aspectele personale, și aceasta pentru că, așa cum au recunoscut, le este „*rușine este să-și deschidă sufletele în fața profesorilor și a psihologului școlii*”.

O categorie, ceva mai largă, de răspunsuri, a constat în exemplificări ale unor valorificări punctuale, în cadrul unor anume obiecte de studiu sau de către unii profesori mai deschiși, a unor surse de informare alternative sau a unor instrumente și materiale didactice complementare sau auxiliare (softuri didactice, filme documentare, retroproiectoare) pentru atingerea obiectivelor lecției sau pentru rezolvarea unor sarcini de tipul „proiectelor” sau „portofoliilor” către elevi (motoarele de căutare de pe Internet).

Mai mulți adolescenți investigați au interpretat itemul la care am făcut aici referire drept un prilej de evidențiere a unor modalități prin care acumulările anumitor cunoștințe, deprinderi, priceperi sau talente din afara școlii le-au facilitat elevilor înșiși afirmarea în cadrul unor ore sau rezultate mai bune la unele discipline și dobândirea unei motivații intrinseci pentru un domeniu sau altul, iar uneori chiar au ajutat cadrul didactic în desfășurarea orei și în sprijinirea colegilor mai puțin dotați: „*La fizică, la experimente am folosit ce știam din afara școlii*”; „*și canalele History, Science, Discovery, ne ajută la școală: te fac să te simți bine că știi anumite lucruri, ieși în față cu ceva*”; „*emisiunile la care ne uităm – filme, documentare – ne ajută să dăm răspunsuri mai bune la ore (geografie, istorie, biologie); la sport ajută antrenamentul*”; „*la muzică sau la sport: cine are astfel de preocupări (n.m. face școala de muzică sau joacă sport la un club, într-o echipă etc.) poate fi solicitat de profesori pentru a-i ajuta pe ceilalți*”; „*de exemplu ne mișcăm repede și ușor pe calculator și pe net, pentru că suntem familiarizați de acasă cu calculatorul*”; „*învățăm engleza de pe calculator și de la TV, filmele ne ajută să avem o pronunție mai corectă la engleză*”; „*la engleză sunt folosite cunoștințele noastre de a lucra cu calculatorul*”; „*învățăm engleza și de pe net*”; „*videoclipurile muzicale te ajută să înveți engleza, să devii mai creativ*”.

Se poate decela, în rândul adolescenților cu care am stat de vorbă, un curent critic în raport cu utilitatea generală a tipului de cunoștințe vehiculate la clasă sau a modului în care se face predarea acestora, în sensul slabei lor aplicabilități, a slabei conexiuni cu problemele practice ale vieții: „*Multe lucruri sunt teoretice, nu le folosești în viața de zi cu zi*”; „*adică noi știm chimia și fizica, dar nu știm să facem o mâncare sau să reparăm un robinet prin casă*”, acesta fiind sensul în care unii dintre elevi au răspuns că nu le folosește în viață sau le folosește în mică măsură ceea ce învață la școală. De cealaltă



parte, există și elevi care valorizează pozitiv școala și care declară că munca profesorilor (sau, cel puțin, a unora dintre ei) este utilă și îi ajută pentru formarea lor intelectuală, morală sau socială: „Da, învățăm cum să ne comportăm”; „Consider că se folosește foarte mult ceea ce facem în afara școlii. Eu am învățat să mă comport, să-mi respect prietenii și aproapele, ceea ce este foarte important”; „educația civică este de mare ajutor pentru viață”; „cunoștințele de geografie și istorie acumulate [sunt folositoare]; geografia și istoria ar trebui să fie de cultură generală și ar trebui să li se acorde mai multă importanță”; „în general sunt utile și satisfăcătoare cunoștințele primite de la școală”.

Ce ar elimina și ce ar dori elevii să fie inclus sau suplimentat în cadrul orelor școlare sau al activităților extracurriculare?

Atunci când li s-a dat prilejul, prin răspunsurile la un subitem din focus-grup, dar și la cel puțin doi itemi din cadrul chestionarului, să dea glas aspectelor care îi nemulțumesc în raport cu școala. La cotele cele mai ridicate s-au înregistrat opiniile critice față de supraîncărcarea programului școlar, dar și a volumului de cunoștințe și de sarcini suplimentare care le sunt solicitate.

Tabelul 8: Motive de nemulțumire în școală

| Nr. | Tip răspuns | frecvența | % |
|------------|--|------------------|------------|
| 1 | programul prea lung, încărcat | 265 | 25% |
| 2 | relațiile dintre elevi și unii profesori | 138 | 13% |
| 3 | relațiile cu unii copiii mai mari decât mine | 51 | 5% |
| 4 | relațiile cu unii copiii din clasa mea sau din clasele paralele | 61 | 6% |
| 5 | profesorii prea exigenți | 87 | 8% |
| 6 | lipsa disciplinei din clasă/școală | 108 | 10% |
| 7 | regulile prea stricte impuse de școală (punctualitate, uniformă etc.) | 121 | 11% |
| 8 | nerespectarea regulilor de către toți | 100 | 9% |
| 9 | ceea ce se predă la școală | 47 | 4% |
| 10 | altceva | 32 | 3% |
| 11 | nu mă nemulțumește nimic | 33 | 3% |
| 12 | nu știu | 30 | 3% |
| 13 | nonrăspuns | 0 | 0% |

Tabelul 9: Probleme ale elevilor în școală

| Nr. | Tip răspuns | frecvența | % |
|------------|-------------------------------------|------------------|------------|
| 1 | prea multe teme pentru acasă | 203 | 20% |



| | | | |
|----|--|------------|------------|
| 2 | prea multă materie de învățat | 237 | 23% |
| 3 | manuale prea dificil de parcurs | 41 | 4% |
| 4 | lipsa de disciplină din școală | 67 | 7% |
| 5 | lipsa de seriozitate și interes din partea unor cadre didactice | 49 | 5% |
| 6 | persecutarea din partea colegilor mai mari sau de aceeași vârstă | 25 | 2% |
| 7 | persecutarea din partea profesorilor | 26 | 3% |
| 8 | neglijarea din partea profesorilor | 27 | 3% |
| 9 | climatul de lucru ostil, neprietenos | 43 | 4% |
| 10 | agresiunea verbală dintre elevi (înjurăturile) | 127 | 12% |
| 11 | agresiunea fizică dintre elevi (bătaia) | 72 | 7% |
| 2 | altceva | 16 | 2% |
| 13 | nu există probleme pentru mine | 46 | 4% |
| 14 | nu știu | 42 | 4% |
| 0 | nonrăspuns | 0 | 0% |

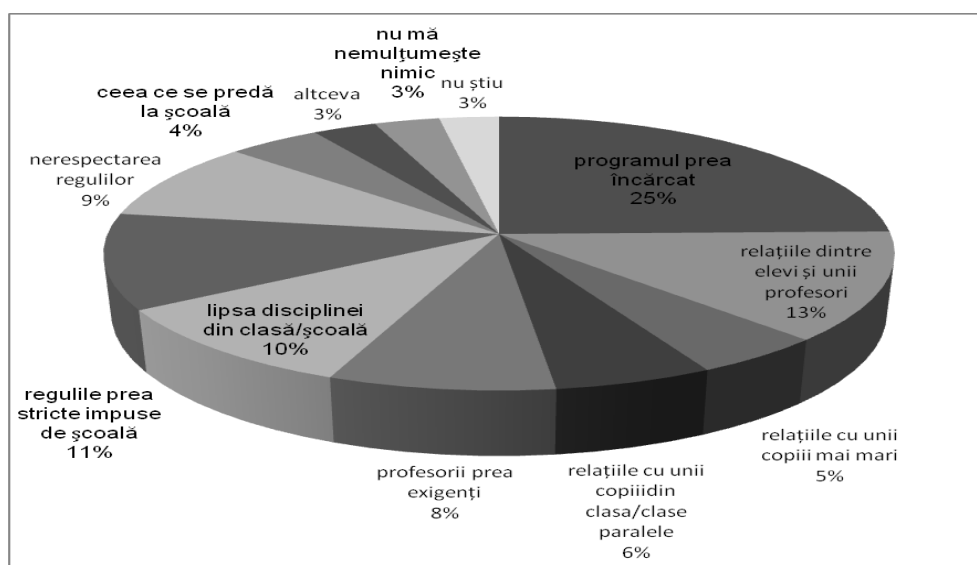
Analizând și reacțiile oferite pe dimensiunea calitativă (în interviuri de grup), constatăm că unii dintre ei acuză o situație de **suprasolicitare**, dar și că pun în legătură foarte frecvent insatisfacția lor cu **gradul scăzut de utilitate și de interes pe care îl suscită unele dintre materii sau modul în care acestea le sunt predate**. Astfel, aceștia se plâng că „*este prea multă materie de învățat și nu avem cum să facem față*”, că „*orarul este foarte încărcat*”, că sunt, totodată, și „*prea multe materii obligatorii*” și „*materia foarte încărcată*” la aproape fiecare dintre ele. În același timp, perceperea caracterului mult prea teoretic, arid și defazat față de necesitățile lor concrete al unor cunoștințe îi îndepărtează și mai mult de activitatea școlară: „*Învățăm multe lucruri inutile, care nu ne ajută. Facem mult și prost*”; „*suntem obligați să învățăm anumite lucruri care nu ne folosesc, ca așa se cere, așa vor profesorii sau părinții noștri*”; „*învățăm unele lucruri care nu ne folosesc niciodată*” și se dau ca exemple, într-un astfel de interviu: „*matematica (parțial), tehnologia, desenul, muzica (cel puțin în forma în care se face le acum nu te învață concret nimic util)*”; „*De exemplu, la Muzică, de ce să facem solfegii? La ce ne folosesc? Acordurile să se facă la școala de muzică*”. Revine în mai multe rânduri revolta față de caracterul, paradoxal, mult prea teoretic și prea desprins de necesitățile vieții, tocmai al disciplinei *de educație tehnologică*: unde, spun copiii, „*învățăm despre acel lucru, nu învățăm să facem anumite lucruri*”. Este recurentă alegația că, în general, „**este prea multă teorie**” în școală și **învață prea puține lucruri practice și interesante**, uneori acompaniată și de formularea dorinței: „*să nu mai scriem așa mult*”. Renunțarea la teme pentru acasă sau diminuarea lor semnificativă constituie o altă „problemă” de prim rang pentru elevii de gimnaziu investigați.



Dacă, uneori, supărarea adolescenților pare să meargă în direcția impersonală a conținuturilor materiilor care le sunt impuse, în multe alte cazuri se plasează responsabilitatea pentru lipsa de atractivitate a acestora pe seama acelor profesori care „nu fac lecția interesantă”, „pun prea mult accent pe memorare, pe teorie” sau care “cer prea mult la unele materii, care nu știu să explice, nu au răbdare, nu își dau interesul”. Unii respondenți au ținut să clarifice ce au avut în vedere atunci când au indicat anumite discipline devenite indezirabile pentru ei, că problema o reprezintă „modul în care se învață la o disciplină”, maniera nerelevantă, greoaie sau sufocantă în care acestea le sunt predate, iar nu obiectele în sine: „am renunța la unele lecții așa cum se întâmplă ele acum la clasa, nu neapărat să nu existe”; „mulți profesori nu vor să ne arate ce înseamnă de fapt o materie, asta se întâmplă la gimnaziu”; „nu fac predarea cu plăcere (profesorii), asta e problema”. Și în anumite cazuri particulare, este criticat comportamentul profesorului, care determină și respingerea materiei sale: „Profesorul ne pune să scriem pagini întregi și nu ne explică nimic”; „la fizică, nu e grea dar ni se pare grea, pentru că profesorul nu ne explică și nu face experimente. Nu știe să ne facă să înțelegem și nu ne câștigă. La finalul lecției nimeni nu mai înțelege nimic”.

Elevii atrag atenția că, din cauza unor metode de predare anoste și a unor abordări obositoare, “există ore la care copiii buni dorm”, cerându-le cadrelor didactice „să încerce să facă orele să fie mai interactive, să fie mai interesante, iar profesorii ar trebui să reacționeze la copii”. La unul dintre grupurile intervievate s-a făcut, în consens, afirmația că “în general, acum, orele sunt plictisitoare” și că, în total, li se pare că „doar o zi pe săptămână se adună niște ore interesante” pentru ei, la celelalte fiind dispuși să renunțe, dacă ar putea, din cauzele amintite mai sus.

Fig. 14. Motivele de nemulțumire ale elevilor, exprimare procentuală





O altă nemulțumire exprimată de elevi este cea legată de relația cu profesorii, reflectată atât în răspunsurile din chestionar (la Itemul Q15, subitemul 2), cu o frecvență de 13% și situată pe locul al doilea în ierarhia motivelor de insatisfacție față de școală [vezi graficul], cât și în reproșurile expuse în interviul de grup: *„De obicei profesorii sunt foarte distanți. Nu vrem neapărat prietenie cu profesorii, dar vrem să fie mai apropiați. Să ne înțeleagă când avem poate o zi rea, să fie prietenoși, civilizați”. „Am vrea să ne întrebe și pe noi ce credem despre ei sau despre ce au făcut ei. Să nu se supere dacă îi criticăm. Nu vrem să le facem vreun rău, vrem doar să semnalăm ce nu ni se pare bine”; „Profesorii ar trebui nu doar să predea materia, ci să facă mai interesante orele”.* Sunt criticați acei profesori „prea serioși”, care caută să impună un climat mult prea rece și sever, care manifestă rigiditate, lipsă de complianță și centrare pe propria disciplină, care dovedesc *„nepăsare față de elevi”*, care emit foarte multe pretenții, fără să manifeste și înțelegere, refractari la opiniile celor pe care îi instruiesc, care nu știu sau nu doresc să se apropie de adolescenți, să destindă puțin atmosfera și să-i ajute *„să vină la școală cu plăcere”*. Relațiile dintre elevi și unele cadre didactice suferă câteodată și din alte motive, legate de excesul de autoritate și de unele manifestări nepotrivite, umilitoare: *„Aș vrea ca profesorii și diriginta să nu ne mai trateze ca pe niște copii de patru ani”. „Aș vrea ca profesoara să nu mai țipe la noi”.*

Tot aici am putea include și cele 8 procente dintre respondenți care au reclamat **exigențele prea mari din partea cadrelor didactice**, dintre care unii au vorbit despre **presiunea notelor și mediilor** (întrucât și acestea vor ajunge să conteze într-o anumită pondere la viitoarele probe de evaluare națională pentru admiterea în liceu), mai ales la discipline care nu îi interesează și/sau care nu sunt predate satisfăcător: *„Nu ne convine că o notă la muzică contează cât o notă la mate`. Ar trebui să fie diferite”.* Mai mulți elevi ar dori modificarea sistemului de evaluare, deoarece *“nu ar trebui să se pună atât de mare accent pe note” și “ar trebui să dai la examen ce vrei și ce te interesează mai mult, la asta înveți cu plăcere, pentru că vrei, nu de frica părinților, a grijii notelor/mediilor care se strică”.* În același sens, se menționează și efectul de etichetare și, pentru unii, de demotivare, al notelor proaste sau al celor considerate nedrepte, care sancționează, de fapt, incapacitatea sau refuzul unui elev de a se mula pe cerințele sau pe stilul de instruire al profesorului.

Un alt motiv de neplăcere în raport cu raport cu școala este legat de **respectarea regulilor socotite “prea stricte”**, mai ales cele referitoare la purtarea uniforme și la prezența obligatorie (în fapt, la sancționarea absențelor nemotivate). Este răspunsul care a întrunit 11% dintre răspunsurile elevilor la chestionar, reprezentând a treia pondere din lista de posibile nemulțumiri. Uniforma (sau obligativitatea purtării unor semne distinctive comune, de aceeași culoare) se regăsește, de altfel, și în enumerarea aspectelor școlare care se vor a fi eliminate: *“Ar trebui să se renunțe la uniformă să fim lăsați să ne îmbrăcăm cum vrem, să ne exprimăm originalitatea”.*

Nu lipsesc, bineînțeles, și atitudinile „absolutiste” de **frondă anti-școală**, cu un aer de teribilism pseudo-„anarhist”, ale elevilor care cer să se renunțe *„la toate obiectele, în afară de sport”* sau *„la*



școală, în întregime”, preferând, cel puțin în declarația de frondă „să stea toată ziua la televizor” și calificând școala în termeni proprii pe care îi redăm textual și fără alte comentarii: „chestia asta, școala, e nasoală, mi se pare o porcărie”. În context, notăm și exprimarea unor opinii contrare, de valorizare a culturii școlii, de către mai mulți elevi prezenți la discuții, care susțin că “nu cred că școala e ceva ce poți pierde, te formează” și care resping ideea de a renunța la vreuna din disciplinele școlare (“nu cred că aș exclude ceva, toate sunt importante pentru dezvoltarea noastră”), pentru că “de la toate am avea de învățat pentru viață”.

Atingând zona, fie și minoritară, de cultură pro-școală a răspunsurilor elevilor, facem trecerea către interesele, preferințele, așteptările și propunerile pozitive formulate în legătură cu modul de desfășurare a orelor și a vieții la școală, în general, oglindite atât în analiza itemului nr. 16 al chestionarului, cât și în extragerea sugestiilor incluse în răspunsurile la prima parte a itemului nr. 3 din focus-grup:

Tabelul 10: Ce ar dori elevii să se facă în școli

| Nr. | Tip răspuns | frecvența | % |
|-----|---|-----------|------------|
| 1 | sport | 207 | 20% |
| 2 | activități de voluntariat | 111 | 11% |
| 3 | proiecte | 152 | 15% |
| 4 | ajutor individualizat (de tipul meditațiilor) | 37 | 3% |
| 5 | cercuri pentru cei cu talent într-un anumit domeniu (informatică, dans etc.) | 199 | 19% |
| 6 | activități de recreere | 250 | 24% |
| 7 | altceva | 39 | 4% |
| 8 | nu știu | 39 | 4% |
| 0 | Nonrăspuns | 0 | 0% |

Iată și distribuția răspunsurilor în funcție de gen:

Fig. 15. Ce cred băieții că ar trebui să se facă mai mult în școli

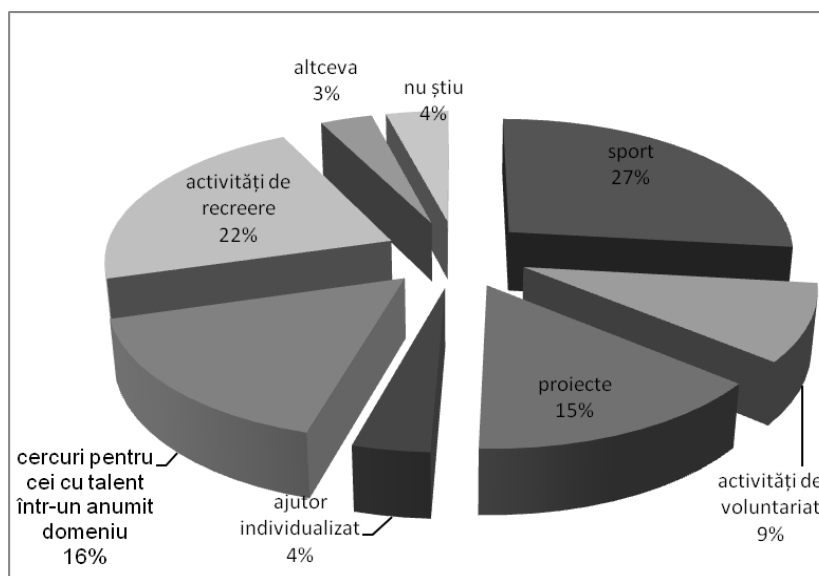
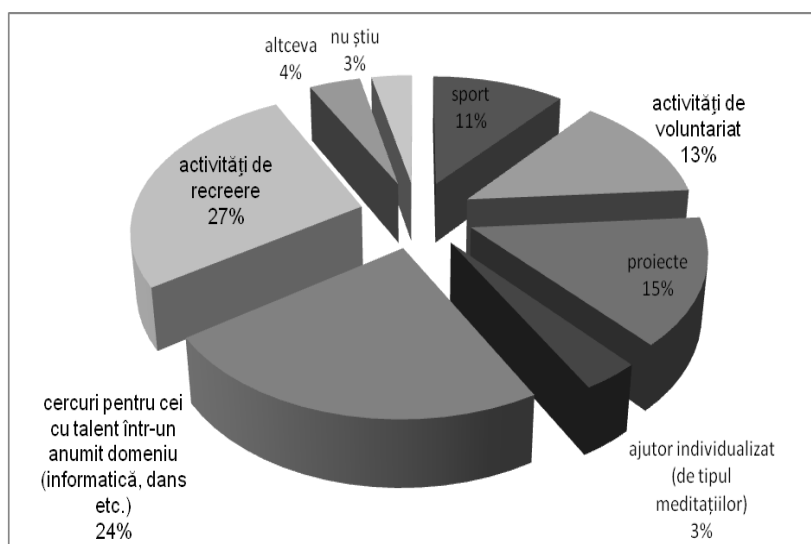


Fig. 16. Ce cred fetele că ar trebui să se facă mai mult în școli



Se observă o prevalență a opțiunilor pentru desfășurarea în mai mare măsură (pentru unii chiar în exclusivitate) de activități recreative și sportive în cadrul școlii, cu procente, care, însumate, se apropie de jumătatea numărului total de respondenți, dar și cu evidența unui plus important în direcția preferințelor sportive pentru băieți, precum și a unui procent mai mare de fete care solicită cercuri artistice, informatice sau alte forme de stimulare și valorizare de către școală a aptitudinilor, talentelor și priceperilor extrașcolare. Un număr semnificativ de elevi (15 procente din total) își afirmă interesul deosebit pentru lucrul în proiecte, în vreme ce 11% (cu o diferență de 4 procente în favoarea fetelor) se arată doritori de mai multe acțiuni de voluntariat.

Opțiunile sunt prezente și, uneori, explicitate, detaliate, și în răspunsurile la metoda calitativă aplicată. Am selectat, pentru exemplificare, pentru că aduc și o notă de mai mare varietate, o parte



dintre cele mai interesante propuneri care conturează interesul pentru aducerea „în lumina” spațiului școlar a pasiunilor sau aptitudinilor de ordin creativ, artistic sau tehnic, în domenii care nu fac, actualmente, obiectul disciplinelor din curriculum sau nu sunt tratate în forma aplicativă cerută de elevi:

- *„Eu aș vrea să se inițieze un fel de program în care fiecare copil să facă ceea ce le-ar plăcea să facă mai târziu în viață”.*
- *„Eu aș vrea să se facă niște ore suplimentare pentru elevii talentați. Ore de muzică, de desen, de dans”.*
- *„Cercuri de dezvoltare a talentelor, de găsim a aptitudinilor fiecăruia”.*
- *„Să facem cluburi, făcute chiar de către elevi”.*
- *„Mi-ar plăcea să se facă dans, muzică, instrumente, jocuri de cultură generală, proiecte - machete sau proiecte aplicative, TIC, bricolaj, croșetat, cultură civică, tehnologie, ore de gastronomie”.*
- *„Concursuri de muzică”.*
- *„Aș vrea să facem și canto, muzică ușoară, muzică pop”.*
- *“Curs de gastronomie”.*
- *„Aș vrea să se facă fotografie”*
- *„Să facem diverse lucruri de artizanat: croitorie, broderie, bricolaj”.*
- *„Dansuri și muzica pe instrumente”.*
- *„Concursuri de sport și de desen”.*
- *„Aș vrea să se facă ore pentru elevii talentați, cum ar fi ore de chitară, de pian, canto”.*
- *„Cercuri de muzică, și cercuri de dans. Se face cor în școală, dar numai la ocazii, la serbări”.*
- *„Aș vrea să se facă cluburi (teatru, dans)”.*
- *„Cercuri de cunoaștere (despre noi și despre ceilalți), socializare, cursuri despre viitor, arte - și altceva în afară de desen, dezbateri pentru a ne spune opinia, activități care să ne arate la ce ne pricepem”.*
- *„Să se creeze în școală cercuri de activități: de teatru, dans, poezie”.*
- *„Cercuri de lectură”.*
- *„Să se facă un curs de dans”.*
- *„Să fie o dată pe lună, să fie o activitate care să descopere talentele unor elevi: ale celor care sunt timizi, care nu pot merge mai departe [n. m. - singuri]”.*

Una dintre nevoile cele mai puternice ale adolescenților, reflectată și în inventarul de „solicitări” de tip vocațional de mai sus este și aceea de **a se simți utili, de a-și descoperi și a-și pune în valoare**



talentele și predilecțiile într-un mod cât mai gratificant. Trebuința de exprimare a personalității și de convertire sau obiectivare a potențialităților psihologice ori a calităților morale în activități productive social, cel puțin la nivel simbolic sau uman, reiese și din alte răspunsuri care înfățișează dorințele elevilor: „Aș vrea să avem mai multe activități de voluntariat, iar activitățile să fie pe o perioadă mai lungă, nu doar în timpul verii”; „mai multe proiecte extrașcolare, activități de voluntariat, caritabile, ecologice”; „mai multe proiecte și excursii, tabere”. **Caracterul eminentemente practic al experiențelor și sarcinilor de învățare se constituie într-una dintre cele mai importante așteptări și cerințe,** care revine insistent pe lista de „revendicări” în aproape toate interviurile de grup: „Învățăm foarte multă teorie, aș vrea să facem mai multe lucruri practice”; „să facem mai multe lucruri practice, nu doar teorie, asta te-ar ajuta și să îți minte mai bine”. „să se facă și lucruri care țin de școala vieții, nu totul teoretic”; „la disciplinele pe care le facem să fie mai puține informații și mai multă practică, activități utile”; „să se facă mai multă practică, să se facă mai multă pregătire în cazuri de urgență: să dăm primul ajutor, să știm să facem un foc; dacă am fi pe o insulă, să nu murim de foame”; „să facem experimente, mai puține teme și mai puțină teorie”; „la chimie aș vrea să facem mai puțină teorie și mai multe experimente”; „eu aș vrea să se facă mai multe activități practice legate de biologie: activități de laborator, experimente; „să existe program de practică la tehnologie”.

O altă caracteristică a generației noi de elevi, dar și a vârstei adolescente, este **nevoia de a fi stimulat cât mai divers** – în cazul celor de acum, chiar hiper-stimulat – **și de a învăța într-o formă ludică și dinamică,** de a include „jocul” și „distracția” în cadrul învățării. Așa cum nu mai reacționează la fel de docil și de conformist la ideea de „datorie” sau de „obligație” inexorabilă, adolescentul contemporan cu greu poate să fie motivat de necesitatea depunerii unui efort intens, a unui studiu care să implice anumite mici privațiuni, un oarecare nivel de abstractizare sau un mod de prezentare rece, impersonal, static și monoton, deci în absența a cel puțin trei componente bazale cultivate asiduu de factorii de influență ai noilor media: *plăcerea, imaginea și acțiunea/mișcarea*. De asemenea, relațiile cu cadrele didactice se vor a fi eliberate de corsetul rigid-formalizant al status-rolurilor ierarhice și de rigorile autorității de tip „*ex cathedra*”. **Elevii pretind o oarecare „democratizare” a relațiilor didactice, așteaptă o deschidere personală și o apropiere afectivă a profesorilor,** care să comunice cu ei, să le înțeleagă nevoile și problemele și, mai ales, o relaxare a climatului școlar, care să le înlesnească accesul la oferta de învățare a școlii. Era de așteptat ca acest gen de mobiluri să inspire și opiniile legate de ceea ce ar trebui schimbat în legătură cu modul de desfășurare a orelor, de predare a lecțiilor la clasă:

- „Cred că ar trebui mult mai multe activități în aer liber și să se facă mai multe care să ne ajute în viața personală, să fie mai multe activități interactive, să învățăm jucându-ne, să ne facă plăcere ceea ce facem”.



- „Să facem mai multe proiecte: de căutat informații și prezentat, de lucrat mai mult pe grupe (se primesc note mai bune și se învață mai ușor lecția) și în jocuri”.
- „ Să facem mai multe jocuri și învățare distractivă”.
- „Orele să fie mai distractive”.
- „Să se folosească mai multe materiale didactice, fișe, tehnici audio-vizuale”.
- „Orele să fie mai interactive, mai dinamice” (se dă exemplul directorului care știe să facă lecțiile mai atractive, mai plăcute, care glumește cu elevii).
- „Orele să fie mai destinse”.
- “E important ca fiecare profesor să aibă cel puțin o oră pe semestru în care să-și cunoască elevii, să vorbească cu noi deschis”.
- „Să se creeze o relație mai apropiată, mai puțin formală”.
- „Totul trebuie să se schimbe de la nivel de sistem, programa să fie mai liberă, copiii învață mai bine când sunt mai relaxați, mai interesați”.

Se dau exemple de „bune practici” pe care le-ar dori multiplicare și continuate, ale acelor „profesori care te atrag, mai fac glume, sunt destinși, nu sunt rigizi și nu sunt plictisitori”. Elevii unei clase au exemplificat acest gen de relație de-formalizată de care au nevoie, prin ceea ce au făcut chiar în dimineața respectivă, când au fost în parc cu profesoara lor de limba română și s-au jucat, mărturisind că le-a plăcut foarte mult acest gen de petrecere a orelor.

Alt tip de propuneri ale elevilor se referă la **posibilitatea de a-și exercita opțiunile în ceea ce privește urmarea sau nu a anumitor discipline sau chiar dreptul de a-și alege propria rută școlară, în funcție de înclinații, preferințe și interese, încă din anii gimnaziului**. Se observă că ceea ce repudiază adolescenții în cea mai mare măsură este ideea de constrângere neconsimțită, de a face ceva în mod obligatoriu, fără a percepe sau a fi convins într-un fel de utilitatea acelei activități. Ei își manifestă dorința ca sistemul românesc de învățământ să se schimbe în așa fel încât „materile să se poată alege, așa cum este în sistemul american”, „să putem alege disciplinele pe care le facem în funcție de talent și interesul nostru”, „între anumite materii – muzică, desen, tehnologie – să putem alege ce ne interesează și ce vrem să facem”; „să se facă mai multe materii opționale, în funcție de interese, aptitudini”; „fiecare copil să-și aleagă profilul, astfel încât ce este pentru profil să fie cu ore mai multe, iar materiile care nu sunt pe profil să fie cu ore mai puține; să se ia în considerare mediile de la profilul pe care vrei să îl urmezi”; „să fie clasele împărțite real-uman”; „ar trebui ca din clasa a VI-a, în afară de matematică și de română, să ne alegem noi ce să învățăm dar să se păstreze noțiunile de bază din toate”.

Pe de o parte, „la mijloc” este vârsta acestor elevi, care „revendică”, prin excelență, mai multă libertate personală, refuzând conformarea automată în fața autorității, iar pe de altă parte, influențele



spațiului informal postmodern aduc cu ele, implicit, un mod de raportare la realitate impregnat de cultura consumistă, care accentuează opțiunile orientate în funcție de scopul obținerii plăcerii, dar și de habitusul tehnologic al *interactivității*, unde devine esențială nevoia de a acționa și a reacționa ca un actor autonom, de a-ți alege singur traseul de urmat, de a opera oricând modificări asupra propriilor alegeri precedente etc. De aceea, școlarul adolescent, mai mult decât oricând, se află acum în momentul „ontogenetic” și „filogenetic” cel mai propice pentru a-și clama nevoia de a putea alege inclusiv ceea ce învață, de unde/de la cine învață și cum învață.

Din analiza datelor expuse în acest subcapitol, se desprind următoarele concluzii:

- Se verifică, în mare măsură, ipoteza unui clivaj considerabil între școală și cei care ar trebui să fie principalii ei beneficiari, elevii contemporani, a unor relații de contradicție și conflict între “cultura școlii” și “cultura elevilor”, cea din urmă alimentată, la nivel informal, de *cultura specifică societății postmoderne*.
- Profesorii și elevii se percep reciproc, în general, într-o manieră antagonistă, manifestându-și nemulțumirea unii în raport cu ceilalți, profesorii acuzând mai frecvent indisciplina, lipsa de respect și conflictualitatea unei părți însemnate a noilor promoții de elevi, în vreme ce aceștia din urmă reclamă, în principal, excesul de autoritate și de exigență, predarea materiei într-o manieră neatractivă, lipsa de apropiere afectivă și de interes sau de adecvare la nevoile și problemele elevilor.
- Ambele categorii de participanți la procesul educațional sunt de opinie că există o puternică divergență/nesincronizare între volumul de informații, conținutul și gradul de dificultate/accesibilitate a programelor școlare pe care profesorul ar fi obligat să le respecte, și posibilitățile, nevoile sau interesele elevilor noilor generații.
- Profesorii îi percep pe elevii de astăzi ca fiind, de regulă, dezinteresați de activitatea școlară, lipsiți de consecvență și de disponibilitate pentru efort, tot mai obosiți și mai puțin capabili de concentrarea atenției, cu rezultate școlare din ce în ce mai slabe, mult sub potențialul lor intelectual.
- Un număr foarte ridicat de cadre didactice cuprinse în cercetare pun scăderea randamentului școlar, a atenției și a motivației pentru învățarea școlară pe seama influenței imense a *noilor tehnologii* și, mai ales, a instalării dependenței psihologice a copiilor și adolescenților de „lumea virtuală”, a acaparării exercitate de utilizarea rețelelor de socializare aflate „la modă”. De asemenea, *familia* este văzută drept unul dintre factorii responsabili pentru inculcarea în gândirea copiilor a concepției despre lipsa de importanță a școlii pentru succesul lor în viață și a atitudinilor anti-școală.



- O problemă specială reclamată puternic de foarte multe cadre didactice este scăderea dramatică a prestigiului și autorității profesorului și conștiința discreditării valorilor și modelelor propuse în/de școală, ca urmare a răsturnării scalei de valori în societate, pe de o parte și a degradării statutului social al profesiei didactice.
- Profesorii declară că pun în act diverse strategii de răspuns la problemele și provocările noilor elevi. Din punct de vedere psihologic, încearcă să comunice mai mult cu ei, „să se coboare” la stilul lor de viață, la nevoile și preocupările lor specifice, chiar să preia și să folosească în comunicare elemente din cultura lor, pentru a stabili o legătură apropiată. Din punct de vedere strict pedagogic, o parte din profesori susțin că fac efortul de accesibilizare, actualizare și esențializare a cunoștințelor, de utilizare predilectă a metodelor active, de accentuarea dimensiunii practice, aplicative a învățării, de stimulare a elevilor prin recompense și de construire a unui climat destins și atractiv. O altă abordare eficace o reprezintă susținerea conținuturilor curriculare prin *activități extracurriculare* conexe, preferate și solicitate de către elevi. Un exemplu de succes, care pare dorit, de ambele părți, a fi extins este săptămâna „Școala altfel”.
- În același timp, unii dintre profesori au devenit conștienți de necesitatea aplicării unei varietăți de modalități de integrare și valorificare a experiențelor extrașcolare ale elevilor în cadrul vieții școlare, pentru a reduce decalajele dintre cele două „lumi”.
- Foarte multe cadre didactice acuză o presiune social și instituțională foarte mare pusă asupra lor și o supraaccentuare nerealistă și injustă a responsabilității educaționale a profesorului, în condițiile în care acesta nu este *singurul* și, în societatea actuală, nici nu mai este *principalul* actor pedagogic cu adevărat influent.
- Elevii critică la școală, în special, supraîncărcarea programului școlar, dar și a volumului de cunoștințe teoretice și de teme care le sunt solicitate, precum și lipsa caracterului aplicativ al acestora.
- Adolescenții de clasa a șaptea investigați doresc un număr mai mare de activități recreative și sportive în cadrul școlii, dar și mai multe activități practice, cercuri artistice, informatice sau alte forme de stimulare și valorizare de către școală a aptitudinilor, talentelor și priceperilor. De asemenea, ei solicită posibilitatea exercitării de opțiuni educaționale libere încă din ciclul gimnazial și desfășurarea orelor într-o manieră mai plăcută, ludică și interactivă.
- Așa cum evidențiam și cu altă ocazie, „școala este obligată să facă față astăzi unei imense *provocări*” și unei crize, puse în lumină chiar de răspunsurile “în oglindă” ale profesorilor și elevilor cuprinși în cercetarea noastră. Iar “definiția *crizei* este simplă: școala subzistă într-o lume care nu mai este a ei; «*neînțelegerea care separă această instituție de utilizatorii ei săi este în creștere; școala este modernă, elevii sunt postmoderni...*»” (Mircea, ibidem, p.184).



Aceasta înseamnă nu că școala trebuie să devină și ea automat postmodernă, ci că, în primul rând, trebuie să se problematizeze mai mult asupra noilor realități, iar toți factorii educaționali implicați să caute împreună cele mai bune soluții de reducere a clivajelor și a slabei eficacități pedagogice în raport cu noile generații.

3.4. Soluții și experiențe menite să reducă decalajul dintre educația/ învățarea școlară și cea extrașcolară

3.4.1. Perspectiva directorului școlii

- **Cum se regăsesc ele (interesele specifice și preocupările elevilor) în oferta educațională a școlii?**

Oferta educațională cuprinde trei mari zone de interes: 1. **predarea limbilor străine** (sau în limbi străine) și întărirea profilului vocațional al anumitor școli; 2. **disciplinele opționale**; 3. **activități extracurriculare**.

1. **Școlile sunt interesate să înființeze noi clase în care să se predea un număr mai mare de ore de engleză, franceză, germană etc., a căror studiere să se soluționeze eventual și cu certificări** (Cambridge, DELF). Astfel, de exemplu, la Colegiul Național „Costache Negri” din Galați, s-au introdus de curând: o oră de filologie, intensiv franceză; o clasă de științe sociale în sistem bilingv și una de matematică-informatică în engleză. La Școala Gimnazială nr. 5 din București s-a introdus o clasă de engleză intensiv, cealaltă clasă având posibilitatea unui curs opțional de spaniolă. Și exemplele pot continua.

De asemenea, colegiile și liceele, acolo unde se simte nevoia, își întăresc profilul vocațional. Liceul cu Program Sportiv din Slatina are clase cu profil sportiv pentru 7 ramuri. De o formidabilă abnegație, pentru a transforma o fostă școală generală în colegiu numai cu clase integrate de artă (ore de cultură generală și specializări) și cu aproape toate specializările unei școli de artă, a dat dovadă conducerea Colegiului Național de Arte „Regina Maria” din Constanța. Elevii colegiului au posibilitatea să-și schimbe specializarea în clasa a V-a.



2. **Școlile propun opționale legate în special de materiile de examen**, la evaluările naționale: opționale de matematică și română. La mare căutare sunt opționalele vizând informatica și limbile străine. Așa sunt pentru informatică, opționalul „Calculatorul, o necesitate”, cel numit „Prietenul meu, calculatorul” sau opționalul de informatică și lecții AeL, pentru care profesorii au urmat cursuri AeL.

Școlile se deschid și spre alte limbi decât engleza și franceza. La Colegiul „Costache Negri” din Galați există, de la primar la liceu, opțional de limba germană și, tot aici, la cerere, în cooperare cu ambasada Chinei, există o ofertă pentru limba chineză (o oră/săptămână).

Alte opționale privesc artele: teatru, teatru în engleză și franceză, pian, dans sportiv ș.a.

3. Spre deosebire de oferta de opționale, **oferta de activități extracurriculare este infinit mai bogată. Aceasta conține activități recurente și de sine stătătoare (proprii școlii/clasei) sau activități subsumate unor programe, proiecte sau parteneriate.**

Activitățile sunt alese după consultarea elevilor și părinților sau sunt propuse de aceștia².

Tipuri și exemple de activități/acțiuni desfășurate în școlile investigate:

- mersul la teatru, operă, operetă; vizite la muzeu;
- excursii și drumeții;
- cercuri: de literatură, teatru, pictură, științifice, de cultură (elevii fiind interesați de cultura, tradițiile și chiar de învățământul din țările ale căror limbi se studiază la școală); cerc de dezvoltare personală, program de consiliere pentru elevii cu probleme în familie, grupă de sprijin pentru elevii cu părinți recent divorțați (Școala Gimnazială nr. 193, București). Unele cercuri sunt pentru copiii care vor să participe la olimpiade; există formații instrumentale, de dansuri populare și dans sportiv;
- concursuri literare și artistice (se includ aici și reprezentații ale unor trupe de teatru în engleză și franceză);

² Pentru uzul prezentului capitol, am optat pentru sintagma *activități extracurriculare* la concurență cu *activități extrașcolare*. Și aceasta din două motive:

Primul motiv: literatura de specialitate și diverse cercetări nu au impus un sens unanim acceptat. I. Cerghit, de exemplu, deosebește, din perspectiva educației nonformale, între activitățile extraclasă/extradidactice (realizate de cercuri pe discipline, echipe sportive, ansambluri artistice; concursuri și competiții școlare etc.) și activități de educație și instruire extrașcolare (dintre care interesează mai ales cele perișcolare: activități în cluburi sportive, cluburi ale copiilor, mersul la teatru, la muzeu, în excursii ș.a.). Aici, este greu de știut uneori dacă inițiativa (sau cât din aceasta) aparține școlii, mediului sociocultural în general și câtă autoeducație sau „pliurilor” informalului. Un proiect POSDRU de acum câțiva ani se ocupă de activitățile extracurriculare desfășurate în cadrul școlii și de cele din afara școlii. Ovidiu Măntăluță și Simona Velea (coordonatorii evaluării programului *Școala altfel*, din 2013) diferențiază, în raport cu apropierea de obiectivele curriculare, între activități *cocurriculare*, unde legătura dintre obiective și activități este mai strânsă, și cele extracurriculare.

Al doilea motiv: cadrele didactice utilizează în prezenta cercetare, fără a-i discrimina, termenii „extracurricular” și „extrașcolar”. Doar directorul Școlii „Ion Agârbiceanu” din Alba Iulia repartizează tipurile de activități din școala sa, altele decât de la clasă, după tipologia propusă de I. Cerghit. În fine, ar trebui amintită și o concluzie reieșită din proiectul coordonat de Fundația Soros, despre activitățile extracurriculare din mediul rural (2008-2010), conform căreia profesorii nu dețin o definiție de lucru pentru activitățile extracurriculare.

Deși diferite prin natura activității, organizare, conexiuni cu educația formală etc., aproape toate activitățile extrașcolare au un numitor comun: devin, prin instituționalizare și structurare, *forme de educație nonformală*.



- expoziții de desen, pictură (tablouri și icoane), fotografie;
- activități și echipe sportive: practicarea de sporturi - precum fotbal, baschet, volei, șah, tenis, natație, handbal, dar și a unor sporturi „exotice”: tir cu arcul, rugby-tag; concursuri și competiții sportive intra și interșcoli;
- întâlniri cu specialiști din diferite domenii (astronomi, polițiști, juriști, medici; solicitările de a vorbi cu medicii pot veni chiar de la elevi, dat fiind interesul lor pentru schimbările de la vârsta adolescenței);
- activități cu tematică vestimentară: parada modei;
- activități de protejare a mediului;
- activități în sprijinul comunității.

Unele activități extrașcolare își au un corespondent în obiecte de studiu, altele vizează o tematică regăsită și la orele de dirigenție (precum problema vestimentației și protecția naturii).

Într-o clasificare simplificată, aceste activități au un conținut: literar-artistic, științific, sportiv, ecologic, comunitar, legat de dezvoltarea personală. După forma de organizare sunt: a) activități specializate (cercuri, formații de dansuri, teatru etc.), cu grupuri restrânse de elevi și întâlniri periodice; b) activități cu o participare mai numeroasă (clasă/clase, școală/școli), mai mult sau mai puțin dependente de un calendar sau derulate la intervale mai mari de timp (mersul la teatru, vizite, excursii, competiții și concursuri etc.). Dintre aceste două subcategorii, activitățile specializate sunt extradidactice/extraclasă.

Pe lângă activitățile extracurriculare recurente, copiii participă la diverse proiecte și programe, școlile colaborând în acest sens cu instituții publice sau private. Elevii realizează proiecte referitoare la tradițiile și obiceiurile locale, unele având caracter intercultural (precum, proiectul școlii din comuna Limanu, județul Constanța, unde trăiesc lipoveni, turci, tătari); joacă șah și se inițiază în practicarea rugby-tag (o formă soft de rugby, fără atingerea adversarului), în baza unui parteneriat cu firma *Prodeus*, din cadrul Primăriei Capitalei (Școala nr. 5, București); sau: elevii Școlii „Cezar Bolliac” sunt direcționați spre Programul „Pepiniera de talente” al Primăriei Sectorului 3, la care școala este parteneră, pentru a urma cursuri gratuite de canto, balet, teatru, șah și alte sporturi etc.

Des invocat este Programul național din săptămâna *Școala altfel*, desfășurat în 2013 sub titulatura: „Să știi mai multe, să fii mai bun!”. Cu această ocazie, elevii de la școala din Călugăreni (Giurgiu), de exemplu, au învățat să facă slide-uri și power-point-uri, dar și să coasă. Deși apreciată de cadrele didactice, oferta de activități pentru *Școala altfel* poate suferi fluctuații semnificative: în 2014, spre deosebire de anul precedent, o școală bucureșteană s-a văzut nevoită să facă față unor „restricții”, majoritatea activităților având loc în școală și nefiind neapărat cele alese de către elevi.



Oferta educațională încearcă să îmbine interesele și aptitudinile elevilor cu nevoile instituției de învățământ. Uneori, cele ale școlii primează, preocuparea fiind introducerea, pentru noul an școlar, a mijloacelor *moderne* de învățământ (școala din Ruginești, județul Vrancea). Deși marcate de diferențe specifice de context, între ofertele școlilor din mediul urban și cele ale școlilor din rural nu se cascadează inevitabil o prăpastie. Școala din Săcălaz (județul Timiș) propune: curs opțional de informatică; participarea la ansamblul folcloric al școlii; întreceri sportive; activități interactive cu ocazia desfășurării *Școlii altfel* și a zilei de 1 Iunie; multe concursuri, care urmăresc stimularea învățării și crearea de contexte în care să socializeze copiii din mai multe școli (aici se desfășoară anual un concurs interdisciplinar, „Olimpiada mărtișorului”, în care se reunesc cadrele didactice de la școlile rurale din zonă).

În linii generale, **oferta școlilor pare relativ bogată, indicând o anumită efervescentă, greu de bănuț în urmă cu un deceniu, în privința conectării educației școlare la modalitățile nonformale de educație, generate/susținute de școala însăși.** Ceea ce, bineînțeles, nu conferă de la sine calitate activităților întreprinse. Rezervă cu atât mai valabilă, pentru situațiile când în ecuație va intra și posibilitatea joncțiunilor cu informalul.

- **Ce elemente specifice culturii tinerilor considerați că influențază cel mai puternic elevii din clasa dumneavoastră și în ce mod (pozitiv/negativ)?**

Din răspunsurile directorilor se constată că, deseori, în școlile a căror conducere o dețin, influențele pozitive rezultând din structurarea culturii tinerilor coexistă cu influențele negative, dar cele negative predomină, ca număr sau intensitate a efectelor. Uneori, conglomeratul influențelor informale vehiculează atribute net diferențiate, incongruente sau antagonice; alteori, linia de demarcație dintre acestea este mai subtilă, mai mobilă și, de aceea, mai greu de surprins.

De regulă, trăsăturile care compun incipienta cultură extrașcolară (din perspectiva cunoștințelor, abilităților, atitudinilor și comportamentele celor tineri), evocate de subiecții intervievați, au un anumit caracter de generalitate, fiind de regăsit în majoritatea școlilor incluse în proiect. Drept urmare, ceea ce rezultă din răspunsurile la acest item este mai degrabă un portret standard (și destul de schematic) al acestei culturi, decât profiluri culturale specifice respectivelor școli. Lucrul are explicația sa. Răspunsurile nu au plecat neapărat de la „elementele specifice” din alcătuirea culturii de azi a tinerilor, ci de la factorii care le modelează pe acestea (în special, mass-media, multimedia și grupul de prieteni). Iar constatarea că nu este ușor de trasat o linie de demarcație între influențele acestor factori/agenți și de identificat specificitatea impactului culturii juvenile asupra elevilor unei anumite școli vine tot de la focalizarea pe rolul factorilor care predetermină componentele noii culturi. Mai precis, așa cum subliniază directorul Liceului Tehnologic „Eremita Grigorescu” (Mărășești), dificultatea vine din faptul că *factorii sunt ambivalenți*: orice



experiență poate fi, în egală măsură, formativă sau contraproductivă. Și aceasta cu atât mai mult atunci când ne referim la etapa de început a cristalizării unei culturi personale și generaționale.

1. Influențele pozitive

- *Internetul, rețelele de socializare* – Este, spune cineva, un „plus” că elevii știu să apeleze la motoarele de căutare. Ca sursă de informare și documentare, internetul îi ajută pe elevi să fie la zi cu tot ce ține de actualitate, cu noile informații din domeniile care-i preocupă; internetul poate stârni curiozitatea epistemică, poate dezvolta preocupările de ordin cognitiv și cultural.

Rețelele de socializare creează o formă alternativă de *peer education*. Copiii au uneori prieteni de vârstă mai mare („*copii buni*”) cu care comunică în spațiul virtual; ei au schimburi de opinii cu elevii mai mari, care sunt „*foarte utile, pozitive*”. În general, prin intermediul rețelelor, elevii se deprind „*să socializeze și să dezvolte relații, desigur, nu fără un risc, chiar major...*”. Problemele apar din modul de utilizare, din timpul acordat noilor suporturi media.

Sunt de reținut, așadar, posibilele câștiguri datorate experiențelor din zona virtualului: privite ca anticameră sau extensiune a formării competențelor sociale, a construirii identității; considerate ca modalitate de „arhivare” și actualizare a cunoștințelor, într-o vreme când acestea nu mai sunt teaurizate doar în cărți, ci și în *ceilalți*, în prezența online a celorlalți semnificativi pentru noi.

- *Televiziunea* este benefică pentru emisiunile educative accesibile elevilor, pe teme ca: natura, invențiile, istoria.
- *Grupul de prieteni/anturajul* se poate constitui în grup interesat de lectură, drumeții și excursii etc.
- *Sportul* cultivă spiritul de fairplay; dezvoltarea aptitudinilor sportive îi face pe elevi mai disciplinați.
- Există preocupare pentru *lectură și arte*.

Cum se compune portretul unei instituții educative în care primează influențele pozitive, aflăm din relatarea despre Liceul „Alexandru Vlahuță” din capitală: „*Elevii noștri sunt, în marea majoritate, orientați de familie și, bineînțeles, și de școală, spre educație, spre învățare, spre cunoaștere și performanță școlară. Nu avem copii care ascultă manele. La TV urmăresc mai ales Animal Planet, Discovery sau alte posturi asemănătoare.*”

Această prezentare este întregită de observația directoarei de la Colegiul „Costache Negri” (Galați): „*Pentru orice regulă, ei solicită explicații, vor să vadă ce profit au.*”

2. Influențele negative



- *Mass-media, TV în special („face cel mai mare rău”), lansează modele sociale pe care copiii „le copiază fără discernământ”: „personalitățile” sunt deseori cele cu putere financiară; fetele își iau drept modele domnișoare realizate prin mijloace detestabile („prin sex, ca să zic de-a dreptul”). Și mai profund este efectul de inducere a violenței fizice și verbale. Copiii se uită la desene animate și filme pentru adulți care conțin și transmit o stare de violență, se uită cu interes, atrași fiind de acest „ingredient”. Ei preiau de aici și un limbaj „mai puțin convențional, care incită la jigniri și la crearea unui climat tensionat. Filmele „bulversează mintea copilului, chiar dacă binele învinge” – spune o directoare. Elevilor li s-a sugerat să discute despre aceste filme cu părinții, dar elevii „preferă să le discute cu prietenii”.*

Etologii, antropologii și sociologii s-ar putea pronunța în legătură cu agresivitatea existentă în rândurile copiilor. După părerea unor cadre didactice, fenomenul este mai slab în provincie, decât în București. La Școala din Călugăreni, „copiii sunt mai respectuoși și mai apropiați de noi”. Să existe o dihotomie sat vs oraș?

În fine, TV face rău și școlii, prin insistența pe profesorii corupți, ca și cum părinții și elevii n-ar avea nicio vină. Consecința: „Copiii nu mai au rușine, se trag de șireturi cu profesorii”.

- **Calculator în general, internet, rețele de socializare, jocuri video**

Internetul este dăunător deoarece permite accesarea cu ușurință de site-uri nerecomandate minorilor și posibila atragere a copilului în anturaje periculoase. În raport cu școala, apare „riscul superficialității”: elevii preiau de-a gata texte pentru lucrările școlare.

Rețelele de socializare: timpul îndelungat petrecut pe rețele, supralicitarea multisenzorială produsă cu acest prilej au ca efecte, la școală, oboseala accentuată, lipsa de concentrare, dezinteres față de învățatură, diminuarea timpului de studiu. Elevii „sunt la vârsta când nu găsesc un echilibru vizavi de mass-media și digital”. Ei încă nu sunt selectivi în ce postează, utilizând Facebook-ul ca o „modalitate de a se da importanți”. De unde o mai nouă și urgentă sarcină pentru părinți: verificarea utilizării calculatorului. „Sunt prietenă pe Facebook cu copiii pentru a-i urmări. Uneori mă surprinde plăcut ce văd, alteori, nu. Constat că nu sunt verificați de părinții lor mai deloc. Sunt lăsați să stea până târziu”.

Influențată de *social networking* și de folosirea abuzivă a celularului, comunicarea dintre copii devine una aparte: ei folosesc prescurtări, preiau răspunsuri tipice.

Jocurile video: nu numai că există jocuri bazate pe violență, dar jocurile pe calculator și online se substituie jocurilor de altădată ale copilăriei („o mare parte din copiii și tinerii de azi nu cunosc jocurile copilăriei” – declară directorul unei școli rurale).

Dincolo de aceste câteva aspecte invocate de directori, se întrevăd consecințele în timp ale frecventării inadecvate a mijloacelor digitale: „Și cât de ușor vor fi conduși în viitor, ca profesioniști,



pentru că sunt, din cauza mediului virtual, învățați să fie fără gândire critică, fără opinie personală, lipsiți de argumente”.

Anturajul: poate transforma comportamentul într-unul agresiv, producător de fapte antisociale sau poate perturba un proces de educație bine demarat. Chiar și fete provenind din familii cu posibilități, de prin clasa a VII-a, ajung „să aibă alte preocupări”. Elevii încep să consume alcool și să fumeze, experimentând fără a fi neapărat inițiați de cineva anume. Grupuri de elevi și eleve ajung să se îmbrace la fel, de parcă toți „sunt dați la copy paste”. Se constituie uneori grupuscule de copii emo, cu slabe atașamente afective, care își induc o stare de «autodamnare».

Părinții/familia se caracterizează prin slăbirea controlului parental sau prin impunerea de modele parentale care, la concurență cu mass-media, cultivă stilul violent. Unii părinți nu sunt realiști, nu țin cont de posibilitățile copilului, impunându-i să facă, în afara școlii, o activitate pentru care n-are interes și aptitudini. Alții sunt părinți „dominatori”: ei hotărăsc totul în numele copilului, nu conștientizează că trebuie să-i permită copilului să-și exprime sentimentele și că nu au cum să țină locul prietenilor copilului.

În raport cu școala și cadrele didactice, nu puțini părinți afișează o atitudine dezarmantă: copiii lor „li se par perfecți, nu mint, nu vorbesc urât”.

Sintetizând răspunsurile, ceea ce se incriminează se referă la:

Tabelul 11. Influențe negative induse de agenții de socializare asupra copiilor/elevilor

| | |
|------------------------------|--|
| Mass-media | → inducerea violenței, atracția față de acest „ingredient” cotidian → promovarea de modele sociale fără consistență → deteriorarea imaginii școlii |
| Internet, rețele | → diminuarea timpului de învățare și a interesului față de școală → utilizarea inadecvată/neformativă a noilor media → plierea comunicării orale pe tiparele spațiului virtual → contact precoce al copilului cu imagini insalubre ale realității → pentru viitor: gândire acritică, formatarea tiparului pentru yes-man |
| Grup de prieteni/antura j | → nevoia imperioasă a acceptării în grup, impunerea psihologiei de grup devin constante psihosociale → tentația de a experimenta, fără inițiativa vreunui „guru”, comportamente inadecvate vârstei (oricărei vârste) |
| Părinții | → lipsa controlului parental → poziționarea inadecvată față de educația copilului și relația cu școala |



- **La ce modalități ați apelat în școala dumneavoastră pentru a contracara efectele negative ale acestor influențe?**

Școala are acest „handicap”: nu poate controla efectiv ce se întâmplă acasă cu elevul. La dificultățile tradiționale care decurg din acest „handicap” se adaugă, mai recent, invazia mijloacelor electronice în incinta instituției educative. Principalul „cal troian” din interiorul școlii este internetul, iar o paradigmă în stare să-l introducă pe acesta într-un scenariu paideic unitar încă nu s-a inventat (Stan, 2009).

De aceea, **modalitățile de contracarare a efectelor negative de care dispune (școala) școala românească**, mai jos prezentate, trebuie văzute în adevărata lor lumină. Ele sunt cele de care dispune îndeobște practica educațională: deși par multe, sunt, cu o excepție, cele specifice abordării școlare: rutiniere (școlărești), normativizante, cu efect indirect mai degrabă, în caz de confruntare a școlii cu noile realități extrașcolare, încărcate de complexitate, indeterminare și aleatoriu. Pe de altă parte, nu înseamnă că respectivele modalități sunt neapărat ineficace pentru că sunt clasice/tradiționale. Există școli și cadre didactice, aflate în anonimat, care găsesc rezolvări la noile sfidări. Atât că e vorba de mobilizarea unor *savoirs en action* a căror discursivizare este dificilă.

- **Discuții/dezbateri pe teme de interes privind viața școlară și extrașcolară**

Discuții la dirigenție pe o anumită temă relevantă, cum ar fi „antiviolența”. Se oferă feed-back din partea profesorilor legat de comportamente și modele, se dau exemple de bune practici – la ore, la dirigenție, sau de câte ori elevul îl solicită pe profesor (în pauză, după ore). Se discută probleme de interes pentru copil, printre care cele despre timpul alocat altor preocupări decât învățarea curentă, despre modul de petrecere a timpului liber și alegerea prietenilor.

- **Discuții cu elevii privitoare la utilizarea internetului, comunicarea pe rețelele de socializare**

Se dezbate aspecte despre folosirea judicioasă a mijloacelor virtuale. Mai ales despre Facebook: elevii sunt tentați să-și dea datele personale pe Facebook. Sunt sfătuiți să nu procedeze așa și mai ales să nu accepte întâlniri cu persoane „pe care nu le cunosc în viața reală”.

- **Discuții cu părinții referitoare la internet**

Părinții sunt înștiințați în legătură cu pericolele internetului și cu posibilitatea parolării unor site-uri.

- **Propunerea de modele oferite elevilor**



Invitarea unor absolvenți prestigioși ai școlii la întâlniri cu profesorii și actualii elevi. Elevii văd că școala se mândrește cu foștii ei elevi, ceea ce le trezește celor dintâi „*dorința de a fi și ei la fel. Exemplele concrete sunt cele mai bune pentru copii*”.

Pentru stimularea și promovarea lor ca modele de urmat, elevii cu rezultate foarte bune la învățătură și olimpicii primesc, la sfârșit de an, premii speciale.

- **Preocuparea de a ține sub control problema disciplinei**

După cum declară directoarea unei școli, registrul de sancțiuni, când e imperios nevoie să se apeleze la ele, se dovedește *limitat și ineficace*. Părinții, la rândul lor, reacționează *imediat și disproporționat*: „*Suntem prinși la mijloc și nu prea avem cum să reacționăm în situații dificile*”.

Această problematică a disciplinei pare colaterală temei de cercetare, dar nu este, de vreme ce se intersectează cu fenomenul violenței. Nu e vorba doar de încălcarea ordinii școlare, ci și de chestionarea prerogativelor formative ale „*încrederii în permisivitate*” (G. Lipovetsky), precum și de punerea sub lupă a tentației școlii spre violența simbolică. Școala are ocazia să dea un adevărat exemplu de bune practici: oare, măcar aici, se mai poate milita în favoarea unui stil de viață civilizată? Școlile se străduiesc să aplice proceduri/metode legate de managementul comportamentului și rezolvării conflictelor, stabilesc întâlniri și campanii cu organele de poliție; limitează sau interzic folosirea telefonului la școală, colaborează cu biserica (mai ales în mediul rural), monitorizează comportamentele prin sistemul video, îi orientează pe elevi cu probleme de comportament să facă sport.

- **Activitatea consilierului/psihologului școlar**

Se procedează la consiliere, se organizează grupuri de suport. Grupul țintă poate fi cel al elevilor mai slab pregătiți, care acuză dificultăți de integrare/acceptare; sau cel al elevilor membri ai unei găști, caz în care se aplică metode specifice, precum metoda dezvăluirii, folosită pentru desprinderea de gașcă.

- **Menținerea legăturii cu părinții**

În vederea informării reciproce despre copil, profesorul este obligat să țină cont de statutul interlocutorului, pentru ca să nu se ajungă la o comunicare complet ratată. În relația cu părinții de un nivel social mai scăzut, e nevoie de mult tact din partea cadrului didactic, astfel încât acești părinți să nu se simtă lezați.

- **Educația prin activități extrașcolare**



Activitățile extrașcolare au dublă valență: fructifică influențele educogene și le contrabalansează pe cele negative. Cercurile de teatru, preselecția pentru sporturi (încă de la clasa pregătitoare) și participarea la întreceri sportive, atribuirea de responsabilități în cadrul grupului și alte inițiative de acest gen contribuie la organizarea timpului elevului, la integrarea mai ușoară a elevilor marginalizați, a elevilor problemă sau cu risc de abandon.

- **Atragerea elevilor spre bibliotecă și îndrumarea lecturii acestora**

Stimularea lecturii și completarea orizontului de cultură generală constituie un parțial antidot la îngurgitarea unei mase amorfe de informații anodine și la utilizarea pleziristă a calculatorului.

Toate aceste modalități pot fi gândite după o logică pe care o explică pe scurt directoarea Colegiului Național „Costache Negri” din Galați: unele influențe trebuie *deturnate* și îndreptate spre altceva, altele - *îndepărtate*. „Deturnarea”: „*tot oferindu-le opțiuni, le schimbă [copiilor] obiceiurile proaste*”. Un exemplu vizându-i pe consumatorii de manele:

”Ca să-l dezvăț pe elev și să-i deschid orizontul și apetitul spre altceva: nu ducându-l de prima dată la audiția de simfonii. Îl duc la muzică rock și, treptat, spre muzica clasică, îl duc spre sala de concerte”.

Exemple de bune practici

Școala Gimnazială nr. 5, București:

- Telefoanele mobile sunt închise în dulapul clasei și înapoiate elevilor la sfârșitul zilei de școală (prevedere în ROI).
- În laboratorul de informatică se poate vedea ce lucrează elevii – există o monitorizare a lucrului la calculator.
- Există pattern-uri negative, gen fumatul: „*Copii buni au copiat asemenea modele, doar ca să fie acceptați de grup*”. Măsuri: înștiințarea părinților (unii dintre aceștia l-au luat în brațe pe „N-am ce să fac!”); în timpul săptămânii *Școala altfel* au venit să le vorbească elevilor părinți medici, reprezentanți ai Asociației Antidrog; tăierea burselor unora dintre elevi „cu fumuri”, o măsură care a implicat și calculatorul: copiii au fost puși să pregătească niște materiale în care să se prezinte sub formă de afiș sau power-point efectele fumatului”.

Școala Gimnazială din Săcălaz, Timiș:

- Aici se pariază pe impactul produs de modul în care școala utilizează noile media – mai întâi prin cursul de informatică. Elevii sunt familiarizați cu facilitățile calculatorului pentru a realiza, prin intermediul acestuia, ceva estetic și practic, preocupare concretizată în utilizarea calculatorului *la toate orele, „în diverse situații și scopuri pozitive, constructive”.*



- Se au în vedere două mari scopuri: 1. vizează o finalitate educațională, o valoare-scop; 2. ține de o valoare-mijloc.
 1. *"Să-i facem pe copii conștienți că sunt responsabili pentru ceea ce înseamnă devenirea lor, că există niște valori general umane care trebuie înțelese, apoi urmate";*
 2. *Elevul este responsabilizat/determinat „să caute ceva anume, în amalgamul de informații care-l inundă, să aleagă ce este benefic pentru el”.*

Așadar, elevul are nevoie, pentru a se putea contracara, într-o anumită măsură, efectele nedorite ale noilor tehnologii, de competențe digitale, adică de competențe-cheie și transversale ca suport și componentă a educației permanente.

- În raport cu schema anterioară a efectelor pozitive/negative ale educației informale la nivelul școlii, modalitățile de contracarare de către școală a efectelor negative pot fi reprezentate, ca simplă sugestie, în felul următor:

Tabelul 12. Modalitățile de contracarare de către școală a influențelor negative a factorilor de socializare asupra copiilor/elevilor

| | | |
|-------------------------|------------------|--|
| Activități extrașcolare | Mass-media | → căi directe/indirecte de combatere a fenomenului agresivității și a ofertei de antimodele → contracararea demotivării elevului și a prostului gust prin educația pentru valori, stimularea lecturii, educația artistică |
| | Internet, rețele | → utilizarea digitalului în beneficiul învățării – ca formă complementară (sau alternativă) a învățării școlare |
| | Colegi, prieteni | → problema integrării în grup a anumitor elevi → combaterea unor pattern-uri negative școlare și extrașcolare → managementul timpului liber |
| | Părinții | → tratarea lor ca „aliați”, parteneri → discuții despre capcanele calculatorului |

- **Cum au fost fructificate/valorificate influențele pozitive?**



Prin termenii *fructificare/valorificare* unii dintre subiecții interviurilor au înțeles să se refere la două aspecte: la activitățile propriu-zise, care vin să răspundă diverselor nevoi ale copiilor: de mișcare, joacă, comunicare, interrelaționare, autoafirmare, explorare și învățare experiențială; la valorizarea, premierea realizărilor din partea elevilor: aprecieri verbale, încurajări, evidențiere în careul școlii, expunerea creațiilor plastice, literare, tehnice în spațiul școlii și popularizarea acestora în revista școlii, diplome și premii pentru participarea la concursuri, competiții, proiecte.

Valorificarea influențelor pozitive se poate realiza fie la clasă (ore din trunchiul comun, opționale), **fie prin activități extracurriculare**. Este mai puțin frecvent amintită în răspunsuri derularea de lecții care se bazează pe transferul de informații, abilități obținute de către elevi prin educație informală (sau nonformală), lecții în care să se reflecte *în mod expres* preocupări, hobby-uri specifice vârstei. De exemplu, la TIC sunt utilizate competențele dobândite de copii în afara școlii; la orele de română se discută ce au citit elevii, în afara literaturii obligatorii.

Așa cum s-a subliniat deja, foarte frecventă este situația cealaltă: valorificarea influențelor prin intermediul activităților extracurriculare, a achizițiilor dobândite nu doar informal, ci și formal și nonformal. Apare, aici, o problemă de interpretare, pe care ne limităm doar să o semnalăm: dinamizarea preocupărilor școlii în zona ei îndeosebi extrateritorială sau excentrică.

Exemple de bune practici

Liceul Teoretic „Alexandru Vlahuță”, București:

- Se folosesc abilitățile copiilor de a opera pe calculator; unele ore, la diferite discipline, se fac pe calculator, în laboratorul de informatică.
- Există o pagină WEB cu site-ul școlii, la care participă și elevii, ca și o pagină de Facebook realizată de ei.
- Revista școlii și Revista clasei sunt redactate în întregime de elevi. Ei scriu articole privind diverse aspecte din viața cotidiană a școlii, dar și eseuri, poezii.
- Copiii propun și se implică în diferite proiecte: „Și tu mănânci sănătos”, „Școala fără violență”. La acest al doilea proiect, elevii au lucrat *cu entuziasm*, au realizat scurte filme despre violență și „în general, ei au fost actorii principali ai proiectului”.

Școala Gimnazială „Iuliu Maniu”, Vințu de Jos, județul Alba:

- Fiecare cadru didactic, în special diriginții, se implică și identifică nevoile clasei.
- În fiecare lună, toată școala este implicată într-o activitate extracurriculară.

Exemple:



- Activitate de ecologizare la nivelul școlii, comunei, plantare de puieți.
- Participarea la „Festivalul toamnei”, festival interjudețean, unde fiecare clasă are un stand (produse din câmară, fructe, fotografii...), prin care se valorifică talentul și creativitatea elevilor (s-au primit și premii pentru modul de prezentare).
- Locul 1 pentru mediul rural la Proiectul Consiliului Județean „Școli de nota 10”, care vizează activitățile și rezultatele școlare și extrașcolare, ale profesorilor și elevilor.
- Proiectul Consiliului Județean „Pro natura” – care se finalizează cu premii (materiale sportive și turistice).
- ”Darul bucuriei” – acțiune de voluntariat, efectuată de Paști și Crăciun, în care elevii identifică persoanele cu nevoi speciale; de obicei, se merge la un cămin de bătrâni, pentru care se realizează un program artistic și o colectă.
- Semestrial, 2 excursii la nivelul școlii, cu scop educativ.
- Sărbătorirea „Zilei școlii”, când se face și comemorarea lui Iuliu Maniu.
- Organizarea unor lansări de carte, a unor manifestări culturale dedicate unor foști elevi ai școlii, ajunși niște personalități.
- Organizarea în școală a unui centru de documentare și informare, mai ales pentru *elevii care nu dispun acasă de calculator și acces la internet*.
- Unii elevi participă la un club de turism, alții la un club de karate sau la o echipă de fotbal (în afara școlii).

Școala Gimnazială din Călugăreni, județul Giurgiu:

- Elevii sunt interesați de diverse utilizări ale internetului – prin intermediul căruia ei caută informații utile pentru viața cotidiană: cum pot achita facturi sau achiziționa obiecte. Fiind interesați de agricultură, profesorii i-au învățat să caute pe internet „de la banalul insecticid până la informații mai detaliate despre diferite tipuri de culturi”.
- Copiii nu se feresc să dea o mână de ajutor școlii (tocmai pentru că sunt de mici învățați să muncească): au participat la renovarea clasei, ajută din proprie inițiativă la curățenia clasei, au plantat pomi în curtea școlii.
- Fetele, cărora le plac activitățile gastronomice, au învățat să facă noi preparate culinare.
- Există diferite concursuri: un concurs anual pentru conservarea tradițiilor, care se desfășoară la Giurgiu; concursuri de vopsire a ouălor, cu ocazia sărbătorii de Paști; un concurs de creație și interpretare.
- Directoarea declară: „*la clasă, mă bazez pe cunoștințele lor anterioare și apelez adesea la învățarea prin descoperire*”.



Cu ocazia prezentării activităților extracurriculare, apar câteva *dileme*. Nu sunt ușor de identificat aptitudinile și preocupările care sunt valorificate, fiindcă, de multe ori, *inițiativa* școlii, posibilitățile ei și talentul managerial par, în primul rând, să conteze. Inițiativele sunt laudabile, atât că nu e foarte clar în ce sens acestea vin ca răspuns la moduri de a fi și de a gândi ale copiilor, la problematica culturii extrașcolare.

În al doilea rând, este vorba de caracterul *educativ* (oricât de largă va fi fiind accepția termenului) al activităților. Fiindcă o activitate, o formă de procesualitate cu (vagi) intenții educative nu înseamnă neapărat și învățare. Există *modalități sistematice* de a fructifica influențele pozitive (cu deosebire, dinspre nonformal spre formal)? Directoarea Școlii Gimnaziale nr. 164 din București: „Nu există *metodă* de a fructifica aceste influențe”. Am reprodus răspunsul nu pentru că reprezintă opinia comună, ci pentru că este unul din rarele cazuri când cineva ține să-și afirme deschis poziția într-o chestiune destul de complicată. Acestei dileme cadrele didactice din Ruginești (Vrancea) i-au dat acest răspuns: pentru valorificarea activităților extrașcolare ar fi nevoie de *workshopuri*.

Măcar evenimentele cruciale în plan educațional, cele care contribuie la o schimbare însemnată în dezvoltarea persoanei și ating un standard de realizare ce depășește experiențele anterioare de învățare, ar trebui urmate de o *fază de consolidare*. Din simplu „furnizor de curriculum”, profesorul se transformă atunci într-un practician reflexiv în căutarea celor mai bune căi de transpunere a noilor achiziții în *classroom practice* (Woods, 1993).

Integrarea influențelor formative ale informalului și neutralizarea celor de sens contrar se împletesc în cadrul aceleiași acțiuni. Tot la Școala „Iuliu Maniu” se organizează expoziții de pictură și desene, cu realizarea de programe artistice, în timp ce unii elevi fac parte din echipa de dansuri din comună. Conducerea unității de învățământ consideră că participarea la activitatea trupei de dansuri populare și la tot ce înseamnă tradiții ajută la promovarea educației artistice și la *contracurarea influenței negative a manelelor, a nonvalorilor*. Poate că tocmai dublul rol (integrare/respingere) al circuitului formativ inițiat de școală explică, în parte, răspunsuri care presupun, în punctul de plecare, o suprapunere între viața extrașcolară în care se creionează inserția în subcultura tinerilor, și activitatea extrașcolară. Când școala trebuie să contracareze ceva, ea (re)acționează pur și simplu; nu are de ce să deceleze influențele negative cu penseta; acestea emerg în forță. Și la fel stau lucrurile pentru influențele pozitive, în cazul copiilor vădit interesați și talentați. Ce facem cu abordarea celorlalți elevi, majoritari, membri în devenire ai unei noi culturi generaționale? Aici există un embrion de pattern-uri și unele semnificații latente, ce trebuie identificate în prealabil și filtrate de o școală sau alta. În frumoasa descriere a influențelor culturii extrașcolare din Școala Gimnazială nr. 193 (București) sunt remarcate, printre alte caracteristici, și acestea două: faptul că există o „cultură a grupului care ascultă” (muzică hip-hop); aplecarea debordantă a unor elevi către *grafitti*, ca „modalitate de descărcare, de exprimare”, având consecințe pe linie de poliție (elevii apucându-se să



deseneze și pe mașini). Sunt două manifestări de tipul celor care ar merita o reflecție din partea educatorilor, mai înainte de orice (non)intervenție.

Ceea ce urmărește școala/profesorul este implicarea unui număr cât mai mare de copii. Elevii „să se simtă responsabili și valorizați, indiferent de notele de la școală”. Din acest punct de vedere, suita activităților extradidactice, având grade diferite de formalizare, se apropie de o școală a *bucuriei*, o școală altfel: fără catalog.

- **Ce s-a făcut în școala dumneavoastră ca să se reducă decalajul dintre educația școlară și cea din viața cotidiană a copiilor (nb. educația informală)?**

Răspunsurile directorilor se pot împărți în trei categorii:

I. Condițiile generale pentru o bună relaționare între principalii agenți ai școlii; II. Demersuri ale școlii/cadrelor didactice pentru reducerea decalajului dintre cele două forme de educație; III. Obstacolele redutabile ce stau în calea reducerii acestui decalaj. Subiecții, au oferit, după caz, răspunsuri care se încadrează în toate cele trei categorii sau în mai puține.

I. Condiții generale privind principalii agenți ai școlii și relațiile dintre aceștia

Este vorba despre acele minime **condiții care să contribuie la construirea unei culturi a școlii bazată pe libertate controlată, pe respect reciproc între profesori și elevi, profesori și părinți, și pe dialog**. În același timp, sunt condiții pentru a face din școală o comunitate educativă, clădită pe împletirea dintre interesele și aptitudinile elevilor, cerințele părinților și preocupările școlii, și unde nu există o ruptură de adâncime între cultura informală a elevilor și cea școlară, între un afară și un înăuntru.

- **Cunoașterea elevului:** realizată prin discuții personale profesor-elev, mai ales la dirigenție (ar fi nevoie de 2 ore/săptămână de dirigenție – pentru o relație mai apropiată, pentru a-i cunoaște pe elevi mai bine și a veni în întâmpinarea nevoilor și problemelor lor); prin discuții cu părinții (la ședințele cu părinții sau măcar telefonic), profesorii și părinții comunicându-și unii altora informații despre ce a făcut copilul acasă și la școală, despre ce îl interesează, ce nemulțumiri are; prin intermediul activităților extrașcolare (a-i cunoaște pe elevi „așa cum se manifestă în afara școlii”); cu ajutorul consilierului școlar, care poate fi abordat de orice elev (cu aprobarea părintelui).
- **Relația profesor-elev:** axată pe dezvoltarea unui respect reciproc; pe o disciplină care nu se confundă cu o constrângere, care este flexibilă, „lăsând un oarecare grad de libertate elevilor, fără a depăși însă niște limite” .
- **Relația profesor-părinte:** profesorii se arată receptivi la cerințele și sugestiile părinților (de exemplu, în legătură cu CDS-ul); se realizează o mai bună cunoaștere reciprocă și strângerea relațiilor cu părinții grație participării acestora la activitățile extrașcolare; există o vie



preocupare a profesorilor de a le argumenta părinților ce înseamnă să lase copiii necontrolați, neglijați.

II. Demersuri-cheie pentru reducerea decalajului dintre educația școlară și cea informală

Când formalul vine în contact cu dimensiunea educativă a informalului, se produc modificări la minimum trei niveluri:

1) **La nivel curricular:** se pune un accent sporit pe transversalitatea proiectelor bazate pe interesele elevilor în detrimentul învățării pe discipline.

Proiectele: „reprezintă modalitatea esențială de învățare în școală”; în școală sunt dezvoltate proiecte educaționale interdisciplinare în cadrul orelor la dispoziția profesorului; se dorește să existe mai multe proiecte în folosul comunității.

2) **La nivel relațional:** relațiile dintre copii valorizează camaraderia, prietenia, iar existența legăturilor ierarhice intră într-un con de umbră.

Socializarea: în Școala Gimnazială „Cezar Bolliac” se derulează programatic activități extracurriculare „pentru alternative de socializare în grup de egali”.

3) **La nivelul rezultatelor învățării:** relevanța pentru viață a învățării școlare, dezvoltarea de abilități necesare în viața de zi cu zi (life skills).

Relevanța pentru viață a celor învățate

- **Preocupări de îmbunătățire a cadrului general al învățării:** strădania profesorilor de a le explica elevilor că, deși a învăța nu e ușor, ei au nevoie de cunoștințele căpătate la școală; metode atractive folosite de profesori spre a-i apropia pe elevi de învățatură și de ceea ce înseamnă educație (mai des decât până în prezent, ar trebui uzitată învățarea de grup, ca fiind mai stimulantă pentru elevi); meditații la disciplinele de testare națională; actualizarea cunoștințelor profesionale („*Încercăm să ne informăm mai mult în domeniul psihopedagogiei, mai ales din cărți*”).

- **Preocuparea de a furniza elevilor cunoștințe practice, utile în diferite contexte educaționale:** la dirigenție, abordarea unor teme de interes pentru elevi; centrarea învățării pe transferul de cunoștințe și abilități, pe aplicarea la anumite situații a celor învățate; dezavuarea unor „teme greoaie” (directorul Școlii nr. 30 din Timișoara consideră, de pildă, că, la civică, se fac „prea multe teme politice”); organizarea de activități extracurriculare în care elevii pot să învețe și să-și manifeste aptitudinile „în condiții apropiate de cele specifice activității cotidiene”; inițiative diverse, legate tot de activități vizând informarea elevilor în legătură cu aspecte ale realității cotidiene: vizitarea unor obiective economice, invitarea în școală - ca urmare a colaborării cu diverse asociații - a unor specialiști (medici, avocați etc.) care să le vorbească elevilor despre teme „fierbinți” și care să răspundă întrebărilor acestora ș.a.m.d.

În unele școli există inițiative mai deosebite menite să reducă decalajul formal-informal.



La Școala Gimnazială din Săcălaz din Timiș s-au introdus, la ciclul primar, clase organizate după sistemul *Step by Step*, „formă de învățământ în care elevul își dezvoltă creativitatea și deprinderea de a lucra în echipă, urmărind un ritm de dezvoltare și afirmare propriu, personal”. S-a construit cu acest prilej și o cantină – „spațiu propice pentru mai multe activități extrașcolare ale elevilor, legate de educație, pe timp îndelungat”. La Colegiul Național „Costache Negri” din Galați, se poate învăța chineza, se fac aplicații ingenioase la fizică (concurs de catapulte), se urmărește transformarea școlii și în centru multilingvistic unde să vină și adulții, se achiziționează imprimante 3D și masa digitală interactivă, se pun la punct proiecte sub deviza diversității culturale, și exemplele ar putea continua. E un vast plan de dezvoltare instituțională, în care se îmbină atenția la megatendențele care frământă PLC-ul și la evoluția profesiilor, furnizarea de servicii pentru educația permanentă, digitalizarea de ultimă oră, educația pentru schimbare și focalizare pe implicațiile educaționale ale inserării într-o lume a diversității culturale.

Dar vorbim de excepții. Altfel, așa cum se spune într-un interviu, „*nimic special*”. Parcă s-ar simți nevoia de mai multă imaginație pedagogică. Afirmatia nu vrea să anuleze eforturile, nu de puține ori generoase, ale directorilor de a aduce școlile mai aproape de cerințele prezentului.

III. Obstacole care stau în calea reducerii decalajului:

- Activitățile extrașcolare presupun mare consum de energie, timp și resurse;
- Imposibilitatea de a recompensa cadrele didactice pentru efortul depus;
- Creșterea fără precedent a birocrăției – care însoțește organizarea activităților;
- Constrângeri reieșite din planurile și programele de învățământ, profesorii neavând libertatea „de a putea face mai multe lucruri practice și adecvate nevoilor elevilor”;
- „Devalorizarea și marginalizarea socială a cadrelor didactice de către societate” – de către diriguitori, părinți, mass-media;
- Problema ruralului: lipsa de supraveghere din partea unor părinți plecați la muncă și marile probleme care există în familiile sărace (unde, paradox pentru sociologia educației occidentale, „nu este niciun interes din partea părinților” pentru educația copiilor) îi determină pe unii directori să declare: „*nu putem interveni prea mult*”;
- Părinții reprezintă, în general, o „mare problemă”;
- Elevii (mai ales sub influența familiei) „*nu înțeleg, nu mai văd, nu mai cred că ce le oferă școala i-ar putea ajuta în viață*”;
- Tocmai pentru că este mai apropiată de „viață”, cu efecte determinante asupra tinerei generații, potențialul rebel al educației informale este greu de înlănzit și de captat de către forma școlară: „*Este destul de dificilă reducerea acestui decalaj, educația informală are un rol deosebit de important*”.



3.4.2. Perspectiva cadrelor didactice

- **Cum pot fi integrate/valorificate în activitatea de învățare școlară influențele pozitive din viața extrașcolară? Dați exemple din experiența dumneavoastră profesională.**

Din răspunsurile cadrelor didactice se conturează două mari posibilități de integrare/valorificare, prezente, adesea, simultan în activitatea de predare/învățare:

1. **Prezentarea conținuturilor:** cuprinde referiri la experiențele copiilor și la informațiile deja dobândite informal de ei (prin mass-media și multimedia).

2. **Utilizarea tehnologiei informației la clasă:** se folosesc abilitățile digitale achiziționate din viața extrașcolară în învățarea școlară (venindu-se astfel și în întâmpinarea habitusurilor unei „generații supertehnicizate și supertehnicizante”); se apelează la mass-media ca suport informațional pentru evidențierea unui anumit mesaj didactic.

1. Prezentarea conținuturilor

”Formatorul școlar poate prelua orice informație legată de viața obișnuită a copilului”. Desigur, școala selectează, reformulează și utilizează, într-o anumită măsură, experiența anterioară a copilului; este etapa de decontextualizare, urmată de cea de recontextualizare școlară.

Această „preluare” este folosită pentru **a exemplifica**, pentru **a porni de la concret la abstract, de la practică spre teoretizare** (de unde sugestia să se renunțe la „tema greoaie”, la „lucrurile prea abstracte”).

O profesoară de geografie de la Școala Gimnazială nr. 40 din București sintetizează astfel modul său de a proceda: „*Relaționez lucrurile predate cu imaginile văzute de ei, cu ceea ce ei au citit*”. Exemplele utilizate la lecție sunt extrase din discuțiile purtate cu elevii cu diverse prilejuri. Sunt exemple din viața copiilor sau adaptate la viața lor. Această apropiere de lumea copilului poate fi întărită prin introducerea în discursul didactic a unor mărci specifice limbajului adolescentin: „*Încerc să mă cobor la nivelul lor, să folosesc unele expresii din vocabularul lor*”. Se produce în acest fel o „contaminare”/adaptare la nivelul formei de comunicare printr-un mimetism jucat și bonom.

2. Utilizarea la clasă a noilor tehnologii

Un cadru didactic declară, în legătură cu folosirea tehnicilor multimedia, că face referire la ele pentru „*a afla ce cunosc, folosesc, consumă, agreează elevii mei*”. Aceasta ar fi condiția obligatorie, preliminară de „*intrare în joc*” (dar alte cadre didactice spun că nu dispun de timp ca să facă lucrul acesta). Există o disponibilitate expresă a profesorului când acesta se preocupă să procedeze precum cel citat de noi, după cum există și una, mai importantă, de ordin implicit: aceea de **a lua parte la lumea elevilor, de a le înțelege stilul de viață, indicându-le acestora că este gata să lucreze cu ei** (Albu, 2013).



În diferite discipline sunt folosite cunoștințele de operare pe calculator și informațiile achiziționate de aceștia de pe internet (ca sursă de informare sau de „inspirație”). La Școala „acad. Marin Voiculescu” din Giurgiu, de exemplu, există teme online la engleză și, sporadic, la fizică și la chimie. La Colegiul Național de Arte „Regina Maria” se folosește în timpul orelor programul AeL, iar copiii se descurcă „foarte bine”. Pentru că sunt o „*generație supertehnicizată și supertehnicizantă*”, declară un cadru didactic de la Colegiul Național „Costache Negri”, elevii sunt puși să facă anumite lucruri: să realizeze power-pointuri, să organizeze informația pe internet etc. Cadrul didactic le **dirijează tema** (indică problema-cheie, idei principale, concept federatoare...). Elevii selectează informații, exemple, răspund la provocările didactice lansate de către cadrul didactic.

Paralel cu folosirea de către cadrul didactic a CD-urilor cu jocuri educaționale, cu selectarea de pe internet a unui material didactic atractiv ambalat („filmulețe”, imagini în mișcare etc.), orele de TIC **dezvoltă abilitățile elevilor de lucru la calculator** (le consolidează, diversifică, le specifică sau le mărește aplicabilitatea celor formate inițial în afara școlii). La rândul ei, învățarea școlară este facilitată de aplicarea diverselor forme de utilizare a calculatorului: căutarea și clasificarea unor noțiuni, rezolvarea de teste, întocmirea de referate, crearea de portofolii.

3. Utilizarea mass-media

La clasă au loc discuții pe marginea vizionării unor documentare sau a prezentării unor evenimente importante la TV (desigur, discuții legate de conținutul și competențele vizate de lecție). Cutare eveniment, devenit știre de presă, poate fi abordat în termeni contrafactuali: elevii sunt solicitați să vină cu sugestii despre „**cum ar fi fost mai bine să se petreacă lucrurile**”.

Elevii află din mass-media multe lucruri care le stârnesc curiozitatea. De exemplu, la orele de educație civică, elevii întreabă despre situația în care se află Europa, despre cursul de schimb și inflație etc. Elevii își iau din mass-media subiectele la discipline precum **istoria recentă**. La opționalul „Viața cotidiană în comunism”, se face analiză de text, se recurge la fotografii în care este încorporat sentimentul vieții din acea epocă, toate acestea conspectând „Scînteia”, „Almanahul Cutezătorii” ș.a.

Despre felul în care se îmbină referențialul vieții copilului cu apetența acestuia pentru TIC, în decursul unei ore, ne dezvăluie câte ceva o profesoară de limba engleză: elevii sunt întrebați ce s-a mai întâmplat în general cu ei, ce au văzut la TV, despre un eveniment recent din viața lor, și astfel se face trecerea treptată spre noua lecție. Subiectele abordate sunt cele importante pentru formarea lor: „*teme legate de o scară de valori care poate să-i influențeze*”. Suportul lecției – pe calculator, plecându-se de la melodii, secvențe din filme și ajungându-se până la teste cu finalizare pe calculator. La două săptămâni, elevii sunt puși să scrie și cu pixul („*Caut să țin echilibrul între tradiționalism și modern*”, între scrisul la calculator și scrisul de mână, între imagine și cuvânt).



Dintre metodele și strategiile didactice în măsură să susțină integrarea achizițiilor din educația informală, cadrele didactice vorbesc mai rar, două dintre acestea ieșind cât de cât în evidență: învățarea prin descoperire, învățarea pe bază de situații-problemă. În legătură cu a doua opțiune didactică, un profesor de la Școala Gimnazială nr. 30 din Timișoara declară: „*Utilizez masiv lucrul în grup, pe echipe, și sarcinile originale, creative, atipice, pentru ca, în condiții de surpriză, să le permit [elevilor] exprimarea valorilor, să le provoc combativitatea, să creez o situație cu potențial formativ*”. Într-adevăr, situația-problemă are caracteristici asemănătoare celei din viața reală: imprevizibilă, complexă, inedită, generând emoție și rezolvări care vor fi incluse de subiect în repertoriul general al experiențelor de învățare.

Un început de interpretare privind cele declarate de către cadrele didactice despre integrarea influențelor din educația informală se poate rezuma pe unele observații făcute de B. Bernstein (Bernstein, 1978). Conform teoreticianului englez, există două tipuri de curriculum, numite de acesta curriculum de tip „asamblare” (cu granițe fixe între discipline, cu izolare puternică între conținuturi) și curriculum de tip „integrare” (unde relațiile dintre conținuturi sunt deschise). Principiul care reglează/controlază transmiterea și asimilarea cunoașterii educaționale (incluzând aici selecția și organizarea acestuia) se poate axa sau pe un raport de autoritate/pe un control centralizat, unit cu o imagine sacrosanctă despre structura cunoașterii științifice; sau pe relația de colaborare profesor-elevi în cadrul practicii de la clasă. Acest principiu (numit de Bernstein „ordonare”) fixează limitele între ce poate fi și ce nu poate fi transmis în relația de predare-învățare.

Atunci când relațiile dintre conținuturile școlare sunt mai puțin fixe, iar „ordonarea” este mai redusă (așadar când controlul extern se diminuează), se modifică și sensul termenului „cunoștințe”. Mai precis: între cunoașterea transmisă de școală și cea zisă „comună”/cotidiană (comunitară, a elevului și a familiei sale, a celor de vârsta lui) nu mai există un zid de netrecut. Tot mai mult din experiența elevului va intra în cadrul pedagogic al curriculumului de integrare. Din răspunsurile profesorilor la focusuri se poate presupune că este asigurat cadrul minimal al condițiilor care să facă permeabilă prestația profesorului la formativitatea experiențelor extrașcolare ale copilului.

Or, noi știm din răspunsurile directorilor că există o insatisfacție referitoare la praxisul didactic: profesorii n-au timp și nici libertatea de a desfășura orele întotdeauna așa cum doresc. Dacă, în ciuda celor declarate, cadrele didactice utilizează într-o proporție semnificativă la clasă mijloacele multimedia (ca să ne rezumăm la acest singur aspect), înseamnă că ei procedează așa: a) ca urmare a propriei lor inițiative și a abilității lor digitale, chiar cu riscul neglijării altor fațete ale actului pedagogic (eclipsarea comunicării verbale, scindarea atenției între tema de predat, activitatea elevilor și ecranul calculatorului etc.); b) (și) ca urmare a presiunii timpului actual, în care nu se mai poate concepe ca vreo latură a vieții profesionale să rămână în afara domniei internetului, a fenomenului *netocrației*.



- **Numiți câteva puncte de convergență între experiențele dobândite de elevi în afara școlii (prin mass-media, prin interacțiunile în grupul de prieteni) și conținuturile prevăzute în programele școlare**

Subiecții au oferit trei categorii de răspunsuri: **nu există convergență; convergența este rară; convergența este manifestă**. Există o poziție comună la focusuri a profesorilor dintr-o școală (pro/contra), indiferent că este vorba despre o școală mică sau mare, cu probleme, sau cu pretenții; dar, în cazul altor școli, există și opinii divergente ale profesorilor din aceeași școală (tranzante sau nuanțate).

Poziția/opinia se referă în principal la conținuturile prevăzute în programe, după cum există și răspunsuri care țin cont și de alte două puncte de referință, reprezentate de atitudinile profesorilor și ale elevilor.

Unii profesori pornesc de la sau se rezumă la conținutul disciplinelor, în timp ce alții se rezumă la experiențele dobândite de elevi în afara școlii. Când profesorul se referă la anumite experiențe extrașcolare, de obicei o face pentru a scoate în relief existența unei convergențe (slabe/forte) între cei doi termeni ai comparației vizate de item.

În sfârșit, când există o cât de mică punte de legătură, răspunsurile denotă un caracter general (cunoașterea școlară are relevanță pentru elev din motive previzibile/tipice) sau sunt mai centrate pe cerințele itemului (elemente comune între conținuturi școlare și acele experiențe ale copilului datorate contractului cu mass-media și interacțiunii în interiorul grupului între egali).

1. Nu există convergență

Experiențele extrașcolare și programele „*nu se ating în niciun punct*”. Programele nu se sincronizează cu nevoile actuale ale copilului: „*Îl încarcă inutil pe elev, nu-l mai in-formează, nu-l mai modelează*”. Din cadrul limitat al programei nu se poate ieși nesancționat: „*Ești obligat ca profesor să faci ce zice programa, nu ce dorește copilul. Dacă vine un control, așa te verifică*”. Puterea de influență a profesorului, prinsă în angrenajul unei situații-limită, dă rareori roade: „*Munca profesorului – declară un cadru didactic din Săcălaz – împărțit între o astfel de programă și particularitățile psihologice ale copilului, situat în acest context social, istoric, devine dificilă, uneori imposibilă*”. Învățământul diferențiat, deși necesar, devine în aceste condiții o utopie.

Nici atitudinea elevilor nu contribuie la diminuarea hiatusului, lipsa de motivație îi atrage și pe cei mai răsăriți dintre ei: „*Chiar și cei cu care am fost la concursuri trebuie mereu împinși de la spate*”.

Să nu existe legături între experiențele cotidiene ale socializării și măcar acele discipline, precum sportul și literatura, care s-ar presupune că sunt acceptate mai ușor de copii? Sportul nu este amintit. Cât despre literatura română, aceasta „*propune modele de viață, însă sunt cam departe/diferite de lumea lor*”.



2. Convergența este rară

Convergența este rară când este identificată prin foarte puține discipline sau când aceasta depinde mai degrabă de prestația și inițiativa profesorului, sau/și de experiențele extrașcolare ale elevilor, programele fiind „depășite ca structură și conținut”.

Unele elemente comune se pot identifica plecând de la: limba engleză (mulți elevi fiind interesați și de culturile străine, nu doar de limbi străine: „în programe există lecții structurate pe culturi, festivaluri, India, Brazilia”); dinspre educația civică și dirigenție. În schimb, literatura română (clasică) se consideră din nou că este percepută de elevi drept o „materie perimată, care nu reflectă preocupările omului modern”. La matematică și fizică nu există nicio legătură între ce fac elevii pe internet și ce se cere; „pe internet își pierd vremea cu jocurile” (Școala Gimnazială „acad. Marin Voiculescu” - de remarcat că răspunsul se referă strict la item).

Dacă programele sunt depășite, prestația profesorului poate fi de așa natură, încât, prin buna structurare a lecției, să suplinească lipsurile de ordin curricular și să vină în întâmpinarea intereselor elevului. Contează totodată și inițiativa profesorului. De exemplu, la Școala Gimnazială nr. 30 din Timișoara, cultura civică se întregeste prin mici proiecte în folosul comunității; un proiect de susținere a lecturii prin *bonus cinematografic*, cu bune rezultate la clasele primare, urmează să se piloteze și la gimnaziu.

Uneori, calitatea preocupărilor extrașcolare vine să suplinească ceva din absența convergenței dintre educația informală și conținuturile școlare. La Școala nr. 164 din București, elevii urmăresc canale TV dedicate programelor educative: *Animal Planet, Discovery, History Chanell, Da Vinci Learning*. Elevii de la Școala nr. 5 din București „citesc lucrări interesante în reviste, văd filme documentare”. Programele TV în engleză (sau în alte limbi) îi ajută pe copii să învețe mai ușor limbi străine (pronunție, cuvinte uzuale).

3. Convergența este manifestă/forte

Când se adoptă această optică, se ivesc puncte de convergență dinspre mai multe direcții (chiar dacă se nutrește speranța ca, „pe viitor, programele să se schimbe”): dinspre experiențele extrașcolare (programele TV educative); dinspre resursele digitale (platforme e-learning, pachete de programe SIVECO, site-uri educaționale); dinspre discipline.

- Punctele de legătură sunt, mai întâi, cele legate de cultura generală, căci de aceste cunoștințe elevii „au nevoie toată viața”. Profesorul se preocupă de relevanța pentru viață a cunoștințelor, de aplicabilitatea lor. Ceea ce este în acord cu propensiunea tinerei generații spre o conexiune mai concretă, mai pragmatică între ce este de învățat și practicile sociale de referință. Elevii văd această legătură în cazul geografiei (de când există posibilitatea de a călători fără restricții în Europa), însă nu înțeleg la ce le-ar mai folosi să învețe istorie. Cadrele didactice participante la focus de la școala din



Călugăreni merg, toate, pe aceeași linie a sublinierii utilității conținuturilor la disciplinele de bază: matematică – toți vor să-și construiască o casă, o curte, și trebuie să știi cât material de construcție să cumperi, să calculezi suprafața, volumul, perimetrul; româna – dacă nu știi să scrii, să comunici, nu poți să dai un interviu, să depui un CV ș.a.m.d.

Nu trebuie uitate ofertele privind noile educații (cum ar fi educația pentru sănătate).

- Există și zone de intersecție cu un caracter mai specific și mai apropiat de sensul itemului.

Pentru interacțiunea între egali/prieteni, importantă este *educația civică* (moral-civică), unde elevul învață despre solidaritate, salut, comportamentul pe stradă, respectarea celorlalți, importanța interacțiunii în grupul de prieteni pentru conturarea trăsăturilor de personalitate. La fel, teme de interes există la *limba engleză*: universul adolescenței, raportul dintre generații, diferența părinți-copii etc.

Semnificativă într-un fel aparte este *educația plastică*: ce îi motivează pe elevi la istoria artei este numai *ilustrarea cu imagini pe calculator*. „*Imaginea devine esențială pentru viața noastră*, după cum declară un cadru didactic de la o școală din capitală.

Cineva de la Liceul cu Program Sportiv din Slatina aduce în discuție *limba și literatura română*, materie care, între altele, „oferă modele”. Modele pentru actualitate? În lipsa oricărei precizări, putem subînțelege că literatura oferă modele perene.

În reprezentările profesorilor, *cultura școlară* se dorește a fi funcțională, pragmatică. Ea are un punct de legătură cu atitudinea elevilor față de ideea de învățare: *De ce învățăm acest lucru? La ce servește asta?*

O cultură școlară care își trage seva dintr-o concepție antropologică (și nu doar dintr-una academic-disciplinară), preocupată să facă loc unor achiziții din viața cotidiană a copilului și activităților extracurriculare cât mai diverse. O cultură care se speră să fie deopotrivă a minții și a corpului.

Corespondența dintre reprezentări-intenții-demersuri educative și curriculum, pe de-o parte, dintre acesta și educația informală, pe de altă parte, nu este percepută de toate cadrele didactice intervievate, sau nu în aceeași măsură.

Curriculumul nu acoperă bunele intenții ale profesorului decât parțial, dispart.

Raportarea de către profesori a curriculumului la experiențele extrașcolare ale elevilor ne îndreaptă spre o concluzie asemănătoare, influențați cum sunt aceștia de „pedagogia” mass-media și de scenarii de socializare ale căror implicații solicită o atenție susținută din partea practicienilor și specialiștilor în educație.



Capitolul 4: Concluzii

La începutul analizei noastre am optat pentru segmentarea problematicii vizate, chiar dacă ea aparține aceleiași realități. Pentru a facilita demersul de analiză am împărțit răspunsurile subiecților investigați în trei teme principale – **copilul, mediul extrașcolar și școala**, iar din opțiunea pentru populația investigată au rezultat două perspective diferite – cea a copiilor și cea a adulților (profesori și directori) cuprinși în lotul de cercetare. Este necesar însă ca în finalul acestui studiu să procedăm la reasamblarea imaginii fragmentate anterior. În acest context vom sublinia că cele trei teme se întrepătrund și nu pot fi corect înțelese decât în interrelaționare și interdependență unele față de celelalte. Perspectivele diferite, despre care am vorbit mai sus, au meritul de a permite cititorului să vadă aceleași realități din unghiuri diferite, conferind imaginii de ansamblu dinamism și perspectivă.

4.1. Copilul / preadolescentul

“Dacă suntem diferiți, nu înseamnă că suntem și răi.”

Imaginea robot asupra generației actuale de preadolescenți, așa cum s-a conturat ea, vizează unele **trăsături specifice vârstei**, care ne erau deja cunoscute din literatura de specialitate, dar și din simțul comun sau stereotipurile vehiculate. **În general, copiii / tinerii din zilele noastre:**

- Se caracterizează printr-o mare dorință de autonomie, independență, libertate, originalitate.
- Sunt creativi, curioși, adaptabili, dornici să învețe în special din situațiile reale de viață.
- Au încredere de sine, stimă de sine, precum și o puternică dorință de afirmare de sine.
- Sunt sociabili și comunicativi, valorizând în special relațiile interpersonale cu congenerii.
- Au o puternică nevoie de intimitate și de spațiu de dezvoltare personală, concomitent cu nevoia de a se distanța de generațiile adulte (reprezentate de părinți și profesori).
- Sunt însă și sensibili (inclusiv la influențele din mediul de viață), vulnerabili, neliniștiți, încă instabili, nehotărâți, în căutarea valorilor și a căilor de urmat în viață.

Dincolo de aceste trăsături, care nu îi disting în mod esențial pe preadolescenții zilelor noastre în raport cu cei de acum un secol sau mai mult, s-au conturat și unele **trăsături specifice societății**



postmoderne în care trăim. Aceste particularități, care rezidă în special în influența mediului asupra indivizilor, se regăsesc – în diferite grade, în funcție de nivelul de expunere la aceste influențe – nu doar la copii și tineri, ci la majoritatea membrilor societății respective. **În mod particular, copiii / tinerii din zilele noastre:**

- Sunt foarte bine informați, inteligenți, orientați, descurcăreți.
- Au dexteritate în utilizarea noilor tehnologii, sunt abili.
- Sunt comunicativi și au mai multă intimitate decât generațiile anterioare, prin evadarea în spațiul virtual, unde scapă lesne de supravegherea și controlul adulților.
- Au un ritm de viață foarte alert, ceea ce îi face uneori stresați, agitați, nerăbdători, superficiali.
- Fetele se distanțează de modelul de gen tradițional și se orientează, asemenea băieților, către carieră, valorizează autodeterminarea și autorealizarea.
- Sunt însă și comozi (leneși), puțin capabili de efort susținut.
- Preiau de la alții, imită ce văd, copiază fără discernământ.
- Sunt interesați de imagine (inclusiv propria imagine), rămân la suprafața lucrurilor / relațiilor, caută senzaționalul, extraordinarul.
- Sunt înclinați spre hedonism, caută plăcerea și calea facilă spre succes.

Trebuie menționat că din punct de vedere al celor două perspective de analiză – cea a elevilor și cea a adulților (profesori și directori) din unitățile de învățământ – există diferențe semnificative: aceleași atribute sunt văzute de adulți în culori sumbre uneori, în timp ce tinerii le consideră pozitive, promițătoare. Profesorii recunosc calitățile elevilor, însă le relativizează. Adulții recunosc în societatea actuală și se îngrijorează poate în mai mare măsură decât tinerii de unele influențe din mediul de viață, care scapă controlului și care nu pot fi (ușor sau deloc) contracarate. Ei văd în situațiile din ce în ce mai complexe, în noile provocări la care sunt expuși tinerii mai degrabă pericole și riscul de nereușită, decât experiențe mobilizatoare și motivante, așa cum sunt pentru tineri. Acest fapt se poate datora chiar dificultății / neputinței adulților de a face față acestor provocări și de a rămâne în pas cu vremurile. Societatea, în ansamblu, are propria ei evoluție, dar percepția asupra acestei evoluții este în mod cert diferită, marcată de valori, reprezentări și atitudini specifice fiecărei generații, iar tinerii din zilele noastre nu fac excepție din acest punct de vedere, distanțându-se în mod propriu de generația adultă.



4.2. Mediul extrașcolar

“Copiii nu se pregătesc pentru școală, ci pentru viață. Ce fel de viață? Pentru o viață mult mai complicată.”

Mediul de viață este cel care influențează dezvoltarea generală a copilului și parcursul său școlar. Copilul este influențat puternic de **familia** din care provine și de **grupul său de prieteni**. **Mass-media și noile tehnologii** ocupă de asemenea un rol important în viața tinerilor, determinându-le opțiunile pentru stilul de viață, modelele de urmat, valorile îmbrățișate. Mediul de viață rămâne un inepuizabil generator de experiențe – difuze sau clar conturate, pozitive sau negative, mai mult sau mai puțin conștientizate, prelucrate și interiorizate de către copii și tineri – și contribuie la devenirea lor umană. Câteva concluzii care s-au desprins din prezenta cercetare, confirmă rezultate ale unor cercetări realizate anterior în cadrul Institutului de Științe ale Educației (Bunescu, G., Ionescu, M., 2007):

- Un **mediu familial** stabil emoțional, în care se acordă respect și atenție copilului constituie premisa pentru o dezvoltare armonioasă a acestuia.
- Un mediu familial în care există o atitudine pozitivă față de educație, școală și reprezentanții săi asigură adesea o comunicare și colaborare bună cu școala, coerență educațională realizată în interesul copilului, precum și valorizarea activității sale școlare.
- Dimpotrivă, dificultățile economico-financiare ale familiei (determinate de șomaj, de criza economică), supraocuparea părinților și centrarea lor pe carieră, plecarea unuia sau a ambilor părinți de acasă (divorțul, munca în străinătate etc.) îi produc copilului cel mai frecvent sentimente de anxietate, abandon, precum și nesiguranță și depresie.
- Lipsa timpului sau calitatea slabă a timpului acordat creșterii și educării copilului pot contribui la o comunicare deficitară între părinți și copii, la neglijarea copilului, la o supraveghere slabă, la lipsa controlului parental, adesea cu efecte nefaste asupra activității sale școlare și asupra anturajului ales.
- Greșelile de educație (controlul excesiv, autoritarismul, sau, dimpotrivă, permisivitatea excesivă și lipsa oricăror limite), modelele negative preluate din familie (agresivitate fizică și verbală, dependențe de tot felul etc.), precum și nerespectarea drepturilor copilului (în special în mediul rural – dreptul la educație, prin implicarea excesivă a copilului în activități gospodărești și agricole) reprezintă pericole care au impact asupra dezvoltării generale a copilului și asupra raportării acestuia la activitatea școlară.



- În contextul în care destui părinți nu mai apreciază școala ca fiind un traseu necesar pentru reușita în viață a copilului lor, în care activitatea profesorilor nu mai este apreciată, iar imaginea despre această categorie profesională s-a deteriorat în societate, asistăm la o respingere tot mai pronunțată din partea copiilor a valorilor și modelelor promovate de școală.
- Îndreptarea preadolescentului spre **grupul de prieteni** este firească la această vârstă, când el încearcă să se distanțeze de familie și să se cunoască și definească în raport cu cei din jur. Grupul de prieteni oferă mediul în care tânărul se simte securizat (în contextul distanțării de părinți), acceptat (în raport cu o identitate, pe care și-o descoperă treptat la această vârstă) și în care tentația de a trece prin experiențe noi – inclusiv cele interzise! – este înțeleasă, chiar împărtășită de cei din grup. Vulnerabilitatea sa, descrisă ca una dintre trăsăturile specifice actualei generații de copii / tineri este în directă legătură cu grupul de prieteni, care preia mimetic “moda vremii” și patternuri comportamentale, fără a avea încă maturitatea de a discerne și de a aprecia corect valorile pe care le incumbă.
- Unele trăsături și accente puse cu preponderență în societatea actuală influențează preocupările și preferințele grupurilor de prieteni: consumismul exacerb, individualismul, orientarea excesivă spre divertisment, spre entertainment, comunicarea și accesarea intensă a lumii virtuale, răsturnarea / criza valorilor. Nu trebuie să uimească atunci opțiunea celor mai mulți tineri de a-și petrece timpul liber mai degrabă în mall-uri, decât în teatre sau muzee, preferința pentru valorile materiale, pentru distracția de orice tip și pentru imagine (chiar dacă ea rămâne uneori o formă fără fond!).
- **Formele multimedia** sunt o permanență în viața copiilor și tinerilor din zilele noastre. Fie că vorbim despre televiziune, despre calculator, tabletă sau telefoane (inteligente), care, conectate la internet, permit accesul în lumea virtuală, cu tot ce oferă ea (informații, rețele de socializare, jocuri etc.) – ele ocupă din ce în ce mai mult timpul copilului și devin astfel un nou de mediu de influență – mediul virtual – cu impact cert asupra evoluției copilului și a activității sale școlare.
- Deși ambele categorii de persoane incluse în cercetare – cadre didactice și elevi – admit că **timpul petrecut în mediul virtual este foarte consistent**, percepția lor referitoare la modul de petrecere a timpului și la utilitatea activităților legate de acest mediu este pe alocuri diferită: profesorii consideră în general inutile, chiar nefaste pentru dezvoltarea copiilor **jocurile electronice și televiziunea**, unde apar frecvent violența, vulgaritatea, scandalul. Acestea devin “normalitate” prin frecvența cu care apar, prin acceptul tacit al celor



din jur față de aceste fenomene, dat de lipsa de atitudine împotriva acestor manifestări. Copiii, dimpotrivă, consideră că *“jocul la calculator nu-i chiar o joacă”*, că prin intermediul jocurilor învață să facă față unor încercări tot mai complexe, învață să colaboreze, *“să facă echipă”*, *“să-și cunoască adversarul”*, *“să facă față crizelor”*. În **opiniile cadrelor didactice elevii petrec mult timp în fața televizorului, ceea ce este contrazis de afirmațiile copiilor**. Aceștia din urmă recunosc că timpul în fața televizorului s-a diminuat în favoarea celui petrecut în compania formelor multimedia (calculator, tabletă, telefoane inteligente și conectare la internet), care oferă mai multe tipuri de activități, fiind astfel mult mai atractive pentru ei. Modelele pe care și le aleg preadolescenții – pretind aceștia – nu sunt preponderent preluate de la televizor, ci și din familie și din rândul cadrelor didactice, ceea ce conduce la ideea transmiterii intergeneraționale a unor valori tradiționale (precum cele ale familiei, chiar dacă și cele materiale sunt accentuate în unele familii).

- Formele multimedia sunt văzute de adulți în mod mai critic, decât de către preadolescenți. Cei dintâi recunosc atât **avantaje, cât și dezavantaje ale formelor multimedia**, în timp ce elevii sunt tentați să numească aproape doar aspectele pozitive pe care mediul virtual le aduce în viața lor. Astfel, ca **avantaje** sunt numite: plăcerea de a le utiliza, accesul rapid și aproape nelimitat la informație, învățarea prin descoperire, din mai multe surse și în ritm propriu, dobândirea unor competențe transferabile (precum aprofundarea limbilor străine, comunicarea și colaborarea în rețea, dezvoltarea competențelor digitale: căutarea, selectarea și prelucrarea de informații, creativitatea digitală și inovația etc.). **Efectele negative**, numite mai ales de profesori, sunt: riscul de superficialitate, tendința de imitație, care duce la uniformizare, sărăcirea verbală și dificultatea de a se exprima, disfuncții în comunicarea reală, față în față, în condițiile în care comunicarea virtuală tinde să o înlocuiască pe cea interpersonală. Dincolo de aceste aspecte la care subscriu – în mai mică sau mai mare măsură – elevii, mai există două probleme majore, pe care tinerii nu le identifică: pericolul pe care îl incumba **accesul liber, nelimitat și necontrolat la anumite pagini de internet**, pentru care copiii și tinerii – datorită gradului lor de maturizare – nu au dezvoltat încă filtrele necesare, și **dependența**. Aceasta din urmă se instalează subtil, pe nesimțite, și generează simptome precum oboseala, irascibilitatea, depresia, constituind nu numai un pericol pentru activitatea și învățarea școlară, ci și pentru sănătatea, dezvoltarea și binele general al copilului.

Mediul de viață – mediul din afara școlii, dar și cel virtual – îi influențează puternic pe copii și tineri, iar dificultățile și problemele care apar la acest grup de vârstă se datorează de multe ori



incapacității societății de a elimina efectele negative ale unor parcursuri actuale. Exemplele sociale negative, instabilitatea și discrepanțele economice, diversificarea și înmulțirea fără precedent a formelor de divertisment, consumismul excesiv, lărgirea limitelor normative și morale ale societății actuale în privința comportamentelor și atitudinilor privesc adesea ca fiind inacceptabile, răsturnarea valorilor în societate și deprecierea unor valori clasice – culturale și spirituale – pot constitui pericole pentru dezvoltarea tinerelor generații, iar impactul acestor fenomene îl putem doar intui. Soluții nu pot să apară “peste noapte”. Ele vor apărea probabil tot din partea acestor generații pe care le investim cu încrederea noastră și cărora le punem la dispoziție experiențele și cunoașterea acumulate în decursul timpului.

4.3. Școala

„Elevii din ziua de azi au foarte multă energie și sunt copii care știu ce vor, au posibilități mai multe de alegere. Ei se schimbă și lumea progresa... ei schimbă lumea și noi nu putem să îi schimbăm. Vrem și trebuie să găsim calea de mijloc. Dacă rămânem la nivelul nostru, nu e bine, trebuie să îi ascultăm și trebuie să facem și noi un efort să ne adaptăm... să adaptăm școala. Ei vin din altă lume să o schimbe pe a noastră!”

Școala stă sub presiunea timpului și a societății în care ființează. Ea este percepută atât de elevi, cât și de multe cadrele didactice ca dificilă, încărcată, constrângătoare, puțin generatoare de satisfacție / plăcere. Școala nu mai este singura cale de a accede la cunoaștere, precum am ilustrat anterior, și intră frecvent în concurență cu alte căi și surse de informare, pe care copiii și tinerii le percep ca fiind mai puțin constrângătoare și, de aceea, mai tentante. În acest context autoritatea și controlul cadrelor didactice tind să se diminueze, strategiile educaționale se cer regândite, școala și sistemul de învățământ își divulgă slăbiciunile. Câteva idei enunțate de profesori, directori și elevi referitoare la școală se cer subliniate:

- Se conturează clivajul dintre școala modernă și societatea postmodernă, asemeni celui dintre “cultura școlii” și “cultura elevilor”, cea din urmă influențată puternic de mediul din afara școlii și de cel virtual. O cultură comună, a profesorilor și elevilor, nu apare decât rareori, ceea ce poate conduce la concluzia că rareori școala este percepută ca o comunitate educațională, promovând valori, principii, atitudini și comportamente agreeate de toți membrii săi (sau măcar de majoritatea acestora).
- Poziționarea profesorilor și a elevilor în două “tabere” (“noi” și “ei”) confirmă ideea enunțată mai sus. Fiecare “tabără” și-a exprimat nemulțumirile față de cealaltă parte. **Profesorii**



reproșează elevilor lipsa de disciplină, de respect (atât față de adulți, cât și față de proprii colegi), lipsa de interes pentru activitatea școlară, lipsa de consecvență și de disponibilitate de a depune efort, lipsa atenției și a motivației pentru învățare. Acestea conduc, în mod firesc, la scăderea randamentului școlar, la performanțe sub nivelul lor de inteligență, la pasivism, dezinteres, chiar ostilitate față de școală și de reprezentanții săi.

- Pe de altă parte, **elevii reproșează profesorilor** excesul de autoritate, exigența crescută, lipsa de înțelegere pentru nevoile, interesele, problemele lor, pentru ritmul lor de lucru și învățare. Ei sunt nemulțumiți de programul prea încărcat, de modul neatractiv în care este prezentată materia, de cantitatea prea mare de informații și de caracterul preponderent teoretic al acestora, de gradul scăzut de aplicabilitate a celor învățate, de ritmul alert în care “sunt trecuți” prin materie, de temele pe care le primesc – prea numeroase și necorelate între ele. Lipsa implicării (profesionale, dar și afective) a unora dintre profesori este de asemenea supărătoare pentru ei.
- Opiniile profesorilor și ale elevilor înregistrează și unele **puncte de convergență**. Ambele categorii de respondenți consideră că programele școlare au un grad prea mare de dificultate, că volumul de informații pe care copiii trebuie să și le însușească în școală este nerealist de mare, că acestea sunt adesea în neconcordanță cu nevoile și interesele lor reale, că predomină caracterul teoretic al cunoștințelor, iar lipsa conexiunilor cu viața reală și întârzierea sau chiar lipsa aplicării în practică a cunoștințelor îi demotivează.
- **Profesorii reclamă degradarea statutului lor social și profesional**, care are drept consecință scăderea prestigiului și autorității sale în fața elevilor, dar și în fața părinților și a societății, în general. Familia influențează atitudinea copiilor față de școală, adesea în sensul denigrării școlii, al relativizării rolului educației și învățării pentru succesul în viață al tinerilor. Profesorii resimt presiunea socială cu atât mai puternică, cu cât percep din partea multor părinți o deresponsabilizare în privința educației propriilor copii și o creștere exagerată a responsabilității educaționale a cadrelor didactice.
- Profesorii recunosc că **școala nu mai este singura (probabil nici cea mai influentă) sursă de învățare**, se simt în competiție cu alți agenți de informare și educare a copiilor și percep un dezechilibru între încărcătura rolului lor – cu responsabilități crescânde – și resursele modeste pe care le au la dispoziție.
- **Noile tehnologii și internetul** sunt văzute atât ca o oportunitate în formarea tinerei generații, fiind utilizate ca surse de informare, mijloace de comunicare, de exersare a



competențelor dobândite etc. Profesorii le percep însă și ca reale pericole în dezvoltarea copiilor și tinerilor. Ei le reproșează elevilor (și părinților, care nu-și supraveghează suficient de bine copiii) dependența față de noile tehnologii și față de mediul virtual, care îi acaparează într-atât încât nu mai reușesc să facă față solicitărilor legate de școală. Oboseala, lipsa de concentrare a atenției, superficialitatea, inconsecvența sunt doar câteva dintre efectele colaterale pe care profesorii le-au observat la copiii care abuzează de utilizarea internetului și a noilor tehnologii.

- Propunerile celor două categorii de respondenți pot constitui eventuale soluții la problemele enunțate. **Elevii doresc** ca orele să se desfășoare mai plăcut, interactiv, să cuprindă mai multe activități ludice, întrucât jocul este încă o nevoie la această vârstă; ei doresc schimbarea sistemului de învățământ astfel încât să existe mai multă flexibilitate în configurarea programului educațional (atât în ceea ce privește numărul de ore, cât și disciplinele pe care să le studieze; acestea ar trebui să poată fi alese de către elevi în funcție de talentele și interesele lor specifice). Elevii semnalează nevoia de a avea mai multe activități recreative, artistice, practice și sportive în cadrul școlii, care să poată fi accesate în funcție de înclinațiile individuale.
- **Profesorii doresc și au validat deja unele soluții:** o comunicare mai bună cu elevii (eventual chiar folosind noile tehnologii, pe care elevii le apreciază atât de mult!), crearea unui climat pozitiv, destins, plăcut în timpul petrecut la școală, cunoașterea nevoilor și intereselor specifice ale fiecărui elev, individualizarea în procesul educațional, accesibilizarea și actualizarea cunoștințelor, accentuarea dimensiunii practice, aplicative a celor învățate, utilizarea metodelor activ-participative, care să stimuleze învățarea activă, utilizarea mai intensă a evaluării formative, valorizarea grupului de egali și stimularea învățării prin colaborare, valorizarea educației nonformale și informale dobândite de elevi în afara școlii, organizarea unor activități extrașcolare, care să coaguleze comunitatea educațională.
- **Nu există rețete unice**, cu valabilitate absolută. Totuși s-au conturat din răspunsurile profesorilor câteva soluții concrete, verificate, cu efecte pozitive asupra activității școlare a elevilor. Unele dintre ele reflectă preocuparea cadrelor didactice pentru o mai bună comunicare în cadrul comunității educaționale, altele efortul de a integra mai bine unele elemente pozitive din cultura elevilor în cultura școlii: utilizarea mai intensă a noilor tehnologii în clasă (utilizarea tablei digitale, a prezentărilor power-point de către elevi și profesori etc.), dar și în comunicarea cu părinții (catalogul electronic, comunicarea în grup și individualizată prin e-mail, postarea unor imagini și filme realizate în timpul activităților



școlare etc.), configurarea și utilizarea unor site-uri și platforme e-learning etc. Ei propun de asemenea realizarea unor programe educative de televiziune, extinderea programului “Școala altfel”, organizarea unor ateliere recreative în școală (workshop-uri de teatru, activități sportive, cercuri) și valorizarea mai intensă a activităților extrașcolare ale elevilor în cadrul școlii.



Capitolul 4: Recomandări

Concluziile prezentei cercetări reflectă un mozaic de situații, specifice realităților polimorfe ale postmodernismului actual – atât la nivelul societății, cât și al școlii. Din ele decurg câteva recomandări, pe care nu le enunțăm cu siguranță primii (fiind deja vehiculate de unii specialiști în domeniu), dar pe care le putem susține cu argumente științifice și prin modelele de bune practici prezentate în acest studiu.

- La nivel de sistem de învățământ, **adaptarea procesului de educație la societatea postmodernă** în care copiii se dezvoltă:
 - Prin încurajarea pluralismului educațional (susținerea existenței alternativelor educaționale);
 - Prin respectul pentru diversitate și pentru coerența educativă familie - școală;
 - Prin valorizarea realităților școlare distincte și diversificarea parcursurilor de învățare, respectiv a parcursurilor școlare (flexibilizarea programelor de studiu și a ofertei educaționale);
 - Prin utilizarea metodelor activ-participative și a celor interactive de grup pentru a dezvolta o învățare activă, în contexte sociale variate.
- **Cunoașterea bună a elevilor și adoptarea unei atitudini pozitive, de respect și înțelegere față de aceștia:**
 - Prin tratarea holistică a elevului și stimularea dezvoltării sale în acord cu propria individualitate;
 - Prin respectarea particularităților individuale, a intereselor, nevoilor, ritmului propriu de lucru al fiecărui copil;
 - Prin toleranța față de diferențele culturale, religioase, etnice, sociale, de gen etc. ale tuturor membrilor comunității educative.
- **Centrarea procesului de educație pe elev** (în mod efectiv, nu doar declarativ!):
 - Prin valorizarea sa ca agent al propriei învățări și deveniri umane, favorizând creșterea gradului de autonomie, reponsabilizarea sa pentru învățare și dezvoltare;
 - Prin valorizarea diferitelor tipuri de învățare apreciate de elevi (învățarea prin cercetare, prin descoperire, învățarea socială, învățarea prin colaborare, învățarea



experimentală, învățarea naturală, din situații de viață autentice) și depășirea granițelor stricte între învățarea formală, cea nonformală și cea informală;

- Stimularea plăcerii de a învăța și creșterea motivației intrinseci pentru învățare;
 - Adaptarea metodelor de predare și de evaluare la un proces educațional centrat pe elev (negocierea regulilor, participarea și decizia comună, valorizarea acestor procese ca procese formative generale);
 - Activarea creativității, a spontaneității și a capacității copiilor de a găsi soluții variate, raportându-se la situații de viață autentice (deschiderea școlii către viața reală și căutarea situațiilor de învățare în cotidian).
- **Diversificarea și valorizarea evaluării, ca proces formativ;**
 - Inovarea și diversificarea strategiilor de evaluare, utilizarea în mai mare măsură a modalităților alternative, neconvenționale de evaluare, cu impact asupra dezvoltării copilului / tânărului (portofoliul, proiectul, referatul, expoziția etc.);
 - Accentuarea progresului individual prin analiza procesului de învățare (nu a rezultatelor, în mod necesar!);
 - Valorizarea autocontrolului și a autoevaluării corecte, ca factori care pot determina interesul pentru ameliorare și învățare continuă.

Deși aceste recomandări se referă la școală și la sistemul de învățământ, cu siguranță măsurile ameliorative nu se pot lua doar aici. O responsabilizare mai puternică a familiei, respectiv a mass-media în ceea ce privește binele general și educarea copiilor și tinerilor nu ar trebui trecute sub tăcere într-o societate în care școala nu este decât unul din multipli agenți de influență educațională.



Anexe



INSTITUTUL DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

Str. Știrbei Vodă nr. 37, sector 1,

București 010102

Tel: 040-21-313.64.91; 314.27.83

Fax: 040-21-312.14.47

ROMÂNIA

Ghid de interviu pentru interviurile individuale cu directori ai unităților școlare

1. Ce interese specifice și preocupări ale elevilor ați identificat și cum ați încercat să le veniți în întâmpinare pentru satisfacerea lor? Cum se regăsesc ele în oferta educațională a școlii?
2. Ce elemente specifice culturii tinerilor considerați că influențează cel mai puternic elevii din școala dvs. și în ce mod (pozitiv / negativ)?
3. La ce modalități ați apelat în școala dvs. pentru a contracara efectele negative ale acestor influențe?
4. Cum au fost fructificate / valorificate influențele pozitive?
5. Ce s-a făcut în școala dvs. ca să se reducă decalajul dintre educația școlară și cea din viața cotidiană a copiilor (nb. educația informală)?



Ghid de interviu pentru interviuri de grup cu elevii de gimnaziu

1. Există persoane pe care le admirați? Puteți da câteva exemple? Ce admirați la aceste persoane ?
2. Ce interese specifice, preocupări, hobby-uri aveți? De la cine / din ce surse obișnuiți să vă informați sau să învățați despre ele?
3. Ce activități / lucruri v-ar interesa să se facă la școală în afară de cele pe care le faceți acum? La care dintre ele ați renunța?
4. Ce activități / lucruri vă place să faceți când nu sunteți la școală?
5. Se folosește în școala voastră ceea ce faceți și învățați în afara școlii (din familie, de la prieteni, de pe internet sau de la televizor) ? Cum?



Ghid de interviu pentru interviuri de grup cu profesori de gimnaziu

1. Cum ați caracteriza în câteva cuvinte noile generații de elevi, prin ce credeți că se definește lumea lor?
2. Ce probleme și provocări noi vă pun elevii din promoțiile ultimilor ani, în comparație cu elevii din promoții mai vechi? Cum încercați să le abordați?
3. Cum considerați că se repercutează caracteristicile menționate de dvs. asupra (a.) învățării (motivație, atenție, efort depus etc.) și a rezultatelor școlare ale elevilor? (b.) Dar asupra relațiilor cu profesorii și colegii?
4. Care sunt principalii factorii de risc legați de preocupările extrașcolare ale elevilor dumneavoastră, cu influență asupra formării personalității și succesului școlar al acestora?
5. Cum pot fi integrate / valorificate în activitatea de învățare școlară influențele pozitive din viața extrașcolară? Dați exemple din experiența dvs. profesională!
6. Care sunt, după părerea dvs., efectele benefice și cele nocive ale utilizării de către elevi a formelor multimedia? Cum le utilizați dvs. în procesul didactic?
7. Numiți câteva puncte de convergență între experiențele dobândite de elevi în afara școlii (prin mass-media, prin interacțiunile în grupul de prieteni) și conținuturile prevăzute în programele școlare.



Chestionar pentru elevi

Institutul de Științe ale Educației realizează o cercetare privind **Cultura elevilor și învățarea**, prin care își propune să identifice o parte din elementele specifice culturii tinerei generații și moduri de valorificare ale acestei culturi în școală. Prin urmare, te rugăm să ne sprijini prin completarea chestionarului de mai jos. Răspunsurile tale vor fi confidențiale și vor fi utilizate numai în scopul cercetării de către ISE, ca operator autorizat de date cu caracter personal, înregistrat la ANSPDCP cu nr.31137.

Mulțumim pentru colaborare !

Modalitatea de completare a chestionarului:

- La întrebările urmate de o listă de răspunsuri (de la **1** la **n**) încercuiește cifra corespunzătoare răspunsului tău. Dacă alegi răspunsul **Altele, și anume...**, precizează folosind cuvintele tale.
- La întrebările urmate de o linie punctată, completează răspunsul folosind cuvintele tale.

ÎNCEPE DE AICI COMPLETAREA CHESTIONARULUI !

- 1. Școala:** **2. Clasa:**
- 3. Localitatea:** **4. Județul:**
- 5. Mediul de rezidență:** 1.) Urban 2.) Rural **6. Gen:** 1.) Feminin 2.) Masculin
- 7. Care sunt domeniile de cel mai mare interes pentru tine în legătură cu care cauți informații sau programe în mass media (pe internet, la radio, tv, în presă etc.).**

Din lista de mai jos încercuiește cel mult trei variante de răspuns!

- 1.) Muzică
- 2.) Sport
- 3.) Paranormal (horoscop, astrologie, OZN-uri etc.)
- 4.) Modă (vestimentație, cosmetice, gadget-uri etc.)
- 5.) Filme artistice
- 6.) Știință și tehnică



- 7.) Viața vedetelor
 - 8.) Umor, divertisment, jocuri
 - 9.) Literatură, artă
 - 10.) Dragoste, prietenie
 - 11.) Erotism, sexualitate
 - 12.) Religie, spiritualitate
 - 13.) Altceva, și anume
- 8. Care sunt preferințele tale în materie de filme, muzică, literatură? Alege cel mult trei răspunsuri pentru fiecare dintre punctele a, b, c !**
- a) Filme:**
- | | | | |
|--------------|--------------|--------------|----------------------------|
| 1.) Acțiune | 2.) Dragoste | 3.) Aventuri | 4.) Documentare |
| 5.) Istorice | 6.) Comedii | 7.) S.F. | 8.) Altceva și anume |
- b) Muzică:**
- | | | |
|--------------------------------------|-------------|-----------------------------|
| 1.) Modernă (rock, rap, ușoară etc.) | 2.) Jazz | 3.) Populară |
| 4.) Manele | 5.) Clasică | 6.) Altceva, și anume |
- c) Literatură:**
- | | | | |
|-----------------------|--------------|-----------------------------|--------|
| 1.) Polițistă/spionaj | 2.) Dragoste | 3.) Aventuri | 4.) SF |
| 5.) Istorice | 6.) Poezie | 7.) Altceva, și anume | |
- 9. Se întâmplă ca o temă despre care ai învățat la școală să te intereseze atât de mult încât să cauți pe internet informații suplimentare, nesolicitate de profesor?**
- 1.) Adesea
 - 2.) Uneori
 - 3.) Rareori
 - 4.) Niciodată
- 10. Cu cine îți pregătești temele de obicei?**
- 1.) Singur
 - 2.) Cu unul sau mai mulți prieteni
 - 3.) Cu cineva din familie
 - 4.) Cu cineva specializat (un profesor/meditator/pedagog din afterschool)
 - 5.) Altcineva, și anume
- 11. Cine constituie pentru tine un model de reușită în viață?**
-
- 12. După opinia ta, ce înseamnă pentru tine să reușești în viață? Alege cel mult trei răspunsuri !**
- 1.) Să reușesc în profesia aleasă, să mă realizezi în carieră
 - 2.) Să am mulți bani cu care să-mi poți îndeplini orice dorință
 - 3.) Să-mi întemeiez o familie în care să domnească dragostea și armonia
 - 4.) Să devin o persoană publică admirată (om de afaceri, lider politic etc.)



5.) Să ajung o vedetă (în modă, muzică, cinematografie, sport etc.)

6.) Nu știu, nu m-am gândit

7.) Altceva, și anume

13. Ce este important pentru tine? Alege cel mult trei răspunsuri !

1.) Să fiu un om moral, de caracter

2.) Să fiu atrăgător, sexy

3.) Să fiu descurcăreț, să mă orientez în orice situație

4.) Să fiu apreciat de profesori

5.) Să fiu apreciat de colegi

6.) Să fiu original

7.) Să îmi fac mulți prieteni

8.) Să-i mulțumesc pe părinți

9.) Să fiu bine educat, cultivat

10.) Nu știu

11.) Altceva, și anume

14. Ce faci când te întâlnești cu prietenii? Alege cel mult trei răspunsuri!

1.) Ne jucăm afară

2.) Ne jucăm pe calculator

3.) Discutăm probleme legate de viața noastră

4.) Ieșim în oraș (la film, la mall, la fastfood etc.)

5.) Facem o petrecere la unul dintre noi

6.) Facem sport

7.) Mergem la un spectacol (teatru, concert etc.)

8.) Altceva, și anume

15. Ce te nemulțumește cel mai tare la școala ta? Alege cel mult trei răspunsuri !

1.) Programul prea lung, încărcat

2.) Relațiile dintre elevi și unii profesori

3.) Relațiile cu unii copii mai mari decât mine

4.) Relațiile cu unii copii din clasa mea sau din clasele paralele

5.) Profesorii prea exigenți

6.) Lipsa disciplinei din clasă/școală

7.) Regulile prea stricte impuse de școală elevilor (punctualitate, uniformă etc.)

8.) Nerespectarea regulilor de către toți

9.) Ceea ce se predă la școală

10.) Altceva, și anume.....

11.) Nu mă nemulțumește nimic

12.) Nu știu

16. Ce ți-ar plăcea să se facă la tine în școală și nu se face sau nu se face suficient? Alege cel mult trei variante de răspuns !

1.) Sport

2.) Activități de voluntariat



- 3.) Proiecte
- 4.) Ajutor individualizat (de tipul meditațiilor)
- 5.) Cercuri pentru cei cu talent într-un anumit domeniu (informatică, dans etc.)
- 6.) Activități de recreere
- 7.) Altceva, și anume
- 8.) Nu știu

17. Care sunt principalele probleme cu care te confrunți la școală? Alege cel mult trei răspunsuri !

- 1.) Prea multe teme pentru acasă
- 2.) Prea multă materie de învățat
- 3.) Manuale prea dificil de parcurs
- 4.) Lipsa de disciplină din școală
- 5.) Lipsa de seriozitate și interes din partea unor cadre didactice
- 6.) Persecutarea din partea colegilor mai mari sau de aceeași vârstă
- 7.) Persecutarea din partea profesorilor
- 8.) Neglijarea din partea profesorilor
- 9.) Climatul de lucru ostil, neprietenos
- 10.) Agresiunea verbală dintre elevi (înjurăturile)
- 11.) Agresiunea fizică dintre elevi (bătaia)
- 12.) Altceva, și anume
- 13.) Nu există probleme pentru mine
- 14.) Nu știu

18. Cum te relaxezi de obicei la școală? Alege cel mult trei răspunsuri !

- 1.) Ies cu prietenii în pauză, mă plimb, mă mișc
- 2.) Vorbesc cu prietenii
- 3.) Fac sport în curtea școlii (fotbal, baschet, tenis de masă etc.)
- 4.) Vorbesc sau mă joc pe telefon
- 5.) Mă joc cu colegii
- 6.) Ascult muzică
- 7.) Altfel, și anume
- 8.) Nu știu

19. Cum te relaxezi de obicei în afara școlii? Alege cel mult trei răspunsuri !

- 1.) Stau cu familia
- 2.) Mă plimb
- 3.) Mă întâlnesc cu prietenii
- 4.) Fac sport
- 5.) Vorbesc la telefon
- 6.) Comunic pe Facebook, Messenger sau alte rețele de socializare
- 7.) Mă joc pe calculator
- 8.) Caut informații, citesc ce mă interesează pe internet
- 9.) Ascult muzică
- 10.) Mă uit la TV



- 11.) Citesc cărți
- 12.) Îmi urmez o pasiune, un hobby (pictură, muzică, modelaj, dans, etc.)
- 13.) Fac diferite treburi în gospodărie
- 14.) Altfel, și anume
- 15.) Nu știu

Mulțumim pentru răspunsuri!



Referințe bibliografice

- Albu, G. *Grijile și îngrijorările profesorului*. Pitești: Editura Paralela 45, 2013.
- Armand, C., Finkielkraut, A. *Înfrângerea gândirii*. București: Editura Humanitas, 1992.
- Barrow, R., Milburn, G. *A Critical Dictionary of Educational Concepts: an Appraisal of Selected Ideas and Issues in Educational Theory and Practice*. 2nd edition. New York: Teachers College Press, 1990.
- Bernstein, B. *Studii de sociologie a educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1978.
- Bunescu, Gh., Ionescu, M. (coord.) *Raporturile între generații. Aspecte educaționale*. București: ISE, 2007.
- Bunescu, Gh., Negreanu, E. (coord.) *Educația informală și mass-media*. București: ISE, 2005.
- Chelcea, S. *Psihosociologie: teorie și aplicații*. București: Editura Economică, 2006.
- Cosmovici A., Iacob L. (coord.) *Psihologie școlară*. Iași: Editura Polirom, 1999.
- Duru-Bellat, M, Henriot van Zanten, A. *Sociologie de l'école*. Paris: Armand Colin, 1992.
- Finkielkraut, A. *Înfrângerea gândirii*. București: Editura Humanitas, 1992.
- Ionescu, D., Popescu R. *Activități extrașcolare în ruralul românesc*. Fundația Soros. București: Editura Universitară, 2011. Disponibil la:
http://www.oportunitatiegale.ro/pdf_files/Activitati%20extrascolare%20in%20ruralul%20romanesc.pdf.
- Iosifescu, C. Ș. (coord.) *Analiza mediului școlar în raport cu implementarea reformei curriculare*. Centrul Național de Evaluare și Examinare. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2012.
- Ivan, L. Stereotipuri, prejudecăți, discriminare socială. În: Chelcea, S. (coord.) *Psihosociologie: teorie, cercetări și aplicații*. București: Editura Economică, 2006, pp. 185 – 203.
- Krueger, R. A. *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1994.
- Măntăluță, O., Velea, S., Neacșu-Dalu, C., Novak, C., Iftode, O. *Școala Altfel: să știi mai multe, să fii mai bun!* Evaluarea programului național de activități extracurriculare și extrașcolare 2012-2013. Institutul de Științe ale Educației, 2013. Disponibil la: http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2014/06/Evaluare_Scoala_Altfel.pdf.
- Mircea, Ș. Provocările vieții postmoderne în educația școlară. Mutații axiologice și implicații pedagogice. În: Moșin, O., Scheau, I., Opriș, D. *Educația din perspectiva valorilor*. Cluj-Napoca: Editura Eikon, 2014, pp. 179-185.
- Păun, E. *Școala - abordare sociopedagogică*. Iași: Editura Polirom, 1999.



- Potolea, D., Negreț-Dobridor, I. Teoria și metodologia curriculumului: statut epistemologic și dezvoltări actuale. În: Potolea, D., Neacșu, I., Iucu, R., Pânișoară, I. O.(coord.) *Pregătirea psihopedagogică. Manual pentru definitivat și gradul didactic II*. Iași: Editura Polirom, 2008, pp. 128-177.
- Sandu, A. *Metode de cercetare în știința comunicării*. Iași: Editura Lumen, 2012.
- Schaub, H., Zenke, G. K.. *Dicționar de pedagogie*. Iași: Editura Polirom, 2001.
- Stan, E. *Pedagogie postmodernă*. Iași: Institutul European, 2004.
- Stan, E. *Educația între școală și televiziune*. În: DIDACTICA PRO. Revista de teorie și practică educațională a Centrului Educațional PRO DIDACTICA, nr. 5 - 6 (57 - 58), 2009, pp. 8 - 10.
- Vocila, A. Educația și școala contemporană la granița dintre modernism și postmodernism. Deziderate și extensii în practica educativă. În: *Pregătește-te din timp!* 2010. Disponibil la:
<https://andreivocila.wordpress.com/2010/10/29/educatia-si-scoala-contemporana-la-granita-dintre-modernism-si-postmodernism-%E2%80%93-deziderate-si-extensii-in-practica-educativa/>.
- Voicu, B., Voicu, M. *Valori ale românilor: 1993-2006. O perspectivă sociologică*. Iași: Institutul European, 2007.
- Wilder, J. E. The Theoretical Basis for the Life Model. În: *The Complete Guide to Living With Men*. 2003. Disponibil la:
<http://www.lifemodel.org/download/Model%20Building%20Appendix.pdf>.
- Woods, P. *Critical Events in Teaching and Learning*. London: Falmer Press, 1993.