

preparatelor chimice de 4-10 ori. O caracteristică importantă a acestor molecule este că ele se află în organism aproximativ 20 minute și după ce își termină lucrul sunt eliminate fără efecte secundare.

Influența aromelor asupra sferei psihoemoționale este imensă. Academicianul I.P.Pavlov confirma că mirosurile dirijează cu gândirea asociativă la oamenii cu un sistem de simțuri sensibil. Amintițivă de aroma de vanilie, levănțică, trandafir, iasomie. La diferite persoane aceste arome provoacă amintiri foarte personale. Mirosurile ajută oamenii să-și activeze sau să-și slăbească funcțiile diferitor porțiuni a sistemului nervos. Studiul mecanismelor de acțiune a uleiurilor eterice asupra psihicului uman a adus la apariția unei noi ramuri în aromaterapie – aromapsihologia. Aromapsihologia studiază influența mirosului asupra psihicului uman. Omul într-un oraș mare trăiește o presiune psihoemoțională enormă: stresuri pe plan profesional, personal și interpersonal. Nu orșicare poate să depășească această abundență de emoții și trăiri. Uleiurile eterice ajută persoanele să-și păstreze echilibrul emoțional în momentele grele.

Principiul aromaterapiei este și simplu și în același timp de nepătruns. Celulele sensibile, receptorii mucoasei nazale, percep mirosul și momentan transmit informația la sistemul nervos. Ce și cum are loc mai departe nu este atât de important – principalul că această metodă lucrează.

*Aromele aduc inspirație, sănătate și armonie lăuntrică.  
Cu ajutorul aromelor scăpați de furie, ve-ți uita  
de griji Vă veți elibera de teamă și durere.  
Gizella Bulla*

### **Referințe bibliografice**

1. „Aromaterapia” – Nikolaevskii Vladislav Vladimirovici
2. „Aromaterapia” – Denis Vicello Braun
3. „Aromaterapia de la A la Z” – Patricia Devis

### **RAPORTUL DINTRE EDUCAȚIA PROSPECTIVĂ ȘI**

## SCHIMBARE

Viorelia Lungu, doctorand, catedra Științe ale Educației, USM

*Abstract:* Într-o lume în evoluția accelerată, nu mai este cu puțință o reformă școlară pentru o lungă perioadă de timp, ci o permanentă adaptare a acestora la nevoile societății în continuă schimbare. Reformele din învățământ sunt provocate de diverși factori sociali, economici, științifici, informaționali, spirituali etc. Însă cel mai important factor al reformelor în educație și învățământ este chiar educația, ea însăși fiind definită ca schimbare, provoacă schimbarea în cei educați, în mediile în care activează/vor activa cei educați, dar și în capacitatea profesională și în cadrul axiologic al subiecților primi ai educației.

*Cuvinte cheie:* educație prospectivă, schimbare, anticipare, viitor, inovație.

După Robert Dottrens, educația prospectivă se caracterizează prin orientarea sa spre viitor, avînd ca obiect de studiu probabilitățile evoluției colectivităților, în vederea fixării bazelor unei educații adaptate situațiilor și cerințelor de mîine [ 6, p.93].

După Dm. Todoran, prospectiva educației și a învățămîntului ocupă un loc cu totul deosebit în cadrul explorărilor sectoriale ale viitorului. Indiferent de definițiile date educației și învățămîntului, prospectiva educațională se referă la un sector sui-generis al complexului social: *formarea omului pentru viitor și în viitor* [12, p. 197].

Acest enunț, poate fi socotit, dealtfel, drept o primă definiție inițială, deși oarecum abstractă și vagă, a prospectivei educaționale.

Totodată Dm.Todoran susține, educația prospectivă în *sens larg*, cuprinde orice cercetare și construcție viitoristă, și – în *sens restrîns*, se referă la cercetări și studii asupra viitorului posibil în

acest domeniu [12, p. 199].

M.Stanciu afirmă că, educația prospectivă constituie o investigație metodică a viitorului, folosind un demers care privilegiază schimbările și înnoirile. Spre deosebire de futurologie, prospectiva încearcă să evite ruptura dintre trecut și viitor [10, p.16].

Sghimbarea este definită drept „ansamblul modificărilor profunde ale societății industriale, caracterizată printr-o stare constantă de dezechilibru, creștere și transformare perpetuă” [ 5, p.87-99].

Caracteristic epocii noastre este, nu existența schimbării, ci ritmurile ei accelerate, care sunt urmate de incapacitatea de a ține sub control schimbarea, conflicte între generații, dezvoltare relativ incoerentă, lipsa anticipării, procese educative inadecvate și incoplete. Șirul nu se finisează aici, ci suntem interesați deosebit față de lipsa anticipării și procese educative inadecvate și incoplete.

Astăzi suntem în situația când, cursul educației este determinat, de: evoluțiile demografice, schimbări economice, mutații culturale și progresele științifice, problematica lumii contemporane (ecologie,...), schimbările social-politice..., prin care sunt evidențiate atât tendințele ce pot acționa asupra viitorului, cât și punerea în lumină a faptelor purtătoare de viitor.

În condițiile sistemelor tehnice de mâine – rapide, fluide și autoregulate-, mașinile se vor ocupa de fluxul materialelor fizice, iar oamenii de fluxul informațiilor și de cugetare. Mașinile vor îndeplini din ce în ce mai mult muncile de rutină, iar oamenii – muncile intelectuale și de creație, afirmă Tofler [11, p.389], aceasta fiind o adevărată schimbare.

Schimbarea în învățământ raportată la noua dinamică a fenomenului social, solicită o abordare din perspectivă viitorologică dar și globală, unde industrializarea, revoluția tehnico-științifică, cursa înarmărilor, utilizarea nerațională a resurselor naturale, au declanșat ample cercetări, inclusiv asupra viitorului.

Scopul viitorologiei nu este de a prezice viitorul, ci mai degrabă de a pregăti un viitor dezirabil, prin anticiparea viitorului, ce pornește de la înțelegerea prezentului adică o nouă înțelegere a raportului trecut – prezent – viitor.

Semnalul pentru trecerea la conceperea educației pentru schimbare a fost dat în 1926 de către W.H. Kilpatrick dar el a fost auzit mult mai târziu, după al doilea război mondial și mai cu seamă în ultimii 40-50 de ani, când Gaston Berger a pus (după 1950) problema educației într-o societate în schimbare [1, p.5], situându-se pe o poziție mai optimistă, promovând teza că, viitorul poate fi prevăzut în liniile sale mari de evoluție, că el poate fi proiectat între anumite limite și, în consecință, trebuie acționat în direcția elaborării unui sistem de educație conceput din perspectiva acestui viitor [1, p.5].

O serie de specialiști în știința comportamentului avansează ideea că școlile sînt, prin natura lor, stabile și homeostatice și, în consecință, incapabile de inovații.

După cum îl citează Huberman pe Hovelock [8, cap. 6] caracteristicile genotipice și fenotipice care împiedică schimbarea se împarte în: (a) factori exogeni de rezistență – care împiedică pătrunderea schimbării în sistemul școlar ; (b) factori endogeni de rezistență – care împiedică din interior producerea schimbării și (c) factori de limitare – care constituie piedici în calea difuzării unor noi idei și a unor noi practici în întregul sistem școlar.

În schimbare se presupune, că profesorul trebuie să integreze valențele materiilor studiate-predăte-învățate, măiestria pedagogică, receptivitatea la inovație. Ca urmare se presupune redefinirea statutului profesional și social al pedagogului, prin reexaminarea și ierarhizarea rolurilor profesionale, prin introducerea de schimbări în practicile educaționale din perspectiva achizițiilor reformei curriculare și a cercetărilor în domeniu, ceea ce se și propune astăzi după planul de studiu Bolonia.

Planul de azi vizează faptul că studentul nu poate deveni reprezentant complet al unei științe și această pregătire se face fără

a pune accentul pe disciplinele psihopedagogice, iar rezultatul dorit e ca să se formeze nu doar competențe strict disciplinare, ci și psihopedagogice, formatoare, relaționare și totodata de a i se da șansa studentului de a se orienta spre altă direcție.

Hopchins însă remarcă faptul că, dacă schimbarea e să aibă vreun rost, atunci ea trebuie să înregistreze un impact asupra proceselor educaționale, să pătrundă în inimile și cugetele pedagogilor și ale elevilor. În lipsa unei astfel de realități, suntem amenințați de pericolul de a aprecia evenimente inexistente, deoarece realitatea schimbării nu ține de strategii, deși aceasta oferă cadrul necesar de acțiune, ci de implimentarea strategiilor, iar prin aceasta din urmă înțelegem modul în care ele sunt interpretate de elevi, pedagogi și comunități școlare [ 7, p.35].

Datorită schimbării ca principiu definitoriu al educației, domeniul acesteia – sistemul de învățământ, este supus continuu reformelor curente sau globale. Astfel educația „condamnă” la o perpetuă schimbare propriul domeniu și pe actorii săi: copiii, elevii, studenții, cadrele didactice, părinții, bunei etc., fiind formați ca factori ai schimbării și realizează modificări în sferile în care activează, astfel încât reformele în învățământ sunt permanente, învățământul și educația trebuind să se adapteze continuu la schimbările pe care le provoacă cei pe care tot ea, educația, i-a format ca agenți ai schimbării.

Unii autori consideră că viitorul educației depinde mai mult de factorii exteriori, decât de cei ce acționează în interiorul sistemelor educative [10, p.18], alții consideră că mai mult anume factorii interni (poziția profesorilor, relația educator-educat, raportul școlii cu lumea exterioară...) blochează schimbarea.

Educația singură, nu poate modela viitorul, dar sporește șansele de a apropia cât mai mult viitorul de aspirațiile și trebuințele oamenilor, deaceia Stanciu consideră că, tineretul trebuie să fie pregătit în manieră prospectivă. Educația va trebui să-i dea individului acea „busolă interioară”, care să-i orienteze mai bine în viitor [ 10, p.21].

Fiind dominați de dorința imediată de a ieși de sub impactul decalajului uman, declanșăm crize de neputință de a ține sub control evoluția transformărilor, uneori fiind considerate valori inadecvate timpului.

Rezolvarea tuturor problemelor, ale impactului educației asupra modelării viitorului, presupune realizarea unor studii de perspectivă, care să ofere alternative și să treacă la acțiuni practice-eficiente – *inițierea la timp a schimbării*, astfel accentul căzînd pe un nou mod de a înțelege schimbarea, devenirea și a raportului dintre continuitate și discontinuitate. Adică, omenirea nu mai poate aștepta schimbări spontane și întâmplătoare care provoacă o multitudine de crize psihologice, economice..., ci o anticipă și o provoacă.

După Botkin, anticiparea este capacitatea de a face față situațiilor noi, eventual nemaiîntîlnite; este piatra de încercare a proceselor învățării inovatoare. Anticiparea este aptitudinea de a întîmpina viitorul, de a prevedea evenimentele ce vin de durată medie sau lungă ale deciziilor și acțiunilor. [ 2, p.46]

Schimbarea poate provoca criză dacă persoana nu este pregătită, deaceia se crede că omul de mîine trebuie educat cu capacități de adaptabilitate, deși Venera-Mihaela Cojocar, consideră că, nu sporirea capacității de adaptare, ci dezvoltarea capacității de anticipare a sensului și ritmului schimbărilor, a capacității de elaborare a viitorilor posibili, de articulare a valorilor perene pe fondul acestor transformări și, mai presus de toate, dezvoltarea umanului prin cultivarea umanității, demnității și responsabilității sale. [3, p.17]

De aici reese că schimbarea trebuie să înceapă de la sine, cu caracterul și motivațiile personale, la care Venera –mihaela Cojocar continuă cu, fiți proactivi, începeți cu gîndul la final, dați prioritate priorităților, gîndiți cîștig-cîștig, căutați mai întîi să înțelegeți și numai apoi să fiți înțeleși, acționați sinergic – fac dovada încercării de a modela în termenii viitorului dar și sporirea unor valori perene cum sunt binele, înțelegerea și prețuirea

semenilor[3, p.17]. În continuare autoarea, consideră că educația trebuie să aibă trei priorități: formarea atitudinilor, dezvoltarea aptitudinilor și educarea creativității, care este actul bazal într-o educație pentru mileniul III[3, p.18].

Capacitatea de adaptarea a personalității nu trebuie să vizeze orice tip de schimbare. Ca dimensiune socială ea acoperă *factorii rezolutivi ai revoluției globale* : comunicarea – cooperarea – integralitatea – operativitatea în rezolvarea problemelor globale [9, p.162].

Există trei mari direcții în care trebuie să se activeze în educația pentru schimbare:

- a) sesizarea și întâmpinarea schimbărilor;
- b) evaluarea acestora;
- c) proiectarea schimbării și intervenția (controlul schimbărilor), toate trei vizând formarea omului, încât acesta să poată face față schimbărilor la care este supus de mediul său.

Interesează în mod deosebit aspectul (c). Nu este suficient pentru omul de astăzi doar să sesizeze, să întâmpine și să evalueze schimbările care se produc într-un domeniu sau altul al societății. În calitate de subiect al istoriei, de participant la procesele sociale (și nu de spectatori), trebuie să proiecteze el însuși schimbări, să intervină în fluxul acestora pentru a provoca efectele dezirabile, a limita sau a evita pe cele indezirabile. De aceea el trebuie educat în spiritul unor soluții alternative, în imaginea unor scenarii ale viitorilor posibil. Intervenția pentru schimbare implică într-o oarecare măsură și planificarea schimbării (obiective limitate și precise, scopuri și termene realiste).

Componentele educației au fost regândite pe măsura dezvoltării pe care au cunoscut-o toate domeniile de activitate. Pentru a forma o personalitate integrală receptivă la schimbări, educația a trebuit să anticipeze aceste schimbări. Acest ultim aspect este extrem de important în special pentru perioada contemporană. Berger G. analizând, “accelerarea istoriei” și impactul ei asupra educației, propune să “analizăm în profunzime prezentul acesta în care trăim,

pentru a găsi în el tendințele fundamentale care ne vor împinge dintr-o direcție în alta”[1, p. 44], autorul propune analiza prezentului deoarece consecința rapidității “transformă uzura accelerată a cunoștințelor și în acest domeniu totul se devalorizează foarte repede” ”[1, p. 44], deaceea continuă autorul “viitorul trebuie pregătit, construit chiar. Suntem agenții liberi și eficienți ai lumii de mâine. Această atitudine deschisă, “activă”, “prospectivă” încercăm să o promovăm”[1, p. 52], deoarece această accelerare nu este un fenomen izolat, ci e general, doar că pînă acum acelerarea era observată la scară cosmică sau istorică, astăzi ea a devenit un fapt banal al experienței noastre zilnice, unde “lumea în care trăim nu mai corespunde cu lumea opiniilor și obiceiurilor noastre” [1, p. 55], deoarece devenirea trece înaintea ideilor.

Totodată, dacă totul se schimbă, dacă nimic nu este sigur, mai putem prevedea viitorul, se întrebă G. Berger? La care găsește singur răspunsul: trebuie să admitem că el nu mai poate fi prevăzut după vechile metode, care constau în a pune în fața trecutului o oglindă, crezînd că imaginea lui răsturnată ar putea reda chipul lumii viitoare ”[1, p. 56]. De aici se vede că ideea de învățămînt și ideea de viitor sunt strîns legate una de cealaltă.

În domeniul la care ne referim „educația pentru schimbare ar trebui să fie pivotul în jurul căruia să se înfăptuiască schimbarea educației”. De aceea, școală trebuie să fie un loc central al schimbării, al schimbării mentalităților în primul rînd - cel puțin la fel de importantă ( și cel mai greu de rezolvat), ca schimbarea și reconstrucția economică și a instituțiilor democrației.

Școala reflectă astfel, cu mijloacele sale specifice, „Marea tranziție” spre societatea informației, în care pentru fiecare cetățean, munca, modul de viață și perspectivele vor fi foarte diferite de cele de azi”. Ea pregătește cultural posibilitatea formării unui tip de societate mondială, care va fi tot atît de diferită de cea de azi, pe cît a fost cea născută de revoluția, industrială față de societatea îndelungatei perioade agrare anterioare”[9, pag. XV.]

O educație realizată pe această platformă ar conduce la



confirmarea sa din perspectivă pragmatică – câștigul, raportul dintre cheltuieli și venituri, realizarea sporului prin „discontinuitate culturală”. Mileniul III cere un alt profil de personalitate, căci dacă lumea se schimbă atât de repede încât nu putem prevedea exact genul de activitate pe care îl vor avea oamenii de mâine, după câțiva ani de la absolvire aceste pregătiri și strictă specializare devin inutile, deaceia “educația trebuie să treacă înaintea instrucției”[1 , p.60], astfel educând în tînăra generație “o anumită atitudine interioară, prima din aceste calități este calmul urmat de imaginație, spirit de echipă, entuziasm și simțul umanului”[1 , p.61-62]. Imaginația ne ajută să deducem, să prevedem, să precizăm, toate aceste prin cooperare, căci cele mai deosebite aptitudini sunt ca și sterile, dacă cel care le posedă nu e capabil să le integreze într-o acțiune de ansamblu, aici găsim și locul și cultura care e simțul umanului.

Școala are două scopuri. Unul este ca, “copilului să să i se dea cunoștință generală, de care va avea nevoie să se servească: aceasta este instrucția. Celălalt este să pregătim în copilul de azi pe omul de mâine, și aceasta este educația”[1, p.65]. Dacă vom forma oameni liberi, gata să înfrunte sarcinile ce îi așteaptă, atunci vom regăsi acel învățămînt conceput nu pentru plictiseală, pentru opresiune, pentru repetare, ci pentru noutate, pentru inventivitate ... susține G.Berger [1 , p. 66].

Ridicarea educației la “realizarea unei personalități umane aptă de “a prevedea pentru a preveni”, capabilă de a declanșa schimbarea pozitivă atât la nivelul propriului eu cît și în afara sa”, [3, p.27] poate fi concepută ca o reconstrucție permanentă a existenței și experienței viitoare, ceea ce îl face apt pe omul mileniului III să corespundă la un nivel superior expectanțelor sociale de înnoire și îmbogățire culturală.

Ca concluzie putem susține că, cauza fundamentală a educației pentru schimbare o reprezintă incapacitatea educației tradiționale de a forma din perspectiva viitorului, limitele sale în direcția formării unei personalități proactive, capabile să conceapă, realizeze, preia

și valorifice transformările din toate domeniile sociale.

Educația pentru schimbare vine în întâmpinarea nevoii de a avea încredere în sine, în capacitatea de a soluționa orice fel de probleme, formându-se priceperea de a trăi într-o lume a dilemelor, unde se cere cunoașterea viitorului probabil – prospectivitatea, imaginea viitorului dezirabil – proiectivitatea, angajarea în realizarea viitorului posibil – creativitatea.

### Referințe bibliografice

1. Berger G., *Omul modern și educația sa*. Psihologie și educație, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973
2. Botkin James, Elmandjra Mahdi, Malița Mircea, *Orizontul fără limite ale învățării* – lichidarea decalajului uman, București: Ed.Politică, 1981;
3. Cojocaru Venera-Mihaela, *Educație pentru schimbare și creativitate*, București: ed.Didactică și pedagogică, 2003;
4. Dewey John, *Democrație și educație, O introducere în filosofia educației*, București: Editura didactică și pedagogică, 1972;
5. *Dictionnaire Larousse*, Paris 1984;
6. Dottrens Robert, *Institutori ieri. Educatori mâine*. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1971;
7. Hopkins David, Ainscow Mel, West Mel, *Perfecționarea școlii într-o eră a schimbării*, Prut Internațional, 1998.
8. Huberman A., *Cum se produc schimbările în educație: contribuție la studiul inovației.*, București: Editura didactică și pedagogică, 1978;
9. King, Alexander, Schncider, Bertrand, *Prima revoluție globală. O strategie pentru supraviețuirea lumii*. Un raport al Consiliului Clubului de la Roma, București: Editura Tehnică, 1993;
10. Stanciu Mihai, *Reforma conținuturilor învățământului*. Cadru metodologic., Iași: Polirom, 1999.
11. Tofler Alvin, *Socul viitorului*, trad. de L.Moga și G.Mantu, București 1993;
12. Todoran D. (coordonator), *Problemele fundamentale ale*

pedagogiei, București: Editura didactică și pedagogică, 1982;

## **INFLUENȚA RESPIRAȚIEI HOLOTROPICE ASUPRA DESCHIDERII POTENȚIALULUI INTERIOR ȘI RAFINĂRII ETICII PERSONALITĂȚII**

Șleahitichi Natalia, lector asistent, UTM

Termenul de respirație holotropică poate fi definit prin restabilirea integralității personalității. Aceasta este o metodă care creează accesul către inconștient al persoanei.

Fiecare om al culturii noastre trăiește sub limita posibilităților reale a propriului potențial interior și capacităților multiple interioare. Acest fenomen poate fi denumit limitarea propriilor posibilități de manifestare a personalității. Acest proces de diminuare a manifestării constructive a propriilor capacități umane e datorat identificării limitate a omului doar cu unele aspecte ale trăirii sale, și anume corpul său fizic și ego-ul. Etica individuală nu poate fi adecvată și personalitatea armonioasă dacă persoana se rezumă doar la aceste două aspecte.

Procesul holotropic duce la :

- Rezolvarea problemelor interioare și curățarea conștiinței
- Terapia psihosomatică
- Evoluția conștiinței
- Contribuie la dezvoltarea inteligenței emoționale.

Psihoterapia holotropică e prelucrată avînd la bază investigațiile și cercetările moderne ale conștiinței umane. Cu ajutorul ei, a respirației, muzicii terapeutice și meditației, se activează materialul inconștient. Energia blocată în formă de simptome începe să se activeze din starea latentă în starea manifestă și devine accesibilă conștiinței. Cînd energia se eliberează, simptomul se transformă într-o trăire conștientizată și astfel automat e prelucrată.

Trăirile în timpul holotropului pot fi biografice, perinatale și