

CZU: 37.044

NORMATIVITATEA PEDAGOGICĂ ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI TIMPURII

Liliana STAN

Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași (România)

Actul educativ derulat în cadru formal implică intrinsec, în mod necesar, constituirea unui ansamblu de cerințe, norme și principii. Normativitatea pedagogică s-a extins și s-a diversificat continuu atât pentru actul didactic propriu-zis, cât și pentru contexte adiacente acestuia. Studiul prezent reflectă tabloul normativității pedagogice în devenirea realității formative a ultimelor decenii, surprinde diversitatea acestor principii pentru cazul educației timpurii și prezintă componenta deontologică a exercitării rolului de cadru didactic ca o sursă importantă de îmbogățire a normativității pedagogice.

Cuvinte-cheie: educație, educație timpurie, normativitate, principiu pedagogic, deontologie.

PEDAGOGIC NORMATIVITY WITHIN EARLY EDUCATION

The educational act having been developed within formal framework intrinsically and necessarily involves constitution of an assembly of requirements, norms and principles. Pedagogical normativity has continuously expanded and diversified both for the didactic act itself and its adjacent contexts. This study reflects the image of a pedagogical normativity in the becoming of the formative reality of the last decades, it catches the diversity of these principles for the case of early education and presents its deontological component while exercising the role of a teacher as an important source of enrichment of the pedagogical normativity.

Keywords: education, early education, normativity, pedagogic principle, deontology.

Introducere

Actul educativ derulat în cadrul formal implică intrinsec și în mod necesar constituirea unui ansamblu de cerințe, norme și principii. Exercițarea rolului de cadru didactic într-o instituție de educație presupune asumarea acestui complex de exigențe, deoarece de respectarea lui depinde însuși succesul acțiunii desfășurate. Activitatea de modelare a personalității copiilor de vârstă mică presupune raportarea *în primul rând* a profesorilor la setul de cerințe invocat, dar nu exclude pe părinții celor mici, ca și pe copiii înșiși (desigur, în anumite limite). Normele acțiunii profesionale a cadrelor didactice structurează *normativitatea educativă/ pedagogică/ didactică*, iar cerințele cele mai importante dețin, după cum este bine știut, forma principiilor didactice. Mircea Ștefan preciza în acest context analitic faptul că normele pedagogice indică regulile (sau prescripțiile) ce trebuie respectate în derularea acțiunilor cadrelor didactice pentru ca acestea să ajungă la eficiență, dar și că normele sunt orientative în rezolvarea anumitor sarcini pedagogice [1, p.236]. În cazul principiilor pedagogice/ didactice, acestea se referă la normele directive formulate ca teze sau idei generale ce se cer respectate în mod imperativ; ele sunt considerate legități specifice procesului de învățământ. Principiile vehiculează cerințe esențiale, deosebit de importante pentru succesul acțiunii și integrează un ansamblu de reguli. Dacă principiul deține constanță, regulile implică modificări contextualizate care contribuie la materializarea cerinței exprimate de principiu. Așadar, „principiile pedagogice au caracter de norme, de prescripții, de axiome procedurale. Dar, deși nu sunt formulate ca legități, ele nu se află în afara legității. Dimpotrivă, valoarea lor practică, aplicativă, este reală tocmai pentru că ele se întemeiază pe legi, pe raporturile de determinare dintre fenomene, pe necesitatea obiectivă. Orice principiu pedagogic eficient ascunde o lege și chiar ar putea fi convertit în enunț nomologic” [2, p.279].

În condițiile în care nu există căi generice ideale de acțiune formativă (experiența confirmă că ceea ce are efect pozitiv într-un caz poate fi total inutilizabil în altul cel puțin pentru motivul că avem de a face cu unicitatea ființei umane), se pune problema utilității, implicit a valabilității configurării principiilor. Apreciem că nevoia de repere, de „linii directoare”, de anumite constante procedurale, teoretic și practic, este certă și deține un dublu folos: pe de o parte, se creează premisele succesului intervenției formative și, pe de altă parte, se configurează criteriile de evaluare/apreciere a variatelor intervenții formative la care constrânge contextul concret de acțiune [3, p.85-87]. Tocmai de aceea, sfera normativității este asumată ca parte componentă de sine stătătoare în structura acțiunii educative și este continuu lărgită, îmbogățită, în consens cu noutățile decantate în sfera cercetării socioumane, în general.

Totuși, aplicarea acestor repere trebuie să se facă sub semnul relativului, al conjuncturalului. De exemplu, prin prisma vârstei celor care utilizează principiile, putem vorbi, sugerează Nancy L. Van Pelt, despre relativitatea valorii principiilor; „Cineva spunea odată – explică autoarea – că înainte de a se căsători avea *zece porunci* pentru educarea copiilor. După ce s-a căsătorit și au apărut copiii, el le-a schimbat în *zece reguli* pentru creșterea copiilor. Când copiii au devenit adolescenți, el vorbea despre *zece sugestii* în creșterea tinerilor. Acum, când este bunic, el le numește *zece idei la întâmplare* despre creșterea copiilor” [4, p.7].

Normativitate și succes profesional

Indiferent de domeniul de materializare, succesul poate fi obținut, susțin tot mai mulți cercetători, prin respectarea unui ansamblu de cerințe sau/și principii [5, p.16-17]. Unul dintre teoreticienii reductibili ai procesului reușitei umane, Dale Carnagie, la începutul secolului XX atrăgea atenția asupra faptului că în comunicarea cu semenii (sau în relațiile cu oamenii) aspirantul la succes trebuie să aibă în vedere o instrumentalitate inedită (ce se poate învăța) care integrează un set de principii-reguli: regulile comportării în cadrul relațiilor umane imediate, directe, regulile obținerii impresiei de agreabilitate și regulile impunerii modului propriu de gândire. Credibilitatea și valoarea normelor recomandate provin, afirmă Carnagie, din verificarea sau confirmarea lor în nenumărate situații de viață. Descifrate în profunzime, în spiritul lor autentic prin reflecție și exersare neîntreruptă, ele pot funcționa ca o „vrajă”, devenind capabile să determine efecte pozitive diverse (sporirea beneficiilor, creșterea numărului de clienți, fericirea căminelor sau a vieții) [6, p.7].

Integrând contribuțiile pedagogice, psihologice și sociologice de ultimă oră, Ion-Ovidiu Pânișoară [7] inventariază într-o lucrare semnificativă pentru topica în care ne circumscriem 59 de principii din aplicarea cărora reușita actului pedagogic, în mod particular, dobândește premise pentru a se institui. Varietatea principiilor considerate relevante pentru un profesor de succes este evidențiată în tabelul de mai jos; el redă cadrele imperative ce se cer avute în vedere în actul didactic eficient (cf. [8]) și constituie o demonstrație implicită asupra faptului că normativitatea pedagogică, în general, s-a extins și s-a diversificat continuu atât pentru actul didactic propriu-zis, cât și pentru contextele adiacente acestuia.

Tabel

Principiile considerate relevante pentru un profesor de succes

Automotivării profesorului	Feedback-ului	Consecințelor logice
Competenței profesorului	Ascultării active	Consolidării
Cunoașterii pedagogice	Participării active	Relației predare-învățare-evaluare
Autorității didactice	Lucrului în echipă	Descongestionării informaționale
Libertății de alegere	Interactivității	Diferențierii instruirii
Construirii independenței	Atractivității informației	Stabilirii corecte a obiectivelor operaționale
Primelor impresii	Creativității	Standardelor de performanță
Familiarității	Motivației	Explicației
Ambianței	Manipulării	Autoevaluării
Efectului placebo	Dovezii sociale	Disonanței cognitive
Personalizării relației	Managementului performanței școlare	Rarității
Empatiei	Managementului conflictelor educaționale	Mentoring-ului și coaching-ului
Creării unei conexiuni emoționale cu elevul	Conducerii clasei	Bunului model/bunelor practici
Flexibilității	Gestiunii situațiilor de criză educațională	Schimbării educaționale
Încrederii	Consecvenței comportamentale	Succesului
Reciprocității	Nonescaladării	Încurajării
Conștientizării	Relației dintre atitudini și comportament	Evitării gândirii stereotipe
Coerenței între comunicarea verbală și nonverbală	Diminuării pierderilor	Nondiscriminării
Dialogului	Persistenței în timp a informațiilor	Nonagresivității comportamentale
Întrebărilor	Pedepsei și recompensei	

Se poate observa cu ușurință că cea mai mare parte a componentelor normativității indicate anterior trebuie avută în vedere pentru interacțiunea nemijlocită profesor – educat (principiul empatiei, dialogului, evitării gândirii stereotipe etc.), dar unele sunt aplicabile și în afara acestui cadru (principiul lucrului în echipă, reciprocității, nonescaladării etc.). De altfel, într-o anumită categorie de produse juridice și pedagogice (legi, regulamente, materiale cu caracter metodologic ș.a.) se invocă, de asemenea, și alte principii relevante pentru categoria de intervenție vizată în mod specific. Chiar dacă este vorba despre principii ce caracterizează alte contexte acționale decât cele strict legate de relația cadrului didactic cu copiii, sensul formulării lor este acela de a fi aplicate cu rigurozitate tocmai pentru ca relația paideică să fie cât mai folositoare educatului. Fără a se identifica cu principiile didactice propriu-zise, respectarea cerințelor componentelor normativității arătate are ca miză asigurarea unui cadru organizatoric favorizant obținerii eficienței în acțiunea de formare a celor mici.

Dacă avem în vedere educația copiilor în intervalul primilor ani de viață sau educația timpurie, în astfel de materiale se indică principiile ale organizării instituționale a activității educative pentru copii, principiile ale conceperii și realizării programei învățământului preșcolar/românesc, principiile ale programelor de educație timpurie, principiile ale dezvoltării copilului etc. Pentru primele trei situații amintite anterior, inventariem mai jos enunțativ cadrele normative avute în vedere.

Principiile generale care reglementează organizarea și funcționarea învățământului preșcolar în România, specificate în Ordinul Ministrului/O.M. nr.4464 din 07.09.2000 (articolul 15), sunt următoarele: principiul realizării educației globale și individualizate; principiul asigurării integrale a drepturilor copilului, principiul asigurării serviciilor sociale pentru copiii aflați în situații speciale, principiul cooperării grădiniței cu familia și comunitatea locală, principiul respectării copilului (considerat ca ființă umană ce deține necesități fundamentale: de ocrotire, educație, dragoste etc.).

În conceperea și realizarea programei de învățământ preșcolar românesc, varianta 2005, autorii documentului au avut în vedere respectarea următoarelor principii: principiul descentralizării și flexibilizării actului didactic, principiul egalizării șanselor educaționale, principiul eficienței.

Programele de educație timpurie sunt reglate de principii operaționale (în sens de reguli, norme, valori). J.Evans [9, p.22] menționează cu valoare de principii următoarele aspecte:

- se va porni de la ceea ce este, clarificându-se cognitiv cât mai multe aspecte referitoare la educația vârstelor mici în contexte determinate;
- strategia comprehensivă a oricărui program de educație timpurie se va sprijini pe o fundamentare teoretică multifactorială adecvată;
- în fundamentarea intervențiilor trebuie să se integreze mediul larg în care se propune derularea programului;
- orice program trebuie să fie flexibil;
- familiile copiilor și comunitatea de apartenență trebuie să fie parteneri ai intervențiilor asupra celor mici;
- programele trebuie să promoveze echitatea de acces la beneficiile oferite;
- programele trebuie să reflecte diversitatea;
- intervențiile trebuie să utilizeze strategii cât mai variate, adecvate beneficiarilor și condițiilor lor existențiale;
- este necesar să se asigure calitatea serviciilor educaționale și creșterea ei;
- orice program trebuie să fie rentabil (să obțină beneficii) prin raportare la costurile angajate.

Normativitatea în educația timpurie

Educația instituționalizată a copiilor de vârstă mică se bazează pe un ansamblu de principii pedagogice/didactice. Comune cu principiile generale ale formării instituționale, principiile respective dobândesc conotații specifice atunci când se aplică în cadrul creșei, al centrelor de îngrijire/de zi/supraveghere, al grădiniței. Principiile cel mai frecvent invocate pentru activitatea cadrelor didactice din învățământul preșcolar sunt următoarele: respectarea particularităților de vârstă și individuale ale copiilor, accesibilitatea/accesibilizarea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, asigurarea sistematizării și continuității în învățare, realizarea relației dintre senzorial și logic, dintre concret și abstract/principiul intuiției, însușirea temeinică a conținuturilor predate (cunoștințe, priceperi, deprinderi etc.), participarea activă și conștientă a copilului în activitatea de predare-învățare-evaluare, asigurarea legăturii dintre teorie și practică/ integrarea teoriei cu practica ș.a. [10, p.89]. La același nivel al preșcolarității se pot delimita, în opinia Adinei Glava și a lui Cătălin Glava [11, p.80], două categorii de principii. Prima categorie se referă la *specificul activităților de transmitere/predare* –

învățare din grădiniță, iar a doua categorie are în vedere *perspectiva de abordare a copilului* integrat în programele de educație timpurie. Prima categorie cuprinde principiul predării-învățării interdisciplinare a conținuturilor, principiul medierii învățării și pe cel al diferențierii și individualizării curriculare, iar a doua categorie include principiul considerării copilului ca un întreg și principiul respectării depline a drepturilor copilului.

Considerăm că în activitatea cadrelor didactice implicate în educația copiilor de vârstă mică se structurează categorii multiple de principii; alături de cele deja menționate trebuie avute în vedere și altele, sfera rezultată fiind structurată, în opinia noastră, în trei categorii de principii [12, p.90-91]:

- (1) principii care se referă la abordarea copilului de vârstă mică, respectiv la relația adult-copil în cadrul activității din grădiniță și școala primară;
 - (2) principii referitoare la conceperea și realizarea activității de învățare a copilului în cadru formal;
 - (3) principii referitoare la abordarea conținuturilor vehiculate pentru copii în grădiniță și în școala primară.
- Fiecare categorie integrează un ansamblu de principii evidențiate denominativ mai jos.

1. Principiile relaționării cu copilul de vârstă mică:

- principiul respectării copilului/respectării drepturilor copilului;
- principiul cunoașterii caracteristicilor copilului;
- principiul considerării copilului ca un întreg;
- principiul parteneriatului dintre instituțiile de formare în care este implicat copilul și familia acestuia, comunitate etc.

Principiile amintite pot fi îmbogățite, nuanțate și prin formularea altor cerințe importante, complementare, dar mai puțin explicitate în literatura de specialitate. Aplicarea lor este cerută mai ales în situații speciale sau dificile:

- principiul valorificării constante a aspectelor pozitive din (toate) manifestările copilului; cerința de a nu denigra copilul și a nu denigra nicio persoană/ ponderare în critici;
- principiul atribuirii intenției pozitive pentru tot ceea ce face copilul (sau pentru o mare parte/ cea mai mare parte a manifestărilor minorului);
- principiul acordării de sens pentru tot ceea ce se vehiculează în interacțiunea cu copilul de vârstă mică/ construirea poveștii;
- principiul asigurării condițiilor de succes al copilului de vârstă mică (a-l ajuta pe copil să simtă succesul, să se folosească de el); dreptul copilului de a-și materializa eforturile depuse;
- principiul relativizării metodologice a valorii achizițiilor obținute de copil, deoarece el este în continuă schimbare, evoluție; nimic nu trebuie „luat în tragic” la această vârstă;
- principiul iubirii copilului.

2. Principiile conceperii și realizării activității de învățare a copilului:

- principiul medierii învățării;
- principiul intuiției/utilizării materialului didactic;
- principiul diversității metodologice/strategice/tehnologice (a creativității metodologice a cadrului didactic);
- principiul valorificării jocului în actul didactic;
- principiul alternanței formelor de organizare a activității copiilor (frontal – grupal – individual);
- principiul repetării/multiplicării experiențelor de învățare până la asimilarea conținutului vizat (infomații, deprinderi, capacități etc.; cerința este valabilă mai ales pentru copiii cu ritm lent de asimilare);
- principiul generării schimbării la nivelul personalității copilului (în sens de progres, de evoluție);
- principiul optimismului în educație/entuziasmului/răbdării/calmului (J.Thomas, F.Savater);
- principiul impunerii respectului/a autorității/a oferirii modelului personal ș.a.

3. Principiile referitoare la abordarea conținuturilor vehiculate:

- principiul abordării/ predării interdisciplinare a conținuturilor;
- principiul abordării integrate a conținuturilor;
- principiul diferențierii și individualizării conținuturilor;
- principiul selecției conținuturilor care sprijină explicit realizarea finalităților formative alături de cele care favorizează informarea/ instruirea;

- principiul folosirii mediului de viață al copilului ca sursă primordială a conținuturilor transmise copilului de vârstă mică;
- principiul utilizării formative a modului de viață din familie (Dorothy Nolte);
- principiul valorificării tuturor conținuturilor ca ocazii de a determina dispoziția pentru învățare, dragostea, plăcerea de a învăța, de a descoperi etc.

Normativitatea deontologică și normativitatea pedagogică

Copiii reprezintă o categorie de persoane prin excelență vulnerabilă și neajutorată. În aceste condiții, interacțiunea cu copiii de vârstă mică (indiferent de natura ei) solicită respectarea unui ansamblu de exigențe etico-deontologice sau de datorii morale. În context educativ formal, respectul principiilor didactice se întrește cu respectul datoriiilor moral-deontologice pe care le implică activitatea cu copiii de vârstă mică, iar cele două ipostaze ale respectului devin astfel complementare.

De altfel, în activitatea educativă, în general, s-a probat mereu un interes major pentru precizarea modului uman de a proceda, pentru determinarea manierei corecte, responsabile de *a fi* în perspectiva prezentului, ca și a viitorului, în folosul persoanei educate, al grupului și al societății. În a doua jumătate a secolului al XVIII-lea, filosoful german Immanuel Kant evidențiază rațiunile morale datorită cărora omul trebuie abordat întotdeauna ca scop al acțiunilor umane și niciodată doar ca mijloc; „Omul și în genere orice ființă rațională – preciza gânditorul – există ca scop în sine, nu numai ca mijloc, de care o voință sau alta să se folosească după bunul plac, ci în toate acțiunile lui, atât în cele care-l privesc pe el însuși, cât și în cele care au în vedere alte ființe raționale, omul trebuie considerat totdeauna în același timp ca scop” [13, p.46].

Un ansamblu de datorii morale valabile, în opinia noastră, pentru profesorii din toate timpurile sunt cele invocate în contemporaneitate de către Hans Jonas în contextul unei morale dezinteresate. Filosoful francez observă că oamenii trebuie să aibă în vedere acele datorii care nu implică primirea în schimb a unor drepturi. Imperativele fixate de către Jonas pentru toate categoriile de persoane sunt relevante mai cu seamă în cazul profesorilor, în general, și în situația celor care interacționează cu copiii de vârstă mică, în particular. În continuare menționăm aceste imperative [14, p.30-31].

- Acționează astfel încât efectele acțiunii tale să fie compatibile cu permanența unei vieți autentic umane pe Terra.
- Acționează astfel încât efectele acțiunii tale să nu fie distructive pentru posibilitatea de viitor a unei astfel de vieți.
- Nu compromite condițiile pentru supraviețuirea nelimitată a umanității pe Terra.
- Include în alegerea ta actuală integritatea viitoare a omului ca obiect secundar al voinței tale.

Dincolo de elementele generale ale unei deontologii umane în relația dintre generații diferite, cadrele didactice implicate în realizarea educației timpurii beneficiază și de clarificarea datoriiilor profesionale în cuprinsul codurilor etice/deontologice ale propriilor domenii de manifestare ocupațională sau în conținutul unor formulări sintetice de tipul jurământului profesional, exprimat, de regulă, la intrarea în profesie. Robert Dottrens propunea o astfel de variantă: „Îmi voi exercita misiunea cu conștiință și demnitate. Voi vedea în elevii mei nu atât școlarii, cât copiii, și nu voi uita niciodată că sunt răspunzător de destinul lor. Voi menține prin toate mijloacele de care dispun onoarea profesiei didactice. Colegii mei vor fi prietenii mei. În colaborare cu ei, mă voi strădui să ameliores în mod constant mijloacele pe care școala le pune în mișcare ca să asigure recunoașterea efectivă a dreptului la educație și la justiție socială în educație. Fac aceste promisiuni în mod solemn, liber, pe onoare” [15, p.100-101].

Concluzii

Invocarea demnității, onoarei, colegialității, prieteniei, spiritului cooperant, spiritului justițiar, altruismului, respectului, dar și a responsabilității, conștiinței morale ale cadrului didactic constituie o perspectivă de raportare la exercitarea rolului profesional ce se dovedește inductoare de valoare umană. Calitățile morale ale profesorului trebuie receptate în cadrul educației și pentru reușita educației drept repere axiologice determinante; prezența umană în configurație valorică autentică face credibilă însăși respectarea normativității pedagogice.

Referințe:

1. ȘTEFAN, M. *Lexicon pedagogic*. București: Aramis, 2006.
2. Ibidem.
3. STAN, L. *Pedagogia preșcolărității și școlărității mici*. Iași: Polirom, 2014.

4. NANCY, L., VAN, P. *Secretele părintelui deplin*. București: Viață și Sănătate, 2002.
5. STAN, L. *Fundamente ale succesului educațional*. Iași: Editura Fundației Axis, 2004.
6. CARNAGIE, D. *Secretele succesului. Cum să vă faceți prieteni și să deveniți influent*. București: Curtea Veche, 2000.
7. PÂNIȘOARĂ, I.O. *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*. Iași: Polirom, 2009.
8. Ibidem.
9. VRĂȘMAȘ, E. *Educația copilului preșcolar. Elemente de pedagogie la vârsta timpurie*. București: Prohumanitate, 1999.
10. STAN, L. *Op.cit.*
11. GLAVA, A., GLAVA, C. *Introducere în pedagogia preșcolară*. Cluj-Napoca: Dacia, 2002.
12. STAN, L. *Op.cit.*
13. KANT, I. *Critica rațiunii practice*. București: Editura Științifică, 1972.
14. JONAS, H. *Le Principe responsabilité*. Paris: Cerf, 1993.
15. STAN, L. *Op.cit.*

Prezentat la 08.12.2016