

CATEDRA

ISSN 2784 - 0158
ISSN - L 2784 - 0158

Nr. 2 aprilie-mai 2021

Publicație periodică de informație și cultură - ediție nouă online



Formează-te și vei putea forma!

CUPRINS

INTERDISCIPLINARITATEA – PROVOCARE PENTRU DEMERSUL DIDACTIC CREATIV	6
ȘCOALA ȘI ASISTENȚA SOCIALĂ – O ECHIPĂ PE TERMEN LUNG - studiu de specialitate	9
ADOPTIA COPILULUI ÎN SOCIETATEA ROMANĂ	10
STRATEGII DE INTEGRARE A COPIILOR CU CES - Studiu de caz.....	11
ACCEPTAREA COPIILOR CU C.E.S.....	13
UTILIZAREA TABLEI INTERACTIVE ÎN LECȚIILE DE GEOGRAFIE	15
EDUCAȚIA ELEVILOR CU NEVOI SPECIALE.....	16
ȘI EI SUNT CA NOI!.....	18
COMMENT CHOISIR UN DOCUMENT ÉCRIT?	20
ROLUL FAMILIEI ÎN INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE	22
CONSTRUCȚII GEOMETRICE	23
IMPORTANȚA EDUCAȚIEI FIZICE LA DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR.....	26
INTEGRAREA ELEVILOR CU CERINȚE SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ.....	28
DIFERIȚI ȘI TOTUȘI ÎMPREUNĂ	30
DEZVOLTAREA ȘI STIMULAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT	34
ERASMUS Key Action 3 Policy Experimentation, “Building School-Wide Inclusive, Positive and Equitable Learning Environments Through A Systems-Change Approach (SWPBS)”	37
EDUCAȚIA TEHNOLOGICĂ-EDUCAȚIE PENTRU VIAȚĂ.....	38
EVOLUȚIA TEHNOLOGIEI ÎN EDUCAȚIE	40
INADAPTAREA ȘCOLARĂ A UNUI ELEV - STUDIU DE CAZ.....	42
LE PROJET EN CLASSE DE LANGUE ÉTRANGÈRE	43
TREND-UL M-LEARNING ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚARE E-LEARNING	45
MULTICULTURALISM, INTERCULTURALITATE ȘI EDUCAȚIE	47
DIFERENȚIEREA INSTRUIRII PRIN FORMELE DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII - studiu	48
PREDAREA-ÎNVĂȚAREA-EVALUAREA DIFERENȚIATĂ	50
ȘCOALA VIITORULUI	52
DESPRE LECTURĂ ȘI CARTE	54
ÎN MEDIUL REAL ȘI CEL VIRTUAL	54
LECTURĂ ȘI ANALIZĂ LITERARĂ.....	55
EXEMPLE DE JOCURI DIDACTICE SPECIFICE DOMENIULUI LIMBĂ ȘI COMUNICARE LA GRUPA MICĂ.....	55
SĂ MÂNCĂM RESPONSABIL!.....	57

SĂRBĂTORI CREȘTINE ALTFEL.....	58
INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE	59
STUDIUL ASUPRA FUNCȚIILOR MOTIVAȚIEI ÎN ÎNVĂȚARE	61
STUDIUL DE CAZ – PREDAREA ALGORITMILOR LA CLASA A VI-A. IMPACTUL UTILIZĂRII APLICAȚIILOR INTERACTIVE ÎN ÎNȚELEGEREA ALGORITMILOR	63
OBȘTEA SĂTEASCĂ - STUDIU DE SPECIALITATE	64
PLAN DE LECȚIE PENTRU ÎNVĂȚAREA ABILITĂȚILOR SOCIALE - Colectarea selectivă a deșeurilor	66
EDUCAȚIA ȘI DEZVOLTAREA DURABILĂ A SOCIETĂȚII	68
TEACHING LIFE SKILLS	70
LINEAGE AND NON-LINEAGE IN EMILY BRONTE’S WUTHERING HEIGHTS	71
VALEA DÂMBOVIȚEI ÎN SECTORUL CARPATIC.....	72
ENCOUNTERED PROBLEMS DURING THE TEACHING PROCESS THROUGH STORIES CASE STUDY.....	74
PROMOVAREA DEZVOLTĂRII LEADERSHIP-ULUI PRINTRE PROFESORI	75
PARTICULARITĂȚII OREI DE DIRIGENȚIE AVÂND CA SUBIECT ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ	77
INFLUENȚA STILULUI DE PARENTING ASUPRA DEZVOLTĂRII STILULUI DE COMUNICARE LA ADOLESCENȚI - CERCETARE/STUDIUL DE SPECIALITATE	79
CONTRIBUȚIA JOCULUI DE ROL LA DEZVOLTAREA LIMBAJULUI.....	82
STRATEGII DE PREDARE ADAPTATE ÎNVĂȚĂRII ON-LINE	84
IMPORTANȚA ABILITĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE ALE ELEVILOR DOBÂNDITE ÎN PERIOADA PREȘCOLARĂ	85
DESCOPERIREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ONLINE ÎN PANDEMIE	87
COMUNICAREA MANAGERIALĂ EFICIENTĂ: METODE DE PREZENTARE A DISCURSULUI	89
EDUCAȚIA ESTETICĂ PRIN ARTĂ	92
L'IMPORTANCE DES RESSOURCES (OER) EN CLASSE DE FLE ET LES ACTIVITÉS PÉRISCOLAIRES (ÉTUDE)	93
EXERCIȚII DE CREATIVITATE.....	95
FIFI ȘI GOGO ÎNVAȚĂ ON-LINE MATEMATICA	97
METODELE DE ANALIZĂ A OPERELOR DE ARTĂ PRIN FASCICULE DE IONI SAU DE FOTONI ..	98
FANTASTICUL CA PERMANENȚĂ UMANĂ	101
MECANISMELE FIZIOLOGICE, BIOCHIMICE ȘI PSIHICE ALE REFACERII - ASPECTE GENERALE	103

METODA INVESTIGAȚIEI	105
METODE DE ÎNVĂȚARE A COMPORTAMENTELOR ȘI COMPETENȚELOR SOCIALE	106
METODE ȘI TEHNICI ÎN PREDAREA ISTORIEI	108
MODALITĂȚI DE VALORIFICARE A EDUCAȚIEI INCLUZIVE ÎN PROIECTUL DE DEZVOLTARE INSTITUȚIONALĂ	110
ABANDONUL ȘCOLAR CAUZE, EFECTE, POSIBILITĂȚI DE REMEDIERE	111
PREDAREA-ÎNVĂȚAREA-EVALUAREA ONLINE	113
TERRA – PLANETA MAGNET - STUDIU	115
ASUPRA UNEI PROBLEME DE OLIMPIADĂ	117
FIȘA DE EVALUARE - MĂSURAREA ACCELERĂȚIEI	119
RELAȚIA DINTRE JOC, ÎNVĂȚARE, CREAȚIE ȘI DIFERITELE FORME DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚILOR DIN GRĂDINIȚĂ	120
LE RÔLE DE L'ÉCOLE DANS LA TRANSMISSION CULTURELLE-ÉDUCATIONNELLE - ÉTUDE DE CAS	121
STUDIUL DE SPECIALITATE - Méthodes et procédés utilisés dans l'enseignement du français (langue Étrangère) en général, et du vocabulaire en particulier	123
PROMOVAREA NOILOR DIMENSIUNI ALE EDUCAȚIEI	124
COMPETENȚA MANAGERIALĂ A DIRECTORULUI DE ȘCOALĂ	127
STUDIUL PRIVIND CONTRIBUȚIA JOCULUI DIDACTIC LA DEZVOLTAREA VOCABULARULUI COPILULUI PREȘCOLAR	128
EDUCAȚIA SPECIALĂ ÎN CONTEXTUL INCLUZIUNII	130
COPILĂRIA ÎN LITERATURA ROMÂNĂ	132
INCLUZIUNEA COPIILOR CU C.E.S. ÎN ȘCOLILE DE MASĂ – STUDIU DE SPECIALITATE	133
EMOȚIILE ȘI DEZVOLTAREA EMOȚIONALĂ A COPILULUI - STUDIU DE SPECIALITATE	135
INTEGRAREA COPIILOR CU NEVOI SPECIALE ÎN GRĂDINIȚĂ	137
JOCUL DIDACTIC – ASPECTE TEORETICE	139
JOCUL DIDACTIC ȘI ÎNVĂȚAREA LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ	140
O ȘANSĂ PENTRU FIECARE COPIL	142
MODALITĂȚI DE DEZVOLTARE A COMPETENȚELOR DE COMUNICARE ALE PREȘCOLARILOR PRIN INTERMEDIUL JOCULUI DIDACTIC	144
SOCIALIZAREA COPILULUI PREȘCOLAR - Studiu de specialitate	146
STIMULAREA CREATIVITĂȚII COPIILOR PRIN ACTIVITĂȚILE DE POVESTIRE	147
TRECEREA COPILULUI DE 2-3 ANI DIN MEDIUL FAMILIAL ÎN MEDIUL INSTITUȚIONAL	149
TULBURĂRILE DE LIMBAJ	151

ÎNVĂȚAREA COLABORATIVĂ	153
PERSPECTIVELE PREDĂRII INTEGRATE - Studiu de specialitate	155
DESFĂȘURAREA PROIECT ERASMUS + ÎN PANDEMIE	156
VALORIFICAREA TEZĂURULUI FOLCLORIC ROMÂNESC ÎN CADRUL PROIECTELOR EUROPENE	157
JOC DIDACTIC	159
ROLUL FAMILIEI ÎN INTEGRAREA COPILULUI ÎN RELAȚIILE CU CEI DIN JURUL SĂU	160
PROIECTUL ETWINNING „SOIL IS MY FRIEND”	161
COMUNICAREA DIDACTICĂ –FACTORI FAVORIZANȚI ȘI SURSE DE BLOCAJ	163
DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE ÎNTÂMPINATE LA ȘCOLARII MICI.....	164
EDUCAȚIA INCLUZIVĂ – ROLUL FACTORILOR EDUCATIVI.....	166
TRATAREA DIFERENȚIATĂ A ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR.....	168
LOCUL ȘI ROLUL JOCULUI ÎN ACTIVITATEA COPILOR DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ.....	170
CE E O ȘCOALĂ?	172
ȘCOALA INCLUZIVĂ – ȘANSE EGALE LA EDUCAȚIE	175
DEZVOLTAREA MOTIVAȚIEI INTRINSECI LA COPIII CU CES - STUDIU DE SPECIALITATE ..	177
VOLUNTARIATUL - ACTIVITATE EXTRAȘCOLARĂ CU ROL SOCIAL	178
WILD! THE WILD GARDEN FOR LEARNING AND DEVELOPMENT PREZENTARE PROIECT ERASMUS	179
GHID RAPID GOOGLE CLASSROOM – Partea a II-a.....	181
CRED – Acțiune și misiune pe termen lung.....	182
RUBRICA DE CARTE	185



CASA CORPULUI DIDACTIC
ARGEȘ

INTERDISCIPLINARITATEA – PROVOCARE PENTRU DEMERSUL DIDACTIC CREATIV

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

(J. Moffet)

Nevoia de înțelegere a realității înconjurătoare a fost și este, în continuare, unul dintre motoarele evoluției. Înțelegerea realității se realizează prin educație: „*acea reconstrucție sau reorganizare a experienței care se adaugă la înțelesul experienței precedente și care mărește capacitatea de a dirija evoluția celei care urmează*” (J. Dewey). Având în vedere diversitatea situațiilor de învățare, educația poate fi:

- formală, când influențele educative sunt intenționate, sistematice și se desfășoară în cadrul unor instituții specializate, având obiective explicite;
- nonformală, când influențele educative au loc planificat, prin activități opționale, facultative sau în afara clasei;
- informală, când influențele educative sunt neintenționate, neselectate, neprelucrate pedagogic, asimilate inconștient în viața cotidiană.

Abordarea tradițională la clasă, bazată strict pe programele școlare și manualele școlare în vigoare, este una de tip monodisciplinar, cu un accent puternic pe cunoștințele teoretice. Acest tip de abordare are cel puțin două deficiențe majore, recunoscute în pedagogia modernă: reducerea motivației elevilor pentru învățare (nu înțeleg utilitatea a ceea ce învață într-un context mai larg și pentru viața de zi cu zi) și nu pregătește în mod real elevii pentru viață și muncă (chiar dacă „știi”, nu știi prea bine ce „să faci” cu ceea ce știi). Există în prezent numeroase încercări de a depăși acest impas real în care se află învățământul românesc, cu efecte negative dovedite clar de rezultatele elevilor noștri în studiile internaționale TIMSS și PISA. În anul școlar 2013-2014 a fost aplicată pentru prima dată la clasa a VI-a la nivel național evaluarea interdisciplinară la matematică, fizică și biologie prevăzută de Legea 1/2011, Legea Educației Naționale. Ideea unei astfel de evaluări este, fără discuție, binevenită. Din păcate, aplicarea suferă de probleme serioase: abordările la clasă sunt, în cea mai mare parte, monodisciplinare, iar elevii și profesorii nu au experiența necesară (în cazul profesorilor nici formarea profesională necesară) pentru abordări și evaluări de tip interdisciplinar.

De ce interdisciplinaritate? Pentru că este un concept mai nou? Sigur nu. La noi în țară, inițierea pluridisciplinară și interdisciplinară a fost abordată în literatură prin Dimitrie Cantemir și Bogdan Petriceicu Hașdeu care, în lucrările lor, au privit problemele din toate perspectivele disciplinare necesare.

Abordarea interdisciplinară este importantă deoarece problemele cu care ne confruntăm în viața profesională, socială sau personală impun judecăți și decizii care nu sunt, de regulă, limitate în jaloanele disciplinare. Aceste probleme au un caracter integrat, iar rezolvarea lor impune corelații rapide și semnificative.

Interdisciplinaritatea sau studiile interdisciplinare implică combinarea a două sau mai multe discipline academice într-o singură activitate (de exemplu, un proiect de cercetare), culegerea informațiilor din mai multe domenii prin gândirea peste granițele disciplinare. Echipele mari de inginerie sunt de obicei interdisciplinare, deoarece o centrală electrică sau un telefon mobil sau alt proiect necesită îmbinarea mai multor specialități. Cu toate acestea, termenul "interdisciplinar" este uneori limitat la mediul academic.

Interdisciplinaritatea apare ca necesitate a depășirii granițelor artificiale între diferite domenii. Argumentul care pledează pentru interdisciplinaritate constă în aceea că oferă o imagine integrată a lucrurilor care sunt, de regulă, analizate sau realizate separat.

Învățământul modern, formativ, presupune existența predării – învățării interdisciplinare ca o condiție obligatorie. Corelarea cunoștințelor dobândite de elevi la diferite discipline contribuie la formarea și dezvoltarea flexibilității gândirii, a capacității de aplicare a acestora în practică. Legătura dintre discipline se poate realiza la nivelul conținuturilor, obiectivelor, dar se creează și un mediu propice pentru ca fiecare elev să se exprime liber, să lucreze eficient individual sau în echipă.

Pornind de la această idee și având ca obiectiv pe termen lung integrarea cât mai potrivită a elevilor noștri pe piața muncii, ne-am propus să aplicăm principiul interdisciplinarității atât în cadrul lecțiilor de științe, cât și în proiecte diverse, în cadrul nonformal.

Rezolvarea problemelor complexe, precum încălzirea globală, necesită înțelegerea diverselor discipline, prin combinarea perspectivelor a mai multor domenii, de aceea o preocupare continuă a colectivului de cadre didactice din Școala Gimnazială ”Mihai Eminescu”-Pitești este să implice elevii în proiecte ecologice din care aceștia să învețe importanța păstrării unui mediu curat și să aplice cunoștințele lor în acest scop.

Proiectul internațional numit **“Climate Action Project”** are ca scop schimbarea atitudinii/conștientizarea elevilor și a societății în general cu privire la pericolul schimbărilor climatice asupra mediului prin educație.

Centrat pe elevi și acțiunile lor, proiectul propune o călătorie de 6 săptămâni, alături de peste 25.000.000 de elevi din peste 135 de țări de pe toate continentele, având ca obiectiv principal schimbarea comportamentului elevilor față de mediul înconjurător prin intermediul procesului educativ. Proiectul se derulează în colaborare cu WWF (World Wide Fund for Nature) și NASA (National Aeronautics and Space Administration) și este susținut și diseminat în media în 45 de țări, inclusiv prin BBC, CNN și National Geographic.

În lunile octombrie-noiembrie 2020, pe parcursul celor șase săptămâni de lucru, elevii clasei a VII-a D au avut posibilitatea de a experimenta o serie de modalități de învățare colaborativă: brainstorming, rezolvarea de probleme, explorarea, cercetarea, creativitatea, empatia, crearea de produse ale învățării, gândirea critică, diseminarea. Cu alte cuvinte, elevii au acționat și au pus în practică ceea ce au învățat în tot acest timp, reușind să își îmbunătățească abilitățile de exprimare scrisă și orală în limba engleză, abilitățile informatice și digitale, de lucru în echipă, au surprins exemple concrete de schimbări climatice și efecte negative ale acestora, nu numai în zona în care locuiesc, ci și în alte țări ale lumii.

Săptămâna 1: În ce constau schimbările climatice și ce definiție puteți da acestui fenomen? Ce produc schimbările climatice în zona unde locuiți? – elevii clasei a VII-a D au contribuit la lansarea celei mai lungi liste de cauze ce stau la baza schimbărilor climatice.

Săptămâna 2: Care sunt efectele schimbărilor climatice pe plan local? E momentul să plantăm!



Săptămâna 3: De la local la global: care sunt cauzele și efectele schimbărilor climatice la nivel global? Comunicați cu elevi din alte țări.

Săptămâna 4: Care ar fi potențialele soluții? – elevii au venit cu soluții practice pentru a realiza cea mai lungă listă a soluțiilor pentru această problemă stringentă.

Săptămâna 5: Interacțiuni live și webinarii cu experți în domeniu.

Săptămâna 6: Acționați și aduceți schimbări viabile!

Unele activități ale proiectului s-au desfășurat în cadrul orelor de fizică și de limba engleză, alternând învățarea curriculară cu cea interdisciplinară, sincron, și asincron, aducând un plus dezvoltării elevilor, atât informațional, cât și civic, într-o manieră alternativă sistemului educațional clasic.

Realizările grafice și media ale elevilor și profesorilor implicați în proiect pot fi găsite pe site-ul proiectului Climate Action Project (<http://www.climate-action.info/about>).

Toți elevii au participat activ, iar munca în echipă a dat roade atât în cazul celor cu dificultăți în înțelegerea fenomenelor în discuție, cât și în cazul celor care se exprimă mai greu în limba engleză. Succesul activității a fost unul garantat, aducător de beneficii pentru toți actorii implicați.

După cum se știe, interdisciplinaritatea este o modalitate de acțiune și gândire, dintre obiectele și fenomenele lumii reale și se impune în învățământ pentru integrarea cu succes a tuturor elevilor atât în activitatea școlară, cât și în societate. În contextul educației de astăzi, interdisciplinaritatea devine un concept cheie, cu ajutorul căruia profesorul realizează un demers educativ centrat pe elev, pe posibilitățile sale, pe ritmul său de învățare, pe tipul său de personalitate.

Până la urmă, ideea fundamentală urmărită pe termen lung este de a produce o schimbare reală în activitatea la clasă. De la abordarea monodisciplinară, cu accent pe cunoștințe teoretice, spre o abordare deschisă, interdisciplinară, bazată pe investigație, cu accent pe descoperire, pe ceea ce poate să facă elevul folosind cunoștințele sale. Această schimbare trebuie să o realizeze profesorul prin modul în care își concepe și realizează efectiv lecție de lecție. Evident că nu ne putem face iluzii că o astfel de transformare se poate produce rapid. Important este însă că trebuie să începem de undeva și că trebuie să răspundem acestei provocări!

Bibliografie:

1. Cucuș, Constantin, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996
2. Pălășan, Toader; Crocan, Daniel Ovidiu; Huțanu, Elena, *Interdisciplinaritate și integrare – o nouă abordare a științelor în învățământul preuniversitar* – Revista Formarea continuă a CNFP din învățământul preuniversitar, București, 2003
3. Gabriel Octavian Negrea Nicolae Suciuc Gabriela Săndulescu Maria Cristina Iorgulescu, *Fascinanta provocare a interdisciplinarității- Publicație finanțată prin Fondul Științescu, gestionat de Fundația Comunitară Sibiu*, Editura ARMANIS, Sibiu, 2015
4. Solomon Marcus (în colaborare cu Al. Boboc, Gheorghe Enescu, C. Popa și Sorin Stati) *Limba, logică, filozofie*. Ed. Științifică, București, 1968
5. www.pagini-scolare.ro – Chiș, Marilena, Interdisciplinaritatea în educație

prof. Lavinia-Elena Orășanu
Școala Gimnazială "Mihai Eminescu"-Pitești/I.Ș.J. Argeș
prof. Corina Dumitrescu
Școala Gimnazială "Mihai Eminescu"-Pitești



ȘCOALA ȘI ASISTENȚA SOCIALĂ – O ECHIPĂ PE TERMEN LUNG - studiu de specialitate

I. Istoric

Asistența socială este un factor caracteristic societăților dezvoltate. Prin urmare, este logic ca asistența socială să se datoreze Angliei și S.U.A.

Anglia și SUA, sec XIX

Reverendul Samuel Barnett a înființat în 1884, în Londra, un centru comunitar. Centre de caritate existau și până atunci dar acesta era mai mult de atât pentru că desfășura programe de educație familială pentru familiile sărace. În plus, reverendul a implicat și studenți ca activitate de învățare pentru aceștia din urma.

În aceeași perioadă funcționau și așezăminte ale Societății Organizațiilor de Caritate (COS) care treptat de la voluntari au trecut la angajați.

Acesta este considerat momentul de început al asistenței sociale atât ca serviciu social pentru comunitate cât și ca serviciu profesionalizat.

Următorii pași care au validat definitiv asistența socială au fost ai americanilor:

- americanca Mary Richmond a inițiat în 1898 primul curs de formare în asistență socială;
- americanul Richard Cabbot, directorul spitalului din Boston, a fost primul care a angajat asistent social în spital, în 1905.

Toybee Hall, centrul comunitar al lui S. Barnett

II. Intervenții

O analiză în școli va duce la concluzia că au fost puține relațiile de colaborare între instituția școlii și serviciul de asistență socială, contrar așteptărilor și în mod cert, nevoilor. Uneori, schimb de documente, dar nu vizite directe sau anchete sociale concrete deși nevoia ar fi existat și există de ambele părți.

Principala metodă de intervenție a asistentului social este **interviul**, fapt valabil și în cazul intervențiilor în școli sau cu subiecți din școli.

Prin urmare, se desfășoară un schimb de mesaje (o comunicare) între *asistentul social și beneficiarul intervenției*, în cazul școlii, potențial elevul.

Ca orice proces de comunicare și acesta poate fi afectat de posibile bariere de comunicare sau potențat de strategii de comunicare eficientă.

Interviul se aplică beneficiarului intervenției, dar poate fi prelungit către membrii familiei sau ai grupului din care acesta face parte, respectiv colegii de clasă, profesori, personal din școală.

Este esențial ca tehnica să fie bine stăpânită de către asistentul social și implicit să-și formeze și *competențe de comunicare eficientă specifice mediului școlar*.

Condiții pentru un interviu reușit:



- ✓ Locație (departe de zonele zgomotoase din școală, preferabil nu biroul directorului care poate induce subiectului o stare de inhibare)
- ✓ Confort emoțional –prin întrebări care induc o atmosfera prietenoasă (de ex. Cum te simți astăzi?).
- ✓ Prezintă-te – maniera în care se prezintă asistentul social este element de bază care poate stimula comunicarea ulterioară; el poate fi prezentat/anunțat copilului de către un cadru didactic de care acesta se simte apropiat.



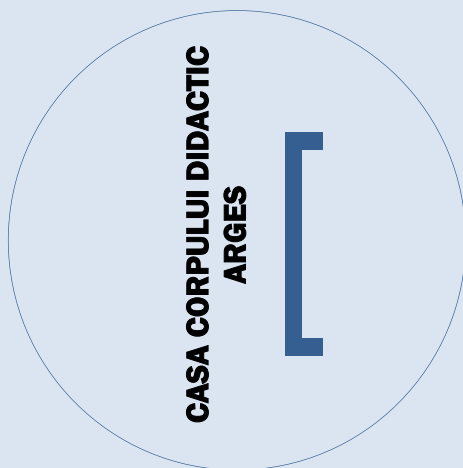
Bibliografie

-Capacitățile comunicative ale asistenților sociali, dr., conf universitar Maria Vîrlan
https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/5.Capacitatile%20comunicative%20ale%20asistentilor%20sociali_0.pdf

-Metode si tehnici folosite de asistentul social, Ghid de bună practică- Document supus dezbaterii publice comunității asistenților sociali

- Manual de bune practici în asistența socială comunitară-World Vision România, în cadrul proiectului “Formarea lucrătorilor sociali din mediul rural“

prof. Loredana Dracea-Sima
Școala Gimnazială Nr. 1 Micești



ADOPTIA COPILULUI ÎN SOCIETATEA ROMANĂ

„Copilul nu datorează părintelui viața, ci creșterea” (N. Iorga)

Romanii în antichitate spuneau că adopția este o imitație a naturii. Aceasta a fost măsură folosită în diverse scopuri, cu rol important din punct de vedere social economic și politic deoarece, după un vechi obicei nu era îngăduit cetățeanului roman să moară fără copii iar, prin adopție se asigura continuitatea numelui și al cultului familiei, ea servea atât realizării legăturilor în familie, cât și formării unor importante alianțe . Era un mod artificial de înființare a puterii părintești asupra unor persoane care, de regulă, nu au nici o legătură de sânge cu titularul puterii paterne. Ea a fost fundamentată pe interpretarea textelor din Legea celor XII table privind vânzarea fiului de familie.

Deoarece persoana adoptată era considerată un adevărat fiu al adoptatorului, această metodă a fost utilizată chiar de către împărați pentru perpetuarea numelui și în vederea transmiterii ereditare a demnității imperiale. Adopția era permisă la romani pentru că scopul căsătoriei era de fapt asigurarea de urmași. În cazul în care familia nu putea avea descendenți, putea să înfieze, urmașii având aceleași drepturi ca și copiii firești. În timpul lui Iustinian, adopția se făcea printr-o simplă declarație înaintea autorității publice. Dacă adoptatul era o persoană, independentă, trecea cu tot patrimoniul, inclusiv cu persoanele aflate sub autoritatea sa, sub autoritatea noului cap de familie. Adoptatorul trebuia să fie de sex masculin, să nu aibă copii și nici posibilitatea de a avea copii, să fie o persoană independentă și capabilă. După

dispariția ideilor religioase, dreptul de a hotărî asupra adopției nu mai era al poporului, ci al împăratului. Nu mai era necesar atunci ca adoptatorul să aibă peste 60 de ani, ci era doar nevoie să fie mai în vârstă decât adoptatul (să aibă cu 18 ani mai mult decât adoptatul).

La Roma, adopția băieților era foarte des întâlnită, mai ales în clasa bogată. Familiile romane erau constrânse să nu aibă mai mult de 3 copii. Pentru familiile cu mai mulți copii, dar care nu aveau băieți, adopția era unica soluție salvatoare. Conform legii romane, cel care putea să dea copilul spre adopție era „pater familias”. Băiatul adoptat era de obicei cel mai în vârstă, dovedea calități deosebite și era sănătos. Adopția era o înțelegere foarte profitabilă din punct de vedere financiar și de aceea calitatea copilului trebuia să fie dovedită. Un copil din plebe, adoptat de un patrician, devenea patrician, și invers. Adopția nu era secretă și nu era considerată rușinoasă și, de asemenea, nu se cerea copilului adoptat să rupă legăturile cu familia sa

Bibliografie:

E. Dixon, *The Roman Family*, The John Hopkins University Press, Baltimore, 1992, p. 98, 111

D. Lupașcu, *Dreptul familiei*, Editura Rosetti, București, 2005, p. 202-203

A. Gidro, *Drept roman privat*, Editura Universul juridic, București, 2014, p. 94

Philippe Aries și Georges Duby, *Istoria vieții private*, Editura Meridiane, vol. I, București, 1994, p. 27-28

Florica Mișuț Bohilțea, *Istoria familiei romane*, Editura TRITONIC, București, 2010

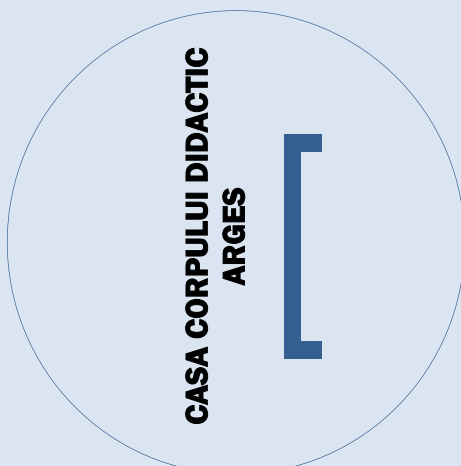
biologică (împăratul Iustinian stabilește ca persoana adoptată să nu-și piardă drepturile din familia de origine, păstrându-și astfel dreptul de moștenire; tot în timpul său adopția se făcea printr-o simplă declarație înaintea autorității publice).

În perioada imperială, adopția era un mecanism prin care se asigura succesiunea împăratului fără a se folosi forța. Probabil cea mai faimoasă adopție în Roma a fost cea a lui Octavian Augustus Caesar. Născut ca Gaius Octavius, el a fost desemnat principal moștenitor și fiu adoptiv prin testamentul unchiului său Iulius Caesar, care a impus o tradiție ca împăratul care nu avea copii să adopte un succesor. Al doilea împărat, Tiberius, a fost adoptat de Augustus, la rândul său l-a adoptat pe Germanicus, fiul fratelui său, în timp ce împăratul Claudiu l-a adoptat pe Nero.

Din antichitate și până astăzi, adopția a suferit numeroase transformări, fiind rodul unei evoluții de secole a societății umane.

prof. Olimpia Florea

Școala Gimnazială „Mihai Eminescu”, Pitești



STRATEGII DE INTEGRARE A COPIILOR CU CES - Studiu de caz

Copiii cu C.E.S. pot prin joc să-și exprime propriile capacități. Astfel copilul capătă prin joc informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și învață să se orienteze în spațiu și timp.

Datorită faptului că se desfășoară mai ales în grup, jocul asigură socializarea. Jocurile sociale sunt necesare pentru persoanele cu handicap, întrucât le oferă șansa de a juca cu alți copii, orice joc având nevoie de minim două persoane pentru a se desfășura. Jocurile trebuie însă să fie adaptate în funcție de deficiența copilului.

Formele de integrare a copiilor cu C.E.S. pot fi următoarele: clase diferențiate, integrate în structurile școlii obișnuite, grupuri de câte doi-trei copii deficienți incluși în clasele obișnuite, integrarea individuală a acestor copii în aceleași clase obișnuite.

Integrarea școlară exprimă atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructive-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa; corespondența totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățatură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare.

Copiii cu C.E.S. au nevoie de un curriculum planificat diferențiat, de programe de terapie lingvistică, de tratament logopedic specializat, de programe specifice de predare-învățare și evaluare specializate, adaptate abilităților lor de citire, scriere, calcul, de programe terapeutice pentru tulburări motorii. De asemenea vor beneficia de consiliere școlară și vocațională personală și a familiei.

Stilul de predare trebuie să fie cât mai apropiat de stilul de învățare pentru ca un volum mai mare de informații să fie acumulat în aceeași perioadă de timp. Acest lucru este posibil dacă este cunoscut stilul de învățare al copilului, dacă este făcută o evaluare eficientă care ne permite să știm cum învață copilul, dar și ce și cum este necesar să fie învățat. Unii elevi

au nevoie de o terapie a tulburărilor de vorbire și de limbaj și de psihoterapie individuală și de grup pentru sprijinirea integrării pe plan social. De asemenea copiii au nevoie de ajutor suplimentar din partea profesorilor și colegilor, fiind nevoie să primească în activitatea școlară conținuturi și sarcini simplificate.

Recunoscând faptul că orice proces de readaptare a unei persoane cu cerințe educative speciale ar trebui să țină cont de măsurile care favorizează autonomia sa personală și asigură independența sa economică și integrarea sa socială, cea mai completă posibil, trebuie incluse și dezvoltate programe de readaptare, măsuri individuale și colective care să favorizeze independența personală, care să-i permită să ducă o viață cât mai normală și completă posibil, ceea ce include dreptul de a fi diferit. O readaptare totală presupune un ansamblu de măsuri fundamentale și complementare, dispoziții, servicii de facilitare care ar putea garanta accesibilitatea la confortul fizic și psihologic. Adaptarea mobilierului exterior și urbanismul, accesul în clădiri, la amenajări și instalații sportive, transportul și comunicațiile, activitățile culturale, timpul liber și vacanțele trebuie să constituie tot atâția factori care contribuie la realizarea obiectivelor readaptării.

Este important să se determine participarea, în măsura posibilului, a persoanelor cu cerințe educative speciale și a organizațiilor care-i reprezintă la toate nivelele de elaborare a acestor politici. Legislația trebuie să țină cont de drepturile persoanelor cu deficiențe și să favorizeze, pe cât posibil, participarea lor la viața civilă. În cazul în care persoanele cu cerințe educative speciale nu sunt în măsură să-și exercite în mod deplin drepturile lor de cetățeni, trebuie să fie ajutate să participe cât mai mult posibil la viața civilă, asigurându-le ajutorul adecvat și luând măsurile necesare. Profesioniștii trebuie să informeze asupra tuturor aspectelor vieții, iar persoanele cu deficiențe trebuie să aibă posibilitatea de a-și procura informația ele însele. Dacă natura, gravitatea deficienței sau vârsta persoanei nu permit reconversia sa personală, chiar în atelier protejat, la domiciliu sau în centre de ajutor pentru muncă, ocupațiile cu caracter social sau cultural trebuie să fie prevăzute. Măsuri potrivite trebuie avute în vedere pentru a asigura persoanelor cu cerințe educative speciale și în special persoanelor cu deficiențe mentale condiții de viață care să le asigure dezvoltarea normală a vieții lor psihice.

Copilul cu deficiențe se adaptează greu la relațiile interpersonale, de aceea părinții trebuie să joace rolul de mediator între copil și persoanele străine. Uneori părinții pot dramatiza excesiv reacțiile inadecvate venite din partea unei persoane străine, identificând o falsă rea intenție într-un gest oricât de neutru. Pe de altă parte, unii părinți refuză să țină cont de dificultățile sociale determinate de deficiență. În acest fel, ei îi împiedică pe copii să înțeleagă și să accepte toate aspectele legate de propria deficiență. Datorită acestui rol suplimentar de mediator, reacțiile părinților în fața unui copil cu deficiență capătă o importanță majoră. Părinții reacționează prin supraprotecție, acceptare, negare sau respingere.

Copiii cu cerințe educative speciale pot fi integrați în mediul școlar/preșcolar în mai multe feluri: prin integrarea individuală a acestora în clasele obișnuite, grupuri de doi-trei copii cu deficiențe incluși în clasele obișnuite, clase diferențiate, incluse în structura școlii/grădiniței obișnuite. Integrarea acestor copii în colectivul unei clase obișnuite exprimă atitudinea favorabilă a acestora față de unitatea de

Bibliografie

Weihs, T, J, “Copilul cu nevoi speciale”, Ed Triade, Cluj Napoca, 1998

Arcan, P, Ciumageanu, D., “Copilul deficient mintal”, Ed Facla

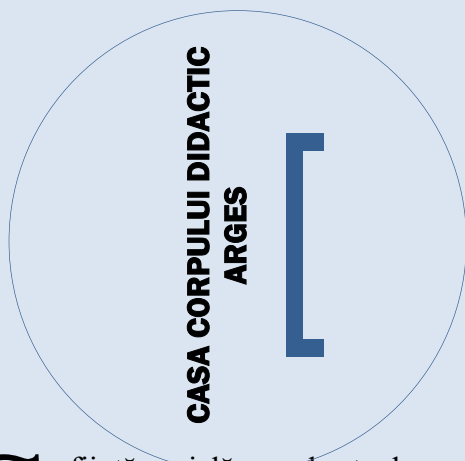
Verza, F., “Introducere în psihopedagogia specială și asistența socială”, Ed Fundației Humanitas, 2002

prof. Graur Liliana Nadia
Școala Gimnazială Nr. 1 Ștefănești

învățământ și față de cadrul didactic, ajută la consolidarea unei motivații puternice, care susține efortul copilului în activitatea de învățare, duce la realizarea unor progrese la învățatură și în plan comportamental.

Predispoziția biologică nu este o sentință, iar mediul social este o șansă. Sentința produsă de societate este mai periculoasă pentru un copil în dezvoltare decât predispoziția biologică. Pornind de aici, trebuie să înțelegem faptul că trăim într-o lume a diversității umane, că școala nu se poate eschiva de la rolul de promotor al progresului uman și că doar ea poate facilita schimbarea, întrevăzută ca posibilă, a mentalității și atitudinii față de cerințele educative ale tuturor copiilor.

Școala va reuși să răspundă cerințelor speciale de educație ale copiilor aflați în dificultate și nevoilor de educație ale familiilor acestora doar prin eforturile ei interne și cu sprijinul tuturor.



ACCEPTAREA COPIILOR CU C.E.S.

Ca ființă socială, omul este dependent de ceilalți oameni. Această dependență înseamnă de fapt ajutor, posibilitatea de a comunica și coopera, lucru ce dă naștere la sentimentul de apartenență și solidaritate umană și la sentimentul de securitate. Ideea echilibrului dintre ființa umană și mediul înconjurător pătrunde și în lumea problematicii tratării copiilor defavorizați.

Această lume este vizată de mai mulți factori: școala, clasa de elevi, programul școlar, educatorii, familia, specialiștii, instituțiile specializate. Toți acești factori ar trebui reuniți în urmărirea unui scop comun: experimentarea unui model de acțiune menit să acorde egalitate de șanse. Înainte de a fi inserat în grădiniță sau în școală, copilul vede societatea prin ochii *familiei* din care provine. Părinții joacă un rol important în medierea relației dintre copil și mediul exterior. Practic, familia este „laboratorul” în care copilului deficient i se oferă oportunitatea de a-și găsi locul și de a se obișnui cu situația în care se află. Uneori părinții pot dramatiza excesiv reacțiile inadecvate venite

din partea unei persoane străine, identificând o falsă rea intenție într-un gest oricât de neutru. În alte situații, ei neagă tot ceea ce copilul observă în jurul său legat de propria deficiență, insistă pe răutatea persoanelor din anturaj, cultivând la copil convingerea că lumea în care trăiește este real.

În ceea ce privește integrarea școlară, unii părinți și-au manifestat teama pentru apariția unor fenomene precum: ceilalți copii o să-l ia în derâdere; nu va avea prieteni;

nu va avea cu cine să comunice; va sta în ultima bancă; se va simți singur etc.

Putem afirma că totul ține de atitudine, de modul în care fiecare dintre noi gândește și acționează în legătură cu persoanele defavorizate. Acceptarea, abordarea pozitivă a persoanelor cu dizabilități joacă un rol esențial în prevenirea, terapia, educarea, recuperarea și integrarea lor școlară, socială și profesională. O asemenea viziune, nu înseamnă însă superficialitate și optimism exagerat, ci o abordare realistă a problemelor persoanelor cu dizabilități și convingerea sinceră în posibilitățile lor de recuperare și în șansa pe care o au de a duce o viață cât mai apropiată de cea a semenilor lor. Egalizarea șanselor nu trebuie înțeleasă ca o egalizare a rezultatelor deoarece s-ar crea o omogenitate forțată a indivizilor.

Poate cel mai evident domeniu în care se încearcă abordarea pozitivă este cel al **integrării școlare** a elevilor cu dizabilități. Un prim aspect ar putea fi mutarea accentului de pe obiectivul potrivit căruia copilul trebuie ajutat să-și accepte deficiența, pe cel potrivit căruia elevul cu dizabilități trebuie sprijinit să-și valorifice la maxim potențialitățile restante. De aici rezultă consecințele diferite pentru întregul personal care activează în acest domeniu, în sensul în care este pus în situația de a opta între: a lucra pentru copii cu deficiențe și a lucra cu acești copii cu deficiențe.

Privitor la elevii cu CES, Cristina Neamțu (2000, p. 135) propune:

- crearea unor situații de învățare cât mai securizante pentru elevi (attractive, distractive, interactive), utilizarea cât mai eficientă a timpului de studiu pentru elevi etc.;

- studierea împreună cu elevii a cauzelor și efectelor tulburărilor de comportament;

- acordarea atenției comportamentelor dezirabile și, în măsura în care efectele acestora nu pun în pericol securitatea fizică și emoțională a celor din jur, ignorarea comportamentelor neadaptative;

Bibliografie

Blândul, V., (2005), Introducere în problematica psihopedagogiei speciale, Editura Universității din Oradea.

Neamțu, C.; Gherguț, A., (2000), Psihopedagogia specială, Editura Polirom, Iași.

Banton, Michael, (1998). Discriminarea, București, Editura: DU Styl

Miftode, Vasile, (1995). Dimensiuni ale asistenței sociale: forme și strategii de protecție a grupurilor defavorizate, Botoșani, Editura: EIDOS

- oferirea de către profesor a unui model comportamental ce poate și trebuie să fie urmat de elevi;

- formarea la elevi a capacității de autocontrol asupra comportamentului propriu.

In mod particular la copiii cu cerințe educative speciale, gradul de interes și de colaborare a părinților cu școala este cel mai adesea direct proporțional cu rezultatele școlare obținute de copiii. Familiile copiilor cu CES sunt adesea responsabile de copiii lor tot restul vieții. Instituirea respectului reciproc, a relațiilor empaticе, ca bază a unei colaborări autentice între cadrele didactice, elevi, familiile lor și specialiști este un proces complex, care cere timp, energie, prudență, adesea mult bun simț și bună credință. Este important de menționat că în acest proces nu numai copiii sunt cei care învață, ci și adulții.

Abordarea situației copiilor cu CES nu trebuie să fie percepută ca o problemă, ci ca o provocare pentru noi toți.

***Bibliotecar Șerban Natalia-Ionela
Școala Gimnazială „Vintilă Brătianu”, Ștefănești***

UTILIZAREA TABLEI INTERACTIVE ÎN LECȚIILE DE GEOGRAFIE

Dotarea actuală a școlilor cu echipamente și sisteme TIC are un impact major asupra nivelului de alfabetizare digitală a elevilor, dar și a cadrelor didactice, care exercită o influență directă asupra calității actului educațional, dar și asupra dezvoltării competențelor tehnologice a viitorilor absolvenți care vor fi mai bine pregătiți pentru meseriile viitorului. Existența unei rețele TIC la nivelul fiecărei școli va permite, de asemenea, o mai bună gestionare a materialelor didactice și va facilita accesul permanent al elevilor la informație.

În acest context, geografia reprezintă una dintre disciplinele avantajate de utilizarea resurselor TIC prin care elevii interacționează foarte bine în activitățile de predare-învățare, colaborând în permanență cu profesorul.

Alături de alte resurse TIC, tabla interactivă este un echipament care are capacitatea de a transforma actul didactic într-unul foarte dinamic, explicit și activizant. Ea este foarte ușor de folosit, funcționând conectată la un calculator, acesta fiind la rândul lui cuplat la un videoproiector a cărui proiecție se suprapune pe tablă.

Prin intermediul suprafeței senzitive de pe tablă, orice aplicație rulată pe calculator poate fi activată și controlată în totalitate prin simpla

atingere a tablei. Lecțiile realizate de profesor într-o altă aplicație pot fi importate și prezentate elevilor într-o manieră atractivă și în plus, prin intermediul markerelor puse la dispoziție, se pot realiza adnotări, observații sau completări, chiar pe documentul accesat. Rezultatul poate fi salvat, tipărit sau trimis prin e-mail, rezultând o creștere a motivației elevilor pentru ora de geografie, dar și stimularea gândirii logice și a imaginației.



Tabla interactivă trebuie considerată un mijloc didactic eficient în predarea geografiei, care nu ar trebui să lipsească din cabinetul de geografie. Avantajele și deci argumentele utilizării tablei interactive în triada didactică predare-învățare-evaluare în cadrul lecției de geografie sunt multiple.

În primul rând, se poate aprecia utilizarea foarte facilă a acestui echipament, cu ajutorul căreia orice aplicație de pe calculator poate fi activată și controlată în totalitate printr-o simplă atingere digitală. Utilizând și un soft educațional (multimedia sau de simulare-modelare), toate fenomenele și procesele geografice pot fi vizualizate, analizate în profunzime pentru a putea fi înțelese mai ușor și mai bine.

De asemenea, prin utilizarea ei, se realizează un management eficient al timpului în cadrul lecției, deoarece schița sau desenul geografic

realizate pe tabla interactivă fiind pe suport electronic, pot deveni accesibile, inclusiv pentru utilizări ulterioare, prin salvarea lor ca documente.

Tabla interactivă permite realizarea desenului la tablă, facilitând mult mai bine înțelegerea proceselor și fenomenelor geografice, pentru că desenele, schițele și figurile pot fi întocmite color, de dimensiuni mai mari și respectând scara de proporții.

Deoarece tabla interactivă permite salvarea sub formă de imagini a unor desene, hărți, imagini, grafice care se vor încărca ulterior în grupul virtual al clasei, ea facilitează însușirea activă a noilor cunoștințe și pentru elevii care au fost absenți sau pentru cei care nu au reușit să realizeze desenul în clasă.

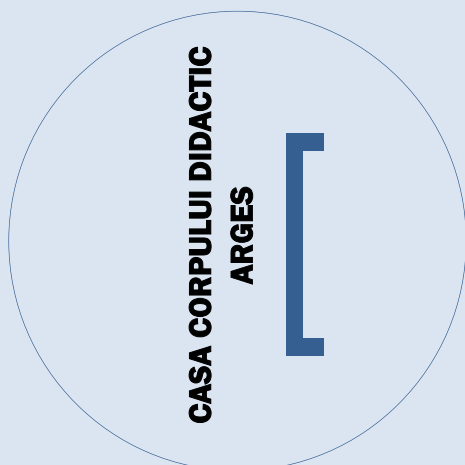
Un alt avantaj important este acela că din punct de vedere al sănătății, prin utilizarea tablei interactive, nu se mai produce inhalarea prafului de cretă, deoarece creta a fost transformată în creion electronic iar buretele de șters este înlocuit cu radiera electronică. Se constată, de asemenea, că lecțiile cu ajutorul tablei interactive diminuează

stresul în rândul elevilor, atmosfera de lucru fiind mai caldă și destinsă.

Nu în ultimul rând tabla interactivă poate contribui la îmbunătățirea procesului de evaluare a performanței școlare a elevilor, prin creșterea obiectivității acestuia și posibilitatea de a personaliza evaluarea. Prin intermediul ei se poate realiza evaluarea cunoștințelor prin aplicarea unor teste grilă, teste interactive sau a unor fișe de lucru diferențiate, pe care elevii vor lucra digital, după care se poate realiza printarea testului sau a fișei, care pot astfel să devină documente care să certifice evaluarea individuală a unui elev, și anexarea acestora la portofoliu.

Impactul folosirii resurselor TIC în lecțiile de geografie este, în mod evident, unul pozitiv, pe multiple planuri. Se constată în primul rând creșterea rolului activ al elevului în procesul de predare-învățare-evaluare, stimularea interesului pentru nou, stimularea memoriei vizuale, toate acestea permițând aprecierea obiectivă a rezultatelor și progreselor obținute de către elevi.

prof. Comănescu Elena-Amalia
Școala Gimnazială "Mircea cel Bătrân" Pitești



EDUCAȚIA ELEVILOR CU NEVOI SPECIALE

Impunându-se ca un nou tip de educație, flexibilă, adaptabilă la nevoile speciale și c.e.s. ale tuturor educabililor în general și la cele ale celor disabili în special, educația integrată se detașează de normativitatea educației tradiționale.

Acest aspect se reflectă în maniera de abordare metodologico-procedurală a educabililor. Strategiile specifice integrării educative sunt la rândul lor flexibile, caracterizate prin diversitate.

Conceptul de strategie în educația integrată se distanțează de accepția din pedagogia europeană-continentală, apropiindu-se de cea anglo-saxonă. Aceasta nu pune accent pe combinarea inspirată a metodelor și mijloacelor clasice, ci pe „*aplicarea inspirată, originală, creativă, în orice caz, într-o nouă manieră, a unor metode și mijloace vechi, preexistente, acceptându-se chiar modificarea acestora*” (Ungureanu Dorel, 2000).

Educația specială are în vedere un anumit tip de educație adaptată și destinată copiilor care nu reușesc să atingă în cadrul învățământului obișnuit nivele educative și sociale corespunzătoare vârstei.

Acești copii sunt copii cu cerințe/nevoi educative speciale.

Cerințe/nevoi educative speciale – CES- cerințele în plan educativ ale unor categorii de persoane, ca urmare a unor disfuncții sau deficiențe de natură intelectuală, senzorială, psihomotrice, fiziologică sau ca urmare a unor condiții psihoafective, socioeconomice sau de altă natură.

Aceste cerințele educative speciale solicită abordarea actului educațional de pe poziția capacității elevului deficient sau aflat în dificultate de a înțelege și valorifica conținutul învățării, și nu de pe poziția profesorului sau educatorului care desfășoară activitatea instructiv-educativă în condițiile unei clase omogene sau pseudo-omogene de elevi.

Normalizarea - asigurarea unor condiții de viață, corespunzătoare pentru persoanele cu cerințe speciale, acceptarea acestora în cadrul societății sau comunității din care fac parte, fiindu-le asigurate aceleași drepturi, responsabilități și posibilități de acces la serviciile comunitare ca și celorlalți membrii ai societății, în scopul dezvoltării și valorificării optime a potențialului de care aceste persoane dispun. Altfel spus, normalizarea se referă la sprijinul oferit persoanelor cu cerințe speciale de către componentele sistemului social pentru a permite acestora un mod de viață similar sau apropiat cu al celorlalți membrii ai societății; consecințele practice ale normalizării sunt programele și acțiunile bazate pe incluziune și integrare.

Educația integrată, pornind de la intervenția timpurie, urmărește, deci, să ajute familia și copilul cu nevoi speciale în vedere valorizării tuturor potențialităților latente și manifeste, pentru a trăi din plin, cu posibilitățile pe care le are și le dezvoltă, într-o ambianță constructivă, echilibrată. Educația integrată îi va permite copilului cu CES să trăiască alături de ceilalți copii valizi, să desfășoare activități comune, dobândind abilități indispensabile pentru o viață cât mai apropiată de cea a valizilor, pentru o adecvată inserție socială.

Strategii individuale. Această categorie privește mai mult posibilitățile pe care individul, luat ca entitate, le utilizează să se integreze. Orice sistem educațional trebuie să aibă în vedere să înzestreze individul cu o gamă de strategii individuale pe care acesta să le poată folosi în împrejurările diferite ale vieții sale. Toate abilitățile, începând cu abilitățile intelectuale și terminând cu abilitățile sociale comportamentale, fac parte din strategiile individuale. Dar nu trebuie neglijat faptul că strategiile individuale sunt rezultatul unor strategii colective de integrare la care individul este supus în permanență. Ceea ce este important, este că aceste strategii individuale nu constituie mecanisme de eludare, ci forma de fluentă și creativitate cu care individul este înarmat.

Strategii colective. Această strategie începe de la microgrupul familial, microgrupul de stradă, strategiile socioprofesionale, deci școlare și culturale

Strategii totale. Societatea ca atare cunoaște și ea o gamă variată de strategii prin care facilitează integrarea individului în societate și a valorilor în conștiința individului. Gândirea social-culturală, modelul personalității, sistemul de circulare a valorilor, instituțiile sociale etc.

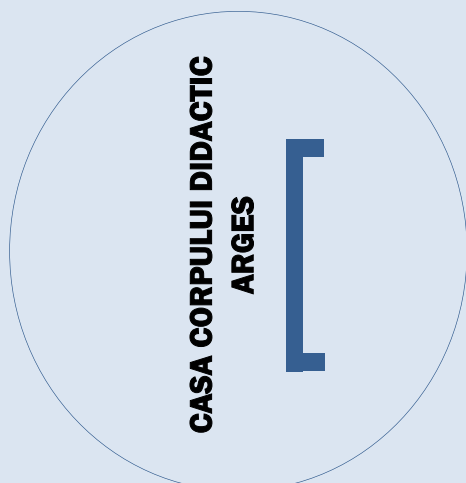
sunt tot atâtea strategii care deserveșc procesul de integrare.

Bibliografie

1. Gherguț Alois, Sinteze de psihopedagogie special, Polirom, Iași, 2005
2. Gherguț Alois, Psihologia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată, Polirom, Iași, 2001
3. Latas Parrilla. A., El profesor antes la integracion escolar, Editorial Cincel, Argentina
4. Ungureanu Dore, Educația integrată și școala inclusivă, Editura de Vest, Timișoara, 2000
5. Verza E., Psihopedagogia integrării și normalizării, în REVISTA DE EDUCAȚIE SPECIALĂ, nr. 1 /1992

prof. Chiliment Magdalena

Școala Gimnazială „Vintilă Brătianu”, Ștefănești



ȘI EI SUNT CA NOI!

Exemple de bună practică în promovarea integrării copiilor cu cerințe speciale prin proiecte educaționale și de voluntariat

Conceptul educației pentru toți, folosit tot mai mult astăzi în România, este dreptul fiecărui copil la educație și la dezvoltare personală. El este completat cu asigurarea participării la viața socială și cu ideea multiculturalismului, care înseamnă acceptarea și valorizarea diferențelor. Educația pentru toți înseamnă o șansă dată tuturor copiilor și o preocupare ca, indiferent de particularitățile și diferențele individuale, toți copiii să se poată bucura de educație și instruire.

Una dintre principalele schimbări care caracterizează procesul educativ al copilului cu cerințe educative speciale, este tendința spre normalizare. Normalizarea înseamnă accesul mai ușor al persoanelor cu nevoi speciale la condițiile de viață cotidiană cât mai apropiate posibil de normalitate și de stilul de viață al

societății cărora îi aparțin. Normalizare înseamnă totodată că societății i se oferă posibilitatea de a cunoaște și a respecta aceste persoane în viața de zi cu zi și de a reduce temerile care au determinat altădată societatea să le marginalizeze.

Cerințele educative speciale necesită o educație complementară obiectivelor generale ale procesului instructiv-educativ, o educație adaptată particularităților individuale ale elevului, dar și o intervenție specifică, prin reabilitare sau recuperare corespunzătoare. În acest context, cerințele educative speciale exprimă o necesitate evidentă de a se acorda anumitor copii o atenție și o asistență educațională suplimentară, fără de care nu se poate vorbi efectiv de egalizarea șanselor, de acces și participare educațională și socială.

Experiența a demonstrat faptul că, atunci când sunt implicați în viața și în activitățile semenilor, acești copii devin extrem de fericiți și progresaază în mod decisiv. Integrarea este cel mai important și puternic mod de ameliorare a prognosticului pentru copiii cu cerințe educative speciale. Educația integrată a copiilor cu cerințe speciale constituie o provocare autentică deoarece sunt necesare atât resurse cât și modalități de intervenție și de sprijin pentru activitatea cadrelor didactice din învățământul special.

În procesul de integrare, fiecare copil trebuie abordat ca o ființă aparte, cu povestea sa, pornind de la mediul în care trăiește și traiectoria sa anterioară. Deci, fiecare caz este unic pe plan clinic și psihopedagogic și trebuie abordat ca atare. Această noțiune desemnează un „continuum” al problemelor speciale în educație, de la deficiențele grave și profunde la dificultățile sau tulburările ușoare de învățare.

Pornind de la conceptul că dreptul și accesul efectiv la educație este egal pentru orice copil, Liceul Teoretic „Nicolae Bălcescu”, Medgidia promovează permanent și cu multă consecvență numeroase proiecte educaționale și de voluntariat, pentru promovarea valorilor de toleranță, nondiscriminare, toleranță, integrare și acceptare de către ceilalți.

Liceul Teoretic „Nicolae Bălcescu” Medgidia organizează și coordonează numeroase proiecte de voluntariat în cadrul „Strategiei Naționale de Acțiune Comunitară”. Potențialul educativ al acestui tip de activitate este deosebit, fapt dovedit și de numărul mare de profesori și de elevi voluntari (700) care s-au implicat în aceste acțiuni în ultimii ani. Voluntariatul este un mijloc prin care școala poate să răspundă unor nevoi educaționale, sociale și de mediu, constituind în același timp, o formă de susținere, prin parteneriate, a organizațiilor non-profit sau comunitare.

Participarea tinerilor în acțiunile de voluntariat permite comunității locale să beneficieze de cunoștințele, competențele și experiența acestora și să creeze o colaborare pe termen lung de bune practici. Echipe de voluntari desfășoară diferite activități umanitare, de socializare, de divertisment, de terapie cu copii și adulți care au un acces limitat la viața comunității. Elevii au fost încurajați pentru a se dedica activităților desfășurate cu persoane aflate în dificultate, în scopul susținerii procesului de integrare socială și dezvoltare educațională personală. Au fost organizate activități atractive și interesante, s-au realizat vizite și s-au acordat ajutoare în școlile speciale și centrele de plasament.

Prioritare în programele de voluntariat ale liceului au fost proiectele care vizau copiii cu dizabilități sau dificultăți de învățare și adaptare școlară și socială. În anul 2007, Profesorii de la Liceul Teoretic „Nicolae Bălcescu” Medgidia, au înființat Asociația „Alter Ego” condusă de prof. Furtună Marius, în cadrul căreia s-a constituit grupul de voluntari "Diferiți, dar împreună!". Cei mai mulți dintre membrii săi au vârste cuprinse între 15 și 25 de ani; ei devin membri atunci când sunt elevi ai liceului, dar își păstrează calitatea de membru, când devin studenți și părăsesc orașul.

În vederea organizării unor activități comune, liceul nostru a încheiat parteneriate cu Asociația „Curcubeul cunoașterii” din orașul Medgidia, care asigură suport personalizat și adaptat individual și de grup copiilor cu cerințe educative speciale și Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Delfinul” din Constanța.

În școlile speciale, evaluarea și notarea elevilor se face pe calificative până la terminarea celor zece clase pentru că în învățământul special zece clase sunt obligatorii. Profesori psihopedagogi și profesori educatori

lucrează în parteneriat și folosesc diferite metode pentru a-i ajuta pe copii. Se folosesc foarte mult pictogramele, aranjamentul clasei pe ateliere. Este o altfel de desfășurare a orelor, diferit. Sunt organizate module, fiecare modul are o activitate, în fiecare zi se schimbă cele patru activități și sunt afișate pentru că mulți copii sunt nonverbal. Cei doi profesori, după ce se termină programul, își fac orarul pentru a doua zi pentru fiecare copil. Pe lângă cei doi profesori copiii beneficiază de logoped și de cultură fizică medicală, adică de kinetoterapie și de psihodiagnoză.

Elevii liceului nostru s-au alăturat personalului specializat în diferite activități care au ca scop: autocunoașterea și dezvoltare personală, încurajarea intenționată în vederea creșterii încrederii în propria persoană, desen,

pictură, modelaj, colaj, jocuri distractive, jocuri de mișcare și umor.

Întotdeauna suntem profund impresionati de atmosfera și de experiența nouă pe care ne-o oferă fiecare activitate, de primirea deosebit de călduroasă a acestor copii. I-am simțit că pe niște oameni normali, dar mai speciali. Sunt ca și noi. Au nevoie de susținere, de ajutor, de sprijin și de apreciere atât din partea părinților, a educatorilor, a noastră, a tuturor.

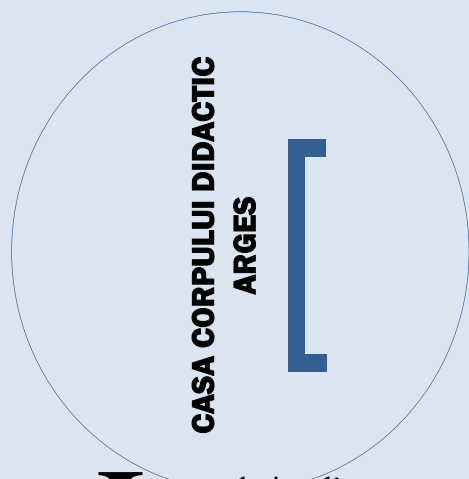
Fiecare picătură povestește despre un univers...fiecare om are o poveste unică și tot ceea ce ne înconjoară însuflețit sau neînsuflețit ne transmite un mesaj...rămâne doar să ne hotărâm să le recepționăm...să simțim...să empatizăm...Totul poate porni de la o simplă picătură de apă...sau de la o dorință împărtășită de mai mulți oameni care cred în ceea ce sunt!!!

Bibliografie

1. Cergit, I., Prelegeri pedagogice, Ed. Polirom, Iași, 2001
2. Jinga, I., Manual de pedagogie, Ed. All, București, 2006
3. Vlad, M., Terapie educațională complexă și integrată, Ed. Spiru Haret, Iași, 2006
4. Gherguț, A., Management general și strategic în educație (ghid practic), Polirom, Iași, 2007
5. Vlad, M. (colab.), Evaluarea complexă a copilului cu CES, Timpul, Iași, 200

prof. Prodan Elena Maria

Școala Gimnazială „Vintilă Brătianu”, Ștefănești



COMMENT CHOISIR UN DOCUMENT

ÉCRIT?

Le choix d'un support écrit est stratégique puisqu'il va non seulement être le support de l'exposition et du traitement des informations

qu'il contient, mais également être source d'inspiration pour les activités de fixation et de production. L'objectif du choix est donc d'obtenir un document qui réponde à ces

critères, qui soit également adapté au public visé et qui corresponde à ses centres d'intérêts.

- Que choisir? Quelle catégorie de support écrit? Pour quelle illustration?;
- Quels sont les goûts personnels de mon public?;
- Quel est l'objectif envisagé? (compréhension écrite/oral, production écrite/oral, travail sur l'orthographe, la grammaire, le lexique, la culture, etc.);
- Quel est le moment de l'utilisation? (niveau du public, compétence du public);
- Quel est le temps de l'utilisation? (une séance, une unité d'enseignement etc.);
- Quelle réutilisation puis-je en faire? (pour un exposé, pour d'autres interventions);
- Quels sont les avantages à retirer de cette utilisation?
- Quelles sont les contraintes/ inconvénients?

Pour répondre à ces questions il faut donner un exemple d'un support écrit qui peut être utilisé en cours de langue française.

Il s'agit d'un support écrit (une recette de cuisine). Ce document doit être adapté au niveau des élèves, à leur degré de connaissance de la langue et de la culture du pays. En effet, il faut tenir compte de plusieurs paramètres tels que l'intérêt, la longueur du texte, le niveau de langage, les structures et le vocabulaire. Ce document doit être, dans la mesure du possible, authentique afin de permettre aux apprenants une réelle exposition à la langue et d'être placés en situation de communication. Le choix des documents doit se faire en fonction de la définition des objectifs précis. À partir des documents authentiques, des situations de communication peuvent être mises en place. Celles-ci doivent se rapprocher le plus possible du réel. Les documents et les activités proposés aux apprenants doivent être variés afin de permettre le développement des différentes compétences et stratégies communicatives.

Cependant, ce support écrit offre une grande variété de sujet, ce qui permet à l'enseignant de choisir en fonction des objectifs qui lui conviennent le mieux. Les professeurs doivent utiliser les supports écrits qui attirent l'attention des élèves pour l'apprentissage telle que la chanson, le commentaire sur le feuilleton, le sport, la réalité quotidienne, les thèmes variés qui suscitent les débats. Tout exercice vise un but d'acquisition ou de renforcement des connaissances. Mais il peut aussi chercher à déclencher l'intérêt, provoquer des questions, développer la motivation. Il peut s'agir d'évaluer le pré requis et les acquis des apprenants. Les objectifs envisagés dépendent des contenus, on parle des compétences langagières (compréhension orale et écrite; production orale et écrite):

- être capable d'exprimer en langue française aussi bien à l'oral qu'à l'écrit;
- être capable d'utiliser l'impératif en situation de communication;
- connaître des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus;
- connaître l'histoire culturelle et les relations sociales.

En ce qui concerne la compréhension orale et écrite, les apprenants peuvent lire et comprendre un texte, répondre aux questions et travailler sur les points de grammaire (le lexique, la prononciation, les verbes, etc.). Pour la production orale et écrite les apprenants sous l'orientation du professeur peuvent faire des travaux sur l'orthographe, la production de textes. La culture a un rôle très important dans l'enseignement des langues. Ce support écrit destiné aux jeunes élèves âgés entre 17 et 22 ans, qui sont dans un contexte linguistique exolingue. Ces élèves ont un niveau 5 et 6 correspondant les années d'étude de français.

L'apprentissage se fait en spirale. C'est-à-dire on reprend souvent des connaissances acquises dans les contenus précédentes pour rebondi sur des nouvelles matières. Pour cela,

un support écrit peut être utilisé pour différents niveaux en classe de langue quand le professeur utilise un support écrit, il peut le réutiliser dans les interventions ultérieures même si le niveau des élèves est différent. Il suffit de l'adapter. Le support pédagogique offre beaucoup d'avantages: il permet d'introduire des variétés des contenus dans le cours; l'enseignant gagne plus de temps en classe, il aide à la concentration, il facilite la compréhension, il aide à acquérir plus de connaissances. Il donne aux élèves le goût et l'intérêt d'apprendre le français. Ce support attire l'attention des apprenants sur un phénomène donné, à cet effet l'utilisation de texte avec l'image aura un

impact très fort sur le public. L'enseignant doit trouver les meilleures stratégies pour introduire les contenus linguistiques, communicatifs et socioculturels. L'enseignant doit introduire la grammaire sous forme communicative d'une façon légère. La nouvelle pratique pédagogique met l'accent sur la situation communicationnelle, et non sur la grammaire pure et dure. **Les supports écrits utilisés:** les livres, les roman, les manuels scolaires, les chansons, les revues littéraires, les magazines, les journaux, les bandes dessinées, les dépliants, le matériel publicitaire, les lettres personnelles, les lettres professionnelles et les compositions, etc

prof. Marinescu Marinela

Școala Gimnazială „Traian”/Colegiul Național „Al. Odobescu”, Pitești

CASA CORPULUI DIDACTIC
ARGES

ROLUL FAMILIEI ÎN INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Ca ființă socială, omul este dependent de ceilalți oameni. Această dependență înseamnă de fapt, ajutor, posibilitatea de a comunica și coopera. Acest lucru dă naștere la sentimentul de apartenență și solidaritate umană și la sentimentul de securitate al individului.

Din categoria copiilor cu CES fac parte atât copiii cu deficiențe propriu-zise la care, cerințele speciale sunt multiple, inclusiv

educative, cât și copiii fără deficiențe, dar care prezintă manifestări stabile de inadaptare la exigențele școlii. Din prima categorie fac parte:

- copiii cu deficiențe senzoriale: vizuale, auditive, locomotorii;
- copiii cu deficiențe mintale;
- copiii cu tulburări afective;
- copiii cu handicap asociat.

Sintagma "cerințe educative speciale" este în opinia lui T. Vrașmaș "o formulă aparent ambiguă" ea reprezentând mai mult o manieră terminologică mai relevantă în plan psihopedagogic" pentru ca este destinată fixării demersului educațional, precum și a analizei cauzelor eșecului școlar. Aceasta pentru că starea de deficiență se poate manifesta însă și în absența unei deficiențe

reale, atunci când este provocată de unele capacități sau dereglări, mai mult sau mai puțin temporare, mai ales în prezența unor condiții defavorabile de mediu social.

Copilul diferit se adaptează greu la relațiile interpersonale, de aceea părinții trebuie să joace rolul de tampon, de mediator între copil și persoanele străine. Uneori părinții pot dramatiza excesiv reacțiile inadecvate venite din partea unei persoane străine, identificând o falsă rea intenție într-un gest oricât de neutru. În alte situații, ei neagă

tot ceea ce copilul observă în jurul său legat de propria deficiență, insistă pe răutatea și ipocrizia persoanelor din anturaj, cultivând la copil convingerea că lumea în care trăiește este rea.

Pe de altă parte, unii părinți refuză să țină cont de dificultățile sociale determinate de deficiență. În acest fel, ei îi împiedică pe copii să înțeleagă și să accepte toate aspectele legate de propria deficiență.

Părinții unui copil cu deficiență îndeplinesc teoretic aceeași funcție ca și părinții unui copil sănătos. Ei trebuie să rămână în primul rând părinți. Un copil cu deficiență, chiar dacă este susținut are probleme legate de comportamentul natural în fața unei persoane străine. În acest caz, părinții joacă un rol de tampon sau de mediator între două persoane. Această intervenție va permite depășirea jenei și tensiunilor ce pot apărea în cadrul relațiilor interpersonale. Rolul de mediator este ușor de îndeplinit de către părinții echilibrați, care abordează totul cu calm.

Bibliografie

1. Popescu, G., Pleșa, O. (coord), Handicap, readaptare, integrare, București, Pro Humanitate, 1998;
2. Verza, E., Păun, E., Educație integrată a copiilor cu handicap, Unicef, 1998.

secretar Șef Husariu Liliana

Școala Gimnazială „Vintilă Brătianu”, Ștefănești



CONSTRUCȚII GEOMETRICE

Problemele de construcții geometrice (de regulă executate cu rigla și compasul – vom vedea mai târziu care este semnificația acestor instrumente) se află, de peste două mii de ani, printre problemele esențiale ale geometriei elementare (sau, de preferat, geometria “sintetică”).

Se consideră că cel care a fixat cele două instrumente canonice a fost Platon, deși dovezile cam lipsesc (deși mare parte din opera filozofului s-a păstrat, nu există mențiuni explicite în ea la problemele de construcții geometrice).

Construcțiile geometrice au apărut odată cu geometria și cu tendințele omului în diferite epoci ale existenței lui de a reprezenta prin desene obiectele înconjurătoare sau fenomenele observate pe anumite

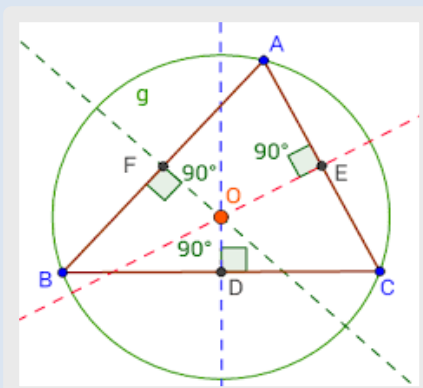
suprafețe (în peșteri, pe pereți de stâncă, ceramică etc.). Astfel de tendințe au dus la formarea unor reguli și tehnici de construcții geometrice cum ar fi: trasarea liniei drepte cu ajutorul riglei sau a sforii, construcția unghiului drept, trasarea cercului etc, tehnici transmise din generație în generație ca meșteșuguri sau acte mistice, neputându-le explica logic.

Cartea care a “popularizat” problemele de construcții geometrice este, fără îndoială, cartea care stă la baza geometriei elementare și în zilele noastre, *Elementele* lui Euclid.

Nu intenționăm să dăm o “definiție” foarte precisă a unei probleme de construcții geometrice. Conform lui Euclid însuși, o problemă de construcții geometrice este una în care se dau o serie de elemente geometrice (pe care le vom numi figuri) și se cere să se construiască o serie de alte figuri geometrice, de regulă impunându-se restricții asupra instrumentelor care sunt admise pentru realizarea construcției.

Cărțile vechi, în special, dar și multe dintre cărțile moderne, omit anumite precizări, care sunt absolut esențiale.

Construcțiile geometrice cu *rigla* și *compasul* se referă la trasarea unor anumite figuri geometrice și determinarea unor elemente ale acestora utilizând numai o *riglă negradată* și un *compas*. Aceste instrumente au fost alese prin tradiție și mai ales datorită faptului că sunt cele mai simple și dau construcții precise.



Încă din Antichitate, printre problemele de construcții geometrice, un loc important l-au deținut, pe lângă construirea poligoanelor regulate, trei probleme celebre: *cuadratura cercului*, *dublarea cubului*, *trisecțiunea unghiului*.

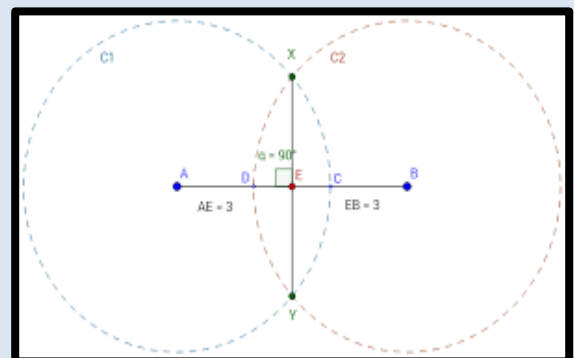
Rigla și compasul prezintă o serie de particularități care justifică alegerea lor pentru rezolvarea problemelor de construcție. De exemplu, rigla conservă direcția, iar cu ajutorul ei se pot construi puncte coliniare cu două puncte date, se poate trasa o dreaptă, se poate verifica coliniaritatea, se poate prelungi o dreaptă. Compasul conservă distanța, iar cu ajutorul acestuia se pot construi

puncte egal depărtate de un punct dat, se poate construi un cerc cu centrul și raza date și se pot compara lungimile segmentelor.

Astfel, rezolvarea unei probleme de construcții geometrice se face, în general, în următorii pași:

1. Analiza;
2. Construcția;
3. Demonstrația;
4. Discuția.

Dintre toate problemele de geometrie, problemele de construcții geometrice sunt acelea care stimulează în gradul cel mai înalt spiritul de observație, de claritate și de logică. Problemele de construcții cu rigla și compasul exercită spiritul în direcția creatoare, inventivă folosind materialul teoretic învățat.



Manualele de geometrie conțin un număr mic de aplicații la acest capitol, fapt pentru care elevii trec cu ușurință peste aceste probleme, iar la diferitele concursuri și olimpiade școlare întâmpină greutăți în rezolvarea problemelor de acest gen.

Cele mai importante instrumente utilizate pentru construcțiile geometrice sunt: rigla cu o singură muchie; compasul; rigla cu două muchii; echerul; Aceste instrumente se folosesc fie individual fie în diferite combinații.

Cu *rigla* se pot efectua următoarele construcții geometrice: construirea unui segment care unește două puncte construite; construirea unei drepte care trece prin două puncte construite; construirea unei semidrepte care pleacă dintr-un punct construit și trece printr-un alt punct construit.

Cu *compasul* se pot realiza următoarele construcții geometrice: construirea unui cerc, dacă este construit centrul său și un segment de lungime egală cu raza cercului (sau, cel puțin, capetele acestui segment); construirea oricăruia dintre cele două arce de cerc complementare, dacă este construit centrul cercului, precum și capetele comune ale arcelor.

Cu *rigla cu două muchii* se pot efectua următoarele construcții geometrice: orice construcție care se poate realiza cu rigla simplă, în fiecare din cele două semiplane determinate de o dreaptă construită în planul fundamental, se poate construi câte o dreaptă situată la distanța h de aceasta; dacă sunt construite două puncte A și B , atunci se poate stabili dacă distanța AB este sau nu mai mare decât înălțimea h a riglei, iar dacă $AB > h$, atunci se pot construi două perechi de drepte paralele care trec prin punctele A , respectiv B și sunt situate una față de cealaltă, la distanța h .

Echerul permite: realizarea tuturor construcțiilor menționate în axioma dreptei, construirea unei drepte care trece printr-un punct dat și este perpendiculară pe o dreaptă construită; dacă sunt construite un segment AB și o figură α , atunci se poate stabili dacă figura α conține sau nu puncte din care segmentul AB se vede sub un unghi drept, iar dacă astfel de puncte există, se poate construi unul dintre ele.

În problemele de construcții geometrice este permisă, în general, utilizarea a două instrumente: rigla și compasul. Aceste instrumente sunt considerate ca fiind ideale; ele trasează dreptele și cercurile exact, grosimea liniei de creion și orice alte aproximări nefiind luate în considerare.

Se numește *construcție geometrică* construcția efectuată cu ajutorul riglei și a compasului. Enumerăm construcțiile fundamentale corespunzătoare celei mai comune selecții de instrumente: rigla și compasul, respective perpendiculara dusă printr-un punct pe o dreaptă; paralela la o dreaptă; mijlocul unui segment; mediatoarea unui segment; punctul care împarte un segment într-un raport dat; linii importante în triunghi (mediana, mediatoarea, înălțimea, bisectoarea).

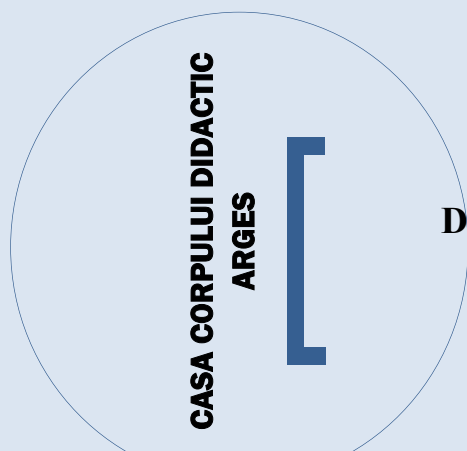
Orice profesor de matematică de gimnaziu poate spune că introducerea la clasa a VI-a a geometriei, ca ramură distinctă a matematicii, are un impact major în rândul elevilor obișnuiți cu un tipar anume de judecată matematică abia însușit din lecțiile de aritmetică. Din primele ore de geometrie se observă o diferențiere între elevi care înțeleg și le place această disciplină, și elevi care manifestă dificultăți și/sau dezinteres față de aceasta.

Aici rolul profesorului este covârșitor și, dincolo de competențe, strategii și idealuri, planificări și număr de ore alocat, succesul este asigurat de experiența, pregătirea, calmul, stilul, dăruirea și, de ce nu, de acele „șiretlicuri matematice“ pe care acesta le pune la dispoziția elevilor.

Bibliografie

1. Argunov, B.I., Balk, M.B. - *Construcții geometrice în plan*, ediția a II-a, (în limba rusă), Moscova, 1957;
2. Blaga, Paul A. - *Construcții geometrice*, UBB Cluj Napoca;
http://www.cs.ubbcluj.ro/~pablaga/geom2/curs1_3.pdf;
3. Brânzei, Dan - *Algoritmi pentru probleme de geometrie*, Paralela 45, Pitești, 2003;
4. Brânzei, Dan - *Măsuri în geometrie*, material pentru *Studii Aprofundate de Didactica Matematicii*, Univ., Al. I. Cuza“ IAȘI, 2002 – 2003;

prof. Bălănoiu Georgiana-Maria
Școala Gimnazială Jupânești, jud. Gorj



IMPORTANȚA EDUCAȚIEI FIZICE LA DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR

Parte a educației – ca fenomen social – educația fizică reprezintă o „componentă a educației generale, realizată în cadrul unui proces instructiv-educativ sau în mod independent, în vederea dezvoltării armonioase a personalității și creșterii calității vieții” (Dragnea și colab., 2000, p. 56).

Prin intermediul obiectivelor și funcțiilor pe care le îndeplinește, educația fizică aduce influențe pozitive asupra tuturor laturilor personalității: biomotric, psihomotric și sociomotric. În acest sens,

educația fizică este definită ca fiind „un sistem complex de instruire care se exercită simultan asupra individului, favorizând ameliorarea condiției sale fizice, psihice și integrarea socio-culturală” (Dragnea și colab., 2000, p. 58).

În ceea ce privește influența educației fizice asupra personalității, aceasta reiese din obiectivele generale ale educației fizice:

- menținerea unei stări optime de sănătate;
- favorizarea dezvoltării fizice armonioase;
- dezvoltarea capacității motrice;
- formarea capacității de practicare independentă, sistematică a exercițiilor fizice;
- dezvoltarea armonioasă a personalității. (Cârstea, 2000, p. 42-43)

În țara noastră, educația fizică școlară vizează în principal formarea și perfecționarea capacității motrice precum și armonia somato-funcțională a elevilor. În acest sens există o gamă variată de strategii, metode și mijloace care se pot aplica diferențiat, în funcție de particularitățile subiecților. Dar, într-o măsură la fel de mare, educația fizică influențează personalitatea elevilor și sub aspect cognitiv, afectiv și social. De aceea este important să găsim

soluții didactice și să realizăm actul de predare-învățare –evaluare în sensul dezvoltării trăsăturilor de personalitate și îmbunătățirii relațiilor interpersonale dintre elevi.

Trăsături morale și sociale precum responsabilitatea, fair-playul, inițiativa, stima de sine, cooperarea, toleranța etc., sunt implicate într-o măsură mai mare în activitățile de educație fizică școlară decât în cadrul celorlalte discipline școlare. Activitatea din lecția de educație fizică este preponderent socială, comportamente care nu sunt acceptate la celelalte discipline, aici sunt acceptate

și chiar încurajate. Diversitatea și complexitatea activităților motrice precum și lucrul în echipă determină manifestarea comportamentelor pozitive: grija și respectul pentru ceilalți, colaborarea pentru îndeplinirea scopurilor comune, spiritul de dreptate, respectarea regulilor activităților și ale grupului, autodisciplina etc. Totodată, se pot manifesta și comportamente negative ca: egoismul, intoleranța, agresivitatea verbală și fizică, lipsa de încredere în alții etc., comportamente care trebuie combătute și înlocuite cu cele pozitive.

În educația fizică școlară este necesară o delimitare mai clară între activitățile specifice sportului care vizează maximizarea capacității motrice și psihice, competiția acerbă, și activitățile educației fizice care vizează în principal formarea deprinderilor motrice de bază, dezvoltarea calităților motrice, formarea deprinderii de practicare independentă a exercițiilor fizice în scopul menținerii stării de sănătate a organismului și dezvoltării armonioase a corpului, toate acestea în concordanță cu dezvoltarea stărilor psihice pozitive: bucuria mișcării, plăcerea întrecerii, autorespect, cooperare, activism etc.

Așadar, educația fizică, prin activitățile de predare-învățare-evaluare trebuie să contribuie integrativ asupra elevului, ca subiect bio-psiho-social al procesului instructiv-educativ.

Bibliografie

1. Cârstea, Gh., (2000), *Teoria și metodică educației fizice și sportului-pentru examenele de definitivat și gradul didactic II*. Editura ANDA, București;
2. Dragnea, A., Bota, A., (1999), *Teoria activităților motrice*. Editura Didactică și Pedagogică, București;
3. Dragnea, A., și colab, (2000), *Teoria educației fizice și sportului*. Editura Cartea Școlii, București;
4. Epuran, M., (2011), *Motricitate și psihism în activitățile corporale*. Editura FEST, București;

prof. Catrina Mirela
Școala Gimnazială "Vintilă Brătianu", Ștefănești

INTEGRAREA ELEVILOR CU CERINȚE SPECIALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Familia a avut și are un rol important în viața copilului, o importanță fundamentală fiind acordată relației mamă – copil. În viața fiecărui copil, familia reprezintă primul mediu de socializare caracterizat prin securitatea afectivă, susținere, sprijin, cooperare, viață comună, aspirații și interese comune.

Principalele caracteristici ale familiei care influențează în mod fundamental dezvoltarea socială a copilului sunt:

- legătura biologică de bază a persoanei care îi conferă identitate și îl susține în dezvoltarea intelectuală, afectivă și morală
- primul grup social în care copilul exersează comportamente sociale și se descoperă pe sine
- asigură climatul de securitate afectivă necesar dezvoltării armonioase și echilibrate a personalității
- cadrul optim de dezvoltare a individualității și de valorizare a potențialului copilului.

Reacțiile părinților în fața unui **copil cu deficiență** capătă o importanță majoră; astfel, părinții pot reacționa prin acceptare, supraprotecție, negare sau respingere. Pornind de la aceste tipuri de reacții, în literatura de specialitate întâlnim mai multe categorii de părinți:

- părinți echilibrați
- părinți autoritari/ rigizi
- părinți indiferenți

- părinți inconsecvenți
- părinți exagerați

Relațiile interpersonale dintre membri unei familii, pot fi:

- relații de înțelegere, dragoste, sprijin, implicare reciprocă și educare
- relații de răsfăț și îndeplinirea tuturor dorințelor
- relații de dominare / dependență; pe de o parte, dominare, dirijare, control, inhibarea inițiativelor, iar pe altă parte, supunere, acceptare, incapacitate de ripostă
- relații ambivalente, conflicte și împăcări succesive sau inconsecvență și lipsă de logică a sancțiunilor și recompenselor
- relații de respingere, excludere
- relații de indiferență și neglijare.

Aceste relații pot fi întâlnite între toți membri familiei, atât timp cât între aceștia există o legătură reciprocă ce funcționează efectiv.

Familia este mediul normal în care personalitatea unui copil, cu sau fără deficiențe, se dezvoltă armonios sub toate aspectele. În momentul în care în familie se naște un copil cu deficiență, majoritatea părinților se simt vinovați. Prezența unui copil deficient într-o familie poate produce o modificare mai mult sau mai puțin profundă a relațiilor din cadrul familiei, afectând atât echilibrul interior, cât și echilibrul exterior care vizează relațiile familiei cu societatea. Însănătoșirea climatului familial, intervenția terapeutică și consilierea familiei reprezintă

prioritățile intervenției în cazul unui copil cu deficiențe. Momentul în care familia este anunțată că are un copil deficient trebuie bine pregătit, trebuie să se țină seama de structura psihologică a părinților, precum și de nivelul sociocultural. Unii părinți nu reușesc să se împace cu acest gând, nu admit această realitate, o resping, se luptă cu ea, se înșală pe ei înșiși, se amăgesc, caută explicații, uneori forțează unele explicații. O altă reacție frecvent întâlnită la părinți este cea de supraprotecție sau de foarte multe ori părintele preferă să pozeze în victimă și să dezvolte o atitudine de abandonare a responsabilității, îngrijirii și creșterii copilului deficient prin identificarea de vinovați în rândul persoanelor din jur sau în altă parte. Ultima strategie de apărare a părinților este reprezentată de nevoia de a fi pedepsiți; au impresia că au de plătit un tribut, că au o imensă datorie, că plătesc pentru o greșală personală, consideră problemele copilului ca fiind un sacrificiu cerut de divinitate pentru a-și dovedi credința.

Studiind atitudinea adoptată de părinți față de copilul deficient, unele cercetări demonstrează că ea depinde de mai mulți factori:

- gradul deficienței sau anomaliei pe care o prezintă copilul;
- factorii afectivi, sociali și culturali ai anturajului ce condiționează modul în care părinții trăiesc această realitate;
- nivelul de aspirație familială;
- măsura în care copilul satisface așteptările părinților în sensul unei realizări sociale sau intelectuale.

Ameliorarea raporturilor părinte-copil se face relativ ușor atunci când părinții știu să

Bibliografie:

- VERZA, E., PĂUN, E. „Educația integrată a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998
 VRĂȘMAȘ, T. „Învățământ și/sau inclusiv”, Ed. Aramis, 2001

discrimineze comportamentele și să reacționeze într-un mod adecvat, respectiv, când și cum trebuie să răspundă cerințelor copiilor lor. Învățarea acestei conduite de către părinți se dovedește a fi destul de dificilă, dar, cu ajutorul unor persoane specializate (terapeuți, consilieri) și în cadrul unui program de intervenție și suport, vor depăși dificultățile.

Părinții și copiii trebuie să fie realiști în așteptări. Copilul trebuie implicat în luarea deciziilor și trebuie alese situațiile la care poate să participe. Trebuie oferite copilului o alegere de două opțiuni, pe care cei mai mari le acceptă. Problemele trebuie discutate până când se ajunge la o concluzie acceptabilă, chiar dacă nu se ia o hotărâre. Trebuie să existe un parteneriat cât mai strâns între părinții copiilor cu CES și cadrele didactice bine pregătite și informate în legătură cu felul în care pot interveni pentru consilierea acestora. Trebuie redusă izolarea părinților punându-i în legătură cu alți părinți aflați în situații similare, promovând o abordare pozitivă a creșterii și disciplinării copiilor.

Trebuie susținut că nu există un singur model de părinte și numai prin unirea forțelor părinților, cadrelor didactice și a școlii se poate face o mai bună integrare a copiilor cu CES. Copiii sunt o categorie socială care, în ciuda aparențelor nu au timp să aștepte. Educația specială este o formă de educație adoptată și destinată tuturor copiilor cu CES care nu reușesc singuri să atingă, în cadrul învățământului obișnuit - temporar sau pe toată durata școlarității, un nivel de educație corespunzător vârstei și cerințelor societății pentru un om activ, autonom și independent.

*prof. Ceapă Irina Mihaela,
Școala Gimnazială „Marin Preda”, Pitești*

CASA CORPULUI DIDACTIC
ARGEȘ

DIFERIȚI ȘI TOTUȘI ÎMPREUNĂ

Cerințele educative speciale CES constituie o sintagmă relativ recent apărută care definește cerințele specifice față de educație ale copilului derivate sau nu dintr-o deficiență. Cerințele educative speciale reies din particularitățile individuale de dezvoltare, învățare, relaționare cu mediul, din experiențele anterioare ale copilului, din problemele sociale și de existență ale lor.

Problematica ridicată de cerințele educative speciale poate fi temporară sau ele pot fi pentru totdeauna, apărând la etapele cele mai timpurii ale dezvoltării și la toate nivelurile sistemului de educație.

Caracterul integrat al învățământului ne pune în față problematica situației în care un copil cu handicap trebuie integrat într-o clasă obișnuită. În fapt este vorba pe de o parte de situația copilului respectiv, iar pe de altă parte, de situația clasei în care acel copil este integrat. Sub ambele aspecte, ceea ce urmărim este o bună înțelegere reciprocă, o coexistență socială normală a copiilor, în ciuda diferențelor existente între ei. Pentru copilul cu handicap aceasta înseamnă a fi înțeles și acceptat, cu tot ce are el pozitiv, cu tot ce poate aduce vieții de grup, în ciuda deficiențelor sale.

Această normalizare a relațiilor este benefică și pentru ceilalți elevi - considerați normali, care învață să respecte dreptul la diferență, să fie solidari cu semenii lor care întâmpină dificultăți în viață.

„Școala trebuie să cuprindă toți copiii, și pe cei provenind din cadrul minorităților lingvistice, etnice sau culturale, copiii din grupuri îndepărtate sau nomade, copiii străzii sau care lucrează, copiii cu deficiențe sau talentați” (Forumul Mondial pentru Educație, Dakar, 2000).

Copiii sunt o categorie socială care, în ciuda aparențelor nu au timp să aștepte: dacă sunt lăsați să crească fără ajutorul de care au nevoie, personalitatea viitorului adult are cu siguranță de suferit.

Trebuie să pornim de la ideea că școala are datoria de a asigura șanse egale tuturor elevilor. Unii înțeleg prin șanse egale crearea unor condiții identice: programe comune, manuale. Dar sistemul școlar care asigură aceleași condiții de instruire pentru toți elevii reprezintă o inegalitate, deoarece ei nu profită în același fel de aceste condiții.

A asigura șanse egale tuturor elevilor înseamnă a asigura posibilități maxime de dezvoltare fiecăruia, în funcție de aptitudinile și interesele sale. Pentru ca activitatea instructiv – educativă să fie profitabilă pentru toți elevii, aceasta

trebuie să se realizeze clar, într-un mod diferențiat.

Pentru ca educația copiilor cu cerințe speciale să fie eficientă, pe de o parte trebuie să aibă un caracter integrat, iar pe de altă parte trebuie să aibă un caracter diferențiat, să fie adaptată /adaptabilă particularităților respectivilor elevi.

Din păcate, în cazul fenomenului CES, realitatea din teren nu face decât să ne arate, nu doar că există o prăpastie între politici educaționale și implementarea lor, ci mai mult, dimensiunea foarte serioasă a acestei prăpastii.

Fiecare copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat de recuperare care să dezvolte potențialul fizic și psihic pe care acesta îl are. Integrarea urmărește valorificarea la maxim a tuturor abilităților copilului alcătuindu-se un proiect individual de integrare, care să prevadă toate măsurile impuse pentru reușita acestei acțiuni. Prin integrare se realizează și o pregătire psihologică a copilului, care să contribuie la crearea unor stări efectiv-emoționale corespunzătoare. Raportul relației socializare, integrare, incluziune are în vedere implicațiile practice, teoretice ce privesc evoluția sistemului de organizare a educației speciale și a pregătirii copiilor pentru integrarea și incluziunile în activități profesionale și în colectivitățile sociale normale.

Se încadrează în categoria CES

- copiii cu dificultăți motorii, sindrom Down, dificultăți de vorbire, tulburări de comportament, autism, deficit de atenție și hiperactivitate (ADHD), dar și cei care trec, pur și simplu, printr-o perioadă mai grea (abandon familial, abuzuri, tulburări psiho-emoționale care dizabiliatează formarea normală a personalității copilului).

- Interesant este că fac parte din aceeași categorie și copiii supradotați, care au nevoie tot timpul de provocări pentru a-și menține interesul față de școală.

Munca diferențiată și programul pedagogic personalizat pentru copiii cu CES constă în primul rând, în stabilirea unor obiective și a unui program, diferite de cele folosite pentru restul clasei și adaptate în funcție de necesitățile și dificultățile copilului.

Obiectivele didactice și conținuturile de învățare care urmează să fie parcurse de către fiecare copil cu CES ar trebui să fie stabilite de către profesorul de sprijin și profesorul specialist, în egală măsură. Întreaga intervenție asupra copiilor din învățământul integrat presupune, de fapt, o muncă în echipă:

profesor specialist, profesor de sprijin, logoped, profesor consilier, părinți.

Rolul esențial în educația integrată îl deține învățătorul clasei, care devine principalul factor de acțiune și de coordonare a realizării programului pedagogic individual pentru elevii cu CES. Acesta - ideal, ar trebui:

□ să-și îmbogățească pregătirea pedagogică cu elemente care să-i faciliteze includerea optimă în clasă a elevilor cu CES și asigurarea de șanse egale pentru aceștia la instrucție și educație;

□ să manifeste interes continuu pentru identificarea, evaluarea și reprogramarea periodică a conținuturilor învățării pentru fiecare elev;

□ să coopereze în parteneriat cu profesorul de sprijin și cu ceilalți membri ai echipei educaționale, dar mai ales cu familia elevului;

□ să participe la elaborarea programului pedagogic individualizat pentru fiecare elev cu CES și să țină evidența rutei curriculare a acestuia.

Fiecare cadru didactic pus în ipostaza de a avea în colectivitatea sa un copil cu dizabilități acționează în urma unei reflecții îndelungate. Un punct

important al intervenției cadrelor didactice îl reprezintă colaborarea cu părinții și consilierea acestora, implicarea lor directă în lucrul efectiv cu copiii, nu doar în calitate de observatori ci și de participanți activi.

Procesul de integrare educațională a elevilor cu CES include elaborarea unui plan de intervenție individualizat, în cadrul căruia, folosirea unor modalități eficiente de adaptare curriculară joacă rolul esențial.

În planul dezvoltării curriculare pentru elevii cu deficiență, are loc o mișcare în sensuri diferite față de curriculum-ul general pentru elevii valizi.

Pe de o parte curriculum-ul acestora se restrânge, iar pe de altă parte se amplifică prin introducerea unor activități suplimentare individualizate, destinate compensării și recuperării stării de deficiență. Spre exemplu, în cazul elevilor cu deficiență mintală, planul de învățământ se reduce, atât din punct de vedere al numărului de discipline de studiu, cât și din punct de vedere al conținutului informațional, ce urmează a fi însușit în fiecare capitol în parte. În schimb, crește numărul de activități individuale suplimentare, în care urmează să fie inclus elevul cu deficiență mintală, în scopul recuperării acestuia pe partea deficitului cognitiv înregistrat.

Raporturile ce se stabilesc cu fiecare elev în parte sunt foarte importante. Elevul trebuie să simtă că este apreciat și validat identitar ca individ. Astfel, elevii vor fi motivați în a participa la procesul de învățământ după posibilitățile fiecăruia, cadrele didactice trebuind să-și adapteze metodele pedagogice în consecință. Trebuie să existe un parteneriat cât mai strâns între părinții copiilor cu dizabilități și cadrele didactice bine pregătite și informate în legătură cu felul în care pot interveni pentru consilierea acestora. Acest lucru ajută la reducerea stresului pe care-l resimt familiile și micșorează riscul ca părinții să-și manifeste frustrările asupra copiilor lor.

Trebuie redusă izolarea părinților punându-i în legătură cu alți părinți aflați în situații similare, promovând o abordare pozitivă a creșterii și disciplinării copiilor. Măsurile întreprinse trebuie să se adreseze în mod specific factorilor care contribuie la abuzare și neglijare, inclusiv lipsa informațiilor și abilităților ca părinte, sau caracterul nepotrivit al acestora, respectul scăzut față de sine însuși, sentimentul de izolare, așteptările nerealiste și înțelegerea greșită a dezvoltării copilului și al rolului de părinte.

În scopul atingerii obiectivelor specifice, se realizează adaptări curriculare; prin acestea se înțelege orice adaptare a conținutului disciplinelor școlare, precum și adaptări în mediul de învățare, în sfera procesului evaluativ și al adaptării ale unor mijloace tehnice de reabilitare folosite în procesul instructiv-educativ.

În vederea realizării acestor adaptări trebuie luate serios în considerare, următoarele aspecte:

Poate elevul cu CES să obțină aproximativ aceleași rezultate ca și ceilalți elevi?

Poate fi sporită participarea elevului prin schimbarea organizării lecției?

Are nevoie elevul de obiective curriculare adaptate?

Se implică profesorul în deciziile referitoare la adaptarea curriculară?

Corespunde curriculum-ul adaptat nevoilor copilului?

De multe ori se folosește și lucrul în grup care oferă posibilitatea elevilor cu dificultăți de învățare să colaboreze unii cu alții prin discuții, lucrări de cercetare și/sau jocul de rol.

În concluzie, învățătorul clasei trebuie să dobândească/să stăpânească o pregătire adecvată în educația specială, să poată identifica elevii cu CES, să-i trimită la Comisia de Expertiză Școlară, să elaboreze, în colaborare, programele individualizate, să fie disponibil pentru a lucra cu alți specialiști, cu părinții, să aibă capacități manageriale și pedagogice la clasă, să lupte pentru reducerea izolării /discriminării copilului CES în clasă și în întreaga activitatea didactică.

Planificarea individualizată a învățării presupune adaptarea educației la nevoile individuale din perspectiva diferențelor dintre elevi. Diferențierea curriculumului, atât pentru copiii cu CES, cât și pentru cei cu potențial de învățare ridicat se întemeiază pe aceleași premize: sistemul de învățământ se poate adapta unor abilități și trebuințe diferite; aceleași scopuri educaționale pot fi atinse prin mai multe tipuri de programe adaptate; realizarea scopurilor educaționale este facilitată de selecția și organizarea realistă a obiectivelor educaționale conform diferențelor individuale; diferitele trebuințe educaționale pot fi întâmpinate prin oportunități educaționale variate.

Diferențierea curriculară necesită astfel selecționarea sarcinilor de învățare după criteriul maturității intelectuale, ritmul de lucru și nu după criteriul vârstei cronologice. Este nevoie de o adaptare a procesului instructiv educativ la posibilitățile intelectuale, la interesele cognitive, la ritmul și stilul de învățare al elevului cu CES.

Diferențierea ar trebui să fie o practică incluzivă normală în fiecare sală de clasă pentru că: elevii învață în ritmuri diferite; experiențele de viață diferite ale elevilor presupun adoptarea unor metode de învățare diferite dar și a unor materiale și mijloace didactice diverse.

Unii elevi întâmpină dificultăți de învățare la clasă pentru că: nu au urmat toate etapele în educație (neparcursarea învățământului preșcolar și intrarea direct în clasa I, abandon școlar sau absenteism crescut); prezintă dificultăți emoționale, sociale sau de comportament; prezintă tulburări senzoriale de auz sau de văz; dificultăți de învățare a scris-cititului (dislexia-disgrafia); au dificultăți perceptiv-motrice (orientare în spațiu și timp, schemă corporală); au dizabilități mintale; au dificultăți de vorbire sau de limbaj și de comunicare; au limba maternă diferită de limba în care se desfășoară procesul de învățământ; procesul de predare – învățare - evaluare este neadecvat nevoilor educaționale și diferențelor individuale dintre elevi (sarcini prea grele sau prea

ușoare, metode neparticipative, timp insuficient dozat, material didactic inadecvat sau insuficient, sau chiar suprasolicitant).

Adaptarea curriculumului realizat de cadrul didactic la clasă pentru predarea, învățarea, evaluarea diferențiată se poate realiza prin:

□ adaptarea conținuturilor având în vedere atât aspectul cantitativ cât și aspectul calitativ, planurile și programele școlare fiind adaptate la potențialul de învățare al elevului prin extindere, selectarea obiectivelor și derularea unor programe de recuperare și remediere școlară suplimentare, etc.

□ adaptarea proceselor didactice având în vedere mărimea și gradul de dificultate al sarcinii, metodele de predare (metode de învățare prin cooperare, metode activ-participative, jocul didactic), materialul didactic (intuitiv), timpul de lucru alocat, nivelul de sprijin (sprijin suplimentar prin cadre didactice de sprijin);

□ adaptarea mediului de învățare fizic, psihologic și social;

□ adaptarea procesului de evaluare, având în vedere ca finalitate dezvoltarea unor capacități individuale ce se pot exprima prin diverse proiecte și produse (scrise, orale, vizuale).

Modalitatea de evaluare poate fi adaptată în funcție de potențialul individual.

Evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului real realizat de elev luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale. Aceste rezultate conduc la selectarea obiectivelor pe care le propunem, la selectarea conținuturilor și a acelor activități de învățare care vor corespunde cel mai bine nevoilor copilului în cauză în scopul unui progres educativ.

După o adaptare corectă a programei școlare realizată de către cadrul didactic de la clasă, în colaborare cu cadrul didactic de sprijin, la potențialul elevului, urmează structurarea unui plan

Bibliografie

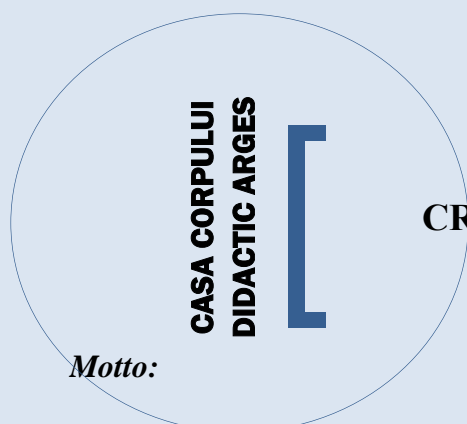
1. Legea educației naționale, nr.1 din 2011, cu modificările și completările ulterioare OUG nr. 75/2005 privind asigurarea calității educației cu modificările și completările, aprobate prin Legea nr.87/2006 și prin OUG nr. 75/2011.
2. Parteneriat școală-familie-comunitate. Ghid pentru cadrele didactice. Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 2007.
3. Bulat G., Solovei R., Balan V. Educație incluzivă. Suport de curs pentru formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive centrate pe copil, vol.I. Modulul II: Managementul educației incluzive și dezvoltarea școlii incluzive. Chișinău: Lyceum, 2016.
4. Dumitrașcu, D. Pascu, R., Managementul proiectelor. Ed. ULBS, 2004.
5. Vrașmăș, T., Învățământul integrat și / sau incluziv pentru copiii cu cerințe speciale, Editura Aramis, București, 2001.

de intervenție personalizat cu un scop (obiective pe termen lung) și obiective pe termen scurt.

Scopul final al acestuia este de a răspunde cerințelor elevului pentru asigurarea dezvoltării sale, coerenței și complementarității intervențiilor ulterioare.

prof. Ciobanu Nicoleta

Școala Gimnazială Galeșu, Brăduleț, Argeș



Motto:

DEZVOLTAREA ȘI STIMULAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT

“Creativitatea este o floare atât de delicată, încât elogiul o face să înflorească, în timp ce descurajarea o înăbușă adesea, chiar înainte ca ea să se poată transforma în floare”. (T. Carlyl)

Este frecvent vehiculată ideea că actul creației este un fapt ocazional, pe care îl

manifestă un număr restrâns de artiști și inventatori geniali în marile momente ale inspirației. În fapt, noi toți suntem creativi zilnic.

Creativitatea este procesul prin care se focalizează într-o sinergie de factori (bio-psiho-sociali), întreaga personalitate a individului și are ca rezultat o idee/ un produs nou, original, cu sau fără utilitate și valoare socială.

Creativitatea, ca rezultat al stimulării și activității, înseamnă acumulări de capacități, abilități și posibilități de realizare a ceva nou, original, în plan ideal – abstract, precum și, după caz, în plan practic, deci inventivitatea ideatică și practică.

Imaginația creativă se manifestă de mic copil, ea însă scade pe parcursul vieții. De aceea, creativitatea, în raport cu vârsta, prin metode adecvate, trebuie cultivată și întreținută. La naștere copilul posedă doar o anumită potențialitate creativă, evidențiată de o anumită flexibilitate, fluentă și sensitivitate a scoarței cerebrale. Ulterior, în procesul educației și activității, al rezolvării unor probleme ridicate de viață, sporește potențialitatea menționată desigur, în funcție de dezvoltarea și manifestarea factorilor intelectuali, aptitudinali, caracteriali și de mediu, dezvoltându-se alte niveluri ale creativității – cum sunt originalitatea și inventivitatea.

Pentru a asigura progresul uman și bunăstarea materială și spirituală a oamenilor, este nevoie de multă creativitate, de depistarea, stimularea și de finalizarea ei în inventivitate ideatică și practică, în toate domeniile. Trebuie cunoscut, stimulat și valorificat acest potențial.

Factorii creativității sunt asemănători cu cei ai învățării eficiente. Au fost studiați de numeroși psihologi. Pe lângă coeficientul de inteligență, un rol important în creativitate îl au și alți factori: ereditatea, aptitudinile, caracterul, mediul socio-cultural, efortul susținut de pregătire și investigație.

Creativitatea se poate manifesta în toate etapele de vârstă, pe tot parcursul vieții, însă vârsta cea mai productivă în creativitate este între 25-40 ani.

Desigur, prima etapă în cultivarea corectă și dezvoltarea capacității creatoare la vârsta copilăriei o prezintă familia. Mijloacele utilizate sunt răspunsurile corecte la întrebările nesfârșite ale copilului și alegerea corectă a jocurilor și jucăriilor.

A doua etapă în dirijarea și formarea creativității, la vârsta adolescenței, o prezintă școala. Din acest punct de vedere: „*atât prețuiește școala, cât prețuiește profesorul*”. Rolul profesorului devine hotărâtor în formarea și dezvoltarea creativității școlarului, pe orice treaptă de școlarizare, de la grădiniță până la facultate.

Etimologic, cuvântul „*școală*” își are originea în expresia grecească „*scholē*” care înseamnă *răgaz, repaus, încetarea oboselii fizice* și – prin extensie – *momentul propice activității spiritului, lecturii, artelor, studiului*.

Organizarea școlii creatoare a stat de multă vreme în centrul preocupărilor filozofiei pedagogice românești. Creativitatea pedagogică definește modelul calităților necesare educatorului/cadrului didactic pentru proiectarea și realizarea unor activități eficiente prin valorificarea capacităților sale de înnoire permanentă a acțiunilor specifice angajate la nivelul sistemului și al procesului de învățământ. Componenta principală a creativității o constituie imaginația, dar creația de valoare reală mai presupune și o motivație, dorința de a realiza ceva nou, ceva deosebit. Și cum noutatea nu se obține cu ușurință, o altă componentă este voința, perseverența în a face numeroase încercări și verificări.

Școala realizează finalități educative specifice, de care este direct responsabilă. Ei îi revine responsabilitatea de a acționa pentru

stimularea potențialului creativ al elevilor în următoarele direcții:

a) identificarea potențialului creativ al elevilor -crearea premiselor gnoseologice ale activității creatoare, libere și conștiente a omului;

b) dezvoltarea posibilităților individuale de comunicare – acestea trebuie să înlesnească punerea rezultatelor creației la dispoziția societății;

c) asigurarea suportului etic al comportamentului creator.

Cei mai buni factori instrumentali ai creativității pot fi considerate testele de creativitate, deoarece ele evidențiază o serie de caracteristici personale. Testele îi solicită, de exemplu, subiectului să realizeze într-un interval de timp determinat cât mai multe desene originale pornind de la figuri date, să imagineze pentru aceste desene titluri, să găsească utilizări multiple unui obiect, să imagineze un alt sfârșit al unei povestiri cunoscute etc.

Prin exerciții bine alese, profesorul poate educa la elevi încrederea că fiecare dintre ei posedă capacitatea de a fi creativ, că aceasta se poate dezvolta prin însușirea de noi tehnici de gândire. Pentru aceste obiective, în clasă trebuie format un climat de lucru creativ, în procesul organizării căruia apar următorii factori:

– stimularea divergenței – incitarea clasei în a da cât mai multe soluții la aceeași problemă pusă, lăsând timp pentru generarea răspunsurilor;

– receptivitatea – îngăduința, răbdarea de a asculta toate răspunsurile elevilor, neîntrerupându-i fără a formula vreo apreciere imediată asupra acestora, acordând o aceeași încredere tuturor elevilor;

– pozitivitatea – străduința de a găsi – în timpul evaluării – un aport în fiecare dintre soluțiile sau întrebările formulate;

– acceptarea de întrebări – în loc de soluții imediate, cu scopul de a clarifica elevilor problema pusă;

– coparticiparea elevilor la evaluarea răspunsurilor.

Se pot face multe pentru educarea spiritului creativ în școală. Primordial ar trebui modificat esențial modul de gândire și stilul de lucru în clasă, cristalizate în secole de învățământ tradițional, prea puțin preocupat de această latură a personalității elevului, care capătă în zilele noastre o valoare din ce în ce mai însemnată.

Putem spune așadar că, creativitatea trebuie încurajată și cultivată prin respectul de sine, ea nu este doar un har dăruit de Dumnezeu unui Eminescu, Enescu sau Edison, ci este însăși exprimarea de sine a ființei umane, care se manifestă în orice domeniu.

Bibliografie

1. Coman G., Creativitate și progres tehnic, Editura PIM Iași, 2008
2. Girboveanu M., Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ, Editura didactică și pedagogică, București 1981;
3. Roșca Al., Creativitatea generală și specifică, Editura Academiei, București, 2001;
4. Stoica A., Creativitatea elevilor - posibilități de cunoaștere și educare, Editura didactică și pedagogică, București 1983.

prof. Stanciu Domnica
Școala Gimnazială "Mihai Eminescu" – Pitești



CASA CORPULUI DIDACTIC ARGEȘ

ERASMUS Key Action 3 Policy Experimentation, “Building School-Wide Inclusive, Positive and Equitable Learning Environments Through A Systems-Change Approach (SWPBS)”

Newsletter #4




Depășirea dificultăților provocate de școală la distanță/online, împreună cu echipa SWPBS

În prezent, sistemele de educație europene reprezintă laboratoare interculturale unde profesorii și elevii cu diferite tradiții, experiențe își petrec cea mai mare a timpului împreună. Provoacăriile prezente și viitoare cărora sistemele de educație trebuie să le facă față, ne dădă posibilitatea să ne adaptăm și să găsim soluții pentru a oferi elevilor și profesorilor instrumente de înțelegere într-o lume complexă și în continuă schimbare.

RUTINA 2 – IEȘIREA DIN CLASĂ

Semnal: CLOPOTELUL

- Îmi strâng cărțile și tot ce nu îmi trebuie mai târziu.
- Iau cu mine mâncarea, apa și banii.
- Ies din clasă și stau până la sfârșitul pauzei.

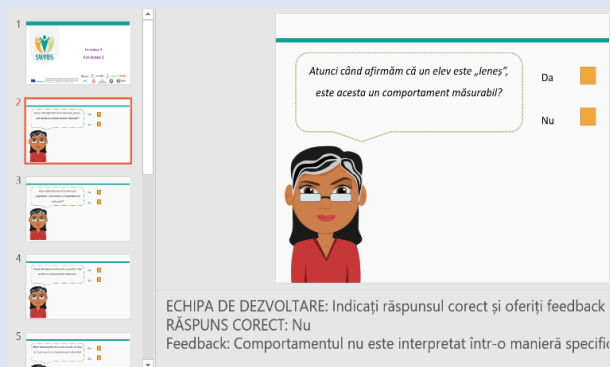
Din cauza restricțiilor naționale impuse de pandemia SARS-CoV-2, echipele IȘJ Argeș și UPIT de implementare a proiectului SWPBS s-au confruntat cu dificultăți în derularea activităților au trebuit să se adapteze și să identifice soluții.

După ce rapoartele TFI ale celor 30 de școli au fost încheiate, atât în română cât și în engleză,

următorul pas a constat în actualizarea programului de formare.

În primăvara anului 2021, antrenorii UPIT au continuat sesiunile de formare facilitarea echipei I.Ș.J.Argeș Formările s-au desfășurat online, având în vedere restricțiile impuse de pandemia SARS-CoV-2. Fiecare sesiune a durat aproximativ 1 ora. Formarea pentru Grupul B a avut același tip de format ca Grupul A.

Deoarece cei formați în aceste formări din cadrul proiectului au trebuit, la randul lor, să organizeze în propriile școli formări pentru colegi, echipa de implementare i-a sprijinit cu material suport pentru formare.



Atunci când afirmăm că un elev este „lenes”, este acesta un comportament măsurabil?

Da Nu

ECHIPA DE DEZVOLTARE: Indicați răspunsul corect și oferiți feedback
 RĂSPUNS CORECT: Nu
 Feedback: Comportamentul nu este interpretat într-o manieră specifică

SWPBS Team Training 2 - RO - PowerPoint

de Show Review View Tell me what you want to do...

Matricea comportamentelor

Valori	PREMISELE ȘCOLII			
	Clasă	Cursuri pozitive	Considerarea și creșterea activității	Basă
RESPECT	<ul style="list-style-type: none"> Asigurați personalul școlii. Conștientizați că este un comportament măsurabil. Facilitați un timp pentru a vorbi. 	<ul style="list-style-type: none"> Stabiliți întreprinderi pozitive. Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. 	<ul style="list-style-type: none"> Conștientizați că este un comportament măsurabil. Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. 	<ul style="list-style-type: none"> Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi.
RESPONSABILITATE	<ul style="list-style-type: none"> Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. 	<ul style="list-style-type: none"> Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. 	<ul style="list-style-type: none"> Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. 	<ul style="list-style-type: none"> Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi.
EMPAȚIE	<ul style="list-style-type: none"> Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. 	<ul style="list-style-type: none"> Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. 	<ul style="list-style-type: none"> Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. 	<ul style="list-style-type: none"> Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi. Facilitați un timp pentru a vorbi.

Programările acestor sesiuni de formare au fost trimise și formatorilor UPIT, în așa fel ca aceștia să se poată vizualiza desfășurarea lor. Astfel, echipa de implementare a avut și responsabilități de facilitare și monitorizare.

La întâlnirea de lucru a echipei de proiect, responsabilii celor 2 parteneri din Romania, respectiv UPIT și ISJ Argeș au discutat și trasat următorii pași de implementare.

Pașii următori

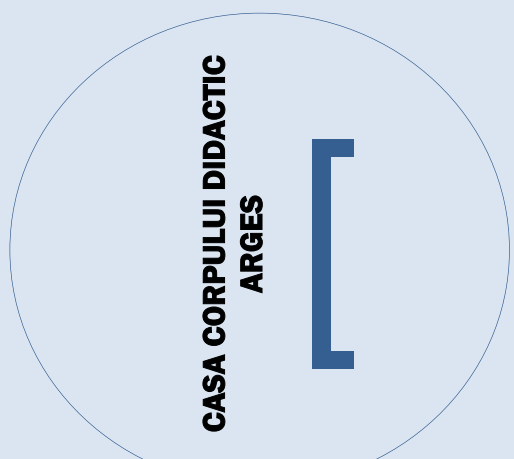
Va urma o perioadă de activități administrative. Pentru a ne asigura că atingem standardele de calitate pe care ni le-am propus, echipa va completa fișe de calitate și evaluări ale întâlnirilor.

Pentru cel de-al 2-lea an de proiect vor fi întocmite rapoarte financiare și tehnice. De asemenea, echipele de proiect ale IȘJ Argeș și UPIT vor monitoriza și sprijini echipele din școli ca acestea să finalizeze partea lor de documentație și utilizare a site-ului de proiect.

Se consideră că în acest moment trebuie să se acorde mai mare atenție evenimentelor de diseminare și activităților media, inclusiv pe platforma digitală.

Pentru mai multe informații și resurse educative vă invităm să vizitați site-ul proiectului, www.pbiseurope.org.

prof. Georgeta Petre
Școala Gimnazială " Ion Pillat" Pitești;
prof. Loredana –Elena Drăcea-Sima
Școala Gimnazială Nr. 1 Micești;
Inspector Școlar General Adjunct - prof. Maria – Cătălina Dumitrașcu
I.Ș.J. Argeș



EDUCAȚIA TEHNOLOGICĂ-EDUCAȚIE PENTRU VIAȚĂ

Elaborarea unor tehnologii educaționale moderne permite nu numai îmbunătățirea calității procesului educațional, ci și rezolvarea problemei însușirii unui volum imens de informații într-un timp relativ scurt fără a afecta starea psihică a instruiților. Resursele informaționale au devenit la fel de importante ca resursele materiale și cele energetice. În condițiile societății informaționale bazate pe utilizarea tehnologiilor informaționale și comunicaționale (T.I.C.), în sistemul de învățământ devine un imperativ necesitatea centrării procesului de învățământ pe elev, el devenind subiectul procesului de învățământ și care presupune individualizarea (cel puțin relativă) a acestui proces. Folosirea tehnologiei informaționale reprezintă o posibilitate reală de individualizare a procesului de învățământ bazat pe clase și lecții. În contextul noilor

tehnologii informaționale se creează noi posibilități în instruirea elevilor. În baza tehnologiilor multimedia apare posibilitatea realizării materialelor didactice computerizate, care pot fi grupate, în funcție de tipurile tehnologiilor utilizate și de scopurile pe care le realizează, astfel: manuale electronice, care reprezintă o expunere textuală a materiei cu un număr mare de ilustrații, care pot fi instalate pe server și transmise prin rețea, manuale electronice cu o dinamică înaltă a materialului ilustrativ, executate pe CD-uri, sisteme moderne pentru efectuarea lucrului de cercetare științifică, sisteme virtuale, în care elevul devine element al modelului computațional, care reflectă lumea reală și sisteme de instruire la distanță.

Tehnologiile educaționale moderne sunt eficiente în activitatea didactică în etapele proiectării, implementării și evaluării, una dintre condițiile esențiale

în reușita acestora fiind cunoașterea și dorința de utilizare a celor mai potrivite mijloace, chiar dacă aceasta presupune renunțarea la anumite obiceiuri care se dovedesc, uneori, mai costisitoare la capitolul resurse (timp, energie, financiar).

În această direcție, am ales să prezentăm, din perspectivă proprie, câteva dintre beneficiile însușirii unor cunoștințe, respectiv a formării și consolidării unor deprinderi în cadrul cursului Intel Teach – Instruire în societatea cunoașterii, absolvit la CCD în februarie 2014. În ceea ce privește proiectarea activității didactice la nivelul unității de învățare, varianta de proiect propusă se dovedește complexă, utilă, aplicabilă în contexte variate; formatul este atractiv și profesionist, oferind posibilitatea ca, în fiecare moment, să se poată efectua conexiuni între elemente precum: arie tematică, competențe specifice/obiectivele de referință, obiectivele operaționale și obiectivele de evaluare vizate, planificarea evaluării în variantele inițială, formativă și sumativă, mijloace necesare realizării evaluării (liste de verificare, stabilirea obiectivelor, observarea grupului, feedback din partea colegilor etc.), aptitudinile vizate (exemple: deprinderi de a utiliza termeni de specialitate, abilități practice de lucru cu programe Microsoft Office, experiență minimă în realizarea publicațiilor, abilități de navigare și documentare pe Internet), materiale și resurse necesare pentru unitatea de învățare (tehnologie – hardware, software, materiale tipărite, resurse internet, alte resurse). De asemenea, orice ajustare necesară se poate realiza cu mai multă ușurință și cu păstrarea designului inițial.

În ceea ce privește implementarea activității proiectate, utilizarea tehnologiilor educaționale moderne reprezintă un mijloc de facilitare a lecției prin creșterea atractivității și prin realizarea unei comunicări mai fidele între cadrul didactic și elev (elevii pot recepta mai clar ceea ce li se transmite, avându-se în vedere receptarea pe mai multe canale ale cunoașterii).

Pot fi utilizate, în acest sens materiale PPT, care, pe lângă designul atractiv, facilitează o mai bună coerență în prezentare, precum și contactul permanent a elevului cu varianta vizual-auditivă a învățării. În spațiul lecției pot fi inserate materiale create anterior sau pot fi create astfel de materiale împreună cu elevii, în cazul în care există conexiune la Internet în sala de clasă. Aceste materiale dezvoltă creativitatea elevilor și asigură o învățare de plăcere.

Bibliografie

Revista Iteach-editia februarie 2015

Pedagogia elevului din gimnaziu - Editura Litera-2013

Tehnologiile moderne sunt eficiente nu numai în transmiterea noilor cunoștințe, ci și în consolidare deprinderilor formate și în realizare transferului de informații între diferitele domenii ale cunoașterii. Astfel, se pot realiza lecții recapitulative cu ajutorul materialelor PPT, exercițiile propuse având la dispoziție posibilitatea autocorectării răspunsului eronat, solicitării sprijinului în identificare răspunsului corect, aprecierii în situația unui răspuns just, identificării unor informații conexe. La final de lecție se poate realiza o sinteză sub forma unui flyer realizat de elevi, aceasta prezentând atractivitate și utilitate prin consolidarea capacității de sinteză, dar și prin dezvoltarea abilităților de utilizare a mijloacelor TIC. Tehnologiile educaționale moderne favorizează într-un mod cu totul deosebit învățarea prin descoperire atât la capitolul informații, cât și în ceea ce privește varietatea modalităților de utilizare a computerului în sine cu economie de efort și timp.

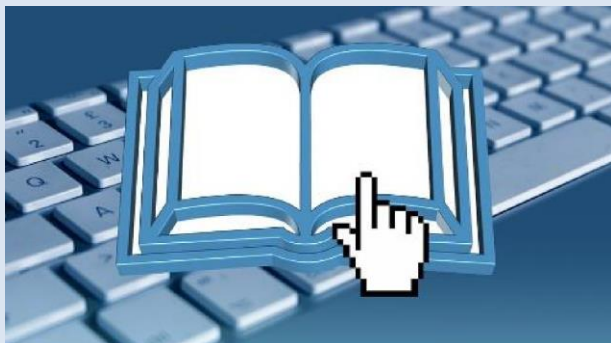
Evaluarea reprezintă unul dintre aspectele în cadrul cărora tehnologiile educaționale moderne sunt cel mai eficient inserate. Astfel, se pot folosi teste on-line, în format PPT, formulare realizate cu ajutorul Google docs etc., în cadrul cărora răspunsul este primit foarte rapid, obiectivitatea fiind ridicată, monotonia este alungată, se creează o mai bună dispoziție a participanților, prin înlăturarea contactului direct cu evaluatorul, se stimulează abilitatea de autoevaluare, spiritul competițional cu sine însuși. Evaluarea realizată cu ajutorul tehnologiilor moderne devine un moment mai puțin costisitor din punctul de vedere al consumului emoțional, reușindu-se performanța transformării utilului în plăcut, modificându-se atitudinea elevilor raportat la procesul evaluării în sine.

Tehnologiile educaționale moderne urmăresc facilitarea procesului didactic ajutând cadrele didactice să creeze contexte favorabile învățării, formării deprinderilor, constituirii unui complex de atitudini care să stimuleze curiozitatea, dorința de a cunoaște mai mult, spiritul competițional cu sine, plăcerea de a progresa și de a-și dezvolta posibilități de autoinstruire, dar și o raportare corectă la evaluare, aspect absolut necesar în poziționarea noastră, a fiecăruia, în spațiul cunoașterii. Învățământul are nevoie de tehnologii educaționale moderne însușite de cadrele didactice și aplicate inteligent și constructiv în derularea procesului instructiv-educativ.

prof. Manea Mihaela
Școala Gimnazială nr. 24 Galați

EVOLUȚIA TEHNOLOGIEI ÎN EDUCAȚIE

Simplul fapt că tehnologia ne însoțește peste tot este un motiv suficient de bun pentru a schimba modul în care tinerii asimilează informația. În multe state europene și americane, companiile IT, împreună cu guvernele, au implementat cu succes mii de



proiecte în instituții de învățământ. Pentru a facilita accesul la informații și cursuri, orele interactive bazate pe programe software create special pentru educație au îmbunătățit mult nu numai procesul de predare / învățare, ci și relația dintre elevi și profesori și relațiile dintre părinți și elevi.

Datorită ritmului alert în care tehnologiile afectează activitățile de zi cu zi elevii trebuie pregătiți pentru viitor. Ei deja cunosc aceste tehnologii iar rolul profesorilor este să-I ghideze corect în

utilizarea inteligentă a mediului online. Acest lucru simplifică procesul educațional deoarece etapa familiarizării elevilor cu tehnologia nu mai este necesară. Mai mult, conexiunile rapide ce se pot face între școli, elevi și profesori grăbesc ritmul predării și învățării.

Copiii reprezintă viitorul unei societăți, motiv pentru care este important pentru ei să dobândească abilitățile necesare pentru a trăi decent în societate. Deoarece tehnologia poate fi o sursă de distragere a atenției, programele puse în aplicare în școli ar trebui să urmărească să ofere elevului o experiență de învățare interactivă, bogată și variată, care îi ajută să devină mai disciplinați și mai informați.

Care este legătura între tehnologiile actuale și educație?

Există o relație strânsă de determinare și împuternicire reciprocă între tehnologiile de astăzi și educație: avansarea tehnologică este o consecință a dezvoltării educației și educația, la rândul ei, beneficiază de aceste progrese. Educația a subsumat toate progresele tehnice, ceea ce poate fi una dintre cheile succesului.

Funcția educațională a noilor tehnologii este dublă: pe de o parte, ele facilitează și ajută educația dacă sunt integrate cu atenție în practicile educaționale; pe de altă parte, generează nevoia de noi competențe care urmează să fie dezvoltate de instituțiile de învățământ. În același timp, integrarea noilor tehnologii în educație duce la o recalibrare sau adaptare a metodologiilor tradiționale de predare prin recontextualizare, modernizare și inovare. Tehnologia „conduce” metodologia didactică de-a lungul pieselor noi. Noul nu exclude vechiul, ci îl invocă îl convoacă, îl contestă.

Relația dintre tehnologie și educație devine din ce în ce mai dinamică. Pe de o parte, asistăm la o evoluție permanentă și fără precedent a tehnologiei, care necesită noi abilități, comportamente și atitudini. Pe de altă parte, gradul de absorbție al tehnologiei



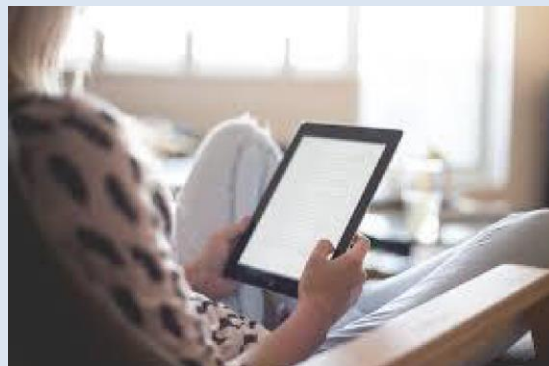
evoluează într-un ritm alert. Astfel, relația dintre cele două „dinamici” devine mult mai complexă.

Un rol important pe care îl are implicarea tehnologiei în sfera educațională, este acela că ajută elevii să își crească nivelul de încredere în sine. Lucrul în echipă, dar și individual, în unele cazuri, îi ajută pe copii să se conecteze unii cu alții, să colaboreze și chiar să intre în competiție. În plus, evaluarea elevilor nu mai este făcută în funcție de vârstă și de anul de studiu în care sunt. Prin intermediul tehnologiei, vocea elevilor este auzită în mod egal și aprecierea se face în funcție de realizările acestora, eliminându-se astfel, din procesul de evaluare, componenta subiectivă. Prin intermediul tehnologiei se poate face chiar și o diferențiere a elevilor. Fiecare are o latură pe care o poate dezvolta mai mult. Fie că este vorba despre latura artistică, vizuală, muzicală, practică sau matematică, nu mai există o uniformizare. Fiecare copil are posibilitatea să aleagă cum să se exprime mai bine, care să fie ritmul lui de învățare, precum și metoda.

Educație la distanță vs educație pe internet:

Educația la distanță este o realitate complexă, impusă de evoluția societății. Educația la

distanță are deja o lungă tradiție și coexistă în paralel cu învățământul tradițional. Dacă învățământul tradițional se desfășoară primordial sub forma contactului direct dintre profesor și elevi (studenți), educația la distanță este caracterizată prin diminuarea semnificativă a contactului "față în față" între profesor și cursanți. Cursantul integrat într-un program de educație la distanță își poate alege timpul și locul de studiu; de asemenea, el va putea studia urmând un ritm propriu, fiind permanent îndrumat și primind asistență din partea instructorilor. Aceste caracteristici fac ca educația la distanță să fie cea mai accesibilă formă de învățare pentru acele persoane care, din diferite motive, nu pot sau nu vor să urmeze o formă de educație tradițională. Educația la distanță apelează la diferite modalități sau tehnologii (corespondență/ tipărituri, audio, video, rețele de calculatoare) pentru a oferi informații.



Educația prin televiziune se menține ca o alternativă pedagogică ce beneficiază de avantajul familiarității și este implementată prin emisiuni TV cu caracter educațional general sau, ca formă alternativă de învățământ, prin emisiunile proiectate și realizate în funcție de programe de tip școlar ce prezintă caracteristici specifice educației la distanță.

Educația prin Internet reprezintă un nou tip de predare-învățare la distanță, care câștigă teren pe zi ce trece datorită amplificării caracterului multimedia al spațiului World-Wide Web, în condițiile unui acces superior la Internet atât cantitativ (ca număr de persoane) dar mai ales calitativ (ca viteză de transfer). Cele mai utilizate resurse IT pentru activitățile de predare-învățare sunt produsele software educaționale (didactice), aplicații ce conțin o strategie didactică și care se adresează direct celor ce învață ajutându-i să-și însușească informații sau să dobândească competențe prin demonstrații, exemple, explicații, simulări.

Un alt tip de resursă pentru activitatea didactică îl constituie cărțile electronice (eBook) pentru care se anunță un progres semnificativ având în vedere costurile de producție reduse comparativ cu cărțile tipărite, dar mai ales reducerea consumului de hârtie și în consecință protejarea mediului înconjurător. Alături de produse software educaționale și cărți electronice, în procesul instructiv-educativ un aport informațional important îl au aplicațiile multimedia educative precum enciclopediile, dicționarele multimedia sau diversele tipuri de atlase.

Bibliografie

https://www.vr-school.eu/uploads/io2/RO/Module%201_Evolution%20of%20%20Technology_RO.pdf

prof. Pîrvu Andreea Iulia
Scoala „Petre Badea” Negrași

INADAPTAREA ȘCOLARĂ A UNUI ELEV - STUDIU DE CAZ

SUBIECTUL: elevul G.M.I., 13 ani, clasa a VII-a. Este elevul inadaptat școlar, acel elev care nu poate progresa în ritm și la nivelul pretins de cerințele școlare, în condiții metodice obișnuite și care prezintă decalaje sensibile față de normă sub aspectul dezvoltării intelectuale, a rezultatelor școlare și a conduitei școlare.

Elevul înregistrează rezultate slabe la învățătură, atingând cu greu standardele minimale de performanță. Inadaptarea școlară este un aspect foarte important pentru G.M.I., precum și lipsa de respect față de mediul familial, dezinteres față de activitatea școlară, nervozitate, agitație, tulburări de comportament.

➤ **Istoricul evoluției problemei**

Din cauza faptului că părinții săi lucrează și nu are cine îl supraveghea, aceasta având probleme de socializare, de concentrare, lipsa de interes pentru evoluția sa școlară a pus accent pe G.M.I. ca urmare au început să se manifeste tulburări de comportament și de învățătură.

➤ **Analiza cauzelor generatoare:**

- G.M.I. nu are prieteni, nu socializează cu elevii din clasă.
- are numeroase absențe nemotivate (lipsind nemotivat)
- rămâne singur în timpul recreațiilor, ceilalți îl ocolesc, pentru că are de multe ori, un comportament violent.
- G.M.I. are capacități intelectuale de nivel mediu
- **Analiza datelor și stabilirea ipotezelor**
- Inadaptarea lui G.M.I. la școală este atât expresia certitudinii că el nu este capabil să reușească
- Problemele copilului în legătură cu terminarea activităților la școală pun în lumină problema de motricitate fină și de motivație
- Dacă va avea un număr mai mare de probe orale și va fi încurajat să le rezolve în timp util, el constată că va reuși în ciuda problemelor sale motorii.
- Cu toate acestea există o contradicție între comportamentul băiatului de acasă (închis în sine și ostil) și de la școală (agresiv și ostil) aceste comportamente îi permit să stăpânească ambele situații.
- **Crearea unui program de schimbare:**
- Conceperea și punerea în practică a unor metode coerente de lucru cu el.
- O strânsă legătură cu familia, astfel încât prezența sa la școală să fie de aproape 100%.
- Ajutarea lui G.M.I. de a depăși teama de a participa la ore, spunându-și părerea în fața colegilor săi, printr-un sistem de sprijin și încurajare din partea învățătoarei.
- Mai puțină exigență din partea învățătoarei în materie de teme scrise.
- I se va da ocazia să-și mărească încrederea în sine și să-și îmbunătățească aptitudinile în situațiile în care interacționează cu grupul de elevi (clasa), prin responsabilizarea sa în competiții, concursuri.
- Se va cere ajutorul consilierului școlar, data fiind natura cronică a problemelor lui G.M.I.
- **Aplicarea programului de schimbare:**
- În timpul unei întâlniri la care au participat mama învățătoarei, directorul școlii, G.M.I. A acceptat să încerce să atingă obiectivele pe termen scurt.
- Responsabilități

- Participarea în clasă
- Teme scrise:
- Aptitudini sociale
- Ședințe de consiliere

➤ **Evaluarea programului de schimbare**

Obiectivele pe termen scurt au fost realizate și se observă progrese rapide în relațiile spontane și convenabile lui G.M.I. cu alte persoane.

Nu mai absentează de la ore, dar este bine să fie supravegheat în continuare pe această temă.

Numărul mărit de activități scrise pare să fi mărit puțin câte puțin siguranța băiatului. Spre exemplu, după perioada de două săptămâni a obiectivului pe termen scurt, elevul a început să participe în clasă din ce în ce mai mult, fiind din ce în ce mai activ.

➤ **Concluzii**

Teama pe care o manifestă G.M.I. de a nu se face de râs în fața colegilor, dorința lui de a epata prin

comportamentul agresiv atât verbal cât și fizic se datorează lipsei de comunicare atât cu mama cât și cu tatăl. Îi este teamă să-și facă prieteni, să se atașeze emoțional de o altă persoană și de aici dificultatea lui de a relaționa cu colegii.

Reușita școlară depinde de elev și de potențialitățile sale genetice, de mediul psiho-social familial și de mediul școlar. Cunoașterea cauzelor nereușitei școlare, dar și a reușitei, orientează activitatea profesorului spre identificarea de măsuri pentru potențarea reușitei școlare, sporirea capacității intelectuale și morale a elevului, prevenirea inadaptării școlare și implicit a eșecului școlar. Așadar, elevii care prezintă dificultăți de adaptare la exigențele, la programele școlare impun o atenție sporită din partea școlii, concretizată în elaborarea de protocoale de intervenție personalizată, care vizează restabilirea echilibrului între elev și școală.

Problema dificilă cu care se confruntă în prezent învățământul general este aceea a asigurării promovabilității tuturor elevilor și a evitării abandonului școlar. De aceea, școala trebuie să pregătească și să asigure reușita școlară a elevului, să combată și să prevină efectiv, nu numai statistic, pierderile școlare, să dezvăluie formele și cauzele inadaptării școlare cât și modalitățile de prevenire a insucceselor școlare.

Factorii intelectuali nu explică decât parțial rezultatele școlare, ceea ce denotă că la o bună parte din elevi, reușita școlară slabă se datorește în primul rând unor factori nonintelectuali cum ar fi instabilitatea emoțională accentuată, motivația slabă, atitudinea negativă autoreglarea deficitară etc. sau alte împrejurări nefavorabile de ordin psihosocial. Asta înseamnă că inadaptarea școlară a elevilor în cauză poate fi evitată prin practicarea unor metode pedagogice active și mai individualizate în raport cu profilul psihologic al „elevilor slabi” la unul sau mai multe obiecte de învățământ.

prof. Manea Cosmin
Școala Gimnazială “Ion Minulescu” Pitești

**CASA CORPULUI
DIDACTIC ARGES**

LE PROJET EN CLASSE DE LANGUE ÉTRANGÈRE

Le projet constitue un outil important dans les démarches éducatives actuelles. Il permet de répondre au problème de l'hétérogénéité du public scolaire en personnalisant son parcours. Le projet est un processus dynamique, incitant à l'action, puisque la

personne qui s'y implique prépare l'ensemble des opérations nécessaires à l'avènement de cette situation. Un projet n'est pas un cadre strict mais un processus ouvert qui offre un espace de liberté aux acteurs du système éducatif, ouvre un espace de parole et d'échange, permet de clarifier, négocier et légitimer

l'action, de briser l'isolement des initiatives individuelles.

À l'intérieur d'un projet tel que la conception d'une revue de classe, le travail de groupe occupe une place importante dans le temps pédagogique, sans exclure pour autant les séquences transmissives (mises au point théoriques tant grammaticales que discursives) ni les exercices de structuration ou de productions convergentes (vérifications du degré de réinvestissement des acquis).

Bien que le projet suppose un haut degré de participation de la part de l'élève pour sa propre formation, le professeur joue un rôle essentiel pour organiser l'activité, orienter, conseiller, encourager et surveiller discrètement toutes les étapes. Il est aussi important qu'il ne s'implique pas dans le travail proprement dit des groupes d'élèves ou que son intervention reste minimale, dans les cas où elle est absolument nécessaire. Les instructions qu'il donne doivent être claires, spécifiques et doivent contenir une limite de temps pour l'accomplissement des objectifs. Prendre des décisions, assumer des risques, constitue une importante partie de l'apprentissage par projet.

La pédagogie active, caractéristique de l'enseignement moderne, rend possible le passage de la transmission des connaissances à la formation des compétences, en mettant l'accent sur le côté formatif de l'éducation. L'élève joue un rôle important dans le processus d'apprentissage et devient une partie active de sa propre instruction. Les nouvelles pratiques et stratégies utilisées par les professeurs de langues répondent aux objectifs de l'enseignement moderne par le fait qu'elles répondent aux besoins immédiats des élèves, offrent de l'espace pour l'apport personnel, développent la créativité, ont un caractère actif participatif, augmentent la pensée critique, complexe, indépendante, stimulent la transdisciplinarité, encouragent le comportement actif dans la société.

L'évolution technologique est mise à profit, et cela se vérifie par la place privilégiée qu'occupent les TICE dans l'enseignement actuel. Celles-ci apportent une dimension plurielle tout en favorisant l'autonomie et fournissent aux apprenants des outils accessibles pour enrichir leur éducation et leur culture par

l'intermédiaire d'une autre langue. Cependant, malgré cet apport, la compréhension et l'expression orales ne sont pas suffisamment représentées, et cela pour plusieurs raisons : soit la méthode utilisée par l'enseignant n'est pas complète, soit le temps alloué à cette séquence est trop restreint, soit le document utilisé n'incite pas à la participation ou ne suscite pas réellement la curiosité des élèves, par exemple.

L'enseignement actuel peut diversifier ses stratégies et méthodes en les modernisant. Aux méthodes traditionnelles qui conservent leur intérêt, il peut adjoindre tous moyens ou stratégies modernes que les enseignants prendront soin de mobiliser, pour améliorer l'efficacité des temps d'apprentissage. L'enseignant devra savoir adapter sa démarche didactique en tenant compte de tous les facteurs intervenant dans le processus d'enseignement - apprentissage ; et nous ne craignons pas d'affirmer que, dans certaines situations, la performance scolaire est directement corrélée à l'utilisation d'une méthode moderne, alors que dans d'autres les méthodes traditionnelles s'avèrent tout aussi efficaces.

La dominante de l'activité didactique n'est plus la reproduction des informations mais la connaissance d'outils donnant accès à l'information et le choix des informations pertinentes. L'élève doit être mis en permanence en situation d'agir, de juger, de donner des réponses, d'exprimer son opinion, d'analyser les réponses entendues, d'identifier les réponses correctes. C'est une façon de l'aider à construire un rapport au monde qui modèlera aussi partiellement son caractère à travers les compétences multiples qu'il aura acquises.

L'enseignement moderne ne cherche pas à mettre en évidence le rôle de l'enseignant mais essaie de répondre aux demandes de la société, en proposant des stratégies didactiques multiples et adaptées pour former les élèves. L'expérience de la tradition associée à la capacité d'innovation sont les nouveaux repères de l'école pour une société multiculturelle. Si l'école roumaine veut s'inscrire dans la modernité, elle devra poursuivre le travail de fond engagé dans le respect et l'application du CECR, s'assurer que les professeurs y sont formés et leur donner les moyens d'intégrer cette modernité dans leurs pratiques scolaires.

prof. Bădica Maria
Școala Gimnazială "Liviu Rebreanu" Mioveni

TREND-UL M-LEARNING ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚARE E-LEARNING

De la antică tablă de piatră la tablă cu cretă a ultimului secol se ajunge la tabletă- PC în procesul de învățare Mobile care revoluționează învățarea și care este, în același timp, tema în cadrul universităților, școlilor și educației din întreaga lume.

Totuși ce este diferit la M-Learning față de procesul de învățare clasifică prin E-Learning? Și cum este acesta considerat de către cei care învață?

Dacă previziunile sistemului american, al companiei de telecomunicații Cisco, se adevăresc atunci, în anul 2022, fiecare om de pe pământ ar trebui să dețină 2,4 tablete. Acest lucru înseamnă peste 20 miliarde de bucăți și acestea nu ar fi folosite numai pentru amuzament, ci mai mult în procesul de învățare.

Învățarea pe drum - această ar fi o simplă definiție a Learning-ului Mobile sau M-Learning-ului. Tales Tomaz din Brazilia scrie: „ Eu am învățat întregul curs de germane - de ce nu? - din Deutsche Welle - în drum spre universitatea Sao Paulo, unde în acest moment sunt student. Locuiesc într-un oraș, la 200 de kilometri de Sao Paulo și merg săptămânal la Sao Paulo cu autobuzul pentru a studia.

Învățarea mobilă înseamnă mult mai mult, decât a fi

flexibil și independent față de ceea ce înseamnă timp și loc, dacă dorești să-ti dezvolți cunoștințele. Un mare plus pentru cei care studiază, este interacțiunea cu profesorii. Mai mult decât interacțiune, este vorba despre faptul că ai un Feedback imediat asupra performanței și poți adresa, în același timp, întrebări care nu sunt complicate. Un avantaj special sunt numeroasele Apps-urile mobile, care pot fi achiziționate la diverse cereri.

Învățarea mobilă la Universitatea Kassel

Studentii de la Universitatea Kassel au experiențe bune în ceea ce privește M-Learning-ul. Aceștia au experimentat în cadrul proiectului „Învățarea mobilă”, din anul 2010 că prima universitate, introducerea tabletei - PC. Studentii primesc aparatele gratuit sub formă de împrumut. Un profesor și-a dezvoltat pentru cursul sau, în vederea predării cunoștințelor de economie, un program computerizat. Cursul poate fi ținut de acasă sau de pe drum, pentru că acesta este înregistrat cu ajutorul unei camere. Astfel, cursanții pot adresa profesorilor întrebări online- anonim. Acest lucru este de mare ajutor, în cazul în care sala de curs este plină și nu îndrăznești să adresezi o întrebare.

O particularitate a acestui program este „butonul de panică”. Acesta se găsește că App (aplicație) pe ecranul tabletei. Dacă se solicită „ajutor de urgență” pentru că materialul didactic este prea greu sau dacă ritmul de predare este prea rapid, profesorul poate să reacționeze imediat și ritmul de predare să fie încetinit. Pentru acest mod de pregătire este gândit și cu o aplicație pentru rezolvarea exercițiilor. Toate aceste configurații sunt acceptate / preluate de Universitatea Kassel.

Diferența între M-Learning și E-Learning

Învățarea depinde, bineînțeles, și de cursanții staționari. Totuși, avantajele sistemului M-Learning țin / sunt legate de mână: pe lângă laptop-uri, Smartphones-urile și tabletele - PC pot fi folosite ușor pe drum. La tehnologiile de învățare mobile apar anumite condiții tehnice, altele decât cele de la metodele de la E-Learning, un ecran ceva mai mic și tehnică audio sau video. Acest lucru înseamnă - de exemplu, că în timpul călătoriei, ca în cazul studentului Tales Tomaz, poate să audă foarte bine secvențele audio din cadrul cursurilor lingvistice.

Fedor Smirnov explică: Învățarea mobilă cuprinde o largă răspândire a metodelor - de la ascultarea textelor sau a lecțiilor în germană până la Software special pe laptopuri sau telefoane mobile, totul se află acolo. Pentru că sunt mereu pe drum, ascultă texte în germană sau în engleză, și anume în tren.

Mobile Learning necesită soft-uri / programme bune

La toată euforia legată de posibilitățile atractive ale procesului de învățare mobilă apare o condiție: fără tehnică funcțională și soft-uri utilizabile aceste aparate nu servesc la nimic. Feder Smirnov subliniază faptul că „metodele de învățare ale conceptului Mobile Learnings țin de tehnică și această costă bani, mai ales mai ales în zonele mai puțin dezvoltate, cum este America de Sud, unde puțini oameni își permit acest lucru. Așa observă și Koffi Behira Francois Djea: pentru el susținerea interactivă în procesul de învățare M-Learning reprezintă un mare avantaj. „Dezavantajul este însă, că această metodă nu funcționează, dacă tehnică nu-i permite”.

Universitatea Humboldt din Berlin, care are un centru de predare multimedia, utilizează din anul 2003 sistemul Moodle. Această este o platforma de învățare, care se mai numește și învățare Sistem de Management bazat pe web (LMS). Moodle este Open Source. Aici pot fi prezentate conținuturi, se pot redacta teme și exerciții, sistemul are și funcții pentru evaluare și poate ține evidența în ceea ce privește numărului de studenți la cursuri și progresele acestora. Foarte importante sunt instrumentele / modalitățile de comunicare, care susțin colaborarea, dar și participarea individuală.

Bibliografie

1. Cherry, S. The Wireless Last Mile. IEEE Spectrum, September, 2003.
2. Jamalipour, A. The Wireless Mobile Internet: Architectures, Protocols, and Services, John Wiley & Sons, 2003.
3. Sharma, S., F. Kitchens. Web Services Architecture for M-Learning, EJEL, Vol.2, Issue 1, 2004.

[https://ro.wikipedia.org/wiki/%C3%8Env%C4%83%C8%9Barea_prin_dispozitive_mobile_\(M-learning\)](https://ro.wikipedia.org/wiki/%C3%8Env%C4%83%C8%9Barea_prin_dispozitive_mobile_(M-learning))

<https://elmllearning.com/mllearning/>

https://www.researchgate.net/publication/262367952_M-learning-a_new_stage_of_e-learning

Un alt exemplu este Universitatea Hohenheim, care utilizează în sistemul lor de predare mobile programul ILIAS, care este un Open-Source-Software, folosit și de multe alte universități. Câmpurile Live oferă posibilitatea profesorilor de a adresa întrebări cursanților în timpul cursului și, în același timp, de a primi răspuns.

M-Learning: Valoare ridicată prin Apps și Coduri QR

Apps-urile (aplicațiile) din sistemul M-Learning sunt foarte variate și ușor de utilizat. Universitatea Hagen, ce oferă cursuri la distanță, a dezvoltat, de exemplu, pentru materia Teoria Formării și Pedagogia Mijloacelor Media o aplicație gratuită, care se numește „moBiwi kompakt”, și care transmite cunoștințe de baza pe Smartphones din partea studenților în Bachelorstudiengang. Astfel există mai mult de 50 de hărți cu întrebări și răspunsuri pentru învățarea mobilă, pe care studenții le pot completa cu propriile hărți.

Activități de m-learning și evaluare acestora

Elevii pot lua dispozitivele mobile oriunde doresc, putând astfel să execute sarcinile de învățare și în afara clasei, existând o mare diversitate de activități de învățare de tip m-learning:

- în context, posibile datorită sistemului GPS, a internetului, a rețelelor wireless, a senzorilor, aplicații de tipul Google Maps, prin care se obțin informații relevante descărcate automat pe dispozitivul mobil. Exemple de aplicații sunt Wikitude (<https://www.wikitude.com/>), Historypin (<https://www.historypin.org/>), etc.
- omniprezentă/ubicuă, continuă, determinate de portabilitatea și interconectarea dispozitivelor mobile. Astfel elevii pot învăța în timp ce se deplasează, pot căuta și accesa informații care au fost preluate în timpul unei conversații, predate la curs, învățând în diverse medii, contexte, împletind formalul cu nonformalul și informalul etc.
- bazată pe joc, în realitatea virtuală sau augmentă, în care toate informațiile și materialele sunt plasate și împletite în scenarii diverse, elevii având roluri, interacționând cu scopul de a rezolva diverse probleme de matematică, lingvistice, de științe reale sau sociale etc. Exemple de aplicații Duolingo <https://ro.duolingo.com/>,
- colaborativă (pe dispozitive mobile), în care elevii organizați în perechi, grupuri sau comunități, lucrează împreună pentru a forma întrebări, a discuta idei, a explora soluții, a completa sarcini și a reflecta asupra gândirii și experiențelor lor,
- socială mobilă, ce implică interacțiunea cu ceilalți din rețelele sociale prin utilizarea aplicațiilor și dispozitivelor mobile.

Învățarea mobilă este importantă mai ales prin faptul ca ea face legătura și valorizează atât învățarea formală cât și cea informală - crossover learning.

*prof. Miezu Camelia
Palatul Copiilor Pitești*

CASA CORPULUI
DIDACTIC ARGEȘ

MULTICULTURALISM, INTERCULTURALITATE ȘI EDUCAȚIE

Conștientizăm, fiecare dintre noi, că aparținem unei lumi „multicolore” unei lumi cu o diversitate de culori, de valori, de paradigme. Înțelegem, astăzi mai mult decât oricând, că singura cale de a surmonta conflictele interetnice/culturale/interreligioase și de a construi un sat global armonios, este cea a toleranței, a respectului pentru diversitate, a înțelegerii, a acceptării și valorizării adecvate a alterității, a echilibrului etc.

Integrarea României în Uniunea Europeană lărgeste cadrul multicultural al existenței noastre, obligându-ne la un exercițiu necesar: acela al redefinirii, al căutării și regăsirii/regândirii propriei identități, al identificării unui echilibru optim, al împăcării cu propriul sine, dar și cu ceilalți.

Trăim într-o societate multiculturală, dar trebuie să încercăm, prin educație, să realizăm translația către o societate interculturală. Că diferite culturi, etnice sau religioase coabitează pe același teritoriu, dar care nu presupune neaparat interrelații prin care grupuri diferite intră în contact unele cu celelalte. Într-o societate interculturală, este promovată interacțiunea culturală, iar diferențele nu mai sunt doar tolerate sau ignorate, ci sunt recunoscute, acceptate și prețuite. Prejudecățile, stereotipurile, discriminarea, segregarea sunt din ce în ce mai puțin prezente, iar principiul „*toți diferiți, toți egali*” tinde să devină o realitate, și nu rămâne doar un simplu slogan.

În Europa s-au făcut pași importanți în direcția promovării drepturilor minorităților și a valorilor specifice unei societăți interculturale. Astfel, *Convenția Cadru pentru protecția Minorităților Naționale*, adoptată la 10 noiembrie 1994, include o serie de principii generale referitoare la drepturile indivizilor aparținând minorităților naționale:

- Non-discriminarea;
- Promovarea egalității;
- Promovarea condițiilor necesare pentru păstrarea și dezvoltarea culturii, a religiei, a limbii și a tradițiilor;
- Libertatea de asociere, exprimare, libertatea de gândire, a conștiinței și a religiei;
- Educație;
- Toponime în limba minorității;
- Contacte transfrontaliere;
- Cooperare internațională și transfrontalieră;
- Participare la viața publică etc.

Convenția a fost ratificată de 35 de state, din cele 45 membre ale Consiliului Europei.

Pentru ca toate acele principii prevăzute în Convenție să nu rămână doar simple deziderate, este necesar ca demersul de promovare a valorilor intim atașate multiculturalismului și interculturalității să înceapă de la cele mai fragede vârste. De altfel, prejudecățile, stereotipurile, atitudinile xenofobe, discriminarea se internalizează și se traduc în forme de comportament indezirabil, desigur, încă de la vârstă preșcolară. Copiii preiau necritic atitudini, comportamente, sentimente manifestate și dezvoltate de către adulții din jurul lor. Iată de ce rolul educației și al educatorilor este crucial în formarea unei atitudini pozitive față de ceea ce înseamnă diversitate sau diferență. Că adulții care lucrează în domeniul educației, cu toții avem responsabilitatea să fim conștienți în special de prejudecățile și credințele pe care noi înșine le-am dezvoltat în timpul devenirii noastre, Avem

responsabilitatea să înfruntăm ignoranța și prejudecata și să ne asigurăm că prejudecățile și stereotipurile nu sunt transmise de la o generație la alta.

Bibliografie

Ulieru-Dogaru Valentina, Drăghicescu Luminița, **Educație și dezvoltare profesională**, Editura Scrisul-Românesc, 2011, pag. 344

prof. Carmina Panait
Școala Gimnazială „George Topîrceanu” Mioveni



DIFERENȚIEREA INSTRUIRII PRIN FORMELE DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚII - studiu

Preocupările teoretice și încercările practice de a realiza tratarea nuanțată a elevilor prin organizarea activității au la origine constatarea că învățarea este un proces individual care se realizează, în cea mai mare parte, în activități comune, cuprinzând subiecți cu posibilități și trăsături diferite.

Organizarea școlară se bazează pe gruparea elevilor pe ani de studiu/ clase școlare după criteriul vârstei cronologice, ceea ce presupune existența unor capacități intelectuale asemănătoare la elevi, precum și similitudinea intereselor și înclinațiilor acestora, pe care realitatea psihologică a clasei de elevi nu le confirmă. Realitatea școlară arată că, pe fondul acelorași trăsături caracteristice ale vârstei, subzistă numeroase și evidente trăsături individuale, care îi deosebesc pe elevi din punctul de vedere al dezvoltării lor intelectuale, al capacității de învățare, al aptitudinilor, intereselor, motivațiilor și aspirațiilor, al existenței cognitive, emoționale și practice, al achizițiilor școlare, al deprinderilor de învățare etc..

În clasele astfel constituite, elevii sunt puși în situația de a se încadra într-un ritm unic, consecințele fiind inevitabile: elevii buni lucrează într-un ritm și la un nivel inferior capacității lor, iar cei slabi sunt supuși unui regim (conținut, metode) neadekvat posibilităților lor. Acest sistem, cu toată eficiența lui, a fost frecvent criticat, conducând la trecerea de la ideea de clasă concepută ca unitate eterogenă la cea de grupare omogenă.

Exprimând în detaliu acest proces, D'Hainaut, încă de acum câteva decenii, considera că “un învățământ modern trebuie să se plaseze într-o perspectivă de educație deschisă, centrată asupra elevului și individualizată pe cât posibil” (D'Hainaut, 1982, 16-25).

Pentru a se ajunge la aceasta, în diferite sisteme de învățământ au fost adoptate soluții precum:

- substituirea stratificării după vârstă, cu o structură educativă axată pe opțiunile, nevoile și posibilitățile elevilor;
- renunțarea la organizarea învățământului pe ani de studiu, după programe rigide și sesiuni de examene;
- individualizarea educației nu numai în raport cu capacitățile mintale, ci și cu cerințele didactice și de organizare a studiilor;
- definirea obiectivelor educației în termeni de competențe generale și specifice, precum și de atitudini care fac aceste competențe operatorii. Concepția asupra claselor omogene sau eterogene este destul de controversată.

În sprijinul claselor omogene (Radu, I.T., 1978, 179), constituite separat pentru elevii dotați și separat pentru cei cu posibilități reduse, se aduce argumentul dezvoltării nestânjenite a elevilor, dezvoltarea capacităților lor fiind frânată în condiții de studiu convenabile elevilor de mijloc; aceștia se pot plictisi și își pot pierde interesul pentru studiu, nefiind solicitați pe măsura capacităților lor. Unele

avantaje se pun în evidență și în cazul elevilor cu ritm mai lent de învățare, separarea lor făcând să dispară teama, neîncrederea în capacitățile lor, generate de compararea permanentă cu colegii foarte buni. Experiența didactică arată totuși, că separarea elevilor buni în clase distincte nu-i stimulează mai mult la studiu, după cum în clasele “forte” unii elevi trăiesc sentimentul de teamă că nu se pot ridica la nivelul exigențelor activității într-o asemenea comunitate, acesta putând să se transforme într-un factor inhibitor și nu stimulator.

Pentru elevii din clasele “slabe”, efectele acestui mod de diferențiere sunt și mai puțin acceptabile. Acești elevi au nevoie să fie încurajați și stimulați. Izolarea lor în clase distincte, cunoscute ca fiind destinate celor cu posibilități mai reduse, face să se nască un sentiment de neputință de a realiza aceeași activitate ca ceilalți colegi.

O altă modalitate de diferențiere după nivel ca formă de organizare, o reprezintă gruparea elevilor după randamentul obținut la diferite discipline de învățământ, cunoscută sub numele de “grupe de nivel”, modalitate utilizată în diferite sisteme de învățământ din lume. În cadrul claselor obișnuite (eterogene) se constituie grupe de elevi care, la unele obiecte de învățământ, au aptitudini apropiate și obțin rezultate asemănătoare. Aceste grupe participă la activități instructiv-educative cu colegi de-ai lor de un nivel corespunzător, iar la restul activităților împreună cu colegii din clasa inițială. Acest model realizează diferențierea în cadrul disciplinelor de învățământ. Unele discipline precum istoria, științele sociale, geografia, sportul, activitățile practice, considerate accesibile tuturor elevilor, sunt predate clasei întregi, în componenta sa eterogenă, iar alte discipline, ca matematica, fizica, limba maternă, limbile străine, se predau pe două sau mai multe niveluri. Numărul disciplinelor de învățământ care se predau pe niveluri diferențiate crește de la o treaptă de învățământ la alta.

Activitatea didactică pe grupe de materii este corelată cu ideea sprijinirii elevilor în vederea obținerii unor rezultate bune, pe măsura posibilităților lor.

În cadrul diferențierii instruirii prin formele de organizare, două tehnici tind să devină dominante: activitatea pe grupe mici de elevi și

învățământul individualizat, ceea ce presupune și îmbinarea armonioasă a acestora.

Activitatea pe grupe mici de elevi în cadrul lecțiilor se inspiră din strategia metodelor active, întemeindu-se pe necesitatea de a crea condiții pentru ca elevii să observe, să reflecteze, să dobândească prin efort personal cunoștințe, priceperi, deprinderi.

O modalitate deosebită de adaptare a activității la capacitățile de învățare și aptitudinile elevilor o reprezintă accelerarea procesului de instruire, raportat la conținutul comun al unei discipline, precum și îmbogățirea sau aprofundarea studiului acestui conținut. Accelerarea procesului de instruire oferă posibilitatea finalizării unui ciclu de învățământ în mai puțini ani decât durata obișnuită pentru majoritatea elevilor (de exemplu 3 ani în loc de 4), oferindu-se elevilor posibilitatea de a lucra într-un ritm mai rapid decât colegii lor.

Susținerea elevilor cu aptitudini în anumite domenii se poate face printr-un program special de îmbogățire a conținutului instruirii: stabilirea și folosirea unor resurse educaționale suplimentare față de cele prevăzute în programe.

Strategia instruirii diferențiate are în vedere și elevii cu dezvoltare intelectuală lentă, cu dificultăți de adaptare școlară, precum și pe cei care prezintă o anumită incapacitate de a se integra în ritmul de muncă al clasei. Pentru o determinare cât mai precisă a particularităților acestor elevi, studiile încearcă să opereze o tipologie a cauzelor, distingând trei mari grupe ale acestora:

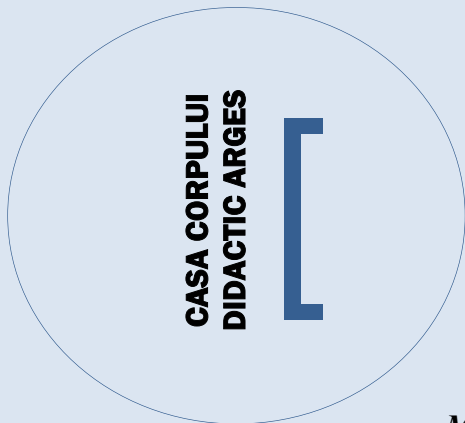
- cauze venind din mediul familial (surmenajul, condiția economică și socială, lipsa de interes a familiei pentru învățatură, lipsa de colaborare între părinți și școală, neînțelegerile familiale etc.);
- cauze venind din mediul școlar (insuficiența organizare școlară, supraîncărcarea, pregătirea psihopedagogică a profesorilor etc.);
- cauze venind din partea copilului (starea de sănătate, tulburări sau întârzierea limbajului, tulburări intelectuale etc.).

Experiența demonstrează posibilitatea recuperării acestora, în limitele performanțelor caracteristice elevilor obișnuiți, dacă sunt supuși unui tratament educațional adecvat particularităților lor.

Bibliografie

1. D'Hainaut, L. (1982), *Programe de învățământ și educație permanent*, București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Radu, I. T. (1978), *Învățământul diferențiat. Concepții și strategii*, București: Editura Didactică și Pedagogică.

Prof. Preda Adriana
Școala Gimnazială "Constantin Brâncoveanu" Ștefănești



PREDAREA-ÎNVĂȚAREA-EVALUAREA DIFERENȚIATĂ

Una dintre tendințele modernizării învățământului vizează flexibilitatea procesului instructiv educativ pentru a asigura dezvoltarea capacităților și aptitudinilor fiecărui copil în raport cu propriile posibilități.

Instruirea diferențiată vizează adaptarea activității de învățare – îndeosebi sub raportul conținutului, al formelor de organizare și al metodologiei didactice - la posibilitățile diferite ale elevilor, la capacitatea de înțelegere, ritmul de lucru proprii unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte. Didactica modernă se bazează pe racordarea acțiunilor instructiv-educative la nevoile și potențialul copiilor, pe considerarea particularităților de vârstă și individuale ca indicator orientativ prioritar.

Educația diferențiată a învățării are la bază un sistem centrat pe elev. Abordarea diferențiată se poate realiza la diferite nivele și componente:

Motto: *“Copiii sunt ca florile, ele toate înfloresc în momente diferite.”*

- Obiective educaționale; obiectivul central al educației este dezvoltarea personală și pregătirea individului pentru viața socială într-o societate în continuă schimbare;
- Curriculum, curriculum nucleu și curriculum la decizia școlii;
- Forme de organizare a activității la clasă, frontal, pe grupe, pe echipe, individual;
- Metode și strategii didactice. Metode active-participative, de învățare prin cooperare alternate cu lucru independent;
- Metode și tehnici de evaluare;

Organizarea diferențiată a predării – învățării – evaluării la clasă ar trebui să fie o practică incluzivă normală în fiecare sală de clasă pentru că:

- copiii / elevii învață în ritmuri diferite;
- copiii/ elevii au stiluri de învățare diferite;
- cadrele didactice trebuie să asigure valorizarea potențialului fiecărui copil / elev;

Organizarea diferențiată a predării-învățării-evaluării la clasă schimbă relația profesor-elev: profesorul sprijină elevul în învățare, stabilește conținuturile și materialele necesare, el îndrumă și sintetizează rezultatele.

Organizarea diferențiată a predării – învățării – evaluării la clasă presupune:

- adaptarea conținuturilor
- adaptarea proceselor didactice
- adaptarea mediului de învățare – fizic, psihologic, social (climatul de la clasă);
- adaptarea procesului de evaluare: standarde de performanță și evaluare (descriptori / criteriile de evaluare).

Adaptarea conținuturilor trebuie să aibă în vedere atât aspectul cantitativ (volumul de cunoștințe), cât și aspectul calitativ (procesele cognitive implicate dar și viteza și stilul de învățare al elevilor și conexiunile interdisciplinare).

Adaptarea planurilor și programelor școlare la potențialul de învățare al elevului, de exemplu: plan de învățământ adaptat prin alocarea unui număr mai mic de ore la anumite discipline, adaptarea conținuturilor din programa școlară prin aprofundare, extindere.

Adaptarea proceselor didactice. Procesele didactice trebuie să țină cont de faptul că: elevii diferă între ei din punctul de vedere al aptitudinilor al ritmului de învățare, al gradului de înțelegere al fenomenelor, al capacității de învățare, al motivației. În procesul de predare putem adapta: mărirea sarcinii, gradul de dificultate al sarcinii (numărul de sarcini de învățare pe care să le realizeze elevii, tipul de probleme de rezolvat, reguli de rezolvare a sarcinii, modul de realizare al sarcinii, acceptarea răspunsului oral dacă elevul nu reușește în scris, etc).

Adaptarea proceselor didactice presupune și adaptarea metodele de predare (metode de învățare prin cooperare, metode activ-participative, jocul didactic, etc) pentru ca elevii cu capacități de învățare să fie

Bibliografie

Ionescu Miron, Radu Ioan – Didactica modernă, 2001.

Radu Ioan – Învățământul diferențiat. Concepții și strategii, 1978.

Tircovnicu V, Învățământ frontal, învățământ individual, învățământ pe grupe, 1981

instruiți pe grupe, dar cu teme diferențiate; individualizarea prin munca independentă diferențiată, în activitățile frontale elevii cu dificultăți să fie tratați individual; timpul de lucru alocat (creșterea sau scăderea timpului de lucru alocat rezolvării unei sarcini); nivelul de sprijin (asigurarea sprijinului suplimentar pentru unii elevi, de către cadrul didactic de la clasă sau prin cadre didactice de sprijin).

Adaptarea procesului de evaluare prin mijloace diferite: proiecte, produse (scrise, orale, vizuale, kinestezice –proiecte, portofolii, etc.), evaluarea prin probe scrise poate fi înlocuită prin probe orale, demonstrarea cunoștințelor acumulate prin mijloace/activități practice. Evaluarea trebuie să vizeze identificarea progresului realizat de elev luând ca punct de plecare rezultatele evaluării inițiale (evaluarea individualizată).

Desfășurării unor activități diferențiate are următoarele avantaje:

- toți elevii vor participa la activitățile propuse la clasă și vor fi implicați în rezolvarea tuturor sarcinilor
- fiecare elev va fi implicat în activitate și va avea ceva de realizat
- fiecare elev va reuși să rezolve sarcina propusă și cadrul didactic va și cum/când să-i sprijine pe cei care au nevoie de ajutor suplimentar
- toți elevii vor primi sprijinul necesar atunci când vor avea nevoie
- colectivul clasei va fi un colectiv încheat, iar elevii vor lucra împreună și se vor sprijini unii pe alții în învățare prin cooperare.
- lacunele nu se vor constitui în bariere în învățarea elevilor și nu vor produce probleme majore mai târziu
- toți elevii de la clasă vor trăi succesul și vor fi motivați pentru învățare
- activitatea cadrului didactic va deveni mai eficientă și va economisi timp în predare pentru că nu va fi nevoie să revină frecvent asupra conținuturilor sau să realizeze programe de pregătire suplimentară pentru elevii care au lacune în învățare.

Putem sublinia în acest sens rolul deosebit de important al cadrului didactic în generarea unui climat de încredere în posibilitățile individului încât să combată complexul de inferioritate pe care îl trăiesc mulți dintre cei care nu pot atinge performanțele ridicate și, de asemenea, să combată atitudinea de uniformizare a condițiilor de învățare și dezvoltare pentru indivizii capabili de performanțe.

prof. Scărlătescu Nicoleta
Școala Gimnazială Petre Badea Neagrași

ȘCOALA VIITORULUI

În societatea contemporană, cu schimbări rapide și efecte imediate, educația și învățământul trebuie reînnoite, completate, adaptate, astfel încât putem vorbi despre o permanentă inovație și creație în activitatea didactică.

Obiectivul general este acela de a promova creativitatea ca factor cheie în dezvoltarea competențelor personale, antreprenoriale și sociale prin învățarea pe tot parcursul vieții, dar și de a găsi strategii moderne folosite pentru asigurarea unei educații de calitate în învățământ.

Pentru elevi, școala viitorului trebuie să promoveze o educație de calitate și să fie axată pe valori în care elevii să creadă, în care să se regăsească, îndeplinind două condiții, fundamentale din punctul lor de vedere: școala viitorului trebuie să le placă și să fie eficientă. Prioritatea învățământului o constituie informatizarea, softul educațional, reprezentat de programele informatice special dimensionate în perspectiva predării unor teme specifice, ceea ce reprezintă o necesitate evidentă.

Utilizarea calculatorului în procesul instructiv-educativ facilitează realizarea scopurilor didactice și idealurilor

educaționale. Calculatorul nu este utilizat pentru a înlocui activitatea de predare a cadrului didactic, ci pentru a veni tocmai în sprijinul predării, ajutându-l astfel să-și îndeplinească mai bine funcția sa didactică fundamentală. Programul de calculator poate deveni un suport important pentru o predare eficientă. Formarea capacității de a utiliza calculatorul, de a folosi internetul este benefică elevilor, atât în activitatea școlară cât și în cea extrașcolară, în plan cognitiv cât și psihic, prin relaționarea cu lumea oferită de aceste instrumente de lucru ale mileniului al III-lea.

Promovarea sănătății și a stării de bine a elevului determină de asemenea o dezvoltare optimă din punct de vedere somatic, fiziologic, mintal, emoțional, social și spiritual. Este foarte important ca în formarea unui stil de viață sănătos pentru școlari să se pună accent pe: - autocunoașterea și construirea unei imagini pozitive despre sine; - comunicare și relaționare interpersonală; - controlul stresului; - dezvoltarea carierei profesionale; - prevenirea accidentelor și a comportamentelor cu risc pentru sănătate; - prevenirea atitudinii negative față de sine și viață. În

abordarea creativității în procesul educațional, elevul trebuie încurajat să gândească independent, să își asume riscuri și responsabilități în demersul său spre formare intelectuală. Evaluarea pentru asigurarea calității și rezultatele obținute trebuie să ne lărgescă perspectiva asupra situației reale din școli, să identifice nivelul de pregătire al elevilor și să ne ajute să descoperim componentele ce au nevoie de sprijin în dezvoltare.

Un obiectiv important ce ar trebui stabilit pentru anii următori este de a dezvolta un indicator internațional al capacității de a învăța, toate acțiunile bazându-se pe cercetarea științifică. Învățământul modern are ca sistem de referință competențele generale și specifice pe care trebuie să le dobândească cel ce învață – elevul – pe parcursul și la finele unui ciclu de instruire, al unui an de studiu etc. Centrarea pe competențe reprezintă o preocupare majoră în triada predare-învățare-evaluare. Noua imagine a profesorului trebuie stabilită prin luarea în considerare a tuturor abordărilor de până acum, de la conceperea ca distribuitor de recompense sau ca sursă de informații, până la cea de „manager al învățării”. Pentru

fiecare profesor sunt fundamentale două roluri, cel de manager și cel de evaluator. Procesul instructiv-educativ trebuie astfel conceput și desfășurat, încât să-i convingă pe elevi să prețuiască propria moștenire națională, să primească contribuțiile originale ale oricărei națiuni la civilizația modernă, pregătind atât elevii, cât și dascălii să înțeleagă valoarea diversității și a independenței de spirit. Educația este factorul hotărâtor al dezvoltării psihoindividuale a persoanei. Ea sistematizează și organizează influențele mediului, dezvoltă personalitatea. Creativitatea, în termeni generali, este un proces mental care permite generarea de idei și concepte noi sau asocieri originale între concepte și idei deja existente.

Lumea modernă pune accentul pe folosirea mai eficientă a cunoașterii și a inovației. Este necesară extinderea abilităților creatoare ale întregii populații, mai ales ale acelor care le permit oamenilor să se schimbe și să fie deschiși față de idei noi într-o societate diversă din punct de vedere cultural, bazată pe cunoaștere.

Bibliografie

1. Ionescu M., Radu I.-” Didactica modernă”, Ed. Dacia, Cluj – Napoca, 2001;
2. Alois Gherguț,- “Management general și strategic în educație”, Ed. Polirom, Iași, 2007;
3. I. Cerghit – “Sisteme de instruire alternative”, Aramis, Bucuresti, 2002

Obiectivul principal este promovarea unor abordări inovative și creative în diferite domenii de activitate. Educația și formarea profesională sunt factori decisivi pentru realizarea acestui lucru. Activitățile ar trebui să se concentreze pe crearea unui mediu favorabil pentru creativitate și inovație și să stimuleze o strategie pe termen lung. Ar trebui, de exemplu, să se pună accent pe o gamă largă de subiecte, precum matematica, știința și informatica și alte tehnologii. Noul mileniu aduce noi cerințe educaționale care impun noi metode, altele decât cele folosite până acum. O importanță majoră în pregătirea elevilor pentru noile cerințe, o au cele trei forme ale educației și anume: -educația formală însemnând învățare sistematică, structurată și gradată cronologic, realizată în instituții specializate de către un personal specializat; - educația nonformală constând în activități educative desfășurate în afara sistemului formal de învățământ de către diferite instituții educative; -educația informală care se referă la experiențe de învățare spontană, cotidiană, existențială,

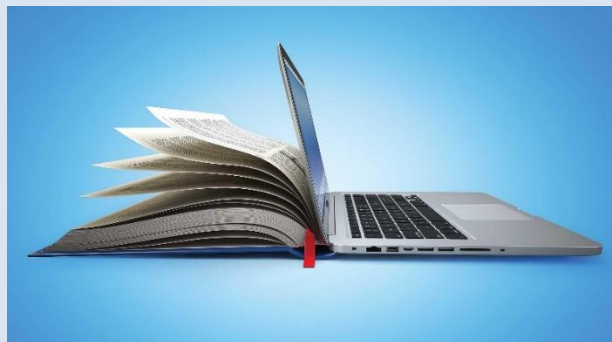
desfășurate în medii culturale care nu au educația ca scop principal.

Criteriul de calitate aplicat educației are un rol foarte important deoarece măsurile propuse pentru a promova creativitatea și capacitatea pentru inovare vor fi adaptate fiecărei etape din cadrul învățării continue. Focalizată pe unitatea de învățare, evaluarea ar trebui să asigure evidențierea progresului înregistrat de elev în raport cu sine însuși pe drumul atingerii obiectivelor prevăzute în programă. Este important să fie evaluată nu numai cantitatea de informație de care dispune elevul, ci, mai ales, ceea ce poate el să facă utilizând ceea ce știe sau ceea ce intuiește. Fiecare activitate de evaluare a rezultatelor școlare este însoțită de o autoevaluare a procesului pe care profesorul l-a desfășurat cu toți elevii și cu fiecare elev în parte. Astfel poate fi descris nivelul de formare a competențelor pentru fiecare elev și pot fi stabilite modalități prin care se pot regla, de la o etapă la alta, activități de învățare-formare a elevilor, în mod diferențiat.

*prof. Gabriela Isacovici
Școala Gimnazială Traian Pitești*

DESPRE LECTURĂ ȘI CARTE ÎN MEDIUL REAL ȘI CEL VIRTUAL

Contrar unui curent de opinii, larg răspândit, conform căruia astăzi nu se mai citește, avansează părerea că azi se citește mult, foarte mult, la greu, deschis și intens – dacă e să ne raportăm la timpurile trecute. Niciodată omenirea, ca număr de indivizi, pondere, accesibilitate, nu a dispus de o așa oportunitate. De cum ne naștem până trecem dincolo, acasă sau la serviciu, de dimineața până-n miezul nopții etc. citim mult, de toate, metodic sau pe apucate, pe diagonală sau în întregime, vrute sau nevrute. Dar, de multe ori, se citește prost, aiurea, de-a-ndoaselea, fără rost sau sens. Ne dedicăm lecturii când dis-de-dimineață facem „revista presei“ pe internet, dar și când urmărim știrile la televizor sau vizionăm un film. De asemenea, când (ne) citim e-mail-urile, inspectăm cartea de bucate la restaurant, parcurgem prescripțiile unui medicament sau ne preambulăm aiurea pe străzi. Și, de bună seamă, citim (unii dintre noi) din obligații profesionale – de natură educațională, științifică, literară, spirituală etc. Și, s-o spunem până la capăt, și din dorința unei bucurii a informării, culturalizării, edificării.



Dar din ce citim, care este suportul? Că, de-a lungul vremii, acesta se schimbă neconștient de la un ev, secol, deceniu etc. la altul. S-a putut citi în stele, în urme naturale, în semnale sau gesticulații umane. Și în semne scrijelite sau desenate pe stânci sau pietre. Și în înscrisuri pe piei, pergament, hârtie. Și în texte aranjate în tonuri sau cărți. Și, mai nou, citim de pe ecrane. Ceea ce survine acum nu exclude ceea ce a fost cândva. Dimpotrivă, noul suport poate include sau face trimitere la ceea ce s-a experimentat deja.

Și cum citim este important. Putem citi ceva (un articol, o carte etc.) de la cap la coadă sau pe sărite, pe ici, pe colo, în punctele esențiale (cititorii de profesie știu ce spun); mai putem citi ad-litteram sau printre rânduri; doar titlul și restul; începutul și sfârșitul; dintr-o dată sau pe apucate; metodic, cu notițe, sau din întâmplare, într-o doară, superficial etc.

Și mai interesant e de ce citim. Ca să ne aflăm în treabă sau țintit, ca să eptăm sau dintr-o pornire sinceră de aflare a ceva, să treacă vremea sau dintr-o obligație oarecare, că așa se cade sau că așa e felul nostru de a fi, ca să aflăm ce simț, gândesc, scriu unii și tot așa (sau altfel) ai vrea să faci și tu...

Referențialul principal al scris-cititului e cartea. Aceasta e un construct cultural al vremurilor moderne ce este modulată diferit – de la obiectul concret la „dubletul“ lui digital. Viața noastră e intim legată de carte. Generarea și transmiterea culturii este de neconștient în afara acestui „obiect“. Raportul omului cu cartea e unul fundamental, permanent, necesar și adesea complicat. Civilizația umană a generat acest bun cultural și a evoluat pe baza lui. Apelul la carte este fluctuant, dinamic, reflectând nevoi, percepții, interese diverse. Între om și carte s-au statuat relații diferite: de la căutare, admirație, venerație etc., până la indiferență, ocultare, blamare. De la cumpărare „pe sub mână“ până la arderea în piața publică (am asistat, ca experiență personală, la ambele situații). Relația omului cu acest suport dă seama de o istorie personală, grupală, societală, care trebuie luată în seamă. Fiecare individ poate istorisi întâmplări diferite, dar nodale, legate de carte.

*Bibliotecar Irina Radu
Informatician Elena Victoria Rădoi
Școala Gimnazială Traian – Pitești*

LECTURĂ ȘI ANALIZĂ LITERARĂ

Un prim moment important, care ne introduce în atmosfera specifică autorului, ne ajută să desprindem semnificația întregului constituit dintr-o multitudine de elemente componente: episoade, simboluri, la fel de importante pentru operă ca și titlul, eventualele detalii explicative, îl constituie lectura. Îmbogățind în valoare textul literar, ea spune mereu ceva nou fiecărui cititor sau ascultător.

Dacă scriitorul își topește personalitatea sa în operă, atunci lectorul o reînsuflește cu propria-i personalitate. Lectura devine astfel un act de creație, cititorul parcurgând alături de autor drumul de la realitatea naturală la cea artistică, neprevăzutul, absurdul, fantasticul devenind obstacole în fața lui, întrucât se identifică cu personajul.

Asigurând cunoașterea operei, lectura va sublinia intențiile scriitorului, fiind nici ștersă, nici teatrală, menită să deschidă părțile cunoașterii și să genereze o impresie de ansamblu justificabilă. Afirmările că am "citit o carte bună" sau "o carte rea" nu are nicio valoare dacă nu se poate argumenta și de ce, răspunsul la întrebare dezvăluind tocmai pluralitatea de sensuri, incluse în operă.

Prin lectură, cititorul și scriitorul sunt plasați în aceeași realitate. Profesorul își va asigura din timp lectura integrală a operei, aceasta fiind o condiție esențială a realizării unei lecții eficiente. Analiza literară este un proces de investigare a operei realizat de profesor și elev, bazat pe intuiție, capacitate de receptare, bun gust și mai ales a culturii dobândite.

Analiza înseamnă înțelegere, descoperire, pătrundere a universului creat în operă, intuiția acesteia ca întreg, ca unitate, remarcând sensul ei major, având în vedere că în interpretarea fenomenului literar "nimic nu este definitiv". Bazată pe asemănări și deosebiri de lucrări, aparținând măcar aceluiași gen și chiar cu variante ale aceleiași creații, analiza literară, acest proces amplu și variat al creației și al creatorului deopotrivă este bine să fie cât mai diversă.

Aceasta nu trebuie să fie încadrată în niște tipare invariabile care știrbesc originalitatea operei și a scriitorului, frânează spiritul de inițiativă al elevului, conducând spre formalism. Fără a se pierde în amănunte lipsite de importanță, analiza literară reține aspectele semnificative, care oferă originalitate și individualitate operei.

*Prof. Vintilă Ionela
Școala Gimnazială Nr 24, București*

EXEMPLE DE JOCURI DIDACTICE SPECIFICE
DOMENIULUI LIMBĂ ȘI COMUNICARE LA
GRUPA MICĂ

Educarea pronunțării corecte este o sarcină deosebit de importantă, de realizarea căreia depind în mare măsură însușirea corectă a

limbii materne de către copii și pregătirea lor pentru însușirea scris-cititului în școală.

Deși la formarea și dezvoltarea limbajului contribuie întreg mediul social și cultural în care se dezvoltă copilul, un rol deosebit îl

constituie studiul limbii. La finalul grupei mici, copilul va manifesta o serie de comportamente. Printre acestea amintim:

- ascultă povești și povestiri scurte, participă la jocuri/cântece/poezii însoțite, inițial, de gesturi (comunicare receptivă);

- folosește intonații diferite, gesturi, limbajul corpului, structuri lingvistice/gramaticale simple pentru a transmite un mesaj (comunicare expresivă);

- întreabă pentru a cunoaște denumirea obiectelor, evenimentelor, persoanelor;

- folosește cuvinte noi în experiențele.

Practica și teoria educației au demonstrat locul pe care-l ocupă jocul în viața preșcolarului, în activitatea de instruire și educare a acestuia în grădiniță. Prin intermediul jocului, copiii își îmbogățesc experiența cognitivă, își educă voința și pe această bază formativă își conturează profilul personalității. Jocul, ca mijloc de instruire și educare este cunoscut în literatura pedagogică sub numele de joc didactic. **Conținutul** jocului fixează cunoștințele pe care copiii și le-au însușit anterior în cadrul activităților comune, de **sarcina didactică** se leagă direct sensul principal al jocului, prin intermediul acesteia, copiii învață să își fixeze atenția și să realizeze operații de numire, descriere, reconstituire. **Regulile** jocului sunt menite să arate copiilor cum să se joace, cum să rezolve problema respectivă. **Acțiunea**

de joc este latura care face ca rezolvarea sarcinii didactice să fie plăcută și atractivă pentru copii prin momentele de așteptare, surpriza, ghicirea, mișcarea și întrecerea.

În continuare voi prezenta exemple de jocuri didactice specifice Domeniului Limbă și Comunicare, ce se pot desfășura la grupa mică, precum și exemple de comportamente vizate la finalul activității și sarcini ale jocurilor:

1. Formarea deprinderii de a pronunța corect diferite sunete ale limbii materne:

- (f, v, ș, j): „Focul și vântul” – Sarcina didactică: redarea corectă a unor sunete izolate și a sunetelor din componența unor cuvinte;

- (r, ș, t, v, j, c, g): „Cu ce ne jucăm?” – Sarcina didactică: pronunțarea corectă a denumirii unor jucării din grupă;

- (r, c, g, s, ș, z): „Spune cum face” – Sarcina didactică: recunoașterea animalelor și reproducerea onomatopeelor corespunzătoare glasului acestora.

2. Formarea deprinderii de a se exprima corect în propoziții simple sau dezvoltate utilizând corect verbele la timpul prezent; lărgirea vocabularului cu cuvinte care exprimă acțiuni:

- „Spune ce face” – Sarcina didactică: indicarea acțiunii executate;

- „Ce este și la ce folosește?” – Sarcina didactică: recunoașterea și denumirea unor obiecte și precizarea utilității acestora.

3. Fixarea deprinderii de a formula propoziții în care să fie utilizat corect singularul și pluralul; cunoașterea numelor și prenumelor colegilor de grupă:

- „Unde s-a oprit roata?” – Sarcina didactică: diferențierea și enunțarea corectă a substantivelor la singular și plural constituind corect propoziția;

- „La cine s-a oprit jucăria?” – Sarcina didactică: să recunoască și să denumească membrii grupului din care fac parte.

4. Formarea capacității de a utiliza corect prepozițiile „în” și „pe” corespunzătoare unor poziții spațiale:

- „Să așezăm jucăriile” – Sarcina didactică: recunoașterea și denumirea corectă a jucăriilor precum și a locului unde vor fi așezate în sala de grupă.

5. Formarea capacității de a recunoaște și denumi culorile: roșu, galben, albastru, verde; formarea deprinderii de a respecta acordul între substantiv și adjectiv:

- „Ne jucăm de-a stegulețele” – Sarcina didactică: formularea corectă a propoziției respectând acordul dintre substantiv și adjectiv.

6. Formarea capacității de a folosi corect substantivele în cazurile genitiv și dativ:

- „Al cui glas este?” („Ghici cine te-a trezit?”) – Sarcina didactică: recunoașterea copiilor din grupă după glas, formularea corectă a genitivului;

- „A cui voce este?” – Sarcina didactică: recunoașterea personajului și folosirea corectă a substantivelor în cazurile genitiv și dativ.

7. Activizarea vocabularului cu cuvinte care indică unele momente ale zilei (adverbe de timp adecvate):

- „Când facem așa?” – Sarcina didactică: determinarea momentului din zi când se efectuează o anumită acțiune.

8. Perfecționarea capacităților de a efectua corect mișcările articulatorii și a deprinderilor de citire labială:

- „Ghicește ce spun eu” – Sarcina didactică: pronunțarea corectă și clară a cuvintelor care desemnează lucruri și ființe, sesizarea

cuvântului pronunțat după mișcările buzelor;

- „Fără sonor” („Jocul mut”) – Sarcina didactică: recunoașterea și pronunțarea cuvintelor redactate labial și formularea unor propoziții simple.

9. Perfecționarea deprinderii de pronunțare corectă a sunetelor limbii materne aflate în componența diferitelor cuvinte:

- „A spus bine sau n-a spus bine?” – Sarcina didactică: compararea pronunțării corecte cu cea incorectă, găsirea formei corecte de pronunțare a cuvintelor auzite;

- „Săculețul fermecat” – Sarcina didactică: denumirea corectă a obiectului scos din săculeț, raportarea lui la alte obiecte de aceeași categorie;

10. Exersarea deprinderii de a folosi adecvat formulele de politețe în diverse cazuri:

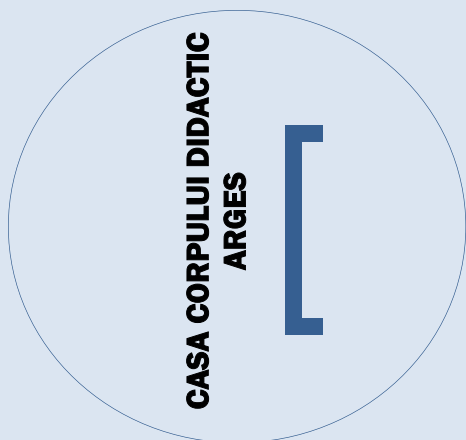
- „De-a magazinul” – Sarcina didactică: folosirea adecvată a formulelor de politețe;

- „Este ziua păpușii” – Sarcina didactică: oferirea darului și folosirea corectă a unor formule de adresare și felicitare.

11. Verificarea cunoștințelor copiilor despre personajele din poveștile cunoscute:

- „Recunoaște personajul” („Cine este și de unde vine?”) – Sarcina didactică: recunoașterea personajelor din poveștile cunoscute și plasarea lor în cadrul de poveste corespunzător.

*prof. Medre Mirela
Școala Gimnazială „Mircea Eliade” Pitești*



SĂ MÂNCĂM RESPONSABIL!

Cu toții ne dorim să avem copii sănătoși. Alimentația în această etapă este extrem de importantă întrucât copilul cunoaște o creștere și o dezvoltare spectaculoasă. Dar cum putem avea copii sănătoși, avea atâtă vreme cât suntem înconjurați numai de alimente pline de conservanți și E-uri? Este de datoria noastră să formăm deprinderi sănătoase încă de la grădiniță. Și atunci de ce să nu le explicăm încă de mici cât de importantă este o alimentație echilibrată?! De ce să nu le explicăm că pentru a fi inteligenți trebuie să aibă un creier alimentat corect.

Pornind de la necesitatea unei alimentații corecte am reușit, cu ajutorul părinților, să formăm copiilor deprinderi alimentare corecte. Încă din prima zi de grădiniță am cerut imperios ca toți copiii să aibă la ei fructe și nu alte „dulciurile”, cum erau alintate. În primă instanță, câțiva părinți au ridicat din sprânceană și au părut mirați. Dar, după ce am venit cu un șir lung de avantaje ale fructelor în detrimentul dezavantajelor pe care le au așa-zisele „dulciurile”, chiar și părinții mai sceptici au lăsat garda jos și s-au conformat. O altă cerință a fost aceea de a da la pachet copiilor apă, ceai sau compot făcut în casă și nu suc. Și aici am făcut front comun

cu părinții. Mărturisesc că preșcolarii de la grădinița unde predau se îmbolnăvesc foarte rar, iar absenteismul are alte cauze decât cele de gripă sau răceli. Nu spun că nu sunt, dar în comparație cu alte grădinițe, la grădinița noastră copiii răcesc destul de rar.

Anul acesta școlar am derulat un opțional denumit „Sănătate din castronul cu bucate“, în cadrul căruia am făcut salată de fructe, salată de legume care au fost consumate cu mare plăcere de cei mici.



Acum, după ce am implementat cu succes un mic dejun sănătos, mă declar mulțumită și mulțumirea este cu atât mai mare, cu cât copiii sunt sănătoși și părinții sunt împăcați și liniștiți știind că își aduc copii la o grădiniță unde primează sănătatea copiilor lor și nu de puține ori îmi mulțumesc că am reușit să le ofer copiilor în primul rând o lecție de sănătate.

Stă în puterea noastră să oferim un gram de sănătate copiilor pe care îi educăm!

prof. Popescu Elena-Carmen
Școala Gimnazială „Theodor Aman” Câmpulung



SĂRBĂTORI CREȘTINE ALTFEL

Timpul, cel care este măsura tuturor lucrurilor și activităților noastre, trece neobservat, dar, gândurile noastre sunt permanent lastarea de normalitate. Pandemia a schimbat totul. Modul de viață, de percepție a prezentului și viitorului. Abia acum putem aprecia tot ceea ce părea banal înainte. O plimbare

prin oraș la o oră mai târzie, o masă la o terasă, o petrecere cu prietenii...

Cum să te bucuri de zilele frumoase fără totalitatea libertăților noastre? Chiar și

mersul la școală, obositor câteodată, acum, este o mare dorință. Orele în online au însemnat o provocare la început. Acum, după un an de exersat, elevii și profesorii deopotrivă, doresc o școală normală. Socializarea lipsește cel mai mult, tuturor.

Deoarece marile evenimente religioase de anul acesta au fost petrecute într-o altă modalitate, trăirea momentelor importante au fost simțite altfel. Crăciunul și Paștile au fost lipsite de căldura persoanelor dragi.

Spre bucuria tuturor, Paștile a fost binecuvântat cu o zi liniștită, fără ploaie și cu o mai mare permisivitate ca prezența la biserică. Creștinii au profitat de acest lucru, din plin.

S-au făcut pregătirile dinainte. Totul era minuțios gândit și realizat cu mult drag. Sunt localități unde se adună din sat, de la oameni, buturi mari care se depozitează în stive uriașe, în fața gardului bisericilor. În noaptea de Înviere, se aprinde un foc mare, unde creștinii, după miezul nopții socializează, ciocnesc ouă, împart cozonac și vin. Este o bucurie colectivă. Pe cât de mare este zarva de după miezul nopții pe atât de liniștită și pătrunzătoare este noaptea, înainte. Mulțimea așteaptă momentul crucial într-o trăire interioară specială. Strigătul preotului de „Veniți de luați lumină!” parcă trezește la viață întreaga comunitate.

Lumina pătrunde pretutindeni, în întunericul nopții, în sufletele oamenilor, în case. Mai nou, se pregătește și ...drumul luminii. Aleea care duce la biserică, pe care creștinii merg să poată participa la slujba Învierii, este împodobită cu sute și sute de candelă aprinse. Este impresionant, frumos și înălțător să te vezi înconjurat de...lumină. Lumina focului, lumina candelălor, lumina lumânărilor aprinse după Înviere.

Focul de lemne simbolizează focul făcut de soldații romani lângă mormântul Domnului când trebuiau să îl păzească.

Apoi, drumul se umple de luminițe mergătoare căci, fiecare dorește să ducă lumânarea aprinsă în casa sa. Momentul cel mai important a trecut și, acum urmează masa de Paști plină de bunătați. Este binevenită și mult așteptată după postul de dinainte și după toate pregătirile și mirosul îmbietor.

Este multă căldură sufletească și dragoste frățescă în această perioadă.

Păcat că aceste momente minunate trec așa de repede.

Focul se stinge, luminile se sting iar viața își reia cursul ca și înainte... Rămân doar amintirile frumoase și mulțimea faptelor bune făcute.

*Prof. Isăroiu Aurelia
Școala Gimnazială Mihai Eminescu Pitești*



INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Cerințele educative speciale desemnează acele cerințe ori nevoi speciale față de educație care sunt suplimentare dar și complementare obiectivelor generale ale educației pentru copil. Fără abordarea adecvată

a acestor cerințe speciale nu se poate vorbi de egalizarea șanselor de acces, participarea și integrarea școlară și socială. Fiecare copil prezintă particularități individuale și de relație cu mediul, trăsături care necesită o evaluare și o abordare personalizată. Copiii cu deficiențe au și ei aceleași trebuințe în creștere și dezvoltare. Acești copii au în aceleași timp și anumite necesități, particulare, specifice, individualizate. Ei sunt diferiți din punct de vedere al temperamentului, motivațiilor, capacității chiar dacă prezintă același tip de deficiență. Conceptul de cerințe educative speciale aspiră la

depășirea tradițională a separării copiilor pediferite categorii de deficiențe, printr-o abordare noncategorială a tuturor copiilor. Educația sau școala inclusivă implică cu necesitate pregătirea de ansamblu a școlii și societății, pentru a primi și satisface participarea persoanelor cu handicap la medii școlare și sociale obișnuite, caelemente componente naturale ale diversității umane, cu diferențele ei specifice. Educația sau școala inclusivă implică ideea de schimbare, a școlii și societății în ansamblu, cuscopul de a răspunde dezideratului societății viitorului - „o societate pentru toți” comprehensivă șiintegratoare prin însăși natura ei, care să răspundă mai bine prin co-educație-nevoilor, potențialului șiaspirațiilor tuturor copiilor, inclusiv ale cerer deosebiți de dotați sau talentați, ale celor care nu fac fațăîn prezent în școala obișnuită, ale celor cuprinși în școlile speciale separate. Integrarea școlară este un proces de includere în școlile de masă/clase obișnuite la activitățile educative formale și nonformale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale.

Integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acesteicategorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viațacomunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități

favorabile acestui proces. Integrarea copiilor cu CES permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice, perceperea și înțelegerea corectă de către elevii normali a problematicii și potențialului de relaționare și participarea lor la serviciile oferite în cadrul comunității. Educația specială se referă la adoptarea, completarea și flexibilitatea educației pentru anumișicopii în vederea egalizării șanselor de participare la educație în medii de învățare obișnuite.

Condițiile de care are nevoie copilul cu CES sunt:

- Condiții de stimulare și sprijin a dezvoltării din cele mai timpurii perioade;
- Flexibilitate didactică;
- Adaptarea curriculumului la posibilitățile individuale;
- Individualizarea educației;
- Protecție socială;
- Programe individualizate de intervenție;
- Integrare școlară și socială.

Centrele educative speciale se axează pe particularitățile individuale de dezvoltare, de învățare, de relație cu mediul și necesită o evaluare și o abordare personalizată a necesităților copilului. Cerințele educative speciale sunt interpretate ca unitate în dezvoltarea copilului, stilul unic deadoptare, de învățare, de integrare, în nivelul individual de dezvoltare fizică și psihică cu caracteristici biologice, fizice, psihice și sociale. Educația integrată se referă la integrarea în structurile învățământului general cu CES pentru aoferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate acestor categorii de copii. Educația integrată a copiilor cu CES urmărește dezvoltarea capacităților fizice și psihice a acestora care să-i apropie cât mai mult de copii normali, a implementării unor programe cu caracter corectiv-recuperator; stimularea potențialului restant, ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcții menite să le suplinească pe cele deficitare; crearea climatului afectiv în vederea formării motivației pentru activitate, în general și pentru învățare, în special asigurarea unui progres continuu în achiziția comunicării; formarea unor abilități de socializare și relaționare cu cei din jur; formarea de deprinderi cu caracter profesional și de exercitare a unor activități cotidiene; dezvoltarea comportamentelor adaptative și a însușirilor pozitive ale personalității, care să faciliteze normalizarea deplină. Fiecare copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat de recuperare, care să dezvolte maximal potențialul fizic și psihic pe care îl are. Prin integrare, se realizează și o pregătire psihologică a copilului, care să contribuie la crearea unor stări efectiv emoționale corespunzătoare, în care confortul psihic este menținut de satisfacțiile în raport cu activitățile desfășurate. Raportul relației socializare, integrare, incluziune, are în vedere implicațiile practice și teoretice ce privesc evoluția sistemului de organizare a educației speciale și a pregătirii copiilor pentru integrarea și incluziunea în activitățile profesionale și în colectivitățile sociale.

Există diferite forme de integrare a copiilor cu CES și anume:

- Forme de integrare totală parțială-elevii cu CES petrec doar o parte din timpul său în școala obișnuită sau la anumite discipline, școlare unde pot face față;

- Forme de integrare totală- elevii cu CES petrec tot timpul în școala obișnuită cu excepția programelor terapeutice care se pot desfășura în spații speciale, destinate acestui scop;

Bibliografie

VERZA, E. , PĂUN, E. „Educația integrată a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998

POPESCU, E., PLEȘA, O.(coord) „Handicap, retardare, integrare”, București, ProHumanitas, 1998

prof. Stănescu Monica Liana

Școala Gimnazială „Nicolae Iorga”, Pitești



STUDIUL ASUPRA FUNCȚIILOR MOTIVAȚIEI ÎN ÎNVĂȚARE

Cuvântul *motivație* derivă de la adjectivul latinesc *motivus*, care înseamnă punere în mișcare și desemnează aspectul dinamic al comportamentului uman.

Altă definiție a motivației, este dată ca fiind determinată de trebuințe, ca un aspect psihosocial, generată din interior, adică intrinsec sau ca fiind o formațiune ce cuprinde sistemul mecanismelor de autoreglatoare.

Motivația reprezintă totalitatea mobilurilor interne sau externe ale conduitei sau activității fie că sunt înnăscute sau dobândite, conștientizate sau neconștientizate, simple trebuințe fiziologice sau idealuri abstracte.

Astfel, motivația este determinată de un complex de factori ce intervine cu perseverență atunci când este abordată activitatea de învățare și când apare o dificultate pe care elevul trebuie să o treacă.

La baza conduitei umane se află un ansamblu de mobiluri: trebuințe, tendințe, interese, intenții prin

- Și forme de integrare ocazională – participare în comun la diferite excursii, serbări, întreceri sportive, spectacole, etc.

Fiecare cadru didactic pus în ipostaza de a avea în colectivitatea sa un copil cu CES acționează în urma unei reflecții îndelungate. Un lucru important pentru cadrele care lucrează cu acești copii îl reprezintă colaborarea cu părinții și consilierea acestora, implicarea lor directă în lucrul efectiv cu copiii, nu în calitate de observator ci și de participanți activi. Părinții copiilor cu CES trebuie să înțeleagă că ei sunt modele pentru copiii lor și prin ei învață să trăiască în armonie cu lumea. Sarcina părinților și a cadrelor didactice este să-i ajute pe copii să învețe despre sentimentele lor și să le arăte relația dintre sentimentele și comportamentul lor. Relația dintre părinți, cadre didactice și copiii cu CES trebuie privită pozitiv.

care se susțin realizarea anumitor acțiuni, fapte sau idealuri.

Prin dezvoltarea proceselor cognitive, motivația omului este profund modificată, acest fenomen purtând denumirea de elaborare cognitivă a trebuințelor.

Activitatea de gândire constă în construirea unor structuri care conduc spre obiectele și relațiile pentru care există trebuință realizată. Astfel, obiectul trebuinței este atins la nivel cognitiv și devine scop, iar calea spre el este stabilită de procesul de proiectare și anticipare.

Înainte de a se atinge un scop, de regulă, copilul își constituie un plan mental, pe care dorește să îl aplice, iar în acest caz, subiectul este confruntat cu două situații și anume: situația actuală este acea situație pe care subiectul dorește să o schimbe și situația nouă este astfel concepută încât în urma acțiunii desfășurate, să fie cum ar dori el să fie.

În cazul activității școlare, motivația nu este neapărat legată de reușită, chiar dacă aceasta noțiune face referire directă la efort și la perseverență.

Un indicator direct al motivației este efortul depus al elevului, care poate fi măsurat „*prin timpul consacrat activității și numărul de încercări succesive efectuate pentru îndeplinirea unei sarcini dificile.*” (Paraschiva, A., M., 2007, p. 118)

Totdeauna atunci când elevul vrea să-și atingă scopul propus, este nevoie de un cadru motivațional deoarece acesta permite abordarea activității propriuzise.

De asemenea, motivația susține activitatea organismului pentru un timp mai scurt sau mai îndelungat în ciuda obstacolelor pe care un om le poate întâmpina în viața sa.

Efectele calitative ale motivației sunt acelea care îl ajută pe elev, să treacă de la un scop la altul și facilitează ierarhizarea acestora. Cu ajutorul motivației, școlarul se transformă într-un subiect activ și selectiv, cu un determinism intern propriu care declanșează anumite acțiuni sau comportamente.

Totodată, motivația joacă un rol foarte important în procesul autoreglării individului, în dezvoltarea psihică și umană a acestuia, adică sensibilizează diferit persoana la influențele externe făcând-o mai mult sau mai puțin permeabilă la ea.

Motivația este un proces care susține și reglează activitatea, iar elementul central care determină motivația este motivul, care este descris ca un fenomen psihic care are un rol important în declanșarea, orientarea și modificarea conduitei; este cauza internă a conduitei umane.

În cadrul conduitei sunt identificate o serie de motive: fiziologice, psihologice și cognitive. Motivele fiziologice fac referire la foame, sete și odihnă, cele psihologice se referă la stările sufletești ale omului și anume, cele de afiliere socială, de acceptare socială sau de autorealizare afectivă, în timp ce motivele cognitive, fac referire la motive de cunoaștere, explicare și interpretare.

Orice motiv se activează și se menține în prim plan un anumit interval de timp, acesta rămâne activ, atingând punctul maxim de intensitate, iar dacă acesta nu este satisfăcut, își pierde treptat din intensitate.

Bibliografie

1. Paraschiva, A. M., *Psihologia educației*, Editura Printech, București, 2007;
2. Negovan, Valeria, *Psihologia învățării. Forme, strategii și stil*, Ediția a III-a, revizuită, Editura Universitară, București, 2013.

În activitatea de învățare, motivația este răspunzătoare „*de menținerea direcției, atunci când apar obstacole în calea finalizării ei.*” (Negovan, V., 2013, p. 163)

Nivelul de integrare se referă la posibilitatea de a identifica și exprima verbal motivul, iar în acest sens există anumite situații în care motivul este clar conștientizat. În acest caz, se declanșează activitățile semnificative pentru satisfacerea lui, dar mai sunt și acele motive care au o determinare inconștientă, atât în ceea ce privește activarea cât și satisfacerea lor.

Motivația joacă un rol foarte important atât în activitatea psihică, cât și în dezvoltarea personalității deoarece este primul element al orientării activității, semnalizează deficiențele fiziologice și psihologice, selectează și declanșează activitățile corespunzătoare propriei satisfaceri și le susține energetic.

De asemenea contribuie prin repetarea unor activități și evitarea altora, la formarea și consolidarea unor însușiri ale personalității.

Cei doi factori importanți care susțin motivația sunt recompensa și gradul de dificultate al sarcinii, iar performanța este mai atractivă atunci când sarcina este foarte dificilă decât în cazul în care ea se realizează foarte ușor.

Motivația este ansamblul stărilor de necesitate ale organismului care orientează și dirijează comportamentul pe direcția satisfacerii lor.

Prima funcție a motivației este funcția de activare internă difuză și de semnalizare a unui dezechilibru fiziologic sau psihologic.

Cea de-a doua este funcția de declanșare a acțiunilor efective, care asigură pregătirea și punerea în disponibilitate a verigilor motorii, activatorii, în vederea satisfacerii stării de necesitate.

A treia este funcția de direcționare ce constă în orientarea și centrarea atenției pe scop, pe obiectiv; lipsa ei face că motivația să rămână dezordonată, haotică, să se consume în gol.

Funcția de susținere și energizate este cea de-a patra și presupune menținerea în activitate a comportamentului declanșat până la consumarea adecvată a stării de necesitate.

*prof. Constantin Petruța-Filofteia
Școala Gimnazială Păduroiu, Poiana Lacului*

STUDIU DE CAZ – PREDAREA ALGORITMILOR LA CLASA A VI-A. IMPACTUL UTILIZĂRII APLICAȚIILOR INTERACTIVE ÎN ÎNȚELEGEREA ALGORITMILOR

Tema studiului este predarea capitolului referitor la algoritmi, proprietățile acestora, exemple de algoritmi și impactul folosirii aplicațiilor pentru rezolvare a algorimilor.

Între informatică și matematică există o legătură extrem de strânsă, și anume orice algoritm matematic poate fi rezolvat cu ajutorul calculatorului electronic, existând o mare varietate de programe și de aplicații care ajută, nu numai în rezolvarea problemei propuse, cât și în înțelegerea acesteia. În ultimii ani au fost introduse în manualele de informatică diverse aplicații care pot fi, ori instalate pe calculatorul personal, ori pot fi accesate online în mod gratuit. În predarea algoritmilor sunt extrem de utile aplicațiile precum Scratch, sau accesarea site-ului pbinfo.ro.

Scratch este un limbaj de programare care îi ajută pe elevi să creeze propriile povești interactive, animații, jocuri și muzică și să le împărtășească cu alții. Atunci când copiii realizează proiecte în Scratch, ei învață elemente importante de calcul, în același timp gândesc creativ, sistematic și lucrează colaborativ.

Pagina web www.pbinfo.ro propune rezolvarea problemelor de informatică, cu evaluator automat. Putem ști pe loc dacă soluția este corectă sau dacă trebuie să mai lucrăm la ea.

La clasa a VI-a am început cu predarea algoritmilor în mod clasic, dorind să îi învăț pe elevi bazele acestei ramuri, mai mult încercând să îi fac să înțeleagă logic cum se pot rezolva probleme de matematică folosind limbajul natural sau limbajul pseudocod. Problemele propuse spre rezolvare au fost la nivelul clasei, spre exemplu:

“Calculați aria unui dreptunghi care are lungimea de 3 ori mai mare decât jumătatea lățimii acestuia”. Am propus sa rezolvăm aceasta problemă în limbaj natural, descriind în pași logici modul de rezolvare și ținând cont că se rezolvă liniar.

După câteva ore în care am aplicat modelul tradițional de predare, rezolvând la tabla algoritmi matematici, am propus folosirea paginii web pbinfo.ro, unde am construit programul folosind blocuri colorate, citind de la tastatură lățimea dreptunghiului și calculând lungimea prin intermediul blocurilor din program.

Am repetat toți algoritmi rezolvați la tablă, rezolvându-i încă o dată, folosind blocuri grafice.

Concluzia mea a fost că, inițial, la rezolvarea la tablă s-au evidențiat maxim trei sau patru elevi, aceștia au părut interesați să înțeleagă, s-au oferit să iasă la tablă și își făceau toate temele propuse pentru acasă corect, însă atunci când am introdus rezolvarea folosind blocuri colorate, interesul clasei a crescut, se pare că i-a ajutat foarte mult și pe ceilalți elevi din clasă să înțeleagă, au fost mult mai interesați, mai antrenați la oră și mai motivați. Interesul clasei a VI-a la care am realizat acest studiu și de la care am notat aceste observații, pare că a crescut, aceștia cerând teme suplimentare.

Însă, o altă observație pe care am făcut-o este că acești elevi prezintă probleme din punct de vedere al gândirii matematice, logice. Dacă elevii nu reușesc să gândească o rezolvare matematic, ei nu înțeleg uneori cerințele, trebuind să le explic de mai multe ori, nu pot să reușească să transpună pe viitor problema într-un limbaj de programare, decât dacă au la bază un model de rezolvare, pe care să se bazeze. Metodele interactive de predare ar avea un efect foarte

bun în procesul de predare-învățare.

Utilizând metodele interactive de grup, prin integrarea adecvată în lecțiile de matematică, acestea determină creșterea eficienței învățării noțiunilor matematice și, prin aceasta, creșterea randamentului școlar al elevilor. Acest lucru este bun și pentru alte discipline, elevii adoptând acest stil modern de predare – învățare, învățând ușor care sunt metodele interactive și etapele pe care trebuie să le urmeze pentru o eficiență mare a lor.

Aplicarea metodelor și tehnicilor interactive, centrate pe activități de grup, asigură elevilor formarea unei gândiri flexibile, dezvoltarea creativității, a imaginației, îmbunătățirea comunicării între colegi. Activitatea pe grupuri are o mare importanță, având rezultate imediat vizibile în relaționarea între elevi și profesor, dar și între colegi. Metodele utilizate stimulează participarea activă și deplină a elevilor în procesul instructiv-educativ.

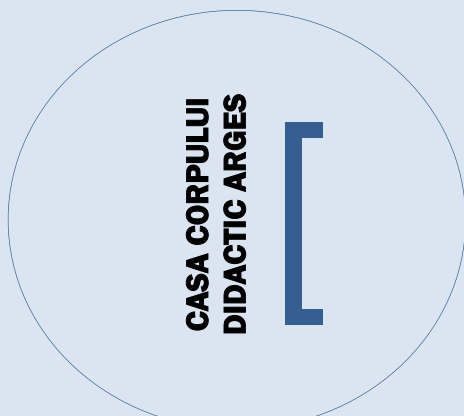
Chiar dacă nu toți colegii profesori de matematică folosesc în lecții aceste metode, în condițiile sociale actuale, când elevii trebuie

stimulați cu activități frumoase și activizante pentru a învăța mai ușor, eu folosesc aceste metode interactive, iar rezultatele sunt foarte vizibile, elevii fiind mai captivați decât înainte, iar învățarea noțiunilor este mai temeinică.

Este foarte important faptul ca profesorul să știe momentul lecției în care să propună folosirea unei metode interactive, în general, acestea împletindu-se foarte armonios cu multe dintre metodele tradiționale.

prof. Mihai Anca Elena

Școala Gimnazială Nicolae Bălcescu, Pitești



OBȘTEA SĂTEASCĂ - STUDIU DE SPECIALITATE

“Nu poate fi înțeles sufletul românului și istoria lui ... fără a înțelege dragostea poporului român pentru pământul său” (N. Iorga)

Obștea sătească – reprezintă unitatea de bază – structurală și funcțională a societății românești din cele mai vechi timpuri și până spre epoca contemporană. În pofida organizării și structurii sale simpliste, obștea a reprezentat un exemplu excelent de solidaritate socială, de unitate, de păstrare nealterată a tradițiilor și a particularităților zonale de natură istorică, etnografică, lingvistică și religioasă.

Obștea sătească reprezintă o ființă socială de sine stătătoare, temei al întregii noastre structuri sociale, față de care boierii, răzeșii – moșnenii și clăcașii sunt deopotrivă legați, printr-un mecanism social dominat de legile obștii. Obștea are toate calitățile sociale cu atât mai mult cu cât este una din cele mai arhaice forme de conviețuire umană, care s-a putut dezvolta neîntrerupt veacuri de-a rândul. Marea

masă a populației a trăit întotdeauna în organizare sătească, stând la baza tuturor formelor ulterioare de viață statală și urbană. Satul are deci, dreptul de a fi considerat forma de viață originară din care s-au putut desface și crește ulterior, alte linii de evoluție care au dus la scindarea masei umane în clase sociale, la crearea de state și de imperii².

Istoria obștilor deși destul de puțin studiată, este de o importanță hotărâtoare pentru istoria socială, pentru înțelegerea alcătuirii societății și mai ales din perspectiva luptei țăranilor împotriva aservirii feudale, aservire care se va produce exact în momentul în care obștea se va dezagrega.

Originea obștii se pierde în timpuri străvechi, când un grup de persoane unite prin legătura de sânge folosea în comun pământul obștii. Obștea sătească de la începutul evului mediu stăpânește în comun

numai pădurile, pășunile și pământul neîmpărțit, iar fiecare familie folosea pământul în chip individual.

Obștea țărăneasă, așa cum apare în istoria noastră poate fi deci definită ca o comunitate de muncă, nu în sensul că munca agricolă s-ar fi făcut în comun, cu împărțirea egală a produselor, căci această fază fusese de mult depășită, ci prin aceea că era o muncă dirijată de comunitate și formează un cerc închis în privința drepturilor de folosință a mijloacelor de producție, în special a pământului⁴. Obștea, în forma pe care o avem la romani, este o alcătuire sătească teritorială care presupune o așezare permanentă și stabilă, în legătură cu stăpânirea devălmașe a pământului și cu o economie mixtă a creșterii vitelor și a agriculturii. Instituția obștii la romanii din Țara Românească și Moldova nu are o denumire generală, deoarece e vorba de o obște sătească și atunci cuvântul sat se identifică cu obștea. Sat înseamnă nu noțiunea geografică, toponimică, ci cea demografică, totalitatea locuitorilor. Termenul obște este mai rar folosit în acte. Deoarece obștea a dăinuit prin puterea obiceiului, printr-un mecanism de tradiție care nu are nimic de-a face cu litera scrisă, există relativ destul de puține informații cu privire la obști, singurele documente se regăsesc în arhive și biblioteci iar de curând subiectul face obiectul studiului unor istorici din generația nouă. Vechimea obștilor teritoriale este atestată de denumirile de sate, mai bine zis de sistemul toponimic al satelor românești de pe tot teritoriul României.

Cele mai multe sate poartă numele la plural, nume care nu indică nici locul, nici stăpânirea ci

Bibliografie

1. H. H. Stahl, Contribuții la studiul satelor devălmașe românești, vol. 2, Editura Academiei Republicii Populare Române, București, 1959, p. 24,
2. N. Iorga, Prefață la Studii și documente cu privire la istoria românilor, Vol. 5, p.1, București, 1903. p. 2
3. H. H. Stahl, Op. Cit. p. 25
4. P. P. Panaitescu, Obștea țărăneasă, în Țara Românească și Moldova. Orânduirea Feudală, Editura Academiei Republicii Populare Române, București, 1964, p. 5
5. P. P. Panaitescu, Obștea țărăneasă, în Țara Românească și Moldova. Orânduirea Feudală, Editura Academiei Republicii Populare Române, București, 1964, p. 27
6. Ibidem, p. 32-33, 103
7. Alexandru I. Gonia, Satul în Moldova Medievală, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1986, p. 102
8. H. H. Stahl, Contribuții la studiul satelor devălmașe românești, vol. 2, Editura Academiei Republicii Populare Române, București, 1959, p. 38
9. P. P. Panaitescu, Obștea țărăneasă, în Țara Românească și Moldova. Orânduirea Feudală, Editura Academiei Republicii Populare Române, București, 1964, p. 20

comunitatea de locuitori⁸. Problema cea mai grea în legătură cu seria de sate românești care se prezintă sub aspectul pluralelor, este originea, rostul istoric al acestui nume.

Numele reprezenta „moșul”, strămoșul obștii, șeful ei inițial⁹. Șeful comunităților casnice care au primit teritoriile respective, pentru a organiza satul în raza hotarului ales „cu brazda în cap”, erau prin natura lucrurilor cei mai puternici. După funcțiile pe care le îndeplineau ei au fost numiți de către nepoții familiei moși. Cuvântul este și în limba ilirilor și înseamnă albi, adică oameni cu capete albe¹¹. moșnenii, moștenii și moștenitorii vin deci ca descendenți ai moșului¹². Satul aparținea odinioară unuia și aceluiași strămoș, care statornicise granițele satului. E „bătrânul”, adică moșul de la care pleacă drepturile și diviziunile prin moștenire și mai totdeauna numele satului.

Aceste obști au evoluat de la momentul aparițiilor lor astfel că și funcțiile obștilor, mai ales în prima perioadă a existenței lor, prin urmare în perioada antefeudală, s-au multiplicat. Obștea capătă un rol extrem de important. Ea este cea care împarte pământul aflat în indiviziune, organizează muncile obștii, asigură judecata în cadrul obștii, asigură paza obștii, hotărăște granițele, se bucură de dreptul de preemsiune atunci când pământurile riscă să ajungă pe mâna unor străini. Totodată obștea plătește și pentru faptele penale ale membrilor săi. Obștea sătească reprezintă deci unitatea teritorială de bază a începutului de ev mediu.

Profesor, Mirela-Emilia Pandrea
Școala Gimnazială „I. L. Caragiale” Pitești

PLAN DE LECȚIE PENTRU ÎNVĂȚAREA ABILITĂȚILOR SOCIALE - Colectarea selectivă a deșeurilor

Contextul orei	
Valoare:	Respect
Loc:	Sala de clasă
Abilitate socială (procedură sau rutină):	<p align="center">Colectarea selectivă a deșeurilor</p> <p>Elevul:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1. Participă activ la lecție - 2. Ascultă cu atenție și interes explicațiile învățătoarei
Materiale:	Prezentare PowerPoint- ” Colectează separat, trăiește curat! ” / Bannere cu colectarea selectivă/cele patru containere.
Evaluare:	Învățătoarea aplică strategii de <i>generalizare</i> pentru a încuraja respectarea regulilor începând de la aruncarea selectivă a gunoiului rezultat din pachetul de zi cu zi/rezerva de la stilou/servețelul/masca etc., <u>pe parcursul întregii zile</u>
Durata predării:	40 de minute
Predarea orei	
Reflecție: (Menționez elevului care este abilitatea socială)	Formulez regula pentru elevi. „Astăzi vom învăța „Cum să colectăm gunoiul selectiv,,
Scop și necesitate: (Discut cu elevii despre cei 3R)	<p>Discut cu elevii despre cei 3R:</p> <ul style="list-style-type: none"> - REDUCERE. - REFOLOSIRE, - RECICLARE, <p>și CATEGORIILE DE DEȘEURI</p> <ul style="list-style-type: none"> - recipiente din sticlă transparentă; - recipiente din sticlă colorată; - hârtie; - ziare/tipărituri; - cutii din aluminiu pentru băuturi; - plasticul. <p>Dau feedback pozitiv, imediat și specific, la răspunsurile elevilor.</p>
Furnizare de model: (Exemplific pașii cu materiale didactice, de ex. postere și în practică)	<p>1. PREZINT etapele regulilor într-o prezentare PPT</p> <p>Prezentarea include pașii care trebuie urmați pentru respectarea regulilor de colectare selectivă.</p> <p>DISCUT cu elevii exemple și non-exemple ale comportamentului dorit.</p> <p>Dau feedback pozitiv, imediat și specific, la răspunsurile elevilor.</p>

<p>Practică ghidată: (Prezintă 2 scenarii de exemple și non-exemple prin vizionarea de videoclipuri și în practică). Comportamentele neadecvate sunt întotdeauna executate de profesor și corectate de elevi.)</p>	<p>2. Prezintă pliante cu regulile ce trebuie respectate pentru colectarea selectivă. Elevii trebuie să recunoască necesitatea colectării selective, impactul pozitiv al acestei acțiuni asupra mediului înconjurător și al viitorului planetei precum și faptul că implicarea lor în acest proces este deosebit de valoroasă. În scenariul care în care se promovează un comportament pozitiv, elevii trebuie să identifice și să raporteze pașii ce trebuie urmați comportamentului dorit. În scenariul care se promovează un comportament negativ elevii raportează problemele de comportament și profesorul îi îndrumă să identifice ce pas nu a fost făcut corect și ce trebuie să facă elevul</p> <p>3. EXECUT pașii care formează regula, <u>explicând fiecare acțiune cu voce tare timp ce elevii privesc</u>. Mai precis, arată copiilor cum trebuie colectăm selectiv gunoiul începând cu identificarea tipului de deșeu pe care-l aruncăm și finalizând cu identificarea corectă a culorii containerului potrivit acestuia.</p> <p>4. EXERSĂM pașii care formează regula Elevii aplică pașii comportamentali.</p> <p>Profesorul execută non-exemplul: profesorul aruncă gunoiul menajer în containerul albastru, iar copiii îl corectează. Dau feedback pozitiv, imediat și specific, la răspunsurile elevilor.</p>	
<p>Practică individuală: (Sunt prezentate mai multe scenarii. Joc de rol între elevi și elevi-învățătoare).</p>	<p>Sintetizez împreună cu elevii pașii comportamentului dorit. „Astăzi am învățat despre regulile de colectare selectivă a deșeurilor și am parcurs împreună pașii pe care trebuie să-i urmăm pentru a păstra mediul înconjurător curat. (Prezentăm elevilor slide-ul din PPT și îl citim împreună). <u>Astăzi, voi analiza acești pași.</u></p>	
<p>Generalizare și reținere: (oportunități de a reține abilitățile de-a lungul întregii zile prin mementouri, supraveghere activă și feedback pozitiv)</p>	<p>Mementouri (reminder) (Prezic ce activitate le va fi dificil de aplicat copiilor și le voi aminti care sunt pașii)</p>	<p>„Dragi elevi, în următoarele minute vom repeta regulile de colectare selectivă a deșeurilor, pe care trebuie să le respectați în școală, în afara școlii și oriunde veți merge. Vreau să vă reamintesc care sunt aceste reguli. În timp ce le amintesc copiilor regulile le arată posterul care prezintă pașii.</p>
	<p>Supraveghere activă (după ce am dat un memento în timpul lecției, ascult și urmăresc cu atenție dacă au înțeles regulile).</p>	<p>De îndată ce copiii primesc instrucțiunile, monitorizez îndeaproape cum respectă copiii regulile.</p>
	<p>Feedback (Ofer feedback specific pozitiv, verbal și nonverbal).</p>	<p>Copii, vă mulțumesc că ați participat activ la lecție și v-ați implicat în cunoașterea și respectarea regulilor de colectare selectivă a deșeurilor! Învățătoarea oferă copiilor un zâmbet prietenesc.</p>

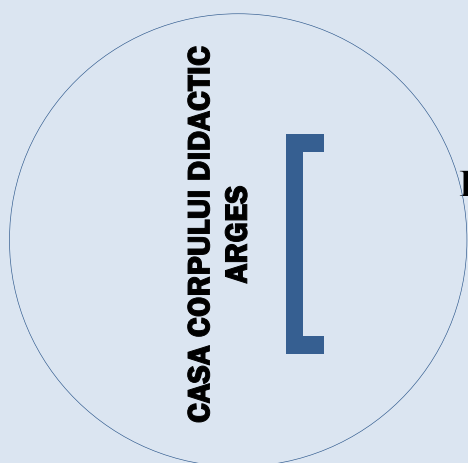


Consolidare:

(Ofer oportunități suplimentare de a consolida abilitatea pe parcursul zilei. DEMONSTREZ și cer să se EXERSEZE prin mementouri, supraveghere activă și feedback pozitiv)

- Îi rog pe copii să-mi ofere exemple despre cum respecta regulile prezentate acasă sau în alte medii.
 - Prezint 2-3 exemple de scenarii elevilor și fac un joc de roluri. Non-exemplele sunt executate de profesor și oferă elevilor posibilitatea de a exersa comportamentul dorit prin corectarea non-exemplului.
- Menționez elevilor ce se întâmplă în cazul nerespectării regulilor de colectare selectivă a deșeurilor.

*prof. Țelinoiu-Gheorghiu Alina
Școala Gimnazială "Virgil Calotescu" Bascov*



EDUCAȚIA ȘI DEZVOLTAREA DURABILĂ A SOCIETĂȚII

Educația este unul dintre fenomenele care a apărut odată cu societatea umană, suferind pe parcursul evoluției sale, modificări esențiale. De la acțiunea empirică de pregătire a tinerei generații pentru viața socială, până la acțiunea fundamentată științific, educația a parcurs un drum lung devenind o adevărată știință cu statut propriu. Epoca actuală a informatizării, a călătoriilor interplanetare a interdependențelor culturale, economice sau de altă natură, pune probleme cu care omenirea nu s-a confruntat niciodată în istoria sa. Obiectivată în cele trei ipostaze (formală, nonformală și informală), educația este chemată, poate mai mult ca niciodată, să formeze personalități ușor adaptabile la nou, creative și responsabile.

Educația formală cuprinde totalitatea influențelor intenționate și sistematice, elaborate în cadrul unor instituții specializate, în vederea formării personalității umane. Este puternic expusă politicilor educaționale a comandamentelor sociale, este

generalizată și se concentrează pe performanțe înscrise în programe care lasă puțin loc imprevizibilului, predispunând către rutină și monotonie.

Educația nonformală cuprinde totalitatea influențelor educative ce se derulează în afara clasei prin intermediul unor activități opționale sau facultative. Includem în această sferă și unele emisiuni ale radioului și televiziunii, gândite și difuzate special pentru elevi și realizate competent de către specialiști în domeniul educației.

Educația informală include totalitatea influențelor neintenționate, eterogene, difuze, care nu sunt selectate, organizate și prelucrate din punct de vedere pedagogic. Importante pentru educația informală sunt încercările și trăirile existențiale care, cumulate și selectate, pot încuraja raporturi noi față de realitatea înconjurătoare.

Apreciem că toate cele trei forme de educație au obiective, conținuturi și o metodologie proprie. Acțiunea lor se desfășoară simultan în cadrul

aceleiași realități – mediul social. Se consideră că în viitor, ponderea educației nonformale și a celei informale va crește (nu până la anularea activității școlare – cum susține teoria deșcolarizării societății; școala va rămâne instituția centrală de educație).

În sens prospectiv, menirea școlii va fi aceea de a-l învăța pe om nu să-și ghicească viitorul, ci să-și decidă viitorul, contribuind în egală măsură la dezvoltarea celorlalți și la propria dezvoltare, chiar dacă cunoscutul paradox al prospectivității pare să ne ridice mereu semne de întrebare.

Anticiparea viitorului într-o perspectivă științifică constituie o necesitate a omului contemporan pentru a găsi soluții concrete și rapide în rezolvarea multiplelor probleme pe care le ridică viața.

Educația viitorului nu se poate alimenta din experiența trecutului, de aceea obiectivele și metodele sale trebuie căutate în viitor. Educația trebuie astfel organizată în jurul a patru piloni ai cunoașterii: *a învăța să știi* (dobândirea instrumentelor cunoașterii), *a învăța să faci* (relaționarea cu mediul înconjurător), *a învăța să trăiești împreună cu alții* (cooperarea cu alte persoane, participarea la activități umane), și *a învăța să fii* (rezultă din primele trei).

A învăța să înveți și a te perfecționa continuu sunt condițiile educației permanente.

Deoarece școlarizarea este o etapă inițială a educației permanente, se observă creșterea rolului educatorului, acesta fiind cel care trebuie sensibilizat și pregătit pentru a imprima elevilor nevoia de a se educa permanent.

Autoeducația devine posibilă pe baza educației, când adolescentul, reușind să interiorizeze valorile socio-culturale, participă la propria sa

formare și dezvoltare. În condițiile societății contemporane se pune problema reformării unei întregi societăți în ceea ce privește valorile și aspirațiile, cultura în general. Sunt tot mai multe vocile care afirmă că educația va deveni cu adevărat eficientă în măsura în care va reuși să transforme educație permanentă într-o activitate socială generalizată.

Alternarea formelor de educație cu cele de joacă, cu cele de muncă sau chiar funcționarea lor simultană va impune reorganizarea unor sisteme tradiționale de lucru și de conviețuire. Formele organizate de școală necesită la început dirijare din partea profesorului, cooperare și, în același timp, muncă independentă care trebuie să conducă la dezvoltarea fenomenului de autoeducație, de autocontrol și de autoreglaj educațional.

Formele organizate de școală necesită la început dirijare din partea profesorului, cooperare și, în același timp, muncă independentă. Formele relativ libere în cadrul educației extrașcolare au o pondere mare în epoca contemporană: educația realizată prin excursii, vizite, drumeții, expoziții.

Școala încetează de a mai deține monopolul educației, iar în aceste condiții este dezirabil ca mediul școlar să devină mai deschis, mai cooperant, să fie mai apropiat de viață. Educația dată în școală nu mai este suficientă pentru întreaga viață a omului; de aceea, reprezentanții pedagogiei moderne au emis teza educației prelungite sau a educației permanente care străbate întreaga viață personală a omului, de la nașterea și până la moartea sa.

Autoeducația este o calitate a omului modern, în sensul că ea exprimă o tendință a prezentului și o cerință a viitorului, vizând afirmarea fiecărei persoane conștiente și instruite.

prof. Liana Drăghici
Liceul Tehnologic „Astra” Pitești

TEACHING LIFE SKILLS

Life Skills, also known as **21st Century Skills** or **Soft Skills**, is actually an umbrella term for new skills we all need nowadays. From this perspective, they represent lifelong learning goals. Such abilities as critical thinking, creativity, decision- making, effective communication, positive thinking, the ability to build healthy relationships are included in this large spectrum of skills.

The four large areas mentioned by the UNICEF MENA report in 2017 (mentioned in the figure on the left) are: active citizenship, learning, personal empowerment and employability. There are 12 core life skills mentioned here, as follows:

- Active citizenship: empathy, participation and respect for diversity;
- Learning: creativity, critical thinking and problem- solving;
- Employability: cooperation, negotiation and decision- making;
- Personal empowerment: communication, resilience and self- management.

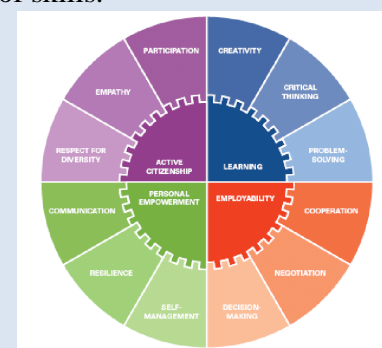
A definitive list of life skills has not been developed yet, as there are many aspects of these four areas. Concepts we have been familiarised with can be found within this new paradigm. We can evoke WHO's definition of **life skills**: '*abilities for adaptive and positive behaviour that enable individuals to deal effectively with the demands and challenges of everyday life... Every school should enable children and adolescents at all levels to learn critical health and life skills.*'

Students who are able to acquire such skills, along with their educational qualification have a better chance of future employment opportunities. There is a new type of education which has evolved from the necessity of teaching such abilities to our students. This is called **Life skills-based education (LSBE)** and it is a form of education that focuses on cultivating personal life skills such as self-reflection, critical thinking, problem solving and interpersonal skills. LSBE aims to help children reach their full personal potentials and to prepare them for the challenges of everyday life.

As EFL teachers, or foreign language teachers, generally speaking, we are at an advantage, since the nature of the content allows us to address these global issues. Learning a language is in itself a valuable acquisition and it goes hand in hand with the ability to communicate and empathise. In this respect, language teachers may open the gate for learning life skills, since they promote open- mindedness and teamwork, among other things.

Webography:

- https://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html;
- [Core Skills Brochure- Unlocking a World of Potential, British Council , 2015](#);
- <http://www.macmillanenglish.com/life-skills/tips-for-teachers/> a series of videos with Emma- Sue;
- https://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html;
- <https://www.britishcouncil.gr/en/life-skills/about/what-are-life-skills>
- https://www.researchgate.net/figure/The-12-core-life-skills-for-MENA-region-Source-UNICEF-MENA-report-2017-The-four_fig3_329523137



Life skills. Credit: https://www.researchgate.net/figure/The-12-core-life-skills-for-MENA-region-Source-UNICEF-MENA-report-2017-The-four_fig3_329523137

The 12 core life skills for MENA region (Source: UNICEF MENA report, 2017)

*prof. Marghitoiu Ancuța – Georgiana
Colegiul Național "Zinca Golescu" Pitești*

LINEAGE AND NON-LINEAGE IN EMILY BRONTE'S WUTHERING HEIGHTS

Emily Brontë's *Wuthering Heights* is a Victorian novel set in her native Yorkshire and presents the complicated love story between the central characters Catherine and Heathcliff. *Wuthering Heights* is an important contemporary novel owing to its honest and accurate portrayal of life during an early era provides a glimpse of history. The portrayal of women, society, and class bear witness to a time that's foreign to contemporary readers. But even though society is different today than it was two centuries ago, people remain the same, and contemporary readers can still relate to the feelings and emotions of the central characters — Heathcliff and Catherine — as well as those of the supporting characters. Because Brontë's characters are real, they are human subjects with human emotions; therefore, *Wuthering Heights* is not just a sentimental romance novel. It is a presentation of life, an essay on love, and a glimpse at relationships. Many critics, praising Brontë's style, imagery, and word choice, contend that *Wuthering Heights*

is actually poetry in the form of prose.

As far as the characters are concerned there are three groups in the novel that interact with each other. First, there are The Earnshaws, which stand for the ancient, wind-battered structure of the Heights; second group, The Lintons, which stand for the recently built, sheltered countryside house of the Grange, and finally, there are the three outsiders brought by the Earnshaws: Nellie Dean, Heathcliff and Frances. The first two groups have a history of their own, while the outsiders contribute to that forward movement, with their obscure ancestry and status. There are three generations of Earnshaws and Lintons portrayed in the novel. The outsiders, Nelly and Heathcliff, belong to the second generation, and are more instrumental in shaping the destinies of Hareton and Cathy (which belong to the third generation), than were their actual parents.

The interaction of the outsiders with the two families results only in the revitalizing the Earnshaw family. Hareton Earnshaw becomes the scion of the family which traces back its lineage to the founder who bore the same name. Although Frances, Hareton's mother, died in childbirth, her son proved sturdy enough to grow without being breast-fed. His strong constitution seems to have benefited from the hardships imposed by Heathcliff. Hareton seems the beneficiary of three groups: he inherits his vitality from his ancestors, he is raised and formed by the outsiders: his mother Frances, Nelly who replaces Frances as he is a child, and Heathcliff who replaces Hindley as the boy becomes an adult.

The Lintons can be said to become strong through their interaction with the hardier Earnshaws. While the elder Lintons are vulnerable that they die when they come into contact with the sick Catherine, their grand-daughter-who is half Earnshaw- is strong enough to overcome the deprivations forced on her by Heathcliff. Cathy is courageous enough and she can face the hardship more readily than Isabella and Linton Heathcliff. Cathy finds her Hareton superior to the debilitated Linton, and insists on taking him back to Trushcross Grange, her father's estate.

Among the three outsiders only Frances survives through Hareton. Heathcliff's sickly son dies, while Nelly Dean remains single. We cannot find from the novel the origins of these three outsiders. We only know that Hindley brought Frances with him when he returned

from university to attend his father's funeral. As her birth place is kept a secret by Hindley, Nelly contends that the existence of his wife only "set the neighbours gossiping": "What she was, and where she was born, he never informed us; probably, she had neither money nor name to recommend her, or she would scarcely have kept the union from his father."

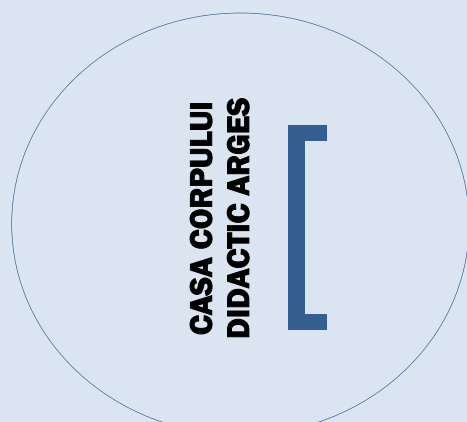
Nelly's status is also enigmatic. Lockwood mentions that her own affairs hardly interested him, but these affairs seemed to be most intricately intertwined with those of the two families she knows well. Nelly identifies herself with the Grange: when she speaks of "us", she immediately corrects: "I mean, of the Lintons." We know that Nelly's mother was a local woman who took care of her and of Hindley Earnshaw. Whether "Dean" is a maternal and paternal name is not revealed in the novel. Yet Nelly is treated almost as one of old Earnshaw's child. When Mr.

Earnshaw returns from his journey with Heathcliff, whom he called "a gift of God", he at least promised Nelly a pocketful of apples and pears. Earnshaw likes the "dirty, ragged, black-haired child" and asks his protesting wife to give him the "name of a son who died in childhood". There were many who questioned the possibility of both Nelly and Heathcliff being illegitimate offspring of old Earnshaw. This could explain Heathcliff's hatred of Hindley, like Nelly's resentment of Catherine. In trying to reconcile Heathcliff to his unknown identity, Nelly depicts a fairytale heritage: "You're fit for a prince in disguise. Who knows but your father was Emperor of China, and your mother an Indian queen, each of them able to buy up, with one's week income, Wuthering Heights and Thrushcross Grange together?" It seems that Nelly implants her own concern with power and property in the boy who will return as a man wealthy enough to buy the two properties. He is exactly like a "cuckoo" (as Nelly calls him), he will take possession of nests not his, only to discover the meaninglessness of such a nesting place for one like his.

With her only novel, Emily Brontë gave us one of the most interesting and thrilling novel of love and passion. The themes of love and passion, the importance of social status, the transcendence of life, the effects of intense suffering, the fall, together with the symbols (the moors, the ghosts, the two ranges,) intensify the family relationships of the two families involved.

Apparently the simple and peaceful life of the Earnshaws change when Heathcliff is brought to their house and becomes their brother. The only one that seems to like him is Catherine who prefers him instead of his own brother. From now on the family relationships become more complicated. Catherine marries Edgar Linton despite her love for Heathcliff. Their love is passed on to the next generation, thus Catherine's marriage to Hareton embodies the reconciliation of old Catherine with her two brothers, Hindley and Heathcliff.

*prof. Panțurescu Adriana-Cristina
Colegiul Național „Ion C. Brătianu” Pitești*



VALEA DÂMBOVIȚEI ÎN SECTORUL CARPATIC

În ansamblul geografic al Carpaților Meridionali, văile transversale ocupă un loc aparte din punct de vedere peisagistic, științific, socio-economic și turistic. Din acest punct de vedere, valea Dâmboviței prezintă o personalitate

geografică aparte. Personalitatea acestei văi în sectorul carpatic poate fi definită printr-o anumită dispunere în configurația geologică, geomorfologică și hidrografică a Carpaților Meridionali, unde anumite componente ale mediului natural și antropic sunt unice. Remarcăm

În acest sens varietatea și pitorescul reliefului (glaciar, carstic, fluviatil), la care se adaugă caracteristicile aparte ale climei, hidrografiei, vegetației și faunei. În specificul teritorial al Văii Dâmboviței se remarcă vetre de locuire străveche, în care localitățile Sățic, Podu Dâmboviței, Rucăr, Dragoslavele și-au păstrat nealterate ființa, obiceiurile, potențialul etnografic și economic, cu o remarcabilă atractivitate turistică. Sectorul carpatic al Văii Dâmboviței, asociat Culoarului Rucăr-Bran-Dragoslavele, reprezintă o importantă entitate geografică, dragă ardelenilor și muntenilor, reprezentând de veacuri o poartă de legătură între cele două provincii românești: Transilvania și Țara Românească.

Peisajul de excepție al teritoriului dâmbovițean este influențat și de unitățile limitrofe: Munții Făgărașului, Munții Iezer-Păpușa, Creasta Pietrei Craiului, Munții Leaota. Ceea ce dă însă un farmec aparte acestui sector montan de vale, este armonia peisajului, o armonie dată de strânsa legătură dintre aspectul general al reliefului cu varietatea formelor: circuri glaciare, pesteri, chei, abrupturi calcaroase, platforme de eroziune și vărfuri semețe (vf. Păpușa, Vf. La Om, Vf. Roșu, Vf. Cioara). La toate acestea se adaugă specificul climei, individualitatea hidrologică a râului Dâmbovița, a afluenților săi (Tămașul, Valea Cheia, Valea Caselor, Dâmbovicioara, Ghimbavul), lacul de acumulare Pecineagu și sistemul hidroenergetic aferent. Impactul așezărilor umane este în general echilibrat, pe fondul unor sate bine adaptate la mediul înconjurător. Localitățile: Dâmbovicioara, Podu Dâmboviței, Sățic, Rucăr, Dragoslavele, sunt areale rurale deosebite, care au moștenit strabunele vetre de populare, completând perfect cadrul natural.

Relieful reprezintă suportul activităților turistice care influențează, în mare parte, atractivitatea unor spații geografice (Cheile Dâmboviței, Cheile Dâmbovicioarei, Cheile Ghimbavului, pestera Dâmbovicioarei, abruptul Pietrei Craiului, circurile glaciare din valea Boarcașului, lacul Pecineagu). Valea Dâmboviței, împreună cu spațiul mai coborât al Culoarului Bran-Rucăr-Dragoslavele, este una dintre cele mai importante axe de circulație turistică din Carpați, dar insuficient valorificată în segmentul sudic.

De activitatea silvico-forestieră țin o serie de cabane ce pot intra treptat în circuitul turistic, cu dotările lor limitate, dar foarte utile în situații de urgență (Valea Vladului, Colții lui Andrei, Cascue, Brusturet, Prislop).

Există o degradare masivă a pădurilor, într-o goană rapidă după profit. Defrișările lasă în urmă peisaje dezolante, care îndepărtează fluxurile turistice din zonă.

Pe Valea Dâmboviței există un important bazin cinegetic (poate cel mai important din Carpații Românești), diferențiat pe areale de altitudine: capra neagră (Munții Iezer-Păpușa, Munții Piatra Craiului), ursul brun (Valea lui Ivan, Munții Leaota), cerbul, cocosul de munte, etc

În contextul turismului actual, această importantă resursă turistică, poate plasa zona în domeniul preocupărilor cinegetice republicane și internaționale.

Străvechea populare și valorificare a resurselor naturale montane a generat o permanentă și fericită conlucrare dintre locuitorii acestui minunat spațiu geografic și mediul înconjurător. Această legătură s-a concretizat prin amenajări pastorale (stâne, odăi, saivane), forestiere (cabane și plutărit), cinegetice (cabana Valea lui Ivan), turistice (hanurile Dealul Sasului).

O analiză amănunțită a zonei scoate în evidență imensul potențial agroturistic, aflat astăzi într-un stadiu de dezvoltare treptată la: Dâmbovicioara, Podu Dâmboviței, Rucăr, Dragoslavele.

Agroturismul și turismul ecologic se corelează foarte bine cu dezvoltarea unei infrastructuri pentru sporturile de iarnă la Dâmbovicioara, Ciocanu, Dealul Sasului, sau a celui nautic, langa lacul Pecineagu.

Sunt și alte posibilități oferite de cadrul natural și economic al zonei: automobilism în teren greu, ciclo-turism, pescuit sportiv, turism de aventura, etc.

Asupra acestui minunat ținut carpatic există studii complexe, de ținută științifică înaltă, ce pot fi sursa de documentare pentru cei interesați în investiții turistice, agroturistice sau pur și simplu pentru vizitare și agrement.

*prof. Vlădău Nicoleta-Adriana
Colegiul Național "Dinicu Golescu" Câmpulung*

ENCOUNTERED PROBLEMS DURING THE TEACHING PROCESS THROUGH STORIES CASE STUDY

There are situations when all types of problems may appear in teaching, so, I considered it to be efficient to mention some of the issues that appeared or may occur in a learning process. It has to be admitted that this factor proved to be a real benefit for my activity as a teacher because I did not realize all these issues, which are actually very important, until I had to analyse them into depth and until I came across to them during my teaching process.

The importance of stories in the overall development of young children is well-documented. The vital issue for us is whether stories can play a similar role in the context of children learning a second, additional or foreign language as well. From general experience over many years of teaching, teachers passionately believe that in their young learner classes, the power of stories seems to lie in the way that these provide contexts for natural language development, and potentially engage children's hearts and minds, as people and as thinkers. This fact may occur along with issues that are relevant, real and important to them.

One of the biggest problems when talking about learning as a whole, not necessarily storytelling, is represented by the fact that children may find in school something unattractive and they may be verbally inactive and unresponsive. Although real life provides appropriate refreshment for certain kinds of experiences, at school they may be reluctant to any kind of activity. The solution is to make schoolwork lifelike and to set up conditions that encourage free participation and try to use their way of learning adapted to their skills.

My opinion is that once the teacher identifies and provides the essential support to help the student to learn most of the problems simply disappear. Therefore, it is teacher's duty to take learners as individuals because gradually each child emerges as a person, a complex of specific attitudes, abilities, and skills and of general powers. Each element appears as a clearly noticeable existence, but its significance is released only when it is considered in relation to other factors that synthesize to form an organic unit. The teacher must deal with each child as a unique person as well as make general adaptation by direction for children with diverse levels of ability. It is important to take into account that the child is an individual, not a statistic.

It is very important to test and prepare for this stage because the importance of assessment in the learning process together with the designing of suitable activities should be appropriate for the entire process. Aspects concerning lesson planning offer a compatible assistance to the concern of the present study.

As a conclusion, my belief is that this study which is dedicated to storytelling will bring and assure improvement to the teaching of stories to secondary students and not only.

Bibliography

1. Harmer, Jeremy – *“The Practice of English Language Teaching”*, Longman, 2000;
2. Heather Fry, Steve Ketteridge, Stephanie Marshall *“A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education”*, London, Routledge, 2003;
3. Shuman Amy *Storytelling rights: the uses of oral and written texts by urban adolescents*, Editura 1986, page 38;

Prof. Zanfir Ramona Mihaela
Colegiul Tehnic “Costin D. Nenitescu” Pitești

PROMOVAREA DEZVOLTĂRII LEADERSHIP-ULUI PRINTRE PROFESORI

Proiectul Erasmus+, LIDO- Fostering Leadership Development Amongst Teachers, *Project No.: 2017-1-IT02-KA201-036432*, a fost implementat în calitate de partener, de Colegiul Economic "Maria Teiuleanu" Pitești.

Organizația aplicantă a fost FO.Ri.Um.SC (Societate cooperativă). Empoli, Florența (Italia), email: www.forium.it, ca iar parteneri: Institutul Tehnic de State Carlo Cattaneo, San Miniato (Italia), Giunti Psychometrics SRL, Florența (Italia), **Universitatea din Pitești, (Romania)**, Spoleczna Akademia Nauk, Lodz (Polonia), **Colegiul Economic "Maria Teiuleanu", Pitești (Romania)**, Liceum Akademickie Akademickiego Centrum Edukacyjnego San W Lodzi, Lodz (Poland), Liceul Experimntal din Mytilene al Universității Egee, Mytilene (Grecia), Vi-Th Secondary School St. Cyril And Methodius, Pernik (Bulgaria).

Leadership-ul profesorilor este procesul prin care profesorii, în mod individual sau colectiv, influențează colegii lor, directorii și alți membri ai comunităților școlare să îmbunătățească practicile de predare și învățare cu scopul îmbunătățirii competențelor de învățare ale elevilor și obținerea unor achiziții durabile.

Acest proiect și-a propus să dezvolte metodologii și materiale pentru îmbunătățirea abilităților de leadership printre profesorii, manageri și personal didactic auxiliar, din școlile liceale și gimnaziale din județul Argeș. Metodologia și materialele propuse în cadrul proiectului s-au bazat pe experiența în mentorat la nivelul profesorilor și pe lucrările autorilor Thomas Gordon (comunicare eficientă în mediul școlar), P Hersey și K. Blanchard (leadeshipul situațional), Petere Gronn (leadeshipul distribuit în mediul școlar).

Leadership-ul la nivelul profesorilor este o parte din conceptul mai general al leadeship-ului școlar și care implică nu numai activitățile profesorilor, dar și alt personal din școală ca de exemplu directori și personalul administrativ, didactic auxiliar. Leadeship-ul școlar a devenit o prioritate pe agenda tuturor politicilor cu privire la educație din Uniunea Europeană și țările partenere deoarece joacă un rol-cheie în rezultatele școlare, prin influențarea motivației și capacităților profesorilor și, de asemenea, a mediului în care aceștia lucrează. În interacțiunea dintre clase, școli și lumea exterioară, leadership-ul școlar este esențial pentru îmbunătățirea eficienței și echității în mediul școlar. Leadership-ul școlar este pe agenda Comisiei Europene, o parte importantă din proiectul dezvoltării profesionale a profesorilor.

Acum câțiva ani, Comisia Europeană a stabilit un grup de învățare inter pares (reciprocă) în cadrul leadership-ului școlar și a introdus dezvoltarea leadership-ului școlar printre prioritățile Parteneriatului de limitare a obligațiilor – LLP, încă din 2011 și în cadrul noului program Erasmus+.

Un nivel superior de leadership este indispensabil în majoritatea sarcinilor trasate de profesori, de exemplu pentru conducerea și facilitarea învățării în clasă, în relațiile cu părinții și participarea la viața comunității în afara sălii de clasă.

Concluziile Consiliului european din 26 noiembrie 2009 cu privire la dezvoltarea profesională a profesorilor și a liderilor școlari au subliniat faptul că cerințele cu privire la profesia de profesor evoluează rapid, impunând nevoia de noi abordări.

Unele persoane au, în mod natural, un nivel mai mare de înclinație către leadership decât altele, dar leadeship-ul, ca și alte competențe transversale, poate fi învățat.

Rezultate intelectuale și documente elaborate în cadrul proiectului pe parcursul celor 25 de luni au fost:

Produsul intelectual 1- Instrumentul online de diagnoză pentru evaluarea leadershipului în rândurile profesorilor, dezvoltat de Universitatea "Spoleczna Akademia Nauk" Lodz, Polonia, în colaborare cu "Lodz Liceum Akademickie Akademickiego Centrum Edukacyjnego San W Lodzi", Lodz, Polonia. Instrumentul online a permis profesorilor să-și evalueze competențele de leadership. Instrumentul a utilizat simulări și cazuri pentru a stimula o auto-evaluare și – în funcție de propriile alegeri – a oferit niște indicatori în ceea ce privește comportamentul profesorilor în zona de leadership, împreună cu o punctare a comportamentului profesorilor în conformitate cu alegerile proprii.

Produsul intelectual 2 - un curs față-în față, pentru dezvoltarea leadership-ului la profesori, a fost elaborat de Universitatea Pitești, Facultatea de Științe ale Educației, Științe Sociale și Psihologie, în colaborare cu Colegiul Economic "Maria Teiuleanu" Pitești.

Curricula față – în față (experimentată în fiecare țară) a fost concepută pentru a consolida capacitățile de leadership ale profesorilor. Obiectivele cursurilor față în față au fost următoarele: -cunoașterea și înțelegerea diferitelor concepte de bază, a principalelor teorii și orientări în leadershipul educațional; identificarea factorilor care conduc la crearea unui climat optim în cadrul organizației școlare; dezvoltarea de echipe performante prin creșterea coeziunii și a cooperării în grup.

S-a dezvoltat și o taxonomie (de ex. O clasificare pe categorii ordonate cu o descriere pentru fiecare dintre ele) a leadership-ului orientat pe profesori. Abilitățile la care se referă taxonomia au fost următoarele:

1. Luarea deciziilor
2. Creativitatea / rezolvarea problemelor
3. Stabilirea scopurilor / planificarea
4. Ascultarea / Negocierea
5. Munca în echipă
6. Comunicarea
7. Observare/ Monitorizare / Diagnosticare
8. Managementul timpului
9. Managementul stresului

Lista a fost inspirată din lista competențelor cheie de leadership școlar, identificate de Grupul de lucru tematic al Comisiei europene „Dezvoltarea profesională a profesorilor” în cadrul întâlnirii ținute în Limassol în perioada 17-21 Octombrie 2010 și au fost implementate în mediul școlar în conformitate cu principiile elaborate de P.Hersey și K.Blanchard (Leadership-ul situațional) și adaptate în mediul școlar de către Peter Gronn (leadership-ul distributiv).

Produsul intelectual 3 - un E-curs, pentru dezvoltarea leadership-ului la profesori, curs organizat și coordonat de Colegiul Economic "Maria Teiuleanu" Pitești. Prima grupă de formare a fost alcătuită dintr-un grup de profesori de la Școala Gimnazială "Ion Minulescu" Pitești. Cursul online (bazat atât pe instrumentul de evaluare cât și pe curricula cursurilor față – în față) a fost conceput și publicat pentru a oferi profesorului posibilitatea de a învăța câteva tehnici practice pentru a-și promova și consolida capacitățile de leadership.

Pentru a fi complet eficienți în predare și capabili de a ne ajusta competențele la nevoile în creștere ale elevilor, într-o lume cu schimbări sociale, culturale, economice și tehnologice rapide, profesorii înșiși trebuie să reflecteze cu privire la cerințele de învățare proprii, în contextul mediului școlar în care își desfășoară activitatea. Profesorii trebuie să își asume o responsabilitate mai mare cu privire la învățarea proprie permanentă, ca o modalitate de actualizare și dezvoltare a propriilor cunoștințe și abilități. Totuși, sunt date cu privire la faptul că unii profesori au puține posibilități de a participa la programele de dezvoltare profesională continuă, în timp ce un număr semnificativ de cadre didactice, care au aceste oportunități, rămân cu sentimentul că aceste programe nu sunt întotdeauna suficient de relevante pentru nevoile lor individuale și provocările cărora trebuie să le facă față.

prof. Daniela Răduț
Colegiul Economic "Maria Teiuleanu" Pitești

PARTICULARITĂȚII OREI DE DIRIGENȚIE AVÂND CA SUBIECT ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ

Orientarea școlară și profesională a elevilor este implicit o sarcină a profesorului diriginte, datorită faptului că el cunoaște cel mai bine elevii și că în țara noastră numărul psihologilor care lucrează în școli este foarte mic, raportat la populația școlară.

Acest proces se desfășoară după următoarele componente (prelucrare după Voicu Lăscuș „Cercetări asupra opțiunii profesionale”, Editura Didactică și Pedagogică, București 1972):

- Componenta intelectuală - care cuprinde toate cunoștințele despre viața și practica socială, informațiile despre profesiile cerute pe piața muncii;
- Componenta afectivă - care cuprinde toate informațiile de natura subiectivă despre o anumită profesie, de exemplu un elev alege să devină scriitor, datorită profesorului de limba română, care l-a sprijinit și ghidat;
- Componenta volițională, care surprinde încheierea procesului de orientare, prin fixarea asupra unei profesii, fixare ce reprezintă opțiunea liber exprimată de elev.

Cerințele pentru realizarea corectă a orientării școlare și profesionale, de către profesorul diriginte, sunt următoarele:

- Să informeze corect și sugestiv elevii în privința sistemului școlar, nomenclatorul de meserii, și alte documente sugestive din domeniu;
- Să prezinte drepturile și obligațiile ce le revin elevilor;
- Să fie o sugestie pentru elev, și nu o impunere;
- Să fie o componentă a educației permanente a elevului;
- Să indice un grup de profesii și nu o singură profesie;
- Să țină cont de dinamica pieței muncii și de evoluția demografică;
- Să-l conștientizeze pe elevi, astfel încât acesta să ia decizii în cunoștință de cauză;
- Să creeze premisele adaptării continue a persoanei la schimbările economice și sociale;
- Să fie realizată în echipă de către profesorul diriginte, profesorii care predau la clasă, psihologul școlar și familia.

Prin tematica abordată la orelor de orientare și consiliere elevii trebuie să își formeze **competențe** în următoarele domenii: (după G. Lemeni, M Miclea „Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră”, Editura ASCR, Cluj Napoca, 2004.)

- Autocunoaștere și dezvoltare personală;
- Comunicare și relaționare interpersonală;
- Managementul informației și al învățării;
- Planificarea carierei;
- Educație antreprenorială;
- Managementului stilului de viață

Un program de orientare școlară și profesională ar trebui să cuprindă următoarele aspecte, așa cum este prevăzut în documentele CEGO (Organizația pentru Educație și Orientare a Carierei - *Careers Education and Guidance Organisation*):

1. Autocunoașterea - facilitarea dezvoltării personale și a conștiinței de sine;
2. Dezvoltarea capacității de decizie - a ajuta elevii să rezolve probleme și să ia decizii;
3. Educarea flexibilității - oferirea de experiențe complexe și variate și conștientizarea necesității de schimbare ca modalitate de a face față tranzițiilor (în special dinspre școală spre profesie);

4. Conștientizarea oportunităților - dobândirea capacității de cercetare activă, procesare critică și utilizare a informației.

Pentru elevii care sunt corect consiliați rezultă o serie de beneficii dintre care cele mai sugestive sunt.

- Creșterea interesului pentru învățatură și a calității procesului de învățare;
- Dobândirea unei viziuni flexibile asupra pieței muncii, care îi permite să analizeze oportunitățile existente la un moment dat;
- Conștientizarea faptului că învățarea este un proces care se desfășoară pe tot parcursul vieții;
- Participarea activă a elevului la propria formare.

Printre **metodele didactice** utilizate la clasă pentru realizarea orientării școlare și profesionale, la clasă, enumerăm:

- Aplicarea, prelucrarea și discutarea chestionarelor în legătură cu interesele, aspirațiile, succesele și eșecul școlar, atitudinea față de muncă, etc.;
- Discuții realizate cu întreaga clasă, despre realitățile din piața muncii;
- Discuții individuale, private, în care elevii sunt încurajați să spună ceea ce își doresc și eventualele lor probleme;

- Autoprezentarea elevului în scris sau oral, insistând atât asupra aspectelor pozitive, cât și asupra celor negative;
- Excursii, vizite la obiectivele turistice, alte activități în afara școlii;
- Vizite la domiciliul elevilor;
- Discuții cu medicul școlar și psihologul școlar;

Participarea familiei la orientarea școlară și profesională este un factor de succes al acestei activități, datorită următorilor factori:

- Familia cunoaște cel mai bine elevul, atât din punct de vedere fizic, intelectual cât și emoțional;

- Are posibilitatea și timpul necesar de a informa elevul despre sistemul de învățământ și despre piața muncii;

- Poate să-l formeze în spiritul respectului pentru muncă și să-l responsabilizeze pentru faptele sale;

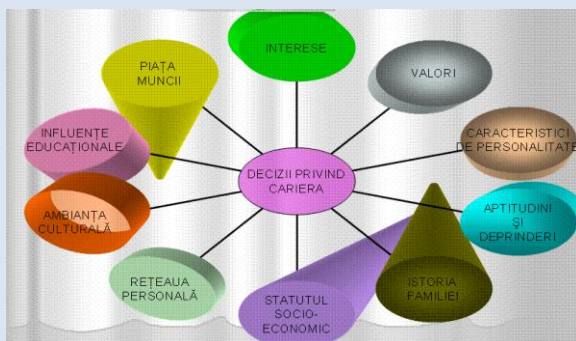
- A investit timp și resurse financiare în formarea și educarea elevului.

Este o realitate școlară că nu toți părinții se implică în această muncă. Motivele sunt multiple, de la lipsa timpului, până la lipsa de interes, dar marea majoritate a părinților se implică măcar în clasele terminale de evoluția școlară a copilului lor. Chiar dacă, unii părinți exagerează în privința calităților copiilor lor, sau sunt prea îngăduitori, nu trebuie uitat ca familia trebuie să fie parte activă în procesul de educație al elevului, de aceea este bine ca fiecare diriginte să se implice în realizarea vizitelor la domiciliu pentru rezolvarea problemelor elevilor.

Pentru ora de dirigiență având ca scop orientarea școlară și profesională putem defini următoarele tipuri:

- **Ora de informare profesională**, unde se prezintă date concrete de sistemul de învățământ din țara noastră, despre tipurile de locuri de muncă, existente la agenții economici din zona, despre locurile de muncă din U.E., aplicarea de chestionare specifice, etc.;
- **Vizite la agenții economici din zonă, vizitarea instituțiilor de învățământ de rang superior.** În prezent, majoritatea liceelor tehnologice realizează activitatea de instruire practică comasată cu sprijinul agenților economici parteneri, iar acest lucru constituie un sprijin pentru activitatea de consiliere și orientare, deoarece elevii iau contact cu realitățile din piața muncii și înțeleg structura unui loc de muncă.

Principiile care trebuie respectate pentru proiectarea tematicii pentru orele de consiliere și orientare profesională sunt



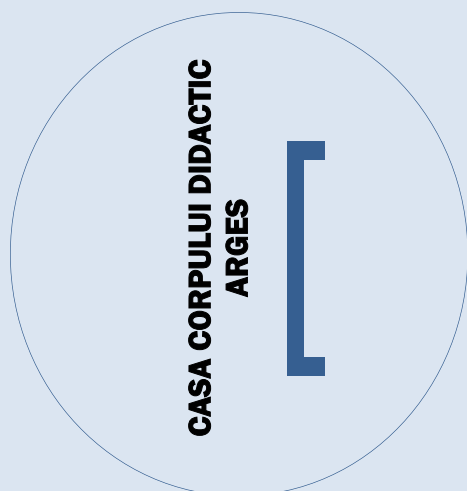
următoarele:

- Principiul gradării, profesorul diriginde trebuie să realizeze o trecere gradată de la general la particular, de la discuția cu toată clasa, la discuția individuală cu elevul;
- Principiul corelării, trebuie urmărită realizarea unei corelări între cunoștințele, aptitudinile, dezvoltarea intelectuală a elevului cu materialele prezentate;
- Principiul cointeresării elevilor, trebuie avut în vedere că o prezentare prea sumară a materialelor, nu are efect, iar o prezentare prea detaliată, plictisește, de aceea elevii trebuie să fie consultați în stabilirea tematicii.

Bibliografie

1. Voicu Lăscuș „Cercetări asupra opțiunii profesionale”, Editura Didactică și Pedagogică, București 1972;
2. G. Lemeni, M Miclea „Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră”, Editura ASCR, Cluj Napoca, 2004;
3. <http://orientare-scolara-profesionala.blogspot.com/2014/05/orientare-profesionala.html>
4. http://188.26.124.121/?page=orientarea_carierei

*prof. Bostan Elena
Colegiul Tehnic Costin D Nenițescu, Pitești*



INFLUENȚA STILULUI DE PARENTING ASUPRA DEZVOLTĂRII STILULUI DE COMUNICARE LA ADOLESCENȚI - CERCETARE/STUDIU DE SPECIALITATE

Familia a fost și reprezintă în continuare un mediu de formare atât a resursei umane, cât și a personalității viitorilor adulți. Ea reprezintă mediul natural al copilului, exercitând o influență esențială asupra dezvoltării acestuia.

În familie, copilul învață nu doar cum să relaționeze cu fratele și sora sa, ci și cum să stabilească legături și alianțe cu cei din lumea exterioară lui.

Lucrarea de față își propune să evidențieze influența stilului parental asupra stilului de comunicare la adolescenți.

METODOLOGIA CERCETĂRII

Scopul, obiectivele și ipotezele cercetării

Scopul acestei cercetări este acela de a evidenția influența stilului de parenting, ținând cont de tipologia mediului educativ în care au crescut

mamele copiilor chestionați asupra stilului de comunicare la adolescenți.

Această cercetare și-a propus ca **obiectiv**: stabilirea legăturii dintre tipurile de parenting familial și particularitățile comunicării abordate de adolescenții investigați, precum și relația gen - stil de comunicare al adolescentului.

Ipotezele cercetării

Drept urmare a scopului și obiectivului stabilite pentru aceasta cercetare, putem enumera următoarele ipoteze:

I. a. Copiii ai căror părinți au aplicat un stil autoritar în familie, dezvoltă preponderent o comunicare de tip agresiv.

I. b. Copiii din familiile de tip democrat, dezvoltă un mod de comunicare asertiv.

I. c. Copiii care provin din medii familiale de tip permisiv prezintă caracteristicile unei comunicări manipulatorii.

Designul cercetării

Eșantionul cercetării

Au fost investigați 90 de adolescenți (45 fete și 45 băieți), cu vârste cuprinse între 16 și 17 ani, făcând parte din cinci clase ale Liceului Tehnologic „Dacia” Pitești, provenind din familii nucleare organizate (mamă și tată) și mamele acestora.

Proceduri și instrumente

În vederea realizării cercetării am aplicat chestionarul privind analiza stilului de comunicare (S.C.) și chestionarul Parental Authority Questionnaire (PAQ).

Stilul non-asertiv, stilul agresiv, stilul manipulator, stilul asertiv

Părinte permisiv, autoritar și democrat

Analiza și interpretarea datelor

Pentru a verifica prima ipoteză a cercetării: „Copiii ai căror părinți au aplicat un stil autoritar în familie, dezvoltă preponderent o comunicare de tip agresiv” s-a utilizat testul neparametric de corelație Spearman.

Relația dintre stilul autoritar al părinților și stilul de comunicare agresiv al copiilor nu este semnificativă statistic, pragul de semnificație fiind mai mare de 0,05.

Se poate concluziona că ipoteza: „Copiii ai căror părinți au aplicat un stil autoritar în familie dezvoltă preponderent o comunicare de tip agresiv” nu s-a confirmat.

Pentru verificarea celei de-a doua ipoteze: „Copiii din familiile de tip democrat, dezvoltă un mod de comunicare asertiv” s-a utilizat testul parametric de corelație Pearson.

Datele rezultate indică existența unei corelații semnificative statistic la un prag $p = 0,000$ ($p < 0,01$). Corelația este pozitivă, moderată, coeficientul de corelație fiind $r = 0,543$.

Se poate concluziona că ipoteza: „Copiii din familiile de tip democrat, dezvoltă un mod de comunicare asertiv” s-a confirmat.

Pentru a verifica ultima ipoteză a cercetării: „Copiii care provin din medii familiale de tip permisiv prezintă caracteristicile unei comunicări manipulatorii” s-a utilizat testul neparametric de corelație Spearman.

Relația dintre stilul permisiv al părinților și stilul de comunicare manipulator al copiilor nu este semnificativă statistic, pragul de semnificație fiind mai mare de 0,05.

Se poate concluziona că ipoteza: „Copiii care provin din medii familiale de tip permisiv, prezintă caracteristicile unei comunicări manipulatorii” nu s-a confirmat.

CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

În urma aplicării instrumentelor utilizate în această cercetare și a prelucrării în SPSS se constată următoarele:

1) Relația dintre stilul autoritar al părinților și stilul de comunicare agresiv al copiilor nu este semnificativă statistic, pragul de semnificație fiind mai mare de 0,05

Părinții autoritari impun standarde extrem de severe în privința comportamentului copiilor, pe fondul unei discipline punitive care implică multe reguli, care trebuie respectate, neținând cont de necesitățile reale ale copiilor. Copiii nu sunt ascultați atunci când doresc să-și exprime punctul de vedere, ceea ce determină lipsa independenței în procesul de luare a deciziilor.

Copiii care au un asemenea model de parenting, adoptă un stil de comunicare în funcție de context, fiind influențați de grupul de prieteni, acolo unde sunt ascultați, unde li se acordă atenție permanentă, unde sunt valorizați, unde scapă de rigiditatea mediului familial. Aceștia sunt lipsiți de inițiative, refuză responsabilitățile, deoarece mesajul transmis de părinți prin comportamentul hiperprotector poate fi decodificat de adolescent ca lipsă de încredere a acestora în capacitățile sale de a se descurca singur.

2) Copiii din familiile de tip democrat, dezvoltă un mod de comunicare asertiv. Datele rezultate indică existența unei corelații semnificative statistic la un prag $p = 0,000$ ($p < 0,01$).

Corelația este pozitivă, moderată, coeficientul de corelație fiind $r = 0,543$

Părinții care adoptă un stil democrat manifestă sensibilitate, afecțiune față de copil, dar în același timp impun standarde foarte înalte de comportament, argumentându – și motivele care stau la baza acestor așteptări.

Stilul de comunicare predominant al acestor adolescenți este stilul asertiv, deoarece ei preiau modelul parental (comunicare onestă, directă, exprimare clară a opiniilor și a drepturilor proprii

fără agresivitate și fără a-i leza pe ceilalți, știu să asculte și sunt dispuși să înțeleagă, știu să fie ei înșiși și să se bazeze pe ei), punându-l în practică în viața de zi cu zi.

3) Relația dintre stilul permisiv al părinților și stilul de comunicare manipulator al copiilor nu este semnificativă statistic, pragul de semnificație fiind mai mare de 0,05

Părinții sunt centrați pe copil, manifestă sensibilitate, afecțiune, toleranță; copilul este ascultat și încurajat să-și exprime punctul de vedere, dar părinții evită confruntările directe cu problemele comportamentale ale copiilor, aceștia comunică insuficient de ferm cu copilul, intervenind de cele mai multe ori după consumarea faptului, transmitându-le copiilor ceea ce se așteptau ca aceștia să facă.

Bibliografie

1. *. (1979). *Dicționar de pedagogie*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
2. Abric, J. C. (2002). *Psihologia comunicării. Teorii și metode*. Iași: Polirom.
3. Atkinson R. L., A. R. (2002). *Introducere în psihologie*. București: Editura Tehnică.
4. Băran-Pescaru, A. (2004). *Familia azi. O perspectivă sociopedagogică*. București: Editura Aramis.
5. Bonchiș, E. (1998). *Copilul și copilăria*. Oradea: Editura Imprimeriei de Vest.
6. Bonchiș, E. (2011). *Familia și rolul ei în educarea copilului*. Iași: Polirom.
7. Dafinoiu, I. (2002). *Personalitatea. Metode calitative de abordare: observația și interviul*. Iași: Polirom.
8. Didier, J. (2009). *Dicționar de filosofie*. București: Univers Enciclopedic Gold.
9. Elena, B. (2011). *Familia și rolul ei în educarea copilului*. Iași: Polirom.
10. Ellis A., B. M. (2007). *Terapia rațional emotivă și comportamentală în tulburările copilului și adolescentului. Teorie, practică și cercetare*. Cluj-Napoca: RTS.
11. Gamble, T. K. (1993). *Communication work*. New York: McGraw-Hill.
12. Harwood R., M. S. (2010). *Psihologia copilului*. Iași: Polirom.
13. Heyman, R. (2005). *Cum să vorbești cu adolescenții*. București: Editura Lucman.
14. Larousse. (2000). *Dicționar de psihologie*. București: Univers Enciclopedic.
15. Longenecker, J. G. (1969). *Principles of management and organizational behavior*. Columbus, Ohio: Merrill.
16. Marcus, S. (1997). *Empatie și personalitate*. București: Editura Atos.
17. McBride, S. (1982). *Mai multe voci, o singură lume*. București: Editura Științifică și Enciclopedică.
18. McQuail, D. (1999). *Comunicarea*. București: Institutul European.
19. Mucchielli, A. (2002). *Arta de a influența*. București: Polirom.
20. Muntean, A. (2009). *Psihologia dezvoltării umane*. Iași: Polirom.
21. Nolte, D. L. (2008). *Copiii învață ceea ce trăiesc*. București: Humanitas.
22. Rousseau, J. J. (1973). *Emil sau Despre educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
23. Ruckle, H. (2000). *Limbaajul corpului pentru manageri*. București: Editura Tehnică.
24. Schaffer, H. R. (2005). *Introducere în psihologia copilului*. Cluj-Napoca: ASCR.
25. Schaffer, R. (2005). *Introducere în psihologia copilului*. Cluj Napoca: ASCR.
26. Șchiopu U., V. E. (1981). *Psihologia vârștelor. Cichurile vieții*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
27. Șoitu, L. (1997). *Comunicare și acțiune*. Iași: Institutul European.
28. Stanciu, I. G. (1995). *Școala și doctrinele pedagogice în secolul XX*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
29. Stănculescu, E. (1997). *Sociologia educației familiale*. Iași: Polirom.
30. Sultana, C. (2000). *Teoria comunicării*. București: Fundația România de mâine.
31. Verza E., V. F. (1994). *Psihologia vârștelor*. București: Editura ProHumanitate.
32. Vlădescu, I. (2009). *Psihopedagogia adulților și a adolescenților*. Iași: Editura Vasiliana.
33. Zazzo, R. (1995). *Educația copilului în familie*. Iași: Agora SRL.
34. Zlate, M. (2000). *Fundamentele psihologiei*. București: ProHumanitas.

Anca Cristina Măcăneață
C.J.R.A.E. Argeș/Liceul Tehnologic „Dacia” Pitești

CONTRIBUȚIA JOCULUI DE ROL LA DEZVOLTAREA LIMBAJULUI

Jocul este o activitate bazală și o dimensiune esențială a omului. Creativitatea ludică se înscrie drept constantă obligatorie a devenirii culturale a individului și societății. Întrebările referitoare la originea jocurilor, la locul ce-l ocupă ludicul printre alte activități și funcții specific umane țin de problematica fundamentală a antropologiei și filozofiei culturii

La vârsta preșcolară, jocul, care înainte de orice este un „modus vivendi”, este în același timp și cea mai importantă metodă activă de instruire, educare și formare, este modalitatea prin care copilul se raportează la lume și în același timp asimilează lumea, realul la propriul său eu. Prin joc, copilul se familiarizează cu diferite aspecte ale vieții naturale și sociale și își satisface diverse trebuințe, jocul fiind o activitate generatoare de trăiri pozitive, de satisfacții imediate.

Totodată jocul este, fără îndoială, cel mai eficient mijloc prin care copiii iau contact cu lumea, înțeleg evenimentele din

jur și învață din ele. Utilizarea și dezvoltarea limbajului fac parte integrantă din acest proces. Jucându-se, copilul exersează înțelegerea prin comunicare, își dezvoltă capacitatea de judecată, imaginează și formulează verbal ceea ce se întâmplă în jurul său, dar și ceea ce și imaginează. Prin joc și cântec copilul ia contact cu mediul înconjurător și cu zestrea spirituală a strămoșilor, iar această atmosferă emanată de manifestările sale ludice atinge straturile profunde ale sensibilității adulților.

Jocurile copiilor au fost analizate de-a lungul timpului lingvistic, muzical, poetic, psihologic, comparativ-istoric și au fost elucidate multe aspecte privitoare la tipologia jocurilor, structura ritmică și particularitățile lingvistice ale textelor. Jean Piaget, cu privire la activitatea ludică, remarcă rolul deosebit pe care îl are jocul în dezvoltarea copilului. Jocul este denumit un exercițiu funcțional cu rol de extindere a mediului, o modalitate de transformare a realului prin asimilare și de acomodare la real.

Jocul, dominantă a copilăriei mici și mijlocii, constituie tipul fundamental de activitate în grădiniță. Rolul lui este formativ, contribuind la stimularea dezvoltării diferitelor funcții și capacități psihice. Valențele formative ale jocului sunt multiple: îmbogățește cunoștințe și formează capacități, dezvoltă atenția, memoria, imaginația, spiritul de observație, formează motivația față de diverse activități, cultivă spiritul de investigație dar și spiritul cooperant.

Deși specific copilăriei, jocul nu își poate fructifica valențele dacă este lipsit de modelul adulților. Adultul este prezent în jocurile copiilor fie ca personaj evocat, fie ca participant activ. Adultul este cel care valorifică întreaga bogăție de informație, precum și calitățile formative ale jocului prin activitatea sa directă de sugerare, sfătuire, stimulare a gândirii, oferind în același timp modelul de limbaj adecvat situației evocate în joc.

Educatorea poate interveni, cu tact și talent pedagogic, pentru a stârni curiozitatea și entuziasmul copilului, pentru a stimula participarea verbală și intelectuală. Fiecare tip de joc desfășurat în grădiniță, dar fin acordat în sarcini și în materialul utilizat poate activa potențialul creativ al preșcolarilor.

Eficiența metodelor de instruire crește dacă acestea răspund curiozității și interesului copilului. De aceea este necesar ca îmbinarea lor în procesul de învățământ să se facă pentru un fond de problematizare permanentă și să asigure o învățare activă prin descoperire.

O astfel de metodă eficientă pentru dezvoltarea armonioasă a copiilor este metoda jocului de rol. Jocul de rol este o metodă derivată din psihodramă, metodă terapeutică creată de J.L. Moreno în 1921, prin care se urmărește, în principal, formarea modului de a gândi, de a simți și acționa. Un alt obiectiv al acestei metode este dezvoltarea capacităților empatice, a capacității de a rezolva situații problematice, dar și verificarea corectitudinii și eficienței comportamentelor formate la preșcolari și înlăturarea comportamentelor inadecvate, ineficiente.

Jocurile de rol sunt puternic influențate de mediul de proveniență, de rutinele, obiceiurile tradiționale și modalitățile de exprimare ale familiei. În jocul de rol, copiii trebuie lăsați să utilizeze

Bibliografie

1. Dumitrana, Magdalena (1999), *Educarea limbajului în învățământul preșcolar*, Editura Compania, București
2. Irimia, M. (2012), *Utilizarea jocului de rol și a dramatizării în educația preșcolară*, Biblioteca digitală

limbajul care le este familiar. De exemplu, când se joacă „De-a familia”, copiii vor imita comportamentul și limbajul propriei familii. Educatoarea poate arăta și alte forme de comportament și de vorbire, utilizate în diferite situații: cum vorbește și se poartă un doctor sau conducătorul de tren, șoferul de autobuz, vânzătorul sau profesorul. Educatoarea poate interpreta o serie de situații care implică aceste personaje, fie jucându-le împreună cu copiii, fie utilizând păpuși sau imagini.

Prin jocul de rol se pot introduce în comportamentul copiilor anumite conduite sociale, cum ar fi folosirea salutarilor, prezentarea unor persoane necunoscute. Educatoarea trebuie să intre în jocul copiilor și să exprime clar comportamentul pe care dorește ca ei să și-l însușească. Când se îndreaptă spre centrul „Joc de rol”, educatoarea spune bună ziua, întreabă dacă este primită în joc, spune la revedere când pleacă.

Scopul principal în dezvoltarea limbajului este de a-i ajuta pe copii să capete încredere în ei pentru a vorbi într-o situație de grup. Totodată, copiii sunt îndrumați pentru a învăța să asculte atunci când vorbesc alți membri ai grupului. Este o bună pregătire pentru o conversație reală, pentru dezvoltarea capacității de așteptare în schimbul de replici, depășindu-se astfel stadiul în care preșcolarii din grup vorbesc toți deodată.

Jocul de rol dezvoltă limbajul, exersează memoria, încurajează copiii să-și exprime singuri trăirile, ideile, chiar să utilizeze texte gata construite, urmărind socializarea, formarea spiritului de echipă, empatia. Prin intermediul jocurilor de rol, copiii redau aspecte ale realității fizice și sociale, impresii acumulate în urma unor experiențe directe sau imaginare ale acestora. Sunt identificate două variante de joc: jocurile cu subiecte alese din viața cotidiană (jocurile de conviețuire socială – de-a mama, de-a magazinul, de-a gospodinele, de-a poștașul) și jocurile cu subiecte din basme și povești.

Jocurile cu subiecte din viața cotidiană reflectă prin conținut experiențele directe trăite de copil, dobândite prin observație sau relatare. Jocurile cu subiecte din povești implică crearea unei atmosfere speciale sau redarea unor trăsături ale personajelor. Jocurile inspirate de textul poveștilor pot lua forma unor jocuri dramatizări în care rolurile sunt interpretate fie de copii, fie de păpuși de teatru.

*prof. inv. preșc. Panainte Costinela-Elena
Liceul Tehnologic I.C.Petrescu Stâlpeni*

STRATEGII DE PREDARE ADAPTATE ÎNVĂȚĂRII ON-LINE

Caracterul complex și schimbător al rolurilor și sarcinilor profesorilor impune studiu pe tot parcursul carierei lor profesionale; cu toate acestea, participarea în situațiile de studiu formal nu este întotdeauna necesară, cum nici alegerea a ceea ce vor studia nu este întotdeauna făcută de alții. Ei trebuie, de asemenea, să învețe cum să învețe. Trebuie să fie capabili să-și evalueze propria muncă și să identifice aspectele ce necesită îmbunătățire.

În plus, este necesar ca ei să fie capabili să dezvolte, din practica lor, o bază de cunoștințe profesionale, pe cât posibil cunoștințe bazate pe cercetare.

Învățarea inclusivă este cea mai bună armonizare între nevoile individuale ale persoanei care învață și prevederile/modul în care se răspunde acestor nevoi.

Strategii de predare în vederea învățării active:

- ✚ Învățarea trebuie să cuprindă activități de prelucrare a noii materii învățate, care trebuie legată de ceea ce elevul știe deja. Sarcinile trebuie să fie autentice, stabilite în context semnificativ și legate de viața reală. Ele nu trebuie să implice doar repetarea unor lucruri, deoarece acest lucru duce la învățarea „de suprafață” și nu la învățarea „de profunzime”.
- ✚ Având în vedere faptul că învățarea elevilor va implica erori, sarcinile trebuie să le ofere ocazia de a se autoevalua, de a corecta, de a discuta cu colegii, de a primi reacția profesorului, precum și de a face alte verificări de „conformitate cu realitatea”.
- ✚ Strategiile care stimulează intelectul implică un aport suficient de apă, oxigen, proteine, alimentație sănătoasă, odihnă și exerciții fizice, pe lângă exercițiile intelectului. Învățarea scade cu 20% dacă se consumă carbohidrați în exces, deoarece acest lucru provoacă eliberarea de cheratonină în sânge, lucru care duce la relaxare.

- ✚ Concentrarea maximă se poate realiza numai pe perioade care au ca durată același număr de minute ca și vârsta persoanei respective, până la maximum 20 sau 25 de minute. Sunt utile pauzele scurte și schimbarea obiectului concentrării.

Metodele de predare aplicate în clasă au un puternic asupra calității educației. Practic, 30% din succesul învățării depinde de comportamentul profesorului, iar competențele pe care fiecare profesor le dezvoltă în relația cu elevii săi sunt importante și în mediul online.

S-a observat că rezultatele învățării online par a fi la fel ca în cursurile tradiționale, dar faptul că elevii în condiții de învățare online s-au comportat într-o manieră mai bună decât cei care primesc instrucțiunile care combină elementele online cu cele tradiționale, față în față, au un avantaj mai mare în raport cu instrucțiunile fie numai față în față, fie pur online, iar cel mai mare impact al învățării online e înregistrat la adolescenții de liceu.

Intercalarea conținutului multimedia și a materialelor de învățare online cu teste scurte, la intervale de timp regulate, pot îmbunătăți implicarea elevilor, iar cercetările au arătat că utilizarea acestor teste a redus aproape la jumătate (42%) distragerea elevilor cât și creșterea considerabilă a notelor obținute de aceștia.

Datele arată că după o perioadă lungă de timp (câteva săptămâni) petrecută doar în online motivația dispare și că e tot mai dificil să-i ții implicați pe copii, dar nu este imposibil.

Strategii și caracteristici ale predării în învățământul online:

- Implicarea părinților în actul educațional - profesorii pot lucra cu părinții în această perioadă pentru educația copiilor lor. Ei pot veni cu instrucțiuni clare în online, iar părinții pot dezvolta temele cu copiii în offline. În felul acesta se pot dezvolta relații între școală și familie, părinții pot

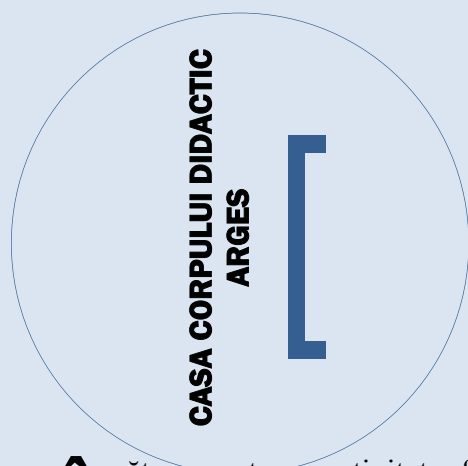
înțelege mai ușor și pot empatiza mai mult cu efortul unui cadru didactic. Se dezvoltă, astfel, și relația profesor-părinte. Părinții pot explora împreună cu copiii diferite platforme, instrumente online și astfel învățarea se petrece și la adulți.

- Puncte digitale între profesori - adaptarea la predarea în online încurajează profesorii să colaboreze între ei, împărtășindu-și materialele și practicile pedagogice mult mai ușor, la distanțe foarte mari. Sunt profesori care au predat cursuri online și care sunt mai familiarizați cu unele metode, iar mulți dintre aceștia își doresc să împartă din cunoștințele lor cu cei care au nevoie de sprijin.
- Autonomie în învățare pentru elevi - mutarea cursurilor în online încurajează elevii să aibă mai multă autonomie în învățare, folosindu-și la maxim creativitatea. Totodată, mutarea temporară a procesului de învățare pe online, poate susține ritmul învățării și poate crește încrederea elevilor în capacitățile și resursele proprii pentru a fi autodidacți (de altfel, învățarea continuă pe tot parcursul vieții adulte este guvernată de capacitatea de a fi autodidact).

Bibliografie

1. Proiectul FEDA (RP M132 H) (1998). *Dezvoltarea stilurilor eficiente de învățare.*
2. Proiectul FEDA CBD 204 (1999). *Strategii de predare care satisfac stilurile individuale de învățare.*
3. Sparrow, L., Sparrow, H. și Swan, P. (2000). *Învățarea centrată pe elev: este posibilă?*

prof. **Cristiana Crețu**
Colegiul Tehnic „Costin D. Nenitescu” Pitești



IMPORTANȚA ABILITĂȚILOR DE ÎNVĂȚARE ALE ELEVILOR DOBÂNDITE ÎN PERIOADA PREȘCOLARĂ

Învățarea este o activitate fundamentală, alături de joc, specifică fiecărei etape de vârstă, manifestată organizat, la început în forme simple în familie și apoi în cadrul instituționalizat (creșa, grădinița, școala.)

Perioada de vârstă cuprinsă între 3-6/7 ani, reprezintă momentul cheie din viața copilului, caracterizată prin progrese remarcabile, în toate

- Învățare prietenoasă de acasă - confortul e crescut fiind într-un spațiu personal, atât poate pentru elev cât și pentru profesori. Nu mai există gălăgie, la nivel de management al clasei dinamica se schimbă iar părinții pot asigura cadrul potrivit pentru învățare. Elevii au mai mult timp de odihnă, nu trebuie să se mai trezească foarte de dimineată pentru a lua mijloace de transport în comun, se reduce din gradul de oboseală, părinții pot monitoriza mult mai îndeaproape stilul alimentar pe care îl adoptă copiii.
- Repoziționarea școlii - nu vorbim doar despre o trecere a interacțiunilor didactice în lumea online (posibilă doar în anumite medii, cele privilegiate, cu acces la internet și computer). Vorbim despre o școală care trebuie să rămână un reper de siguranță și predictibilitate, despre profesori creativi, care inspiră încredere și protecție și elevi care își mențin bucuria de a învăța în orice context, care nu se simt abandonați de adulții din jurul lor.

Învățarea există și în online, iar pentru școli, profesori, părinți și elevi înseamnă noi ferestre către educație.

planurile dezvoltării lui: „somatice, psihice, cât și în planul vieții relaționale.” (Dragu C.)

Foarte mulți autori din domeniul psihologiei copilului și a dezvoltării au fost preocupați de caracterizarea acestei vârste deosebite. Într-una dintre lucrările dedicate psihologiei copilului, prof. Tinca Crețu consideră că preșcolaritatea este “vârsta de aur a copilăriei”, deoarece se „înregistrează

progrese mari în dezvoltarea fizică și psihică, ce permit adaptări foarte bune la diverse situații, fără presiunile grijilor și obligațiilor.”

Prin urmare, integrarea copilului în colectivitate devine o condiție esențială a stimulării și folosirii optime a potențialului său.

Parcursul educativ de la grădiniță la școală (primară, gimnazială și liceu), devine astfel, unul dintre factorii cheie ai dezvoltării copilului, asigurându-i accesibilitatea ulterioară pe etape de vârste.

Copilul se descoperă din ce în ce mai mult pe sine, realizând că nu este identic cu ceilalți. Tot în această perioadă, conștientizează că propriile acțiuni (comportamente) produc anumite reacții în mediul lui de viață.

Prin joc, el participă la acțiunile celorlalți relaționându-se cu ei. Toate acestea îi creează copilului satisfacție, bucurii și trăiri intense pe plan afectiv. Lipsa grijilor, fericirea acestei perioade au condus la denumirea de "vârsta de aur a copilăriei".

Integrarea în comunitate se face cu pași mărunți deoarece pentru început, familia reprezintă primul mediu de viață, social și cultural, al copilului și, prin valorile pe care aceasta le transmite, pune bazele dezvoltării sale intelectuale, morale și estetice.

Abilitățile de învățare ale elevilor dobândite în perioada preșcolară au în vedere „formarea comportamentelor necesare cititului: precizarea noțiunilor spațio-temporale și exerciții de orientare a ochilor.”

Dacă în perioada preșcolarității de la trei la șase ani, copilul explorează prin joc lumea, odată cu intrarea în școlăritatea mică, deprinderile psiho motorii se îmbunătățesc.

La vârsta preșcolară, lecturile mamei sau ale tatălui, în anumite momente ale zilei, îndeosebi înainte de culcare, constituie cea mai bună modalitate de a stabili primele contacte cu lumea cărților. Poveștile, povestirile din lumea pasărilor sau animalelor sau cele având ca eroi copii de vârstă apropiată, cu care deseori copilul se poate identifica, este genul de literatură menită să încante copilăria.

La vârsta primei școlărități, părintele va urmări lecturile recomandate de învățător. Lectura făcută de părinte, discutarea cărților citite, dotarea bibliotecii personale constituie câțiva pași ai unei

campanii pedagogice a familiei pentru a cultiva în copil gustul pentru lectură.

În anii de liceu, elevii dobândesc cunoștințe care pun bazele culturii către care aspiră un număr însemnat de tineri. Cultura generală nu se asigură prin simpla memorare a conținutului manualelor școlare, nici prin răsfoirea fugară a ziarelor, și cu atât mai mult, prin lecturi reconfortante.

Ceea ce este interesant, am constatat în calitate de profesor de limbă română, că la clasa a IX-a, prima dintre cele cinci unități ale învățării este Jocul-Joaca.

Trecerea de la gimnaziu la clasele de liceu se face tot prin joc, cititul, descoperirea intențiilor scriitorilor, asocieri între opere aparținând acestei teme, după ce copilul a experimentat *premisele funcționale ale învățării scrisului* până la intrarea în școală.

Am observat de asemenea că percepția vizuală dobândită prin exerciții de cunoaștere și recunoaștere a culorilor, dezvoltată progresiv de la 3 la 6-7 ani, dă posibilitatea copiilor intrați în învățământul liceal să facă asociații între literatură și joc, de la intenție la consecință, fie prin reprezentări grafice, fie chiar prin concursuri inițiate la nivelul anului I de studiu prin intermediul colajelor, desenelor și decupajelor.

Nu de puține ori prin metoda jocului didactic, am observat că, atunci când elevii erau solicitați să reprezinte prin desen ceea ce am citit, (De exemplu poemul *Dupa melci* de Ion Barbu sau să își imagineze *un salon al invențiilor trăsnete*) erau mult mai receptivi decât atunci când îi solicitam să facă asociații de idei sau de texte aparținând diverselor tipuri de texte (literar-non-literar).

Jocul didactic, ca metodă de stimulare și dezvoltare a creativității, ajută verificarea, consolidarea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, antrenând toți elevii, stimulând astfel, abilitățile de învățare ale copiilor, dobândite în perioada preșcolară.

Am avut de asemenea curiozitatea să observ în ce măsură elevii au înțeles esența jocului, atunci când am parcurs tema cu privire la natura și importanța jocului ca fenomen de cultura prin lectură și analiza fragmentului din studiul *Homo ludens* al esistului și istoricului de artă olandez lui Johan Huizinga. Acesta afirmă că jocul *este mai vechi decât cultura și aparține tuturor viețuitoarelor*.

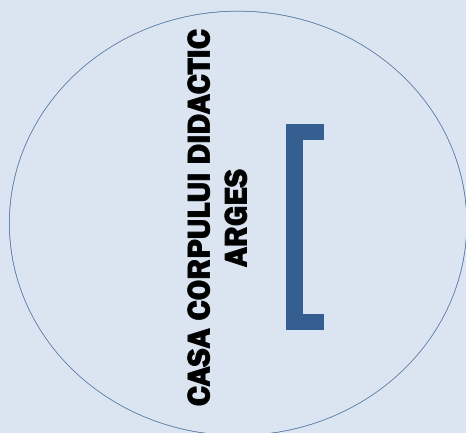
Studiul textului științific, le-a dat posibilitatea elevilor să observe multiplele calități ale jocului *ca explorare a unei alte realități*, fapt demonstrat la copiii de la cele mai mici vârste chiar de la 3-4 ani, când găsesc în jocurile pe telefon, atât cât li se permite, la televizor, o lume nouă, a cântecelor și a reprezentării prin imaginii a lumii, la nivelul lor apercceptiv. Este un motiv în plus al formării abilităților de învățare, dezvoltate progresiv, cu o curiozitate specifică, odată cu dezvoltarea dinamicii gândirii.

La 3 ani jocul este încă legat de obiecte și cuprinde elemente numeroase de manualitate active, la 4 și 5 ani copilul este stimulat de jocuri creative simple și de dorința de a se integra în colectivitate, ceea ce îi stimulează vorbirea și gândirea. După vârsta de 5 ani, jocul creează copilului o apropiere

Bibliografie

1. Tinca Crețu, ÎNVĂȚĂMÂNT PRIMAR, *Psihologia copilului*, Ministerul Educației și Cercetării, **Proiect pentru Învățământul Rural**, București, 2005, p. VI.
2. Lect. univ. Dr. Maria Condor, *Condițiile psihologice ale învățării citit-scrisului în clasa I, Formele patologice*, Educarea și dezvoltarea capacității perceptiv-motrice, p. 84-85, în **Aspecte metodologice ale Predării și Învățării**, coordonator Gabriele Pohoata, co-coordonator Octavia Costea.
3. Johan Huizinga, HOMO LUDENS, *Încercare de determinare a elementului ludic al culturii*, Cărți. Științe Umaniste. Filosofie Universală, Editura Humanitas, București, 2012, Traducător: H. R. Radian.
4. Dumitru Emilian, *Elev la șase ani*, Editura Științifică, București, 1972, p. 88.

prof. Craciun Maria
Colegiul Tehnic „Costin D. Nenitescu” Pitești



DESCOPERIREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ONLINE ÎN PANDEMIE

Criza COVID-19 a determinat instituțiile de învățământ să își închidă ușile și să treacă rapid la predarea la distanță/online. Profesorii, elevii și familiile lor s-au adaptat rapid și au continuat să învețe, dând dovadă de hotărâre și perseverență. Pandemia COVID-19 a determinat conștientizarea lacunelor și deficiențelor semnificative în ceea ce privește abilitățile digitale, conectivitatea și utilizarea tehnologiilor în educație.

În plus, foarte mulți elevi s-au confruntat cu faptul că nu au abilități digitale de bază, iar piața muncii europene se confruntă cu un deficit semnificativ de experți în domeniul digital. Mai mult, criza COVID-19 a

atras atenția atât asupra oportunităților și riscurilor vieții online, cât și a necesității unui mediu digital mai bun și mai sigur pentru toți, mai ales pentru tinerii sub 18 ani.

Prin platformele și aplicațiile disponibile online, drumul este larg deschis pentru diverse tehnologii utile în predare și evaluare, dar ceea ce trebuie să vină întâi este modul în care tehnologia va îmbunătăți pedagogia folosită. Deci, pedagogia mai întâi; apoi tehnologia.

Experiența actuală ne ajută să înțelegem că tehnologiile sunt instrumente de aplicat cu atenție și în mod adecvat. Provocarea pentru profesori este să se îndepărteze de noțiunea de evaluare ca document Word – adică de la simpla înlocuire a unei bucăți de hârtie cu un document electronic – și să folosească tehnologia pentru a-i ajuta pe elevi să devină autonomi în învățare.

Pe perioada pandemiei de COVID-19, profesorii și educatorii pot accesa diverse platforme online. Învățarea – și evaluarea – bazată pe proiect, cu utilizarea media, poate oferi elevilor o serie de opțiuni. Experiența mea este că le place acest lucru.

Profesorii care caută modalități de integrare a tehnologiei prin intermediul rețelelor de socializare și a platformelor online de învățare, în procesul de predare-învățare-evaluare:

– [Google Classroom](#): aici puteți discuta cu elevii – Meet video chat e inclus gratuit acum; pot fi corectate temele și poate fi oferit feedback direct fiecărui elev, se poate crea o bancă de comentarii pentru feedback mai facil pe baza celor mai frecvente comentarii pe care le oferiți elevilor etc. Platforma Google Classroom are o interfață prietenoasă și intuitivă, este accesibilă, sigură, poate fi configurată rapid în câteva minute de către administratorul TIC al școlii și poate fi utilizată cu succes de pe dispozitivul pentru educație [Chromebook](#).



– [Google Jamboard](#) este un mod de vizualizare foarte facil al unor răspunsuri scurte – toți elevii pot vedea toate răspunsurile date pe post-it-uri virtuale.

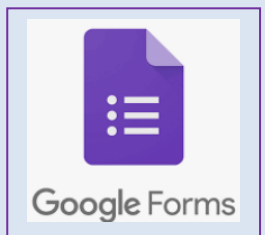


Jamboard este o tablă digitală interactivă dezvoltată de Google pentru a lucra cu Google Workspace, cunoscută anterior ca G Suite.

Cu această aplicație asociată Jamboard, puteți răsfoi, vedea și trimite articole Jam create de dvs. și de colegii de echipă.

Jamboard este o tablă digitală cu ajutorul căreia până și echipele aflate la distanță pot să schițeze idei și să le salveze în cloud, astfel încât acestea să poată fi accesate de pe orice dispozitiv. Puteți utiliza aplicația Jamboard pe o tabletă, smartphone și dintr-un browser cu aplicația web Jamboard.

– [Google Forms](#) (permite conceperea unor formulare care pot fi utilizate pentru a obține feedback, pentru a trimite confirmări de participare la un eveniment, dar și pentru a crea teste scrise. Serviciul permite profesorului să includă imagini sau video pentru interpretare sau ca material de reflecție pentru elev. Elevii pot primi atât întrebări deschise, cât și închise, cu mai multe variante de răspuns, sau nu.) Funcția



Quiz permite, pe mai departe, oferirea de feedback prompt. Elevii pot afla imediat dacă la un test cu răspunsuri la alegere au răspuns corect sau nu. Aici măiestria profesorului este să construiască distractori (răspunsuri greșite, care rezultă dintr-un proces de gândire eronat, dar frecvent la elevi) cât mai buni. Mai mult, putem să includem explicații pentru răspunsul greșit, explicații pe care elevul să le primească de îndată ce a terminat testul. În plus, elevii pot relua testul.

– [Kahoot](#) – baza pedagogică a acestei aplicații este că elevii devin „profesori”, construind ei înșiși itemi de teste.

– [Wordwall](#) – mai multe tipuri de activități potrivite pentru evaluare, mai ales la învățământul primar. Este o platformă care permite de construirea de:

- jocuri educaționale interactive în format digital, ce pot fi inserate în alte platforme de învățare sau, mai simplu, distribuite prin link.
- resurse în format pdf, aferente jocurilor create



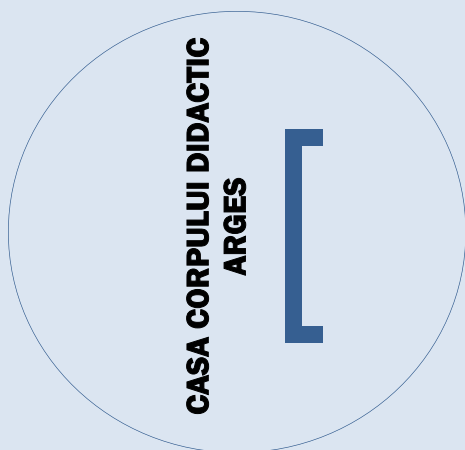
Există, de asemenea, multe programe de animație pe care elevii le pot folosi pentru a realiza prezentări: Prezi, Animaker etc. Elevii pot să realizeze filmulețe cu screencast-o-matic în care să surprindă atât imagine de pe interfața device-ului propriu, cât și vocea proprie. Se spune că **cel mai bun instrument este cel pe care oamenii îl vor folosi**. De aceea, vă încurajăm să explorați și permiteți și elevilor să facă același lucru.

În contextele online, implicarea este absolut esențială și aceste instrumente trebuie să creeze o interacțiune umană mai profundă și mai semnificativă.

Produsele elevilor sunt cea mai bună dovadă a calității educaționale, iar creativitatea pe care tehnologia îți permite să o exprimi este ceva despre care profesori din diverse colțuri ale lumii vorbesc în mod constant într-un sens pozitiv.

Astfel că pandemia COVID-19, ne-a "obligat", într-un sens pozitiv, să folosim resursele digitale pentru a continua procesul de predare-învățare-evaluare de acasă, astfel încât elevii să își poată dezvolta competențe TIC și să își însușească noile conținuturi predate.

*prof. Manea-Marinescu Nicoleta
Liceul Tehnologic "Dacia" Pitești*



COMUNICAREA MANAGERIALĂ EFICIENTĂ: METODE DE PREZENTARE A DISCURSULUI

Argument. Decalogul comunicării implică:
Nu poți să nu comunici.
Comunicarea presupune cunoașterea de sine și stima de sine. Comunicarea presupune cunoașterea nevoilor celuilalt.
Comunicarea presupune a ști să ascuți.
Comunicarea presupune să înțelegi mesajele.
Comunicarea presupune feedback.
Comunicarea presupune înțelegerea procesualității unei relații.
Comunicarea presupune a ști să îți exprimi sentimentele.
Comunicarea presupune a accepta conflictul.
Comunicarea presupune asumarea rezolvării conflictului.

Abordând decalogul din perspectiva managerială putem contura tipologia managerului, care știe să folosească comunicarea ca instrument în realizarea tuturor funcțiilor manageriale, și în mod special în zona organizării, conducerii operaționale, formării grupurilor și dezvoltării echipelor, a negocierii și rezolvării conflictelor, a controlului și nu, în ultimul rând al motivării. Din perspectivă managerială, *comunicarea* este privită ca un proces de înțelegere între oameni, cu ajutorul transferului de informație.

Managerul școlar trebuie să stăpânească, dincolo de comunicarea didactică, principiile și deprinderile unei comunicări manageriale eficiente, prin care să poată stabili relații interumane armonioase și să realizeze un climat de parteneriat între toți factorii care contribuie la educație. Există foarte multe situații în care managerul trebuie să facă dovada unei bune comunicări orale sau scrise, cel mai frecvent, însă, sunt situații de comunicare orală (discursurile din cadrul ședințelor consiliilor profesionale sau cu părinții, de analiză a lecțiilor asistate, de la începutul și sfârșitul anului școlar etc.). Sunt patru metode majore de prezentare a discursului: *discurs improvizat, prezentarea unui text memorat, citirea dintr-un manuscris și prezentarea liberă*.

Situațiile de discurs improvizat nu ne lasă decât puțin timp sau deloc pentru a ne pregăti. În ședințe, oricărui cadru didactic, nu numai directorului, i se poate cere să spună câteva cuvinte pe o temă pe care, în principiu, o cunoaște. Pentru a face față acestei situații, trebuie să ne bazăm pe cunoștințele și experiența anterioară. Dacă avem la dispoziție câteva minute, ne pregătim discursul improvizat, identificând principalele ținte pe care trebuie să le atingem. Dacă avem acces la orice tip de material pe care se poate scrie, ne notăm cuvintele-cheie pentru fiecare idee principală, fie în ordinea importanței, fie așa cum apar natural (cronologic sau spațial). Această schemă ne va ajuta să nu uităm nimic din ceea ce este important de spus. Este bine să ne urmărim punctele verbal, pe măsură ce vorbim despre ele și să ilustrăm fiecare idee cu exemple, iar la final să rezumăm și să tragem concluziile.

Un discurs improvizat apare de obicei în contextul altor discursuri, anterioare. Acestea pot crea o atmosferă pentru prezentarea noastră. Putem face legături cu replicile celorlalți vorbitori. Dacă ceilalți au stat în picioare și ni se pare că acest lucru a satisfăcut audiența, vom proceda la fel. Pe de altă parte, dacă mai devreme vorbitorii erau așezați pe scaun, le vom urma exemplul și ne vom adapta tonul mesajului la această poziție mai relaxată.

Multe depind de succesul pe care l-au avut ceilalți vorbitori. Dacă aceștia au ofensat ascultătorii, ținând prezentări în picioare, rămânând așezați creăm un contrast și o distanță față de ei, care ne avantajează. A sta în picioare în timp ce vorbim, este o formă de evidențiere. Sugerează că avem ceva important de spus. Rămânând jos, audiența poate aștepta mai puțin de la mesaj, anticipând o manieră informală de prezentare. Dacă, în cursul unei discuții, anticipăm că vom vorbi de mai multe ori, putem să ne rezervăm modul mai formal de prezentare, în picioare, pentru momentul când facem cea mai importantă afirmație. Din fericire, majoritatea discursurilor improvizate sunt relativ informale. Nimeni nu se așteaptă la un discurs șlefuit pe moment, dar abilitatea de a se aduna ideile repede, de a le organiza eficient și de a le prezenta cu încredere ne pune în avantaj și în interacțiunile sociale. Principiile structurării, dezvoltării și susținerii ideilor pe care le asimilăm când ne pregătim mai îndelung prezentările ne pot ajuta să devenim un vorbitor eficient.

Prezentările unui text memorat cer o abilitate considerabilă. De multe ori, novicii care încearcă să memoreze discursurile sunt atât de prinși în reamintirea lor, încât uită să comunice cu audiența. Prezentarea memorată devine deseori mai mult un monolog decât un discurs. Pentru că îi leagă de un text, abordarea memorată descurajează vorbitorii de a se adapta auditoriului, în funcție de reacțiile acestuia. Îi poate împiedica să amplifice punctele care trebuie clarificate. Există pericolul ca vorbitorul să sfârșească prin a privi lung către tavan, invocând sfinții să-l ajute să-și amintească ce urmează. O altă problemă a discursurilor memorate este că trebuie scrise înainte. Majoritatea oamenilor nu au abilități de comunicare orală, pentru că au fost antrenați în stilul scris. Între stilul oral și cel scris există diferențe majore. Un stil oral bun utilizează tipare scurte, directe, conversaționale. Chiar fragmentele de propoziții pot fi acceptabile. Repetiția, reformularea, amplificarea sunt mai necesare în vorbit decât în scris. Trebuie folosite imagini pentru ca auditoriul să vizualizeze subiectul. Dacă simțim nevoia memorării unui discurs, trebuie să ne asigurăm că acel discurs are un bun stil oral. Putem memora doar unele părți ale discursului-introducerea sau concluzia, dar trebuie să evităm, în general, memorarea lui în întregime. Prezentarea citită dintr-un manuscris cere cel puțin tot atât talent, ca și prezentarea memorată. De asemenea, dă naștere cam la aceleași probleme. Când vorbitorul intenționează să citească dintr-un manuscris, nu repetă îndeajuns, nu se familiarizează cu ideile. A citi dintr-un manuscris pregătit este preferabil doar când o înlănțuire exactă de cuvinte este imperativă sau când constrângerile de timp sunt severe (prezentarea materialelor la simpozioane, sesiuni de comunicări științifice etc). Pe de altă parte, discursul oral poate include citate sau date statistice care se cer citite. Pentru a face o prezentare citită care să funcționeze în interesul și nu în defavoarea noastră, este bine să ne asigurăm că mesajul are stil oral. Prezentarea liberă este pregătită și repetată, dar nu scrisă și memorată. Când folosim stilul oral, ne folosim adesea de un scurt plan pe post de declanșator al memoriei. Acest plan de cuvinte-cheie este o

versiune mai scurtă a planului formal mai complet. Se lucrează pornind de la un tipar sau o secvență de idei care a devenit prezentă în mintea noastră. De fiecare dată când repetăm planurile, cel din mână și cel din minte, cuvintele vor fi ușor diferite. Pentru că discursul nu este scris dinainte, limbajul pare spontan și natural. În plus, acest mod de prezentare permite adaptarea la auditoriu pe măsură ce îi observăm reacțiile. Când prezentăm liber, putem monitoriza răspunsurile auditoriului și putem face pe loc modificări. Pentru că este nevoie de pregătire și repetiție, prezentarea liberă este mai șlefuită decât discursul improvizat. Pregătirea și repetiția se văd din organizarea mai îngrijită a materialului, susținerea completă a punctelor de vedere și ușurința cu care este prezentat discursul. E mai ușor să dăm aparență de conversațional când avem contactul direct cu ascultătorii, pe care-l permite prezentarea orală.

Bibliografie

1. Dinu, M.: *Comunicarea – repere fundamentale*, Editura Algos, 2000;
2. Iosifescu Ș.(coord.): *Managementul educațional pentru instituțiile de învățământ*, Tipogrup press, 2001;
3. Paillart, I.: *Spațiul public și comunicarea*, Editura Polirom, București, 2003;
4. Roșca, L.: *Tehnici de comunicare profesională, Note de curs*, Ed.ULB, Sibiu, 2000;
5. Vera, B.: *Antrenamentul comunicării sau arta de a ne înțelege*, Gemma Pres, 1998.

Comunicarea eficientă nu se rezumă numai la abilitatea de a vorbi. Liderii eficienți trebuie să fie în aceeași măsură și buni ascultători. Ascultarea critică este o abilitate dobândită care implică auzirea, înțelegerea, interpretarea și rememorarea mesajului. Abilitatea de comunicare a managerului, și nu numai, constituie o exigență fundamentală pentru calitatea raporturilor interpersonale dintr-o organizație.

O altă posibilitate de eficientizare a comunicării manageriale se dovedește a fi transformarea emițătorului (care în binomul – manager – angajat – este asociat aproape întotdeauna cu managerul) în ascultător activ, care știe să tacă, să audă și să asculte și în același timp să susțină și să lase loc de intervenție interlocutorului chiar prin intermediul nonverbalului. De multe ori, pe parcursul unei zile de muncă, managerul poate fi în situația de a dialoga cu 15-20 colegi, poate chiar mai mulți, și poate de două sau trei ori mai mulți elevi. E nevoie de multă energie, putere de concentrare. La început poate fi extrem de greu, dar, trecând de la un stil direct de comunicare – stil solicitat de volumul de muncă, la unul de susținere și consiliere, managerul reușește să asculte, să primească la rândul său, uneori, informația/feedbackul de care are nevoie pentru a putea rezolva problemele.

Concluzii. Orientarea comunicării asupra unor aspecte pozitive, permiterea intervenției, schimbul de mesaje, securizarea comunicării și nu transformarea ei în prilej de abuz emoțional, evitarea ambiguităților, evitarea suprapunerilor, concizia și claritatea mesajului transmis, iată câteva modalități practice de a realiza o comunicare eficientă și în același timp și corectă. Managerul adevărat – care implică și partea umană în activitatea zilnică, încearcă să rezerve timp dialogului, să asigure un climat de comunicare echilibrat, dovedește obiectivitate, răspunde clar, ține cont de părerile colegilor, comunică cu ei asupra problemelor cu care se confruntă, ascultă și creează ocazii de feed-back cerând argumentare și susținerea punctului de vedere – comunică corect și eficient.

prof. Dragoș Vrînceanu
Liceul Teoretic “Iulia Zamfirescu” Mioveni



CASA CORPULUI DIDACTIC
ARGEȘ

EDUCAȚIA ESTETICĂ PRIN ARTĂ

Capacitatea creatoare a omului nu este un accident al naturii, ci un dat ancestral, care ține de fondul existențial al omenirii. Chiar dacă nu toți suntem creatori de opere, în noi toți există chemarea spre frumos, spre umanizare și sensibilitate artistică. Artă are capacitatea de a „capta frumusețea creației”¹ și de a reface în noi puncte de comunicare cu divinul.

„Termenul *estetică* provine din grecescul *aisthetikos* acoperind semantic acea stare care afectează sau potențează simțurile (*aisthesis* = simțire).”²

Educația estetică, prin rolul ei de formare și dezvoltarea personalității umane, ajută la receptarea și la crearea frumosului ce există în natură, în artă, în societate, în tot ce ne înconjoară. Formarea unei conștiințe estetice, a simțului și gustului estetic, a posibilității de a crea frumosul, în artă, dar mai ales în viață sunt doar câteva dintre țintele pe care le urmărește educația estetică. Atitudinea estetică a preadolescentului și a adolescentului față de valorile estetice ale societății și dezvoltarea aptitudinilor într-un domeniu al artei constituie funcții ale educației estetice în care creativitatea este condiția esențială. Percepția frumosului a modelat secole întregi, iar cultura contemporană nu ar fi existat fără o direcționare a valorii estetice.

Pentru asumarea frumosului este necesar un efort permanent, personal de formare și informare, de cucerire a noi altitudini de ordin spiritual.

„Educația estetică presupune un demers metodic de integrare a individului într-un dispozitiv de influențe atât formale, școlare, prin intermediul unor discipline cu specific artistic, cât și extra-curriculare, prin valorificarea unor prilejuri speciale ce se situează dincolo de școală, dar care, independent sau corelativ cu aceasta, sensibilizează față de frumos, potențează trăirile artistice, formează și consolidează gustul estetic autentic.”³

Cale de descoperire a propriei ființe, educația artistică poate trezi la viață aptitudini ale copiilor de care nu erau conștienți. Din păcate, învățământul românesc are anumite preconcepții despre contribuția pe care ar putea să o aibă disciplinele artistice în formarea copilului, viitor tânăr. O depreciere a autorității profesorilor care predau aceste discipline (muzică, dans, desen etc.) și periferizarea acestor materii, conduc la ideologii didactice care aduc prejudecii dezvoltării armonioase a personalității umane.

În altă ordine de idei „educația pentru frumos imprimă un sens profund, integrator și înalt tuturor achizițiilor școlare”⁴, iar această formare de ordin artistic se oferă elevilor ca o „experiență pentru iluminarea și construirea unui sens legat de existența sa”.⁵

Studiul artelor (muzică, pictură, teatru etc.) permite elevilor să-și lărgescă orizonturile vizuale și să înțeleagă mai bine lumea din jur, deoarece o formă artistică reflectă atât cultura cât și istoria, aspirațiile, stilul de viață, valorile personale și colective. Astfel, elevii vor descoperi cultura artistică și tradițiile înaintașilor dar și ale altor popoare. Artele vor constitui pentru elevi considerabile surse de informații și un important mijloc

¹ Veith, G.E. Jr., *Starea artelor*, Editura Cartea Creștină, Oradea, 2000, p. 150

² Cucuș, C., *Educația estetică*, Editura Polirom, București, 2014, p.13

³ *Ibidem*, p.13

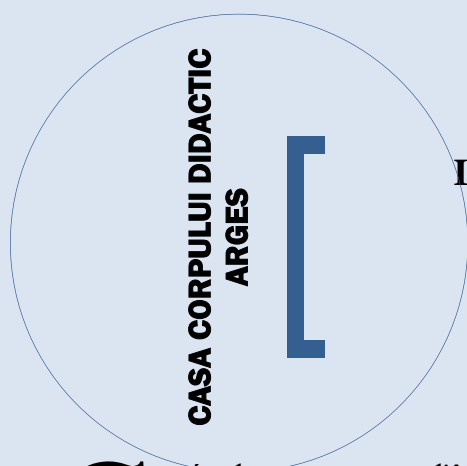
⁴ Cucuș, C., *Educația estetică*, Editura Polirom, București, 2014, p.15

⁵ *Ibidem*, p.15

de comunicare. Responsabili pentru aceasta asimilare a artelor sunt profesorii, părinții, elevii și comunitatea deopotrivă. Rolul profesorului este primordial în apropierea unui elev de artă prin crearea unui mediu de lucru propice, prietenos și relaxant.

Formarea estetică începută în școală și continuată prin alte acțiuni și activități toată viața, pleacă de la premisa că toți am fost înzestrați cu capacitatea de a dezvolta anumite calități. După cum afirma într-un interviu, regizorul Andrei Tarkovski, capacitatea de a aprecia arta a fost oferită omului de la naștere. Artă cere deschidere spre frumusețe, spre sensibilitate, spre bine, cere onestitate. Oamenii care nu văd frumusețea lumii nu o fac pentru că ar suferi vreo absență în cadrul facultăților spirituale, ci o fac pentru că nu caută, nu se uită prin ușa lăsată larg deschisă de Dumnezeu pentru ca omul să se poată bucura de „spectacolul lumii”. Tocmai de aceea, educația estetică este necesar a fi realizată încă din anii copilăriei, prin provocări artistice lansate mai ales în cadrul orelor de educație plastică, la care toți copiii răspund cu bucurie și sensibilitate, chiar dacă nu sunt înzestrați cu aptitudini artistice.

*Prof. Ionela Cârstea
Colegiul Național „Zinca Golescu”, Pitești*



L'IMPORTANCE DES RESSOURCES (OER) EN CLASSE DE FLE ET LES ACTIVITÉS PÉRISCOLAIRES (ÉTUDE)

Cet étude se propose d'être un instrument pour tous les enseignants qui prennent en compte l'évolution des tendances modernes et l'évolution de la société.

C'est un outil d'appui aux activités périscolaires et à l'enseignement en général et représente le résultat d'une expérience de plusieurs années, une expérience tant personnelle que professionnelle dans le domaine, étant un travail qui se propose d'être une base explicative en ce qui concerne les activités périscolaires, en général.

Étant donné le fait que la langue française perd beaucoup de terrain devant l'anglais qui est plus utilisé dans l'enseignement obligatoire, cela constitue une raison bien forte qui m'a déterminée à offrir à mes élèves, tout au long des années, à travers ces activités, aussi bien du plaisir que la curiosité pour l'étude de cette langue de l'espace francophone.

L'impact que le cadre non-formel offre aux activités périscolaires a représenté une motivation pour les apprenants d'apprendre la langue française, parce que dans la plupart du temps, ils ne réalisent pas qu'il sont mis dans la situation d'apprendre, tout est fait par la découverte ou inconsciemment.

Le caractère facultatif des activités organisées, l'absence de la limite temporelle (car pendant une classe on n'a que 40-50 minutes), la renonciation aux évaluations et le manque des notes, le développement des compétences, la liberté de s'exprimer, la coopération sont autant de raisons qui m'ont offert la possibilité de me rendre compte que les enseignés deviennent plus motivés, ils apprennent par le plaisir et pas obligés, l'apprentissage étant centré sur l'apprenant.

Tous ces aspects ont mené à la création d'une relation basée sur le respect, sur la compréhension et la coopération réciproque entre mes enseignés et moi.

Je considère que nous vivons dans une société qui change constamment, une société où l'apprentissage doit être basé sur le développement des compétences telles que la pensée critique, l'imagination créative, des compétences spécifiques au XXI^{ème} siècle et à une société de la connaissance.

A mon avis, l'apprentissage basé sur l'éducation périscolaire représente l'un des atouts du procès instructif-éducatif et que les enseignants qui essayent de changer la pédagogie basée en utilisant les activités périscolaires sont confrontés à des défis qui doivent être surmontés dans la transition des pratiques traditionnelles à celles nouvelles.

Comme les enseignants et les élèves travaillent ensemble sur ces activités périscolaires et intègrent de nouvelles technologies, leurs rôles changent: L'enseignant est placé dans une position d'agir comme un entraîneur ou un animateur pendant les activités, pour lui celles-ci constituant un moyen de connaître mieux ses apprenants et découvrir leur créativité individuelle.

Pour les apprenants, il est nécessaire de prendre de nombreuses décisions, de travailler en collaboration, de prendre l'initiative, d'effectuer des présentations devant un public et, dans la plupart des cas ils doivent construire leur propre base de connaissances tout seuls. Cela constitue un défi pour les apprenants car ils deviennent généralement plus motivés, plus performants et ils conservent mieux les nouvelles connaissances.



La technologie enrichit l'expérience d'apprentissage et permet aux élèves de faire des liens avec le monde réel pour trouver des ressources et créer des résultats authentiques.

Les relations élèves-enseignants sont en expansion grâce aux activités périscolaires.

Travailler dans un groupe est une compétence de vie et une partie importante d'un environnement d'apprentissage par le projet. Les élèves travaillent en groupes coopératifs où ils apprennent à réfléchir à des solutions, à discuter, à fournir de la rétroaction, d'exécuter ou de partager des ressources.

Les projets et les activités périscolaires impliquent une nouvelle perspective sur les méthodes et les pratiques traditionnelles. Pour intégrer efficacement les TICE dans les pratiques pédagogiques des professeurs des langues vivantes, rien de mieux que des stages de formation pour faire avancer les TICE. Il faut simplement s'y mettre et avancer par petits pas, plutôt que de viser des mégaprojets dès le début.

Apprendre sur le tas, selon le principe du "learning by doing" et ne pas hésiter à se faire assister par ses élèves. Il existe de nombreux sites pédagogiques et sitographies qui permettent de trouver des repères.

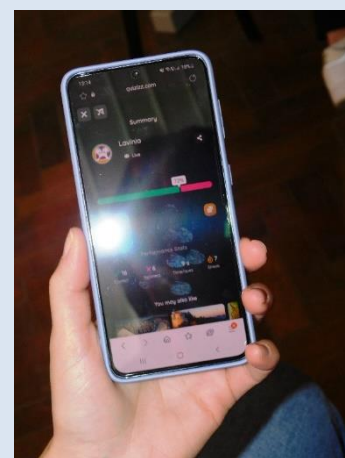
Les TICE innovent surtout en favorisant des approches collaboratives, comme par exemple l'écriture collaborative en temps réel grâce à un outil gratuit comme Framapad. Selon la philosophie socio-constructiviste de Martin Dougiamas, le fondateur de Moodle, les apprenants construisent leur propre savoir en interagissant. Ils peuvent collaborer en ligne pour créer une carte heuristique et partager le fruit de leur travail.

De la même manière ils créent des exercices interactifs grâce à des exercices tels que Quizlet ou learningapps – qu'ils mutualisent par la suite. Ils pourraient également élaborer un

glossaire sur le vocabulaire thématique ensemble, contribuer à un blog (ou wiki) de classe qui documenteraient leur apprentissage comme une sorte de e-Portfolio.

D'autres nouveaux formats tel que le webquest (la cyberenquête) mettent également l'élève au centre de son apprentissage et favorisent son autonomie.

Pour évaluer les productions des apprenants à l'aide de TIC on pourrait, pour se documenter, par exemple, utiliser pour l'apprentissage une ressource Livresq en classe, un ENT (de préférence Moodle), voire

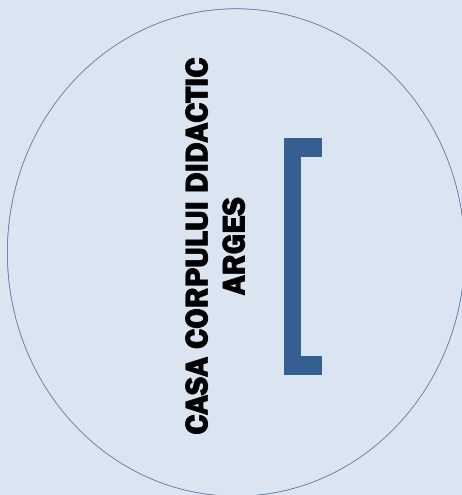


un e-Portfolio (Mahara). En jugeant les “performances” des élèves il faudrait surtout tenir compte de l’aspect de la “communication réussie” et moins de la “correction grammaticale”.

Exemple OER- <https://5efec112a8b5d.site123.me/red/culture-et-civilisation-europ%C3%A9ennes-le-si-conditionnel-livresq>

On dit que l’éducation à distance est l’avenir de l’enseignement, ce qui pourra diminuer le rôle de l’enseignant, mais l’éducation à distance ne sera jamais qu’un complément de l’enseignement en présentiel. Son but ne sera pas de remplacer les “vrais” professeurs. Le rôle du professeur “dans le cyberspace” change de celui du tenant de tout le savoir à celui d’un modérateur, d’un “facilitateur”, il perd son statut “d’autorité unique”.

*Enseignante, Ciobanu Corina
Colegiul Economic Maria Teiuleanu, Pitești*



EXERCIȚII DE CREATIVITATE

Trăim într-o societate în care adaptabilitatea și creativitatea sunt cuvintele de ordine. Fără creativitate am repeta aceleași tipare, spunea Eduard de Bono. Nu este niciodată prea devreme să începem educarea creativității elevilor. Totuși, dezvoltarea creativității în școală nu este o întreprindere ușoară. Aptitudinile creatoare nu se dezvoltă de la sine, ci prin exerciții de inițiere în tehnicile creației artistice, prin lărgirea orizontului lor artistic, în funcție de gradul de dezvoltare al sensibilității, gândirii, imaginației și limbajul elevilor în diferite domenii ale artei literar, plastic, musical etc. Prin exersarea creativității, elevii își asumă și riscul de a greși, de a eșua, însă, în orice caz, au șansa de a se dezvolta, de a descoperi lucruri noi despre sine, despre ceilalți, despre lume, de a învăța lucruri noi, chiar dacă le învață dintr-o greșală. Astfel, trebuie stimulate componentele creativității: ingeniozitatea, spontaneitatea, flexibilitatea, noutatea prin aplicații stimulative, interesante, plăcute.

Ca exemplu de creativitate ar putea fi un exercițiu pornit de la un cuvânt-cheie pentru a

formula sarcini ce vizează compartimentele limbii: probleme de vocabular, sintaxă, semantică, morfologie, stilistică și continuând cu exerciții distractive în care să realizeze diferite asocieri stimulând găsirea conexiunilor prin idei. Pornind de la cuvântul **FAMILIE** putem formula sarcini de găsire a sinonimelor, antonimelor, integrarea în anumite contexte pentru a îndeplini diverse funcții sintactice, alcătuirea familiei lexicale și a câmpului lexical din care face parte cuvântul, grupuri vocalice, formarea unor figuri de stil pornind de la termenul în discuție, enumerarea unor opere literare cu această temă, găsirea unor proverbe etc.

Fericire

Amiciție

Motivație

Imboldul de a merge mai departe

Liniște

Iubire

Eternitate

O aplicație asemănătoare constă în sugerarea a trei-patru cuvinte-cheie cu care elevii vor alcătui

rime, dialoguri, narațiuni, punând accent pe munca în echipă.

O altă metodă de activare a elevilor este „povestea șirului”. Fiecare elev propune un cuvânt, se face inventarul acestora pe tablă și se alcătuieste o narațiune, refăcându-se apoi povestea șirului.

Un exercițiu la fel de antrenant, dar și amuzant este „știrea trăznită”. Prin amestecarea într-o urnă a o sută de cuvinte, fiecare elev va alege trei dintre acestea și va compune o știre trăznită, căreia colegul de bancă îi va da un titlu. Lista poate conține termeni precum: alfabet, bisturiu, cort, drojdie, elegie, finanțare, grindă, hienă, iod ș.a.

Un altul ar fi găsirea de soluții la unele întrebări neașteptate de tipul: la ce s-ar mai putea folosi o gastră, un manual de matematică, o vază etc? Ce s-ar fi întâmplat dacă Lefter Popescu ar fi avut lozurile cu adevărat câștigătoare? Dacă popa Tanda ar fi ajuns preot într-un sat foarte bogat? Cultivarea imaginației se face și în cadrul orelor de literatură atrăgând interesul elevilor către acest domeniu prin rescrierea unui fragment dintr-o operă literară într-o versiune nouă: ”În altă zi ne trezim că iar vine părintele la școală cu moș Fotea, cojocarul satului care ne aduce, dar de școală nouă, calculatoare, DVD-uri, sisteme home-cinema...”.

În prezența elevilor se notează prin numerotare câte un titlu reprezentând o temă pentru eseurile lor. Fiecare își alege un număr, iar profesorul le comunică titlul viitorului eseu pe care-l vor prezenta într-un termen stabilit. Iată câteva astfel de titluri: „Trăiesc în mezozoic”, „Dacă aș fi singur”, „Ce caut pe pământ”, „Povestea unui fulg de nea”, „Casa bântuită”, „Tabieturile mele”, „Lumea zburătoarelor”, „Cartea cu o mie de dorințe”, „Sunt un magician”, „Trăiesc doar o zi”, „Fantezie și realitate”, „Cum pot zbura”, „Viața unui

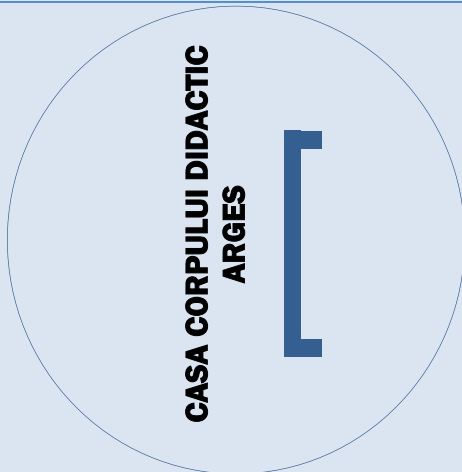
cărăbuș”, „Destinul bradului”, „La capătul puterilor”, „Fac orice”, „Sunt o stea în galaxie”, „De ce aici și acum?”, „Am prieteni, am totul”, „Ce-aș face dacă...”, „Nimic”, „Egoismul”, „Cer lumină”, „Nu renunț” etc.

Exerciții creative pot fi realizate și la alte clase de liceu, respectiv, la clasa a X-a. Este vorba despre basmul cult, „**Povestea lui Harap – Alb**” de **Ion Creangă**, pentru care elevii pot propune o serie de alte probe, sau pot oferi o variantă în care fiul cel mic al craiului scapă de supunerea Spânului, sau pot oferi o variantă total nouă și originală a basmului.

De asemenea, în cazul nuvelei fantastice „**Nopti la Serampore**” de Mircea Eliade li se poate cere să modifice fantasticul, să pună personajele în alte situații care să le încurce. În cazul romanului „**Ion**” de Liviu Rebreanu li s-ar putea cere să facă o schiță a familiilor din roman, urmând să producă și alte interacțiuni între personaje, așa cum le-ar fi plăcut lor să și le imagineze. Sau discuții pe marginea romanului, vizând părerea lor despre condiția femeii în trecut, despre violența domestică. Pe de altă parte, discuții la încheierea unui roman ca „**Enigma Otiliei**” de G. Călinescu ar putea viza întrebări ca: Ce lecții de viață ai dedus citind acest roman?; Ce experiențe duc la maturizarea unui tânăr?; Ce părere ai despre dezamăgirile în dragoste? Romanul „**Baltagul**” de Mihail Sadoveanu ar putea și el să genereze întrebări care să-i facă să-și exprime părerea, ca de exemplu: Ce înseamnă pierderea unui părinte? De ce trebuie să respectăm legea? Ce credeti voi despre invidie/perseverență? Cum s-ar fi terminat romanul, dacă Vitoria nu dădea dovadă de atâtea calități?

Creativitatea nu are limite, trebuie doar să o stimulăm!

*prof. Roxana – Marilena Bragă
Liceul Tehnologic “Dacia” Pitești*



FIFI ȘI GOGO ÎNVAȚĂ ON-LINE MATEMATICA

Vom rezolva în continuare altă serie de probleme de tipul celor care pot fi propuse pentru admiterea în clasa aV-a la colegiile naționale.

Problema 1

(15 p)

- a) Calculați $50 + 32 : 8 + 5 \times [40 + 8 \times (25 \times 5 - 31 \times 4)]$.
 b) Suma a cinci numere pare consecutive și triplul primului număr reprezintă un număr cuprins între 108 și 128. Să se afle cele cinci numere. Justificați răspunsul.

Problema 2

(15 p)

La ora de mate, care începe la 10, pe platformă erau logați trei sferturi din elevii clasei. După un sfert de oră doamna învățătoare întreabă dacă știe cineva de ce nu sunt Fifi și Gogo. Mimi spune că, din cei absenți, ei cu Coco și cu Toto nu s-au putut conecta, dar Nini a reușit să se conecteze. Peste o jumătate de oră Lili spune că, acum, toți elevii sunt conectați. La ce oră au fost conectați toți elevii și câți elevi sunt înscriși în clasă? Justificați răspunsurile.

Problema 3

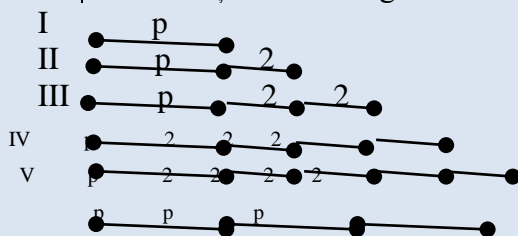
(15 p)

Un teren în formă de dreptunghi, a cărui lungime este de 64 m și lățimea egală cu un sfert din lungime, se împrejmuește cu un gard. Câți metri de sârmă au fost necesari pentru a construi gardul ce înconjoară terenul dreptunghiular, dacă se montează patru rânduri de sârmă pe gard și se lasă 2 m pentru o poartă? Menționăm că la fiecare colț de teren se află câte un stâlp și poarta are doi stâlpi, iar pentru a se înconjura un stâlp de legătură este nevoie de o jumătate de metru de sârmă. Justificați răspunsul.

Una dintre modalitățile de rezolvare a problemelor ar putea fi:

Problema 1 (15 p)

- a) Calcul paranteza mică – fiecare operație este notată cu 1 p
 Calcul paranteza mare – fiecare operație este notată cu 1 p
 Calcul final, 294
 b) Se folosește metoda figurativă:



8 p + 20

Desen

8p + 20 cuprins între 108 și 128

8p cuprins între 88 și 108, p cuprins între 11 și 13

Primul număr este 12

Aflarea celor cinci numere

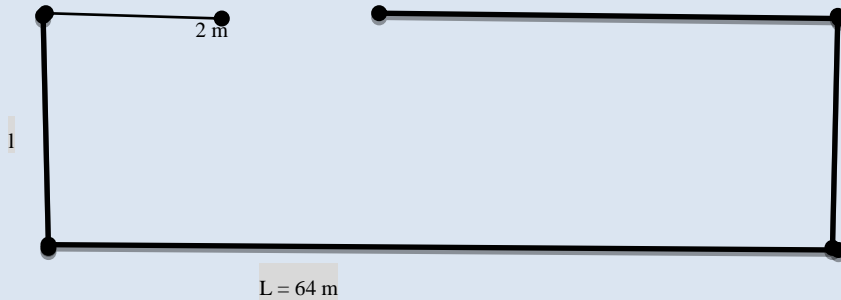
3 p
2 p
3 p

2 p
1 p
1 p
2 p
1 p

Problema 2 (15 p)

Ora 10	A început ora cu trei sferturi din elevii clasei	1 p
Ora 10:15	Sunt absenți doar Fifi, Gogo, Coco, Toto. A intrat și Nini.	2 p
Ora 10:45	Toți prezenți.	4 p
	Din elevii clasei la începutul orei erau lipsă 5 elevi, care reprezintă un sfert din elevii clasei	5 p
	Clasa are 20 elevi	3 p

Problema 3 (15 p)



.....2 p

Lățimea dreptunghiului este $64 : 4 = 16$	2 p
Perimetrul dreptunghiului este $2 \times L + 2 \times l = 2 \times 64 + 2 \times 16 = 160$ m	2 p
Perimetrul care se împrejmuiește cu sârmă 158 m	2 p
Necesarul de sârmă pe toate laturile: $158 \times 4 = 632$ m	2 p
Necesarul de sârmă la toți cei 6 stâlpi ai terenului: $6 \times 0,5 = 3$ m pe rând și $3 \times 4 = 12$ m pe stâlpi în total	3 p
Total lungime sârmă $632 + 12 = 644$ m	2 p

Le dorim copiilor succes în rezolvarea acestor tipuri de probleme.

Bibliografie

1. <https://www.moisil.ro/examene/admitere-clasa-a-v-a/>

*prof. Ligia Surugiu, profesor
Colegiul Tehnic "Costin D. Nenițescu", Pitești*



**METODELE DE ANALIZĂ A OPERELOR DE
ARTĂ PRIN FASCICULE DE IONI SAU DE
FOTONI**

Datorită fizicii moderne, falsificatorii din domeniul artei au o viață mult mai grea decât în trecut.

Falsurile lor pot înșela ochiul celui mai calificat expert, dar nu trec de analizele inspirate din lumea fizicii atomice și a particulelor elementare.

Metoda folosește fascicule de ioni sau de fotoni dirijate asupra obiectului care se analizează. Detectoarele de fotoni măsoară spectrul generat în urma iradierii, ceea ce relevă elementele chimice prezente în opera de artă.

Avantajele folosirii acestei metode, nu sunt de neglijat: de la demascarea falsificatorilor la dezvăluirea unor vechi mistere și de la înțelegerea tehnicilor utilizate în trecut până la posibilitatea de a restaura o operă de artă cu metode cât mai apropiate de metoda originală.

Marele avantaj al metodei este total nedistructivă, întrucât nici cel mai mic fragment din opera de artă nu este distrus în urma analizei.

Așadar, pentru investigarea operelor de artă sunt folosite echipamente și tehnologii provenite direct din laboratoarele moderne de fizică nucleară: surse și detectoare de particule, spectre de emisie, interacțiunea radiației cu materia.

1. Introducere

În articole publicate anterior s-au prezentat importante aplicații ale fizicii nucleare în medicină (*tehnica tomografiei cu emisie de pozitroni*, utilizată pentru localizarea tumorilor: Antimateria, folosită împotriva cancerului și *protonoterapia*, utilizată în terapia acestora: Terapia cu protoni a cancerului).

În acest articol prezentăm aplicații ale fizicii în domeniul artei. Este vorba despre o metodă care permite efectuarea unor analize ale operelor de artă cu următoarele scopuri: a identifica falsurile.

Până la inventarea acestei metode, analizele care se făceau asupra operelor de artă (picturi, sculpturi, manuscrise, etc.) erau, de obicei, de tip chimic.

În mod concret, se analiza și se tăiau mici fragmente din operele investigate; evident metoda fiind de tip distructiv, deoarece fragmentul analizat era definitiv pierdut. Din acest motiv, de multe ori nu era posibilă efectuarea investigațiilor, pentru a se păstra integritatea obiectului de artă.

La ora actuală a fost pusă la punct o nouă metodă nedistructivă, prin care nu se pierde nici cea mai mică bucăciță din operă; această tehnică este o aplicație a fizicii particulelor elementare.

Această metodă oferă informații de neprețuit, imposibil de obținut prin alte metode.

2. Scurtă prezentare a metodei

Voi prezenta, pe scurt, una dintre metodele de analiză a operelor de artă (XRF, X-Ray Fluorescence): fascicule de ioni sau de fotoni sunt dirijate asupra obiectului de artă analizat și se efectuează analiza spectrelor de fotoni (de fluorescență) care provin, în urma iradierii cu fasciculul incident; astfel se obțin informații cu privire la compoziția chimică a operei de artă.

În figura de mai jos este exemplificată, schematic, această metodă:



Fiecare element chimic iradiat emite un spectru de fotoni caracteristic, care permite identificarea acestuia. Din măsurătorile acestor spectre se obțin informații despre natura compușilor prezenți în opera de artă, iar din intensitatea diverselor linii prezente în spectru se poate determina proporția diverselor elemente. Aplicarea acestei metode se bazează pe cunoștințe de mecanică cuantică, prin care se explică atât procesul de emisie, cât și structura spectrelor atomice; acestea permit calculul energiei caracteristice fiecăruia dintre elementele din tabelul periodic.

3. Aplicarea metodei

Genul acesta de investigații pot fi efectuate atât asupra picturilor, cât și a sculpturilor, timbrelelor, pergamentelor, sticlei, manuscriselor și chiar asupra mumiilor.

De exemplu, în cazul picturilor, prin utilizarea acestei metode se pot obține informații legate de compoziția chimică a culorilor utilizate: din ce elemente sunt compuse și în ce proporții.

Această informație este deosebit de importantă, atât pentru o eventuală restaurare, cât și pentru identificarea artistului, având în vedere faptul că, în trecut, fiecare pictor avea, în general, rețeta lui secretă pentru fabricarea culorilor, rezultând deci un fel de „semnătură chimică”.

Acest gen de informație a fost folosit cu succes pentru demascarea unor falsuri, în care artistul falsificator a fost deosebit de priceput, dar a folosit culori incompatibile, din punct de vedere al compoziției, cu cele folosite de “adevăratul” artist.

Se pot obține informații legate de o eventuală pictură “ascunsă”, adică dacă sub pictură mai există eventual o altă pictură, cum ar fi exemplul din figura de mai jos (o pictură a lui Rembrandt):

Rembrandt – Portretul tanarului barbat Titus



Se știe că, în trecut, materialele folosite erau scumpe, iar dacă cel care comanda pictura nu o plătea, fie pentru că nu avea bani, fie pentru că nu-i plăcea, artistul prefera să picteze alt tablou deasupra picturii nevândute. De asemenea, se poate afla dacă în trecut au fost făcute restaurări ale operei de artă și în care zonă. Folosirea metodei în analiza timbrelor a dus la descoperirea unor falsuri, care ar fi fost greu, dacă nu imposibil, de descoperit prin alte metode. Ca o curiozitate, menționăm că această metodă a fost folosită în analiza compoziției bijuteriilor etrusce din cadrul colecției Castellani și în studiul picturilor lui Raffaello și Rembrandt. Metoda s-a dovedit, de asemenea, extrem de utilă în studiul compoziției bronzului, pentru restaurarea faimoasei statui Perseus, a lui Benvenuto Cellini, de la muzeul Uffizi din Florența.

4. Concluzii

În acest articol, am prezentat pe scurt o aplicație directă a fizicii particulelor elementare în investigarea nedistructivă a diverselor obiecte de artă; metoda este extrem de utilă prin numărul mare și natura informațiilor pe care le poate furniza

Metoda permite descoperirea falsurilor, făcând viața falsificatorilor dacă nu imposibilă, cel puțin mult mai grea.

Bibliografie

1. Gill, N.S. „Atomism – Pre-Socratic Philosophy of Atomism” **About Education**
2. John Philoponus „The Stanford Encyclopedia of Philosophy. Metaphysics Research Lab, Stanford University”, 2018.
3. David Griffiths: *Introduction to Elementary Particles*, Second Revised Edition, WILEY-VCH, 2010.
4. Martinus Veltman: *Facts and Mysteries in Elementary Particle Physics*, World Scientific Publishing, 2003.
5. S. Gasiorowicz and P. Langacker: *Elementary particles in Physics*, University of Pennsylvania, 2005

*prof. Stănescu Justina Luminița
Liceul Teoretic Costești*

FANTASTICUL CA PERMANENȚĂ UMANĂ

Argument. Tărâm al “pricinilor rămase echivoce și al consecințelor mereu ambigue” (Roger Callois), fantasticul se deslușește, în sfera permanențelor psihologice, ca un revers al vulnerabilității umane. Făptură răscolită de o sublimă sete de absolut, omul trebuie să-și măsoare elanurile cu etalonul dramatic al caducității sale. De unde, un anumit sentiment al relativității, o virtuală insecuritate, izvorâtă uneori din straturile insondabile ale subconștientului.

Fără a subevalua contribuțiile psihologiei abisale, a psihanalizei, se poate recunoaște că știința a făcut încă puțin pentru a explora și explica dinamica conștientului și subconștientului, interferențele lor, îndeosebi specificul și mecanismele proprii ale subconștientului care nu o dată angajează sau împinge spiritul spre cele mai incredibile aventuri. Poate că Albert Beguin nu exagerază când afirmă: “În toată știința modernă există o asemenea subapreciere a calității aventurilor noastre interioare, o asemenea uitare a apartenenței noastre – sau,

dacă vrei, a ignorării în care continuăm să rămânem în ce privește adevărata noastră apartenență - încât se pune întrebarea dacă cele câteva succese ale medicinei compensează atâtea crime împotriva spiritului.”

Se poate vorbi la om de o anume aprehensiune latentă, firește nejustificată și nejustificabilă în afara marginilor celei mai pure subiectivități: este “gândul” insuccesului, pierderii fericirii, nenorocirii, urmărilor “păcatului” morții. Aici își are obârșia ideea de fatalitate, de destin, de ceas bun sau rău, de noroc sau ghinion, de blestem sau binecuvântare, de semne și forțe mai presus de fire. De aici provine ideea de sacralitate proprie tuturor religiilor. „*Termenul de religio – observă Pierre Grimal – nu indică, în primul rând, cultul divinităților, ci un sentiment destul de vag, de ordin instinctiv, care îndeamnă obținerea de la un act dat, impresia confuz resimțită de cei ce se află în fața unei primejdii*”. Manifestarea caracteristică a acestei trăiri “de ordin instinctiv” este superstiția – forma cea mai “simplă” a gândirii fantastice, constând în stabilirea unui raport arbitrar de cauzalitate între două întâmplări disparate. Există superstiții de invenții de largă notorietate, superstiții ale unor bresle, superstiții de invenții și uz strict personal. Violentarea logicii (ridicarea condiției întâmplătoare la rangul de cauză) survine prin interpretarea subiectiv deformantă a unei anume conjuncturi nefavorabile și a unui obiect prezent într-o perioadă nedorită. Obiectul martor se preface într-un *memento*, apoi în vinovatul restriștii, devenind printr-o asemenea filieră psihologică *obiect malefic* – temă atât de răspândită în literatura fantastică. “Sofism” filtrate printr-un complex psihic, gândirea fantastică se hrănește din reala sau presupusa ultragiere a instinctului de conservare.

Apreciată prin prisma relației general-particular, geneza unei reprezentări fantastice se înscrie obligatoriu într-una din situațiile posibile: 1) proiecție fantastică interioară strict individuală (de pildă, o presimțire); 2) preluarea colectivă a unei trăiri fantastice individuale (cazul tălmăcirii visurilor); 3) plăsmuirea colectivă a unei reprezentări fantastice (descifrarea unor închipuite semne cerești); 4) însușirea individuală a unor reprezentări fantastice colective (situația practicantilor ritualurilor inițiatice). În situația în care rațiune (care apelează la ideea de cauză și efect) nu găsește explicații logice

suficiente sau nu le găsește deloc, prețul acestui impas este degradarea ei, în sensul că ridică accidentalul la rangul de regulă, iar ea (rațiunea) devine o anexă a imperiului subconștient al fricii. Elocvent din acest punct de vedere este bogatul material oferit de cercetătorii mentalităților colectivităților arhaice. Resortul sufletesc al ritualurilor mistico-magice reactualizează aceeași conștiință colectivă a debilității omului – ființă considerată a fi devenit vulnerabilă odată cu pierderea prerogativelor vârstei de aur.

Fantasticul reclamă o „altă dimensiune a sufletului” (M. Schneider), o specială „categorie a sensibilității” (I. Biberi). I. Biberi este suficient de îndreptățit să conexeze fantasticul unei „schimbări de ritm vital, de regim inferior, care modifică, prin aceasta, însăși întreaga optică a lumii”. Întrucât omul se situează într-un decor populat de „umbre mișcătoare”, sufletește și rațional el se află într-o „indeciziune” care-l face pe același I. Biberi să pună un semn de egalitate între închipuirea fantastică și coșmar (văzut ca un „vis rău, opresiv, muncit, cu reveniri și obsesii, cu eforturi zadarnice și încercuiri fără scăpare”). Semnul distinctiv al acestei atmosfere crepusculare de precaritate și amenințare va prinde adesea contur și în câmpul ficțiunilor prozei fantastice; îl recunoaștem în intenția terifiantă a unor teme ca: supliciul, blestemul

Bibliografie

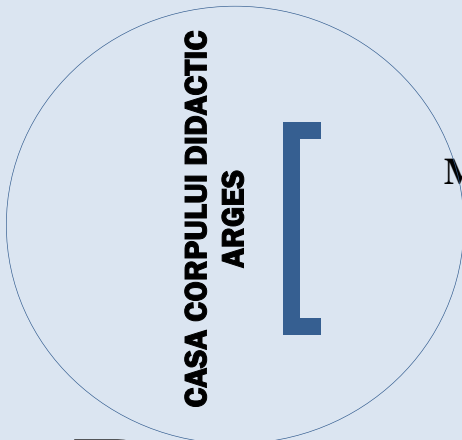
implacabil, piaza-rea, obiectul sau locul necurat, calamitatea apocaliptică. După cum nu mai puțin semnificativă este frecvența macabruului, teratologicului, oribilului, scatologicului și grotescului (categoriile așa-numitei estetici a urâtului).

Dacă revenim asupra intenției terapeutice a ritualului mitico-magic nu putem totuși să nu recunoaștem că din universul sufletesc al omului nu lipsește speranța, optimismul, un optimism care, pe o lată porțiune a spiralei evoluției omenirii, se va reîntruchipa în efluviile visului romantic. Visul la romanticii de rasă reprezintă o fereastră deschisă spre un univers al esențelor, un instrument neprețuit, înzestrat cu haruri magice, la îndemâna tuturor oamenilor. Experiență existențială capitală, oniricul înseamnă pentru romantici o posibilitate unică de “a regăsi armonia dintâi a omului cu mediul său” (A. Beguin). Cu alte cuvinte, nu trebuie să limităm sursele fantasticului la feuda psihologiei morbide. Iată ce afirmă Marcel Schneider: “*Fantasticul izvorăște din iluzie, din delir uneori, întotdeauna din speranță și mai ales din speranța salvării. Căci fiecare dintre noi aspiră să fie izbăvit – și nu doar într-o altă lume, dar chiar de pe acum și aici, grație unei certitudini care slujește, în egală măsură de talisman, de secret și de recurs pe lângă puterile invizibile*”. Aceste “puteri invizibile” sunt invocate adesea din necesitatea unei riposte, a unei reacții protestatate, a unei sfidări chiar, pe care omul înțelege s-o arunce neantului, haosului, absurdității destinului. Care altul ar putea fi mesajul ultim al unei povestiri ce evocă (speculând la modul fantastic asupra timpului) posibilitatea ca un om să fie martorul unui eveniment ce l-a precedat cu un secol, ori al altei axate pe ideea metempsihozei, dacă nu ideea, titanică în esență, de a ispiți imposibilul, sfărâmând niște cătușe și construind, din nimic, niște punți. Este motivul pentru care Sergiu Pavel-Dan înglobează în sfera fantasticului și categoriile mirificului, edenicului, fabulosului ca forme ce transcriu “în forme artistice de eternă rezonanță umană” această năzuință majoră a omului.

Ca o concluzie la cele scrise, putem spune că fantasticul poate fi înțeles prin raportare la anumite sisteme de referință în modul de a percepe și înțelege lumea. Tot ceea ce depășește sau pur și simplu se abate considerabil de la modelele obișnuite este virtualmente un fenomen fantastic. Lumea în care trăim este miraculoasă. Miraculoasă, deoarece împărăția tainelor este infinit mai mare decât în zona cunoscutului, a adevărilor descoperite și săpate în lespede de marmură a axiomelor și principiilor, a structurilor logice și a normelor etice. Cu fantasticul ne aflăm la granițele dintre cunoscut și necunoscut. El presupune o conștiință clară a ceea ce știm și o stare de uimire, de perplexitate față de ceea ce nu știm. Fantasticul își are originea în însăși condiția umană socială și epistemologică, în capacitatea omului de a-și dimensiona și proiecta existența între rațiune și vis, între realitate și legendă, între apolinic și dionisiac, între condiția faustică și cea luciferică umanului, lupta dintre Faust și Mefisto fiind una dintre trăsăturile caracteristice ale condiției umane.

1. Biberi Ion, *Fantasticul, atitudine mentală*, Editura Cartea românească, București, 1982;
2. Callois Roger, *În inima fantasticului*, Editura Meridiane, București, 1975;
3. Durand Gilbert, *Structurile antropologice ale imaginarului*, Editura Univers, București, 1977.

prof. Georgiana Vrînceanu
Liceul Teoretic "Iulia Zamfirescu" Mioveni



MECANISMELE FIZIOLOGICE, BIOCHIMICE ȘI PSIHICE ALE REFACERII - ASPECTE GENERALE

Recuperarea sportivului este o componentă vitală a antrenamentului fizic și esențială pentru un nivel înalt de performanță și o îmbunătățire continuă a acesteia. Dacă rata de recuperare este adecvată, se pot aplica sportivilor volume și intensități mai mari ale antrenamentelor fără efectele dăunătoare ale supraantrenamentului.

Prin urmare, este esențial ca profesioniștii implicați în procesul de antrenare a unui sportiv să înțeleagă conceptul fiziologic de recuperare și individualizare a procesului de recuperare având în vedere sarcinile pe care trebuie să le execute sportivul vs. factori de oboseală și capacitatea unei persoane de a face față stresului fizic, emoțional și psihologic.

Frecvență, intensitatea, timpul și tipul de recuperare între fiecare antrenament dar și între competiții trebuie stabilit pentru fiecare sportiv ținând cont de individualitatea fiecăruia.

În procesul de recuperare trebuie luat în considerare exercițiul pentru a optimiza acest proces la care este supus sportivul.

Există cercetări care au explorat numeroase proceduri pentru mărirea procesului de recuperare, inclusiv diverse strategii nutriționale (când, de ce și cât să.)

Pentru a traduce cercetarea de recuperare a exercițiilor fizice, nutriției și antrenamentului în practică, profesioniștii trebuie să programeze o recuperare activă bazată pe intensități specifice de recuperare.

Recuperarea post antrenament și după competiții este vitală și este o componentă a paradigmei generale de antrenament în vederea obținerii de performanțe la nivel înalt și îmbunătățirea acestora.

Dacă rata de recuperare este adecvată, sportivului i se pot aplica volumele și intensitățile de antrenament mai mari fără efectele dăunătoare ale suprainstruirii. Înțelegerea conceptului fiziologic de recuperare este esențial pentru proiectare programelor de antrenament optime.

Multe cercetări contemporane au explorat numeroase tactici pentru creșterea recuperării sportivului, inclusiv diverse strategii nutriționale, apă rece, îmbrăcăminte de imersie, întindere și compresie.

Mecanismele de bază care mediază după exercițiu recuperarea include leziuni musculare scheletice, scăzute substraturi și acumularea de subproduse metabolice.

Recuperarea optimă presupune refacerea capacității pentru fiecare dintre cele trei sisteme energetice astfel încât să funcționeze din nou la niveluri maxime.

Strategiile nutriționale bazate pe dovezi sunt un aspect necesar recuperare, inclusiv când, de ce și cât de mult pot sportivi să consume diferiți nutrienți și combinații de nutrienți.

Refacerea se supune unor reguli fiziologice ale antrenamentului și trebuie permanent coordonată.

Refacerea dirijată nu se substituie refacerii naturale, fiziologice, ci o completează, o întărește și o accelerează. Eficiența ambelor forme de refacere este condiționată de rolul integrator al tuturor factorilor care influențează acest proces, ca de exemplu: vârstă, sex, nivel de pregătire, condițiile de mediu, ramura de sport, starea de stres, natura și durata efortului, nivelul măiestriei sportive, momentul de aplicare în cadrul macro, mezo sau microciclului etc.

Antrenamentul are două faze:

- efortul propriu-zis;
- refacerea spontană naturală;

Refacerea ca parte integrantă a antrenamentului, trebuie permanent repetată pentru a deveni un stereotip dinamic, ca și efortul. Se pune accent deosebit pe refacerea "dirijată" deoarece cea spontană nu mai este suficientă (medicație, alimentație, fiziobalneoterapie, psihoterapie, etc).

Pe lângă restabilirea constantelor fiziologice, biochimice, refacerea vizează atingerea nivelului de supracompensație. Acest lucru se realizează în cadrul sistemului rațional „efort - repaus” și constituie condiția esențială pentru creșterea eficacității antrenamentului.

Legătura strânsă între efort și refacere în procesul de pregătire sportivă, privește nu numai creșterea încărcăturii ci și a repausului fără de care nu se pot realiza exigențele de volum și intensitate ale antrenamentului.

Când se acordă atenție doar parametrilor încărcăturii sau în cazul în care procesele de refacere post efort sunt insuficiente are loc o diminuare a rezervelor energetice ale organismului sportivului, ceea ce conduce la o scădere a capacității de performanță. Astfel, trebuie ținut cont de decalajul temporal dintre efort și refacere precum și de evaluarea influenței exercițiului prealabil asupra efortului ulterior. Privită în acest mod, refacerea reprezintă o rezervă de performanță, dar și o sursă de sănătate și reconfortare după efort.

Refacerea după efort constă în reechilibrarea, restabilirea fiziologică dar și biochimică a organismului unui sportiv și se face intraefort adică în pauzele dintre exerciții, după efort adică după o

lecție de antrenament sau după un ciclu săptămânal sau după o perioadă de pregătire sau ciclul anual de pregătire. La fel și în cazul în care sportivul participă la competiții: intraefort- între reprize, după efort – după un concurs dar și după un ciclu olimpic. Putem concluziona că funcție de momentul la care se raportează sportivul perioada de refacere este diferită, pornind de la câteva minute și ajungând la câteva săptămâni în cazul refacerii după un ciclu anual de pregătire sau un ciclu olimpic.

Refacerea

organismului sportivului este din punct de vedere fiziologic rezultatul unor procese în general anabolice care restabilesc echilibrul afectat în timpul susținerii efortului și readuceri la normal a unor constante specifice.

Refacerea din punct de vedere practic reprezintă combaterea oboselii apărute în timpul efortului care are ca rezultat diminuarea randamentului sportiv.

Bibliografie

1. (2019, Iulie 4). Preluat de pe World Health Organization : <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/rehabilitation>
2. Buschbacher, R., N., P., & Dave, S. (2009). *Sports Medicine and Rehabilitation: A Sport-Specific Approach*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins; 2nd Edition.
3. Chaudhuri, A., & Behan, P. O. (2004). Fatigue in neurologica
4. Ishii, A., Tanaka, M., & Watanabe, Y. (2014). Neural mechanisms of mental fatigue. *Reviews in the Neurosciences* , 25 (4), 469-479.
5. Kellmann, M., Bertollo, M., Bosquet, L., Brink, M., Coutts, A., Duffield, R., și alții. (2018). *Recovery and Performance in Sport: Consensus Statement* (Vol. 13). Human Kinetics.
6. Nemes, R., Koltai, E., Taylor, A. W., Suzuki, K., Gyori, F., & Radak, Z. (2018). Reactive Oxygen and Nitrogen Species Regulate Key Metabolic, Anabolic, and Cata

*prof. Mihai Daniela
Liceul cu Program Sportiv "Viitorul" Pitești*

METODA INVESTIGAȚIEI

Metoda investigației ține de o categorie puțin mai largă de metode, numite metode inductive. Metodele inductive se opun metodelor folosite până acum 10-20 de ani în destule țări din lume, chiar în țări cu sisteme educaționale destul de performante. În cazul metodelor deductive elevul era un înregistrator de informații, profesorul era în fața elevilor și le transmitea cunoașterea despre o zonă sau alta a realității, despre un domeniu sau altul, și, de multe ori, elevii doar își notau în caiete ceea ce le spunea profesorul. Deci era vorba, preponderent, de un transfer de cunoaștere.

În toamna lui 2018, au apărut primele manuale de gimnaziu făcute după noua programă, care include metoda investigației. Elevii care erau în clasa a șasea în anul școlar 2018-2019 au fost primii din România, care au avut șansa de a avea și manuale în acord cu noile metode, aplicate în școlile din străinătate.

În metodele inductive elevul nu mai are un rol pasiv, ca înainte, ci un rol activ în a-și spori cunoașterea, înțelegerea despre lumea din jur. Dacă ne referim la științele exacte, sau la științele naturii, elevul trebuie să înțeleagă diferite fenomene din jurul lui, ca sunt fenomene fizice, chimice sau din lumea vie. În metodele clasice, cele deductive, profesorul se interpunea între elev și realitate și îi spunea: “Uite, din zona asta a realității trebuie să înțelegi acest lucru, din zona cealaltă trebuie să înțelegi asta”, Acum, cu metodele inductive, profesorul face un pas în spate și îl lasă pe elev să-și pună capul la contribuție atunci când i se arată un fenomen sau o zonă a realității, și el trebuie să-și explice ce e cu acel fenomen. Deci trebuie să reia, la scară mică, ceea ce a făcut cercetătorul respectiv atunci când a reușit să vină cu o explicație a acelui fenomen, sau când a reușit să determine

relațiile cauzele din spatele unui fenomen, și chiar să vină cu un formalism matematic.

De ce s-a schimbat paradigma acum 10-20 de ani, în destul de multe țări, de ce s-a făcut această trecere de la metode deductive la metode inductive? Pentru că **e nevoie, într-o măsură mult mai mare, ca viitorii adulți să poată gândi structurat, să poată gândi autonom, să poată procesa situații noi pe care le au în fața lor și să vină cu soluții bune.** Pentru că sunt tot mai puține joburi în care avem de-a face cu munci rutiniere, cu munci repetitive. Și datorită automatizării, care a început acum câteva zeci de ani, o să mai fie încă un val de schimbări în zona economică, datorită introducerii inteligenței artificiale.

Pe de altă parte, dinamica economică este tot mai mare, apar ramuri noi, apar domenii noi, altele dispar, apar meserii noi. Cei care sunt acum elevi vor trebui să se adapteze la acest mediu economic, vor trebui să fie capabili să-și formeze alte specializări. **Acest mod de a face școală, în care îi înveți pe elevi să gândească cu mintea lor, să gestioneze situații complexe, să poată lucra autonom și să învețe să învețe, îi va ajuta mai târziu să își poată forma, mult mai rapid, alte specializări.**

Mai mult decât atât, metoda investigației a fost inclusă în programul de formare a profesorilor de fizică, chimie și biologie, din cadrul proiectului CRED – cofinanțat din fonduri europene. Aceștia sunt încurajați să folosească la clasă tehnici care să stimuleze curiozitatea copiilor, să le antreneze mecanismele de gândire și să le stimuleze autonomia în învățare.

Deși sistemul de educație este unul cu inerție mare, în ultimii cinci ani au existat schimbări în direcția corectă, mai ales în ceea ce privește predarea științelor. Astăzi, există un număr mare de profesori

care aplică la clasă metoda investigației, există o programă nouă la gimnaziu și încep să apară noi manuale construite pe baza acesteia. Iar alfabetizarea științifică este un obiectiv explicit al noii programe.

Însă acest lucru nu ar fi fost suficient dacă schimbarea nu ar fi continuat în același framework și la liceu, pentru ca să existe o coerență în ceea ce privește predarea în cele două cicluri de învățământ.

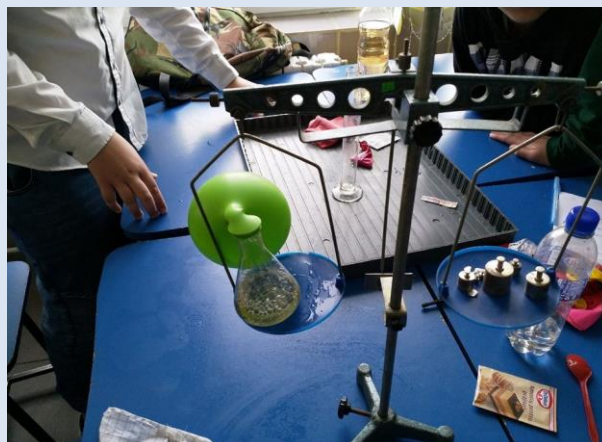
Abordarea predării prin investigație necesită o planificare atentă de-a lungul timpului. Este o strategie care implică o structurare bine definită în care dirijarea și direcționarea au un rol foarte important. Profesorul este cel care formulează problema, în general, pune la dispoziție materialele și echipamentul și îndrumă elevii în ceea ce privește modul de lucru și înregistrarea datelor, încurajându-i să urmeze procedurile indicate.

Această strategie didactică este extinsă și în afara cadrului experimental specific științelor. Astfel, în literatura de specialitate, învățarea bazată pe investigație (*Inquiry Based Learning* sau *Enquiry Based Learning*) este o strategie centrată

Bibliografie

1. <https://321future.ro/2020/08/21/metoda-investigatiei/>
2. Dr. Gabriela Nausica Noveanu, 2019, CRED-M2-suport de curs-Chimie, București

pe elev care pornește de la o întrebare/problemă din lumea reală identificată de profesor sau de elevi. Pe parcursul investigației, profesorul ghidează elevul, într-o măsură mai mică sau mai mare (funcție de



caracteristicile de vârstă, abilitățile și cunoștințele anterioare ale elevilor), să exploreze, să cerceteze, să experimenteze, să analizeze, să creeze, să comunice pentru a găsi răspunsul la problema investigației.

prof. Istrate Gheorghita
Liceul Tehnologic Topoloveni

METODE DE ÎNVĂȚARE A COMPORTAMENTELOR ȘI COMPETENȚELOR SOCIALE

De cele mai multe ori educația se bazează pe dominare, frică și culpabilizare, inducând copilului teama de a nu pierde aprecierea adulților sau anumite privilegii. Acestea sunt mijloacele prin care copiii sunt constrânși să se supună. Dacă ele nu funcționează, atunci urmează forme de pedeapsă și

mai grave. În acest sens, deseori disciplinarea e confundată cu pedeapsa.

Comportamentele problematice pe care le manifestă copiii la vârsta preșcolară sunt rezultatul unui nivel scăzut de dezvoltare a abilităților sociale și emoționale, cât și al unui nivel crescut de impulsivitate (tendința de a acționa fără a se gândi la consecințe). De exemplu, când copilul dorește o jucărie care nu este a lui, smulge jucăria – dacă nu a fost învățat în prealabil să o ceară. Noi nu ne naștem cu abilitatea de a formula o cerere, ci o învățăm, iar învățarea abilităților sociale nu se realizează spontan, de la o singură exersare, ci are nevoie de multe exerciții până când copilul poate să o facă în mod

spontan. De regulă, școlarii mici au nevoie de o lună de zile de exercițiu ca să învețe o abilitate simplă.

Pedeapsa reprezintă orice acțiune a adultului care presupune exercitarea unui control exterior, prin forță, asupra copiilor, cu scopul de a le modifica un comportament problematic. De regulă se exprimă prin puterea autorității, copilul fiind forțat să adopte un anumit comportament.

Pedeapsa în sine stopează pe moment un comportament nepotrivit, dar pe termen lung conduce la menținerea lui, deoarece nu-l învață pe copil să facă altceva într-o situație similară.

Învățarea comportamentală ajută copilul să învețe ceea ce ar trebui să facă într-o anumită situație, fără a-l face să se simtă umilit pentru nereușita lui. Orice obișnuință/comportament este rezultatul unui proces de învățare și, în consecință, copiii se comportă exact așa cum au învățat.

Disciplinarea abordează comportamentele problematice ale copiilor din perspectiva nivelului achizițiilor pe care un copil le are în acel moment și a nevoii de alte contexte de învățare și exersare. Comportamentul neadecvat reprezintă un feedback dat

Bibliografie

D. Petrovai, V. Preda, S. Petrică, R. Brănișteanu, *Pentru un copil sănătos emoțional și social*, București, Editura V&I Integral, 2012

adultilor privitor la ceea ce știe să facă copilul în acel moment și ce anume mai are de învățat. În procesul de învățare un rol important îl are consecvența educatorului. Doar în această manieră copiii au acces la același model de comportament în situații similare. A fi consecvent înseamnă să reacționezi la comportamentul neadecvat al copilului în funcție de obiectivul de învățare, și nu în funcție de emoția resimțită în momentul respectiv (reacția de pedeapsă).

Orice comportament al unei persoane apare ca răspuns la o anumită nevoie, are o anumită funcție. Reacțiile adultilor, care pun accentul pe sancționarea comportamentelor nepotrivite și ignoră exersarea unor alternative adecvate de comportament care să înlocuiască comportamentele nepotrivite, sunt ineficiente pe termen lung. Așa se explică de ce, în ciuda pedepselor aplicate (retragerea de privilegii, critică, ceartă etc.), copiii continuă să manifeste comportamentele problematice. Comportamentele problematice ale copiilor dispar din repertoriul lor comportamental atunci când ei au învățat să facă alte lucruri prin care să își rezolve problemele.

Pedeapsa învață copiii următoarele convingeri:

- a face greșeli înseamnă că ceva este în neregulă cu ei;
- vor pierde acceptarea și iubirea celorlalți;
- trebuie să facă lucrurile perfect pentru a fi iubiți și apreciați;
- nu sunt în stare să facă nimic;
- eșecul se datorează exclusiv caracteristicilor personale;
- sunt inadecvați ca persoane;
- agresivitatea este o soluție viabilă de rezolvare a situațiilor sociale;
- agresivitatea reprezintă o strategie validă de exprimare a emoțiilor de disconfort.

Învățarea comportamentală are următoarele consecințe:

- Copiii învață să accepte regulile și limitele necesare unei dezvoltări sănătoase. Copiii

preșcolari au nevoie ca adulții să le ghideze și să le controleze comportamentul deoarece acest demers reprezintă singura cale prin care ei își pot dezvolta autocontrolul. Pentru a se dezvolta sănătos, copiii au nevoie de limite și de o structură;

- Copilul învață încrederea în ceilalți, să își exprime emoțiile într-un mod care să nu afecteze pe cei din jurul lor;
- Copilul învață să-și asume responsabilitatea propriilor comportamente.

*prof. consilier școlar Radu Liliana Carmen
CJRAE Argeș*

METODE ȘI TEHNICI ÎN PREDAREA ISTORIEI

Lecția de istorie trebuie să fie restructurată fundamental și mai ales adaptată noilor cerințe ale actului educațional. Pentru aceasta, profesorul de istorie își schimbă total rolul pe care l-a avut prin tradiție în clasă. Astfel, el devine modelator al unei dezbateri de idei în clasă, motivează și stimulează elevii, îi încurajează să își formuleze opiniile, devine un ghid al elevilor.

Noile metode interactive presupun deplasarea centrului de greutate de la profesor către elev, care trebuie determinat să formuleze opinii argumentate, să-și formeze deprinderi durabile de muncă intelectuală, să înțeleagă logica evenimentelor, să deprindă tehnici de lucru în echipă.

Metodele interactive consumă mai mult timp, dar, în final contează achizițiile elevilor și chiar merită efortul. Dintre aceste metode menționez :

- ✓ *Ciorchinele* – este o metodă de brainstorming neliniară, care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei. Poate fi utilizat atât în evocare prin inventarierea cunoștințelor elevilor, cât și în etapa de reflecție.

Etape :

- Se scrie un cuvânt/tema în mijlocul tablei sau al foii de hârtie
- Se notează toate ideile, sintagmele sau cunoștințele care vă vin în minte în legătură cu tema respectivă, trăgându-se linii între acestea și temă
- Pe măsură ce scriem idei noi, trasăm linii între toate ideile
- Activitatea se oprește când se epuizează ideile sau limita de timp acordat

- ✓ *Eseul de cinci minute* – se cere elevilor să scrie un lucru pe care l-au învățat în lecție și să formuleze o întrebare în legătură cu acesta. Se poate folosi la finalul unei lecții și permite profesorului o diagnoză asupra desfășurării lecției.
- ✓ *Jurnalul cu dublă intrare* – este o metodă prin care se stabilește o legătură strânsă între text și propria curiozitate și experiență a cititorului. Acest jurnal este deosebit de util în situația în care elevii au de citit, în afara clasei, texte mai lungi. Pentru a face acest jurnal, elevii trebuie să împartă tabla/foaia în două, trăgând pe mijloc o linie verticală. În partea stângă se va nota un pasaj/imagie din text care i-a impresionat în mod deosebit pentru că le-a amintit de o experiență personală, pentru că i-a surprins, pentru că nu sunt de acord cu autorul. În partea dreaptă li se va cere să comenteze acel pasaj (de ce l-au notat?, la ce i-a făcut să se gândească?, de ce i-a intrigat? etc).
- ✓ *Diagrama Venn* – este o metodă grafică, folosită pentru a compara procese, personalități, evenimente. Poate fi utilizată la activitățile de învățare sau de fixare a cunoștințelor, ca temă pentru acasă. Este eficientă în formarea capacităților elevilor de a compara două noțiuni istorice, procese și de a selecta asemănările dintre acestea. Diagrama este formată din două cercuri care se suprapun parțial. Elevii pot lucra individual, în perechi, în echipă (învață prin colaborare).
- ✓ *Știu/Vreau să știu/Am învățat* – cu grupuri mici sau cu întreaga clasă, se trece în

revistă ceea ce elevii știu deja despre o anumită temă și apoi se formulează întrebări la care se așteaptă găsirea răspunsului la lecție. Pentru a folosi această metodă se parcurg următoarele etape :

- Elevii, așezați în perechi vor face o listă cu tot ceea ce știu despre tema ce urmează a fi discutată. Pe tablă va fi desenat un tabel cu trei coloane *Știu/Vreau să știu/Am învățat* (Ogle, 1986).
- În stânga se notează informațiile cu care toată lumea este de acord.
- Apoi elevii sunt ajutați să formuleze întrebări despre lucrurile de care nu sunt siguri și se vor nota în coloana din mijloc.
- Elevii vor citi textul, se revine asupra întrebărilor formulate și răspunsurile găsite se vor trece în coloana din dreapta.

✓ *Proiectul* – metoda implică învățarea activă, presupune strângerea de informații, prelucrarea

și sistematizarea acestora, producere de idei, căutarea de soluții, interpretarea, reflecția personală, comunicare, interacțiuni, creativitate, inventivitate.

În zilele noastre, istoria secolului XX constituie un domeniu intens mediatizat, fiind o perioadă foarte apropiată nouă. Acesta cuprinde o problematică de interes deosebit pentru tineri, care o preferă , în general istoriei antice, medievale și moderne. Interesul provine din faptul că există numeroase probleme controversate și sensibile, există numeroase surse istorice, inclusiv audio și video, se pot

Bibliografie

1. Bărbulescu Mihai, Deletant Dennis, Hitchins Keith, Papacostea Șerban, Teodor Pompiliu, (2007), *Istoria României*, Editura Corint, București.
2. Cerghit, I., (2006), *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași.

explica mai ușor schimbările politice din ultimele decenii.

În mai toate programele și manualele de istorie din Europa, inclusiv în România, se pot regăsi subiecte ca :

- Cauzele primului război mondial
- Harta politică a Europei după 1918
- Criza economică din 1929-1933
- Ascensiunea regimurilor totalitare
- Reconstrucția Europei după 1945
- Epoca Războiului Rece
- Uniunea Europeană
- Afirmarea statelor democratice din Centrul și Sud-Estul Europei

Pentru a se asigura o înțelegere corectă de către elevi a evenimentelor secolului XX , se impune ca profesorul de istorie să urmărească câteva obiective :

- Să deosebească faptele istorice de părerile formulate în legătură cu acestea,
- Să explice elevilor și să folosească cu aceștia concepte-cheie legate de studiul istoriei, ca de exemplu : cronologie, schimbare, continuitate, cauzalitate
- Să explice elevilor că faptele istorice pot fi utilizate de către indivizi diferiți, în scopuri diferite sau pentru a sprijini diferitele interpretări cu privire la același eveniment, proces sau fenomen istoric.

Folosirea metodelor active atât în predare cât și evaluare, implică și alte elemente cum ar fi: o mai bună organizare a timpului în cadrul orelor, o reșezare a mobilierului în cadrul sălii de clasă precum și implicarea elevilor indiferent de nivelul de pregătire.

prof. Panainte Sorin-Lucian
Liceul Tehnologic I.C.Petrescu Stâlpeni

MODALITĂȚI DE VALORIFICARE A EDUCAȚIEI INCLUZIVE ÎN PROIECTUL DE DEZVOLTARE INSTITUȚIONALĂ

Proiectul de dezvoltare instituțională trebuie să se înscrie în parametrii trasați de strategia națională și locală de dezvoltare, iar cu pragmatism configurează strategia educațională pe termen lung. Acesta se adaptează la evoluția socială și economică a mediului în care funcționează unitatea de învățământ, la cerințele de formare, dar și la așteptările beneficiarilor direcți ai educației.

Planul de dezvoltare instituțională este conceput pentru creșterea calității procesului instructiv - educativ, în concordanță cu noile cerințe privind formarea competențelor cheie la elevi, dar și privind păstrarea identității naționale în contextul globalizării unei societăți a învățării pe tot parcursul vieții.

Pentru a realiza un PDI care să includă elemente de educație incluzivă trebuie avute în vedere mai multe elemente care converg spre îndeplinirea acestui obiectiv:

„Școala incluzivă a apărut ca antiteză a școlii speciale. Școala incluzivă se bazează pe convingerea că educația este un drept fundamental și piatra de temelie a unei societăți mai echitabile. De aceea, școala incluzivă trebuie să fie realment pentru toți: ea este chemată să abordeze toate formele de excludere și de marginalizare, disparitățile și inegalitățile în privința nu doar a accesului și a participării, ci și în privința rezultatelor învățării. În această accepțiune, școala incluzivă este o provocare permanentă, un proces de îmbunătățire continuă cu scopul de a veni în întâmpinarea fiecărui elev și a-l sprijini din ce în ce mai eficient în procesul de învățare”⁶.

Școala incluzivă este școală în care se asigură o educație pentru toți copiii și care în același timp reprezintă locul și mijlocul de combatere eficientă a tuturor formelor de discriminare;

În accepțiunea UNESCO (IBE-UNESCO, 2016)⁷, caracteristicile esențiale definitorii ale unei școli incluzive sunt următoarele:

- a. Fiecare persoană simte că este binevenită.
- b. Se consideră că fiecare elev are o valoare egală.
- c. Există așteptări mari din partea fiecărui elev.
- d. Personalul școlii și elevii se respectă reciproc.
- e. Există un parteneriat funcțional între personalul școlii și familiile elevilor.
- f. Școala este accesibilă tuturor elevilor.
- g. Persoanele din echipa de conducere a școlii sprijină profesorii pentru a se asigura că fiecare elev participă și învață.
- h. Școala monitorizează prezența, participarea și rezultatele fiecărui elev

Echipele de bază în realizarea PDI-urilor trebuie să răspundă la întrebări de genul: Ce înseamnă *persoană binevenită*?, Ce înseamnă *valoare egală*?, Ce înseamnă *așteptări mari*?, Ce înseamnă *respect reciproc*?, Ce înseamnă *parteneriat funcțional*?, Ce înseamnă *școală accesibilă*?, etc....dar și la întrebarea În ce măsură școala noastră se încadrează în caracteristicile evidențiate de către UNESCO?

Excluderea copiilor, tinerilor și adulților de la oferta educațională de masă este acum recunoscută ca discriminare care echivalează cu o violare a drepturilor lor fundamentale. Legislatia internațională a drepturilor

⁶ Maria Kovacs, Educație incluzivă. Ghid pentru licee. pag. 21

⁷ <http://www.ibe.unesco.org/en/document/training-tools-curriculum-development-reaching-out-all-learners-resource-pack-supporting> (accesat 21.12.2017)

omului conține atât interdicții exprese cât și interdicții implicite împotriva segregării pe motive de rasă, etnie sau naționalitate în instituțiile educaționale. Tratatul internațional relevant este:

- Convenția UNESCO împotriva discriminării în educație (CDE)
- Acordul internațional asupra drepturilor civile și politice (AIDCP)
- Acordul internațional asupra drepturilor economice, sociale și culturale (AIDESC)
- Convenția internațională privind eliminarea tuturor formelor de discriminare rasială (CEDR)
- Convenția Națiunilor Unite asupra drepturilor copilului (CNUDC)
- Convenția europeană pentru protecția drepturilor și libertăților fundamentale ale omului (CEDO)
- Convenția cadru pentru protecția minorităților naționale

România este parte semnatară a tuturor acestor tratate.

România are de asemenea prevederi constituționale care integrează în mod expres obligațiile asumate: Articolul 6 – „Statul recunoaște și garantează persoanelor aparținând minorităților naționale dreptul la păstrarea, dezvoltarea și exprimarea identității lor etnice, culturale, lingvistice și religioase”.

Educația incluzivă este un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor persoanelor din cadrul unei comunități, cf. Anexa nr. 1 din HG 1251/2005), o societate pentru toți în care fiecare se simte parte a acesteia.

În cadrul școlii incluzive, variatele necesități ale elevilor trebuie recunoscute și trebuie căutată o soluție pentru fiecare dintre ele, ținând cont de stilurile și de ritmurile diferite de învățare (cf. Declarației de la Salamanca).

Incluziunea presupune ca școlile și sistemul educațional, în general, să se schimbe și să se adapteze nevoilor elevului.

Elevii beneficiază de toate drepturile și serviciile sociale și educaționale conform principiului „resursa urmează copilul” (în conformitate cu prevederile Anexei nr. 1 din HG. 1251/2005).

Principiul fundamental al școlii incluzive este acela că toți copiii trebuie să învețe împreună oriunde este posibil acest lucru, iar diferențele care pot exista între ei să nu aibă nicio importanță.

Bibliografie

- Kovacs M., Educație incluzivă. Ghid pentru licee. Editare S.C. Advans Print & Promo S.R.L., București, 2020.
- http://proiecte.pmu.ro/c/document_library/get_file?p_l_id=1321522&folderId=1323233&name=DLFE-7078.pdf
- <https://www.unicef.org/romania/ro/pachetul-educa%C8%9Bie-incluziv%C4%83-de-calitate>

*prof. Paul HERNEST
C.S.E.I. „Sf. Nicolae” Câmpulung*



ABANDONUL ȘCOLAR CAUZE, EFECTE, POSIBILITĂȚI DE REMEDIERE

Conform statisticilor, la nivel mondial, 6 milioane de tineri renunță anual la studii (ceea ce înseamnă aproximativ 14% din numărul total de elevi).

Printre factorii care favorizează extinderea

fenomenului de abandon școlar putem identifica:

- Factori determinați de contextul economic: sărăcie, lipsa locului de muncă stabil pentru părinți, angajarea timpurie pe piața muncii;
- Factori determinați de tipologia familiilor din

care fac parte: modele ale fraților sau ale părinților care au părăsit timpuriu școala, părinții plecați la muncă în străinătate;

- Încrederea scăzută în sistemul educațional;
- Lipsa motivației;
- Neimplicarea părinților în supravegherea copiilor de vârstă școlară;
- Probleme de sănătate;
- Apariția sarcinii la vârste mici;
- Existența unor anturaje care pot favoriza absenteismul școlar și chiar apariția unor probleme legate de consumul de alcool și de substanțe interzise;
- Contextul social din care fac parte cei care abandonează: familii de imigranți care nu reușesc să se integreze, lipsa de securitate în zona în care trăiesc, școala este prea departe de domiciliu;
- Depășirea vârstei de școlarizare; etc.

Oricare ar fi cauza abandonului școlar rezultatul este același: imposibilitatea de a-și găsi un loc de muncă care să le asigure un trai decent, marginalizarea, sărăcia, înclinarea către fapte penale, depresia, consumul de droguri și altele în același ton.

Ce putem face noi ca martori ai acesti fenomen?

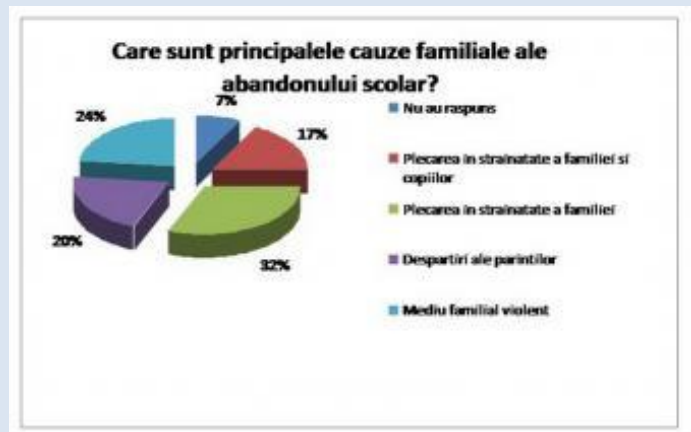
Mai întâi, putem să îi convingem să vorbească despre problema lor, să ceară ajutor dacă își doresc să lupte pentru propria lor dezvoltare. Chiar dacă par ineficiente, în prezent, există o serie de organizații nonguvernamentale care pot asigura programe pentru suplینirea părinților privind asigurarea unei mese calde, a ajutorului pentru rezolvarea temelor, a sprijinului financiar pentru achiziționarea de haine și încălțăminte. De asemenea există și programe finanțate de la guvern care îi vizează pe cei cu resurse financiare limitate.

Cele mai cunoscute organizații și cu rezultatele cele mai bune sunt UNICEF și SALVAȚI COPIII, care și-au propus și chiar reușesc să îi sprijine pe copiii aflați în situații dificile. Aceste organizații oferă posibilitatea de a participa prin activități de voluntariat în programele lor. De ce am avea nevoie să participăm dacă nu suntem într-o situație dificilă? Simplu deoarece compasiunea și înțelegerea problemelor copiilor aflați în dificultate sunt lecții de viață pentru noi toți.

O categorie aparte de copii este formată de cei care nu mai reușesc să se integreze în viața reală deoarece petrec prea mult timp în lumea virtuală a

internetului și a rețelelor de socializare. Pentru ei, există tratamente, se cunoaște că dependența de calculator este o boală. Există chiar și posibilitatea de a beneficia de un program special de studiu la domiciliu, care să îi ajute să revină în lumea reală.

Pentru cei care din diverse motive au depășit vârsta de școlarizare există așa numita *A doua șansă*, care le dă posibilitatea să își refacă traseul educațional. E drept că nu vor mai ajunge la performanță, că nu vor mai îndeplini condițiile de a fi admiși în învățământul universitar, dar este o opțiune demnă de luat în calcul pentru cei care au înțeles că dreptul la educație este cel care îți conferă posibilitatea unei vieți mai bune.



Problema adevărată rămâne cu cei care nu doresc să continue școala, deoarece nu au motivație suficientă sau sunt antrenați într-un grup infracțional. Cum poți să îi convingi că au ales un drum greșit care duce spre penitenciar? Greu, foarte greu, deoarece de obicei nu comunică cu tociarii, cu cei care nu au probleme cu școala. Chiar dacă pare că este un lucru urât, este bine să spunem profesorilor, psihologului, preotului, părinților, de obicei celor care sunt gata să ne asculte și să înțeleagă, dacă surprindem asemenea situații care au ca efect abandonarea școlii. Este bine să o facem cu discreție, fără să atragem atenția asupra noastră, pentru că de obicei intervenția adulților poate avea efecte benefice asupra unor situații care par fără rezolvare.

Și dacă totuși nu putem face nimic? Atunci o să lăsam viața să intervină, pentru că, într-un fel sau în altul, fiecare își primește lecția sa, și poate știe Dumnezeu ce e mai bine pentru fiecare.

În concluzie, stă în puterea noastră să ne ajutăm elevii aflați într-o situație dificilă, cu mult tact și

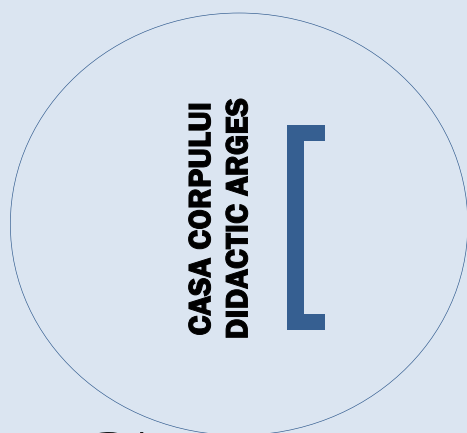
delicatețe și fără să uităm că fiecare persoană aflată în contexte nepotrivite poate să fie victima unor

evenimente nefericite, și că toți avem dreptul la încă o șansă.

Bibliografie

- http://www.cie.roedu.ro/index_htm_files/2h.%20Prevenirea%20si%20combatarea%20abandonului%20Oscolar%20lb%20romana.pdf
- <http://www.imparte.ro/Ajutor/Reintegrare-sociala/Abandonul-scolar-Cauze-solutii-statistici-si-obiectivele-Uniunii-Europene-246.html>
- <http://www.unicef.ro/media/buletin-informativ-nr-7/abandonul-scolar-timpuriu-cauze-si-posibilitati-de-prevenire/>
- edupedu.ro/abandonul-scolar-a-scazut-la-164-in-2018-minimul-ultimilor-10-ani-ramane-foarte-ridicat-in-sate-si-in-randul-copiilor-romi-anunta-comisia-europeana/

*prof. Neagoe Irina Irena
Colegiul Tehnic "Costin D. Nenitescu" Pitești*



PREDAREA-ÎNVĂȚAREA-EVALUAREA ONLINE

Contextul pandemic actual a dus la derularea activității școlare în mediul online, ceea ce a generat noi probleme pentru profesorii care au fost nevoiți să asimileze rapid metodele de lucru cu noile tehnologii ori au întâmpinat dificultăți și mai mari decât în activitățile „față în față” pentru a capta atenția elevilor și a-i motiva.

Fără a mai aborda subiectul lipsei dispozitivelor, semnalului bun de internet etc., cu bruiaje, pierderi de semnal, microfoane sau camere video capricioase în funcționare, cu părinți sau frați mai mici în „cadru”, școala a continuat, iar situația ne-a provocat pe toți la a ne adapta și a învăța, indiferent de vârstă, fie că am accesat platforme educaționale sau rețele sociale, sincron ori asincron, inițiate sau începători în ceea ce se poate numi „munca de acasă”. În funcție de priceperea/imaginația și creativitatea fiecăruia, s-au folosit diferite forme educaționale mai mult sau mai puțin convenționale (Teleșcoala pe TV, mijloace de comunicare precum Whatsapp, Facebook Messenger, e-mail, Drive, Skype, platforme educaționale ca Google Meet, Zoom și aplicații ASQ, Kahoot, Quizziz, Wordwall, Padlet, Twinkl,

Digitaliada, platforme educaționale folosite instituțional, precum cele de la Google – Education și Classroom, Microsoft Teams, Edmodo, EasyClass, Livresq și ClassDojo sau platforma educațională Moodle folosită în mediul universitar).

Activitatea școlară online este, în general, pe placul elevilor, deoarece aceștia, ca nativi digitali, sunt interesați de noile tehnologii, de jocuri și aplicații de pe internet, folosesc laptop, tabletă, telefon smart. De aceea, agreează și platformele online. Acestea pot fi utilizate oricând, oferă filmulețe explicative foarte utile, probleme rezolvate în pași mici, exerciții cu grade diferite de dificultate și posibilitatea de testare pe noțiuni. Aceste metode educaționale alternative completează în mod firesc studiul la clasă susținut de profesori și îi încurajează pe elevi să aibă o atitudine pozitivă față de învățare.

În predarea online, este importantă gestionarea timpului, de aceea lecțiile trebuie structurate într-un mod diferit față de cele din clasă. Astfel, prezentarea informațiilor noi, legate de subiectul predat, ar trebui să se deruleze în decursul a circa 20 de minute, iar timpul rămas să se asocieze activităților care să-i ajute pe elevi să asimileze mai ușor informațiile prezentate anterior. În acest sens,

receptivitatea elevilor poate fi stimulată prin utilizarea unor materiale de curs interesante, realizate cu ajutorul unor imagini, prezentări Power Point, videoclipuri YouTube, Prezi, filme, cărți electronice și website-uri; cele mai multe platforme educaționale permit „share” (iată că am asimilat și termeni noi!) de materiale sau chiar oferirea controlului altei persoane, de exemplu elevului care poate folosi tabla virtuală la rezolvarea exercițiilor sau poate realiza propriile prezentări, studii de caz, proiecte.

Aceste activități de predare-învățare alternează cu metode de evaluare, feedback și notare, iar lucrul în mediul online este iar foarte ofertant din acest punct de vedere; se pot crea teste online cu diverse tipuri de itemi, cărora li se pot asocia imagini, secvențe de film, timp de lucru, programare etc., sondaje de opinie, jurnalul de învățare, portofoliul, proiectul etc. Favorizată mi se pare totuși evaluarea orală prin online, în cazul celorlalte tipuri de evaluare, elevii având acces nelimitat la resurse.

Modalități de predare-învățare-evaluare online, instrumente

Pe platformele de e-learning, se poate învăța sincron ori asincron, ceea ce implică o serie de avantaje, dar și dezavantaje. Favorabile sunt accesul la cunoștințe, în orice moment și din orice locație; centrarea pe elev; învățarea prin colaborare, dar și în ritm propriu; stimularea creativității; dezvoltarea competențelor digitale; feed-back rapid; costuri reduse de distribuție a materialelor; capacitate mare de stocare; reducerea stresului etc.. Dar instruirea online are și dezavantaje, precum: contactul interuman, esențial pentru socializare, este redus, durata pregătirii unui curs online este mai mare decât pregătirea unui curs tradițional; lipsa resurselor tehnologice performante și a unor conexiuni optime la rețea; necesitatea experienței în folosirea tehnologiei.

Cu toate acestea, utilizarea platformelor este o oportunitate care ar trebui corelată cu educația tradițională. Este indicată o îmbinare între metodele

Bibliografie

Florina Viorica Vișan, coord., „Strategii de evaluare în mediul online” – Suport de curs, Editura EduLand, București, 2021

clasice de învățare și evaluare și a celor eLearning pentru a obține performanțe în ceea ce privește dezvoltarea competențelor elevilor.

Există o multitudine de instrumente ce facilitează predarea-învățarea online: [Prezi](#) pentru prezentări care vor capta atenția elevilor; [Flipsnack](#) transformă fișierele PDF în „cărți” ale căror pagini pot fi răsfoite; cu [TeachEm](#) se pot adăuga videoclipurilor educaționale chestionare și notițe; [Canva](#) pentru design grafic.

Pentru a realiza chestionare și jocuri interactive care îi pot motiva pe elevi să învețe și sunt ușor de folosit în evaluare, se pot folosi instrumente precum: Wordwall, [Socrative](#), [Quizlet](#), [Kahoot!](#), Google Forms, ASQ, Edpuzzle etc..

Ca profesor de limba și literatura română la liceu, mă confrunt cu lipsa de motivație a elevilor, care nu mai sunt dispuși să păstreze un ritm susținut al învățării, să-și petreacă timpul citind; lectura îi plictisește, vor să obțină informația ușor, rapid, accesibil. Studiarea textelor literare implică o serie de competențe generale/ specifice care se pot corela cu folosirea unor modalități diverse de abordare, inclusiv online, ce pot stârni măcar interesul elevilor.

Astfel, în cadrul activităților de predare și chiar la cele de remediere, în abordarea textelor literare, am inclus, pe lângă alte metode/ strategii, și vizionarea unor secvențe din ecranizările făcute după aceste opere literare, punând la dispoziția elevilor (pe platforma Teams) și link-urile de pe Youtube ale acestor filme. Am utilizat aplicații pentru a crea rebus, Power Point, Google Drive și Forms, WordWall, Canva, jocurile interactive etc., în ideea stimulării implicării elevilor în funcție de stilurile lor de învățare.

În concluzie, internetul își dovedește utilitatea în procesul instructiv-educativ; în ciuda limitărilor și dificultăților, tehnologia în educație oferă noi oportunități, noi experiențe și moduri de a învăța altfel și de a colabora și ar trebui valorificată prin corelație cu metodele educaționale tradiționale.

*prof. Florina Oprina
Liceul Tehnologic „Constantin Brâncuși” Pitești*

TERRA – PLANETA MAGNET - STUDIU

Câmpul magnetic terestru sau câmpul geomagnetic - cu o structură determinată de cauze interne și externe - este protectorul biosferei împotriva radiațiilor solare nocive.

Modelarea idealizată a acestuia este câmpul unui magnet, aproximativ echivalent cu acela al unei sfere uniform magnetizate.

Magnetismul terestru nu se manifesta prin nici un efect direct, care sa aibă o acțiune imediată asupra vreunui simț al omului. Modalitățile de manifestare ale acestuia sunt:

- acțiunea de orientare exercitată asupra unui ac magnetic;
- magnetizarea temporară sau permanentă a corpurilor cu susceptibilitate magnetică ridicată;
- producerea într-un circuit, conductor închis în rotație curenți electrici mai slabi sau mai intensi, exceptând doar cazul când axa de rotație are chiar direcția câmpului.

Metrologia geomagnetică de mare rezoluție

se bazează pe alte două fenomene:

- precesia nucleară;
- pomparea optică.

Elementele geomagnetice ce pot fi determinate folosind fenomenele prezentate sunt:

- 1) declinația magnetică D , - reprezintă unghiul format de proiecția câmpului, pe planul orizontal, cu direcția nord;
- 2) înclinația magnetică I - reprezintă unghiul format de direcția intensității câmpului geometric și proiecția pe planul orizontal;
- 3) componenta orizontală H a câmpului, adică proiecția pe planul orizontal.

Magnetismul terestru sau geomagnetismul se exercită într-un spațiu numit *magnetosferă* (un spațiu de dimensiunea a 10 raze terestre) de forma unui, elipsoid asimetric, mult mai dezvoltat în partea opusă incidenței solare, situată în interiorul ionosferei.

Nord magnetic sau polul geomagnetic austral A înseamnă magnetism negativ, iar sud magnetic sau polul geomagnetic boreal B - magnetism pozitiv, axa polilor fiind înclinată față de axa de rotație terestră cu 11,5 grade și străbate globul terestru la aproximativ 1000 km de centrul acestuia. Ecuatorul magnetic descrie pe suprafața terestră o linie neregulată și nu un cerc identic cu ecuatorul geografic.

Câmpul magnetic al pământului este cuprins în câmpul magnetic al sistemului solar cu o structură zonală sau fibroasă: alternează zone ale câmpului cu orientare antiparalelă, separate prin spații sau zone cu câmp magnetic zero.

Câmpul magnetic are o dubla variabilitate; în spațiu și în timp. El se manifestă global sub forma unui ansamblu de fenomene geomagnetice legate de *câmpul intern* (dipolic, crustal, variații seculare), de *câmpul extern* (variații periodice calme și perturbații) și de *câmpul intern-extern* (efectul magnetic al curenților telurici).

Câmpul magnetic terestru este format din:

A. - *partea persistentă - câmp geomagnetic principal*, care ia valori aproape constante pe durate lungi, de ordinul de mărime al lunilor și chiar anilor.

B. - *partea trecătoare* prezentată de;

- a) variații calme și periodice;

- b) schimbări agitate și sporadice numite furtuni magnetice, perturbațiile reprezentând câteva procente din câmpul magnetic.

Având în vedere distribuția câmpului magnetic principal al pământului - suprapunerea peste câmpul dipolic sau câmp regulat, persistent, câmpul lui Gauss (ce reprezintă 80% din câmpul geomagnetic principal) a câmpului rezidual (câmp crustal, câmpul lui Bauer) - se pot presupune următoarele situații (ca surse pentru partea dipolică);

a) existența unui dipol magnetic, situat în centrul pământului;

b) magnetizarea uniformă a nucleului pământului presupus metalic;

c) magnetizarea redusă a întregului glob;

d) existența în nucleu, bun conductor de electricitate, a unor curenți electrici circulând de la est spre vest la limita dintre nucleu și manta.

Anomaliile magnetice, cu manifestare regională și locală s-ar datora neomogenităților magnetice din părțile superioare ale scoarței terestre. Datele de magnetism remanent au permis studiul

Bibliografie

1. *Constantinescu Liviu* - Mesaje ale pământului în descifrări actuale, Ed. Științifică, București 1974.
2. *Airinei Ștefan* - Pământul ca planetă, Ed. Albatros, București 1982.
3. *Lupei Nicolie* - Dinamica terestră, Ed. Albatros, București 1979.
4. *Moraru Simion* - Erupțiile solare.
5. *Caba Niculina* - Magnetismul terestru.

derivei câmpului magnetic și deplasarea poliilor magnetici care a avut o amploare până la inversarea poliilor (variație de sens).

În ceea ce privește *starea de calm magnetic* - variații cu caracter lent și regulat al câmpului magnetic, distingem:

- variație diurnă solară calmă cu $T = 24$ h;

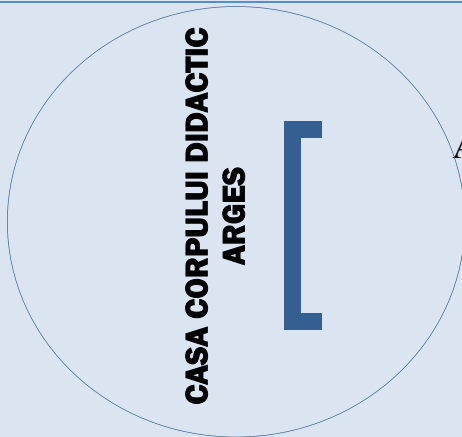
- variația diurnă lunară cu $T = 24$ h 50 min care reprezintă intervalul de timp dintre două treceri succesive ale Lunii la meridianul locului, adică ziua lunară;

- variație ciclică undecentală - durată de 11 ani - variație - care se desfășoară în paralel cu activitatea solară cu maxime de activitate solară și cu minime în epocile de minim ale acesteia.

Sub influența radiației electromagnetice de lungimi de undă λ mici ale Soarelui - radiații ultraviolete și raze X, se produce ionizarea gazelor din atmosfera superioară terestră cu apariția straturilor care constituie ionosfera, bună conductoare de electricitate. Radiația solară mai conține și o componentă corpusculară, indicată prin litera K, formată dintr-un flux de atomi și de particule încărcate, ioni, protoni și electroni. Emisia radiației K se caracterizează, prin distribuția neuniform spațială și temporală, datorită distribuției neregulate a surselor de emisie. Radiația corpusculară pleacă din zone numite de geomagneticieni regiuni M. Fluxul de radiație corpusculară neutru din punct de vedere electric, constituie o plasmă, numită *gaz solar* sau *vânt solar*. Particulele încărcate electric care constituie plasma solară, ajungând în câmpul geomagnetic, sunt deviate de acesta și se distribuie în planul ecuatorial geomagnetic, și în două spirale deasupra regiunilor polare răsucite în jurul axei geomagnetice. Aceste spirale dau naștere fenomenelor luminoase cunoscute sub numele de aurore polare (boreale și australe).

Majoritatea particulelor vântului solar deviate de câmpul geomagnetic sunt capturate și reținute în așa numitele *centuri de radiații Van Allen* - care produc curentul electric inelar.

Studiul magnetismului, terestru interesează: telecomunicațiile, studiul structurii subsolului (prospecțiunile magnetice legate de anomaliile locale ale câmpului principal ca și tehnicile sondajelor geomagnetice și magnetotelurice, care utilizează câmpurile variațiilor calme și perturbațiilor), ansamblul fenomenelor legate de activitatea solară - furtuni geomagnetice, aurore polare, dispariții în recepțiile radiofonice pe unde scurte etc.



ASUPRA UNEI PROBLEME DE OLIMPIADĂ

Problema pusă în discuție a fost propusă la faza județeană a Olimpiadei de Matematică din anul 2019, la clasa a XI-a.

Problema a ridicat dificultăți elevilor, nefiind rezolvată de niciun candidat (decât parțial).

Fie $f: [0, +\infty) \rightarrow [0, +\infty)$ o funcție continuă cu $f(0) > 0$ și cu proprietatea că pentru orice $0 \leq x < y$ au loc inegalitățile $x - y < f(y) - f(x) \leq 0$. Arătați că:

- Există un număr unic $\alpha \in (0, \infty)$ cu proprietatea $(f \circ f)(\alpha) = \alpha$
- Șirul $(x_n)_{n \geq 1}$ definit prin $x_1 \geq 0$ și $x_{n+1} = f(x_n), \forall n \in \mathbb{N}^*$ este convergent.

Problema este o aplicație la capitolul „Funcții continue pe un interval”.

Fie $f: A \rightarrow B$. Folosim:

(D₁) x_0 este punct fix al lui f dacă $f(x_0) = x_0$

(D₂) f este strict crescătoare pe A :

$$x < y \Leftrightarrow f(x) > f(y), \forall x, y \in A$$

(D₃) Similar, f strict descrescătoare pe A :

$$x < y \Leftrightarrow f(x) < f(y), \forall x, y \in A$$

(A₁) f strict crescătoare $\Rightarrow f_2 = f \circ f, f_3 = f \circ f \circ f, f_n = f \circ f \circ \dots \circ f$ de n ori sunt funcții strict crescătoare

(A₂) f strict descrescătoare $\Rightarrow f_2 = f \circ f$ este crescătoare, $f_3 = f \circ f \circ f$ este descrescătoare, $f_n =$

$f \circ f \circ \dots \circ f$ de n ori este $\begin{cases} \text{strict crescătoare, } n \text{ par} \\ \text{strict descrescătoare, } n \text{ impar} \end{cases}$

Demonstrațiile sunt evidente cu (D₂) și (D₃).

(A₃) f este strict monotonă pe $A \Rightarrow$ ecuația $f(x) = c$ are cel mult o soluție, $\forall c \in R$.

Problemă din manual:

Fie $f: [a, b] \rightarrow [a, b]$ continuă.

- $\exists c \in [a, b]$ astfel încât $f(c) = c$. (Existență)
- Dacă f este strict monotonă pe $[a, b]$, atunci c este unic. (Unicitate)

Soluție:

$$\text{Cum } f(x) \geq a \Rightarrow f(a) \geq a \Rightarrow f(a) - a \geq 0$$

$$f(x) \leq b \Rightarrow f(b) \leq b \Rightarrow f(b) - b \leq 0$$

Construim $h(x) = f(x) - x$, h continuă.

Avem $h(a) = f(a) - a \geq 0$ și $h(b) = f(b) - b \leq 0$.

Rezultă $h(a) \cdot h(b) \leq 0$ și cum h continuă rezultă $\exists c \in [a, b]$ astfel încât $h(c) = 0 \Rightarrow f(c) = c$ (existența)

f strict monotonă \Rightarrow ecuația $f(x) = c$ are cel mult o soluție (pe baza A₃). De aici unicitatea.

Problema dată – particularități :

- Domeniul de definiție este nemărginit
- Nu se dă explicit monotonia .

Din ipoteză $x - y < 0 \Rightarrow x < y$.

$f(x) - f(y) \leq 0 \Rightarrow f(x) \geq f(y) \Rightarrow f$ este monoton descrescătoare pe $[0, \infty)$ (dar nu strict)

Construim $g: [0, \infty) \rightarrow \mathbb{R}, g(x) = f(x) - x$. Evident g este continuă.

Îi studiez monotonia:

$\forall x < y$, avem $g(x) - g(y) = f(x) - x - f(y) + y = f(x) - f(y) + (y - x) > 0$, deci g este strict descrescătoare conform (D_3).

Avem domeniu de definiție nemărginit, dar voi studia intervalul $[0, a]$, cu $a > 0$.

$g(0) = f(0) - 0 > 0$ (prin ipoteză)

$g(a) = f(a) - a$ și aleg a astfel încât $f(0) - a < 0$, adică $a > f(0)$

Atunci $g(0) \cdot g(a) < 0$ și rezultă din proprietatea valorilor intermediare că $\exists \alpha \in (0, a) \subset (0, \infty)$ cu $g(\alpha) = 0$, deci $f(\alpha) = \alpha$ (existența punctului fix al lui f)

g strict monotonă \Rightarrow ecuația $g(x) = 0$ are cel mult o soluție \Rightarrow unicitatea punctului fix α al lui f

Avem $(f \circ f)(\alpha) = f(f(\alpha)) = f(\alpha) = \alpha$ (existența punctului fix pentru $f \circ f$)

Unicitatea lui α : Fie $x \in [0, \alpha)$. Din ipoteză avem:

$$x - \alpha < f(\alpha) - f(x) \leq f(f(x)) - f(f(\alpha)) = f(f(x)) - \alpha \leq 0$$

Deci $x - \alpha < f(f(x)) - \alpha$, adică $x < f(f(x)) \leq \alpha \Rightarrow f(f(x)) \neq x, \forall x \in [0, \alpha)$ (1)

Analog, pentru $x \in (\alpha, \infty)$ avem

$\alpha - x < f(x) - f(\alpha) \leq f(f(\alpha)) - f(f(x)) = \alpha - f(f(x)) \leq 0$ astfel că

$\alpha - x < \alpha - f(f(x))$ adică $x > f(f(x)) \geq \alpha \Rightarrow f(f(x)) \neq x, \forall x \in (\alpha, \infty)$ (2)

Din (1) și (2) rezultă unicitatea punctului fix α al funcției $f \circ f$.

b) Dacă $x_1 = \alpha$, atunci $x_n = \alpha, \forall n \geq 1$, deci șirul este convergent la α

Dacă $x_1 \neq \alpha$, atunci considerăm subșirurile $(x_{2n-1})_{n \geq 1}$ și $(x_{2n})_{n \geq 1}$

Acestea verifică relațiile de recurență $x_{2n+1} = (f \circ f)(x_{2n-1})$, respectiv $x_{2n+2} = (f \circ f)(x_{2n}), \forall n \geq 1$

Pentru $x_1 < \alpha$ cum $f \circ f$ este crescătoare (A2) avem $(f \circ f)(x_1) \leq (f \circ f)(\alpha)$, adică $x_3 \leq \alpha$. Prin metoda inducției matematice arătăm că $x_{2n-1} \leq \alpha, \forall n \geq 1$.

Dacă $x_{2n-1} \leq \alpha$ rezultă $(f \circ f)(x_{2n-1}) \leq (f \circ f)(\alpha)$ adică $x_{2n+1} \leq \alpha$.

Șirul $(x_{2n-1})_{n \geq 1}$ este monoton crescător, $\forall n \geq 1$.

Avem $x_1 < \alpha$ și folosind (1) rezultă $x_1 < f(f(x_1))$ adică $x_1 < x_3$ (etapa de verificare)

Presupunem $x_{2k-1} < x_{2k+1}$ și avem $(f \circ f)(x_{2k-1}) \leq (f \circ f)(x_{2k+1})$, adică $x_{2k+1} \leq x_{2k+3}$ (etapa de demonstrație)

Deci subșirul $(x_{2n-1})_{n \geq 1}$ este monoton crescător și mărginit superior de α .

Analog se demonstrează că șirul $(x_{2n})_{n \geq 1}$ este monoton descrescător și mărginit inferior de α .

Șirurile $(x_{2n-1})_{n \geq 1}$ și $(x_{2n})_{n \geq 1}$ sunt convergente.

Fie $\lim_{n \rightarrow \infty} x_{2n-1} = l_1$ și $\lim_{n \rightarrow \infty} x_{2n} = l_2$. Evident $l_1 \leq \alpha \leq l_2$.

Trecând la limită în relațiile de recurență obținem $(f \circ f)(l_1) = l_1$ și $(f \circ f)(l_2) = l_2$

Conform punctului a) unicul punct fix al lui $f \circ f$ este α , deci $l_1 = \alpha = l_2$. Prin urmare șirul $(x_n)_{n \geq 1}$ este convergent cu limita α .

Pentru $x_1 > \alpha$ demonstrația se face în mod analog.

prof. Tănăsie Elena
Colegiul Național „I.C. Brătianu”, Pitești

FIȘA DE EVALUARE - MĂSURAREA
ACCELERĂȚIEI

- I. Completați spațiile libere cu informația corectă: (7x0,5p=3.5p)
1. Accelerația este o mărime fizică care reprezintă variația continuă a unui corp aflat în în de
 2. Partea cea mai importantă din construcția unui accelerometru o reprezintă
 3. Traductorul unui captor seismic transformă mișcarea într-un
- II. Încercuiți litera corespunzătoare variantei corecte de răspuns: (3x0,5p=1,5p)
1. Relația matematică de calcul a accelerației unui mobil este:
 - a. $a = \frac{\Delta v}{\Delta d}$
 - b. $a = \frac{\Delta v}{\Delta t}$
 - c. $a = \frac{\Delta t}{\Delta v}$
 2. Unitatea de măsură pentru accelerația unui mobil în sistemul internațional (SI) este:
 - a. m/s
 - b. km/h
 - c. m/s^2
 3. Aparatele care măsoară accelerația unui obiect aflat în mișcare se numesc:
 - a. manometre
 - b. accelerometre
 - c. vitezometre
- III. Clasificați captorii pentru măsurarea parametrilor unei vibrații: (2x0,5p=1p)
-
-
- IV. Stabiliți valoarea de adevăr a următoarelor enunțuri, trecând în dreptul fiecăruia: litera A, dacă este adevărat sau F dacă este fals. (2x0,5p=1p)
1. Un captor seismic funcționează pe principiul unui sistem oscilant format dintr-o masă, un element rigid și un amortizor.
 2. Suportul captorului seismic este legat rigid de obiectul a cărui vibrație se măsoară.
- V. Calculați accelerația unui mobil care parcurge o distanță de 240 km în timp de 2 ore. Se consideră că mobilul se deplasează cu viteză constantă. Exprimați rezultatul în unități ale sistemul internațional. (2p)
- Notă: Timp de lucru: 30 minute. Se acordă un punct din oficiu.

Barem de corectare și de notare

- I. 1. Vitezei, mișcare, unitatea, timp; 2. captorul; 3. semnal, electric (7x0,5p=3.5p)
- II. 1b, 2c, 3b (3x0,5p=1,5p)
- III. Captori cu punct fix, captori seismici (2x0,5p=1p)
- IV. 1 F, 2 A (2x0,5p=1p)
- V. pentru scrierea corectă a formulei $v=d/t$ se acordă 0,25 p
 pentru transformarea corectă, în SI (metri), a distanței se acordă 0,25 p:
 $d = 240 \times 1000 = 240000 \text{ m}$
 pentru transformarea corectă, în SI (secunde), a timpului se acordă 0,25 p:
 $t = 2 \times 3600 = 7200 \text{ s}$
 pentru înlocuirea corectă în formula vitezei se acordă 0,25 p:
 $v = d/t = 240000 \text{ m}/7200 \text{ s}$

pentru rezultat corect al vitezei $v = 33,33$ m/s se acordă 0,25 p
 pentru scrierea corectă a formulei $a = v/t$ se acordă 0,25
 pentru înlocuirea corectă în formula accelerației se acordă 0,25 p:
 $a = 33,33/7200$

pentru rezultat corect al accelerației $a = 0,0046$ m/s² se acordă 0,25 p

Se acordă 1 punct din oficiu. Pentru orice soluție corectă, chiar dacă este diferită de cea din barem, se acordă punctajul corespunzător.

prof. Florea Elena
Liceul Tehnologic Auto Curtea de Argeș

CASA CORPULUI
 DIDACTIC
 ARGES

RELAȚIA DINTRE JOC, ÎNVĂȚARE, CREAȚIE ȘI DIFERITELE FORME DE ORGANIZARE A ACTIVITĂȚILOR DIN GRĂDINIȚĂ

Eficiența jocului didactic în raport cu celelalte mijloace practice în grădinița de copii este atât mai mare cu cât realizăm o concordanță perfectă între procesul de cunoaștere a mediului înconjurător, procesul de învățare și acțiune, atmosfera de joc, atât de atractivă pentru preșcolari. Potrivit definiției, jocul reprezintă o activitate fizică sau mentală fără finalitate practică și careia i te dedici din pură plăcere.

Specific vârstelor copilăriei, el are importanță hotărâtoare pentru dezvoltarea psihică a copilului. Psihologia și pedagogia secolului trecut au recunoscut faptul că jocul nu este doar apanajul vârstelor mici, ci și modul prin care adulții își manifestă liber ”copilul din ei”. Jocul, învățarea, munca și creația sunt formele prin care se manifestă activitățile umane. La vârsta

copilăriei, pe primul loc este jocul, învățarea ocupând locul secund; odată cu intrarea la școală, învățarea trece pe primul loc și este urmată de muncă și, pe alocuri, este împletită cu creația.

De fapt, omul nu încetează la nici o vârstă să se joace, jocul fiind una dintre cele mai ecologice modalități atât pentru minte, cât și pentru corp – de a te recrea, de a-ți petrece timpul cu cei apropiați și sau a-ți exersa diferite abilități. Jocul reprezintă, așadar, o activitate umană specifică și ea determinată și pregătește celelalte activități cu care se poate și împleti armonios. El nu dispăre din viața individului odată cu intrarea în vârstă, ci își modifică ponderea temporală sau cadrul. Pentru copil, jocul este principala cale de dezvoltare, de comunicare a realității, de interrelaționare și de adaptare și este prima formă de învățare, facilitând și trecerea spre învățare din mediul școlar. Este adevărat că preșcolarul are nevoie de sprijin pentru a-și orienta jocul și aceasta datorită educatoarei atunci când stabilește activități comune și obiective de atins toții copiii. La fel de adevărat este și faptul că e în natura copilului să se joace, el știind intuitiv să se manifeste în acest fel, de aceea este important să-i oferim cadrul de desfășurare și libertate pentru aceasta. Copiii se joacă singuri, în perechi și în grup. În activitățile comune, copiii învață să socializeze jucându-se în grup sau, când au de îndeplinit sarcini specifice ce vizează atingerea unor obiective legate de dezvoltarea lor armonioasă, practică jocul individual. În ultima vreme a crescut interesul pentru studii de gen. Se încearcă, la nivel mondial, creionarea unor politici educative care să respecte diferențele de gen în procesul de creștere și educare a copiilor, cu finalitatea de a oferi egalitate de șanse pe parcursul întregii vieți, precum și în alegerea unei meserii. Studiile recente subliniază existența unor diferențe cu explicație biologică și acestea fundamentează o parte dintre stereotipurile legate de gen care

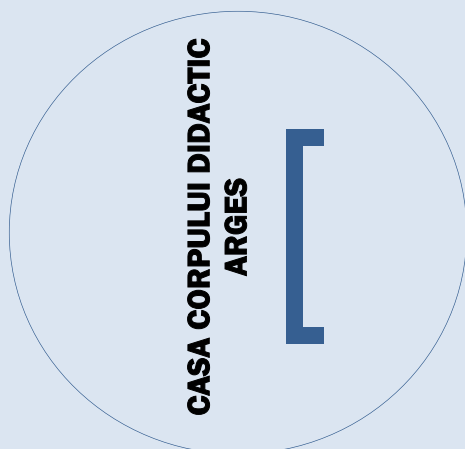
ne populează cultura. Astfel, preferința băieților pentru jocul în grup face ca să li se dezvolte abilitățile de colaborare și de competiție, în timp ce, în ceea ce privește abilitățile de comunicare, băieții sunt deficitari în raport cu fetele, care preferă să se joace în diade. O modalitate de a compensa aceste diferențe de gen este încurajarea fetelor pentru jocul în grup, iar băieților pentru jocul în diade, ca să-și dezvolte abilitățile de comunicare. Este evident că în legătură cu diferențele de gen există o multitudine de aspecte ce ar putea fi discutate și posibile activități care să compenseze diferențele de gen.

Bibliografie

1. Cucoș, C. (2006), Pedagogie, Editura Polirom, Iași
2. Nicola, I. (2003), Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, București
3. Tomșa, G. (2005), Psihopedagogie preșcolară și școlară, Editat Revista Învățământul Preșcolar București

prof. Trăistaru Maria

Liceul Tehnologic Petre Ionescu Muscel Domnești



LE RÔLE DE L'ÉCOLE DANS LA TRANSMISSION CULTURELLE- ÉDUCATIONNELLE - ÉTUDE DE CAS

Il est évident que nous assistons à de grands changements dans la société roumaine, changements cosmétiques qui vont au-dessus des bouleversements et marchent de plus en plus dans les couches sociales, politiques, économiques, culturelles, de la profondeur de notre vie sociale. En fait, nous sommes maintenant, après la Révolution de 1989, dans le processus de maturation du mirage occidental.

Maintenant nous pouvons parler plus fort qu'il y a quelques années que nous sommes en mesure de réfléchir sur nos propres changements, la métamorphose sociale et culturelle dont on faisait à notre tour, „témoins”, „victimes”, „auteurs” et „bénéficiaires”. Ce type de réflexion est celui qui nous encourage à trouver des réponses aux problèmes actuels et aux défis futurs. L'éducation a été et sera un éternel problème et une provocation en même temps.

L'école traditionnelle, publique ou privée, fait tellement partie du paysage, de nos habitudes, de notre culture, qu'on ne la "voit" plus. Ni le bâtiment qui a toujours été dans cette rue, ou très vite intégré au quartier de construction plus récente ; ni son agencement intérieur, fait de couloirs, salles vitrées et cour de récréation, qu'on ne traverse que très rapidement, sur invitation, autorisation ou convocation, à l'occasion d'une réunion de parents ou d'une fête de fin d'année.

Les enfants eux-mêmes n'y entrent et n'en sortent qu'à jours et heures fixes, déterminés par le calendrier scolaire et l'emploi du temps. Il s'agit de toute évidence d'un espace fermé, et l'actualité récente n'a fait que renforcer l'argumentation simpliste des partisans du "sanctuaire". C'est aussi un espace très cloisonné et on ne passe pas impunément d'une salle à une autre, d'un étage à l'autre, en dehors des convois groupés ou d'un laisser-passer exceptionnel. Les effectifs, les consignes de sécurité, et l'habitude dictent les règles de séjour et de circulation dans l'école et à l'intérieur de la classe. Le mobilier y est administratif, comme sa disposition à l'intérieur de l'espace-classe, comme les couleurs des murs et des couloirs.

Rien de ce qu'il semble - une raison d'aller explorer les réalités imprégnées dans le plan de notre existence quotidienne. D'autant plus quand on parle de l'importance des relations interhumaines. L'éducation est des relations humaines intrinsèques et sa substance, intentionnellement ou non acquiert la pertinence dans le décryptage de la cohérence des relations entre les générations.

Nous entendons souvent des remarques sur la façon dont les jeunes d'aujourd'hui sont-ils, comment ils étaient les jeunes d'antan ou une fois que leurs parents et grands-parents vivaient dans le passé.

Dans n'importe quelle période historique, les jeunes étaient «différents» et ils ont surpris les adultes et les personnes âgées, nous tracer la démarche naturelle du changement et la preuve de l'impact que l'évolution de la société, par son accumulation historique, sociale, politique, économique, culturelle a sur les individus.

La force d'ajuster les individus et les contraintes qui font l'objet de s'adapter à l'évolution (de plus en plus rapide) représente des paramètres

importants dans «l'appréciation» ou des approches entre les générations.

Ce qui nous inquiète et nous a conduit à réaliser une opinion a été les attributs exigeants des relations actuelles entre les générations, tous sujets ayant des mêmes changements radicaux après '89, mais à des moments différents de la vie, donc avec des histoires différentes et "récepteurs" différents. On peut dévoiler les préjugés, les stéréotypes et les perceptions contextuelles, strictement superficielles ou comment sont-elles envisagées, les relations entre les jeunes, les adultes et les personnes âgées.

Les changements socioculturels contemporains induisent des modifications dans le processus de transmission éducationnelle entre les générations ; la signification culturelle accrue influence les jeunes générations.

Pour vérifier cette hypothèse, on met l'accent sur l'identification et le contenu éducatif et la direction de la transmission entre les générations. Ils ont été faits des références à la culture populaire. L'hypothèse se concentre sur le modèle-type culturel préfigurative qui est celui pouvant être trouvé dans la société roumaine d'aujourd'hui, tout simplement en raison de changements survenus après 1989.

Les adultes restent pour tous les sujets privilégiés qui a commencé dans le processus d'apprendre la transmission de la culture ou de mettre leur marque sur l'adoption de décrets en ce qui concerne l'école choisie. Il est clair que la transmission «verticale» des générations "grand" à "petit" transgénérationnelle reste le modèle par excellence de la «circulation» de l'apprentissage.

Dans des taux très élevés et de l'égalité des jeunes et des adultes et des aînés partagent la très proche l'idée que le plus jeune devrait apprendre de l'ancien. Indépendamment de l'âge et des zones résidentielles, l'apprentissage est conçu principalement sur sa route établie, hiérarchisés, asymétriquement et son expertise est en tant que prérogative de générations expérimentées. Le plus faible est la vision que les plus âgés doivent d'apprendre des plus jeunes. Bien qu'il puisse parler de coexistence de différentes relations entre les générations et les flux de transmission, bien qu'il y ait la flexibilité et l'ouverture aux alternatives dynamiques de l'apprentissage, le modèle *adultocentric*, il doit être détaché de l'autorité et de la responsabilité.

Cependant, les différences les plus importantes sont à la fois entre les générations, l'expression la plus élevée étant "l'homme vit en tant que professeurs." Cette expression est reconnue, bien sûr, comme un proverbe qui exprime la sagesse populaire. Les méthodes qualitatives (surtout les histoires de vie de l'ancienne génération) confirment le contenu à valeur primordiale réglementaire, par des personnes matures.

Dans l'ensemble, la transmission des résultats de la prévalence et de l'influence des adultes à l'éducation des jeunes, la génération des adultes apparaît avec le plus haut degré de responsabilité dans la transmission culturelle intergénérationnelle

Bibliographie

- ISE-Institut des sciences de l'éducation, Education Theory Lab, Les relations entre les générations, Aspects éducatifs, Coordinateurs: Mihaela Ionescu, dr. Gheorghe Bunescu, Bucarest, 2007, p.181-182
- Bunescu Gh, Negreanu, l'éducation informelle et les médias, l'édition de livres, Université de Bucarest 2005
- Cucos C., La pédagogie et l'axiologie, Ed. Didactique et pédagogique, Bucarest 1995

pour influencer les décisions importantes ayant un impact sur l'éducation, de formation. Même les jeunes gens pensent qu'il est naturel pour les autres générations à apprendre d'eux. Les jeunes semblent être plus sceptiques que les adultes et les personnes âgées sur leur rôle dans la transmission culturelle intergénérationnelle. Ils semblent avoir un rôle actif dans la transmission de la culture/éducation.

Peut-être cela est expliqué par un peu d'ignorance de l'enseignement scolaire aux besoins et aux valeurs des jeunes, dont la famille doit répondre mieux à l'éducation et même à "école de la vie".

prof. Roșu Alina

Liceul Tehnologic „Dimitrie Dima” Pitești



STUDIUL DE SPECIALITATE - MÉTHODES ET PROCÉDÉS UTILISÉS DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS (LANGUE ÉTRANGÈRE) EN GÉNÉRAL, ET DU VOCABULAIRE EN PARTICULIER

Il y a des méthodes et procédés traditionnels et des méthodes et procédés modernes.

La première méthode traditionnelle est la méthode grammaire traduction, basée sur la traduction et les analyses grammaticales. En apprenant par cœur des listes d'exception et des mots isolés, les élèves ne réussissaient qu'à lire et à écrire sans communiquer réellement.

La méthode naturelle ou directe rejette la traduction

comme moyen de transmission et de fixation des connaissances. L'explication des mots nouveaux était faite par la démonstration pratique, quand il s'agissait des mots concrets et par la mimique, des synonymes, des antonymes, des périphrases, dans le cas des mots abstraits.

Ces derniers temps on a adopté une méthode mixte «qui se basait sur des considérations psycho-pédagogiques acceptant l'analyse contrastive, la traduction et l'explications directe, lorsque la situation s'imposait.» Le vocabulaire était expliqué par une conversation introductive sans interdire la traduction si la situation s'imposait. Pendant la classe de français le professeur parle, mime, anime, dessine, pour être compris et faire les élèves agir. L'enseignant doit faire appel à tous les moyens verbaux et non-verbaux pour garder le contact et faciliter la compréhension. Les dessins, la mimique, l'intonation, les

objets sont très importants pour l'enseignement d'une langue étrangère par la méthode directe.

Méthodes et procédés des modernes

La méthode audio-orale demande que la connaissance de la langue seconde se réalise par un processus mécanique de formation d'automatismes. On accorde une priorité absolue à l'oral. Mais au niveau du vocabulaire, l'acquisition de mots nouveaux est défavorisée, parce que l'on met l'accent sur des structures (des actes de langage) et moins sur des unités lexicales simples.

La méthode audio-visuelle se caractérise par le

Bibliographie

Ch., Bally, *Traité de stylistique française*, Heidelberg, 1921

T., Cristea, *Linguistique et techniques d'enseignement*, București, 1984

choix de la langue contemporaine dans ses diverses variantes présentées progressivement, par le refus de la traduction, par l'accent mis sur la communication réelle et sur la situation.

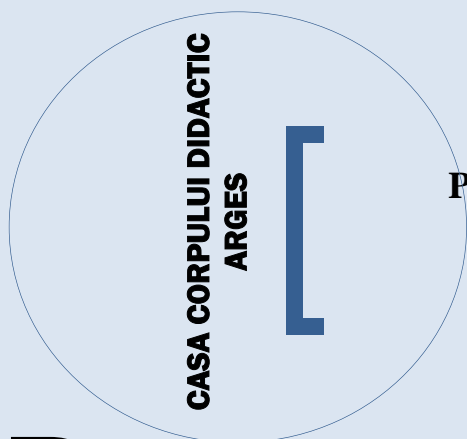
La méthode comparatiste est centrée sur l'étude des convergences et de divergences entre la langue base et la langue cible et qui incorpore l'analyse et l'exploitation implicite des erreurs commises par les débutants.

La méthode communicative met l'enseignant dans des situations de communication réelle. L'implication de l'apprenant dans l'activité est plus active, celui-ci étant stimulé à réfléchir, à imaginer, à créer.

La méthode fonctionnelle n'est pas tout à fait différente de celle communicative. Son objet principal est d'analyser les besoins d'apprentissage de l'enseignant (par exemple le langage de spécialité) pour chercher dans la langue cible les structures nécessaires. On utilise des documents authentiques, mais aussi préfabriqués, écrits, oraux et visuels.

La méthode contrastive peut être utilisée à tous les niveaux d'enseignement, c'est le retour à la langue maternelle pour prévenir et combattre les influences négatives et pour procéder au transfert des influences positives. Cela se réalise par une comparaison attentive entre les deux langues, ayant le but de préciser le spécifique du français par rapport au roumain

prof. Stanciu Mihaela
Colegiul Național Dinicu Golescu, Campulung



PROMOVAREA NOILOR DIMENSIUNI ALE EDUCAȚIEI

Pentru marea majoritate a oamenilor, copilăria este perioada de vârstă cea mai luminoasă a vieții. Peste ani, fiecare își amintește cu duioșie de ea însă puțini sunt cei care intuiesc rolul copilăriei în devenirea lor ca oameni maturi. Științele umaniste și, îndeosebi

psihologia au acordat copilăriei o atenție deosebită și i-au dezvoltat rolul și dezvoltarea ființei umane și în progresul generațiilor.

Omul se deosebește de toate celelalte viețuitoare chiar și prin durata și bogăția copilăriei. Se știe că la unele specii de animale, indivizii ajung să stăpânească deja comportamentele adulților în câteva zile. P. Osterrieth consideră că există un paralelism între durata copilăriei și complexitatea creierului uman, dar și cu exigențele de adaptare ale speciei umane. În timp ce la animale există un număr limitat de comportamente ce trebuie însușite și o mulțime de

transmiteri ereditare, care scurtează copilăria, la om acestea sunt foarte numeroase și complexe și impun extinderea ei.

În interacțiunile multiple și permanente cu ambianța socială, copilul dobândește, treptat, bogăția de comportamente umane. Societatea contemporană cere foarte mult fiecăruia, și anume capacități de acțiune eficientă, moduri noi de comunicare, abilități de gândire, reglaje superioare. Ca urmare este necesar să se mărească numărul de abilități și comportamente ce se însușesc ușor în prima și a doua copilărie.

Oriunde în lume s-ar desfășura copilăria, ea trebuie respectată, înțeleasă în specificitatea ei și sprijinită pentru a se împlini, astfel, se va construi baza optimă a viitoarei personalități mature.

Copilul este dependent de ajutorul adultului, necesită îngrijire și ocrotire. Nivelul la care se satisfac aceste nevoi ale copilăriei este dependent de bogăția socială, calitatea familiei, politicile sociale, structurile de putere și de aceea situația copiilor din lume este diferită și departe de a fi optimă.

Cea care optimizează dezvoltarea copilului este educația.

De la Fr. Fröbel, până în zilele noastre, cei care și-au dedicat viața și activitatea bunei educații a copilului au militat pentru organizarea acesteia în instituții specializate. Din rațiuni bine întemeiate, azi putem afirma că

aproape nici un om de școală nu se mai îndoiește că educația, cu cât este mai bine organizată, chiar din primii ani de viață ai copilului, cu atât produsul ei este mai de calitate pe următoarele etape de școlarizare.

"Grădina de copii", atât de sugestiv denumită de către inițiatorul ei (Fr. Fröbel), avea să câștige tot mai mulți adepți și, în scurtă vreme, pedagogii de seamă ai sfârșitului de secol nouăsprezece, dar mai ales ai primelor decenii ai secolului douăzeci, avînd ca reprezentant pe M. Montessori, au avut un adevărat curent al pedagogiei preșcolare.

Ideea de educație timpurie își are, de fapt, germeii în antichitate, în special la greci și romani. Dar, a prins contur teoretic și practic, în geniul pedagogic al lui Comenius, dezvoltată apoi de către I.H. Pestalozzi, R. Owen. Modelul educațional pe stadii ontogenetice conceput de către Comenius (școala maternă, școala elementară, colegiul, academia), a stat la baza sistemelor școlare până în zilele noastre.

Promotorii educației preșcolare prin intermediul grădinițelor au pornit de la realitățile vremii, respectiv etapa dezvoltării intensive a producției industriale când un număr tot mai mare de femei-mame erau atrase în activități economico-industriale și, ca atare, îngrijirea și ocrotirea copiilor trebuia să fie asigurată.

În țara noastră, învățământul preșcolar s-a dezvoltat începând cu ultimile decenii ale secolului al XIX-lea. Concomitent cu crearea grădinițelor de copii, a crescut și interesul pentru pregătirea persoanelor specializate în pedagogia fröbeliană. Treptat, însă, dirijismul fröbelian, care îi acordă educatoarei rolul integral în desfășurarea și conducerea activității copilului, este înlocuit cu stilul montessorian, lăsându-i copilului liberă manifestare a intereselor și credințelor sale.

În prezent, sub impactul schimbărilor sociale, când "viitorul comanda prezentul" (Văideanu G. 1988, pp. 38), învățământul preșcolar ca primă etapă a educației instituționalizate trebuie să reflecte analiza particularităților individuale ale copilului și acțiunea educativă proiectată în concordanță cu acestea.

Promovarea noilor dimensiuni ale educației care converg către faptul că individul trebuie să fie pregătit pentru inițierea, evoluarea și dominarea schimbărilor, se face încă din perioada preșcolarității. Se impune ca educatoarea să cunoască toate provocările lumii contemporane și să-și proiecteze și evalueze propriile demersuri pedagogice astfel încât să găsească strategia optimă de răspuns: "educatorii de azi și de mâine să fie în cea mai bună poziție pentru a descoperi imensitatea și noblețea sarcinii lor: a arăta calea spre educația gândirii și a comportamentului, în felul acesta dând naștere unei noi civilizații". (King, A, Schneider, B, 1993, pp. 168)

Viitorul presupune anumite cerințe față de care procesul de educație își stabilește prioritățile:

- Accesul la cunoaștere;
- Structura inteligenței și dezvoltarea facultăților critice;
- Dezvoltarea autocunoașterii.

- Deprinderea de a trece peste impulsurile nedorite și comportamentul distructiv;

- Permanenta apropiere de facultățile creative ale individului;

- Deprinderea de a comunica cu ceilalți;

- Deprinderea de a-și asuma responsabilități în viața socială;

- "Abilitarea fiecărei persoane de a căpăta o vedere globală";

- Antrenarea oamenilor pentru a fi capabili să acționeze eficient pentru a rezolva probleme. (King, A, Schneider, B, 1993, pp. 166).

Răspunsurile educației la sfidările lansate de problematica lumii contemporane sunt "noile educații".

a) Educația relativă la mediu (educația ecologică) se referă la promovarea unei culturi ecologice bazate pe cunoștințe privind exploatarea rațională a resurselor naturii și conservarea mediului ambiant.

Teme ale educației ecologice pot fi abordate în cadrul tuturor activităților și la toate nivelurile preșcolarității: realizarea unei imagini complexe asupra mediului

Bibliografie

Albu E., *Manifestări tipice ale devierilor de comportament la elevii preadolescenți*, Ed. Aramis, București, 2002

Băban, A., *Consiliere psihopedagogică. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Cluj-Napoca, 2001

Stănculescu E., *Sociologia educației familiale* (volumul I și II), Ed. Polirom, 2002

Verza E, Paun E., *Educația integrată a copiilor*, Unicef, 1998

înconjurător ca totalitate a factorilor naturali și creați de om; înțelegerea importanței fiecărui factor natural de mediu; prezentarea unor elemente ale relației om-mediu înconjurător; descrierea consecințelor poluării, cunoașterea și respectarea unor reguli privind protecția mediului.

b) Educația în spiritul respectului pentru drepturile și libertățile fundamentale ale omului.

Educația preșcolară este un factor important al promovării acestei educații care urmărește cultivarea respectului față de om.

c) Educația pentru sănătate (igienă, educație nutrițională)

Relația dintre cadrul didactic de la grupa de copii și personalul medical va fi una de respect reciproc. Încă din primele activități, cadrul didactic trebuie să cunoască starea de sănătate a fiecărui copil și să anunțe medicul și familia în cazul când se înregistrează îmbolnăviri.

d) Educația pentru comunicare, la nivel preșcolar realizează o pregătire sub două aspecte: pentru contactul cu mass-media (pregătirea individului pentru a recepționa, a privi, a asculta, a asimila creativ) și pentru folosirea de instrumente în contextul autoeducației și educației permanente.

e) Educația interculturală este axată pe cooperare și acțiune efectivă, insistând pe recunoașterea și dezvoltarea valorilor în spiritul respectării diversității și drepturilor omului.

Grădinița trebuie să recunoască diversitatea culturală ca pe un factor pozitiv, care duce la "îmbogățire" reciprocă.

Educația interculturală se adresează copiilor, sensibilizându-i spre respectarea diversității, toleranței și solidarității.

Educația permanentă sau educația continuă, implică două dimensiuni: spațială și temporală.

Gândirea procesului de educație în grădiniță și școală în spiritul educației permanente nu poate fi decât profitabilă în contextul complexității și diversității actuale a câmpului educațional și a schimbării sale accelerate.

De capacitatea instituțiilor educaționale de a se situa încă din primii ani ai preșcolarității în perspectiva diversificării câmpului educațional depinde, în societatea contemporană, drumul individual către maturizarea biopsihică și socializarea culturală, puncte cheie ale succesului în viața personală și socială.

*prof. Anghel Claudia
G.P.P. „Luminișul Pădurii” Pitești*



COMPETENȚA MANAGERIALĂ A DIRECTORULUI DE ȘCOALĂ

Definițiile conceptului de competență variază în funcție de teoreticienii care le-au elaborat. De cele mai multe ori însă ele gravitează în jurul unor cuvinte cheie cum ar fi: cerință standard, performanță în job, combinație de cunoștințe, abilități și comportamente/atitudini, dar se articulează și prin noțiuni precum calificare, abilitate în contextul unei anumite funcții.

Comparând diferitele definiții ale dicționarelor cu cele întâlnite în studiile din literatura de specialitate, putem prezenta noțiunea de competență ca pe un ansamblu structural-funcțional, dinamic constituit din: componente cognitive (cunoștințe, informații, date, etc.), componente operaționale (scheme de acțiune, algoritmi de lucru, tehnici de rezolvare a situațiilor problematice, etc.) și competențe atitudinale concretizate în trăsături de caracter, comportamente și calități ale personalității.

Cea mai des utilizată definiție a noțiunii de competență (și cea mai apropiată de modul în care a definit-o McClelland, considerat părintele noțiunii de competență) este aceea care consideră competența suma cunoștințelor, abilităților și atitudinilor care contribuie la capacitatea unei persoane de a-și îndeplini eficient (la standardele agreeate anterior) sarcinile și responsabilitățile postului (pe scurt, de a fi performant).

Pentru a lucra cu elevii și cadrele didactice, managerii din învățământ au nevoie de cunoștințe speciale din domeniul educației adulților, copiilor, tinerilor. Succesul managerului din învățământ depinde de capacitatea de a orienta, organiza, îndruma și motiva colaboratorii, subalternii pentru realizarea optimă a obiectivelor propuse. Specific școlii este faptul că managerul conduce două mari

categorii de oameni, respectiv elevi și cadre didactice. Aceasta presupune pentru manager o adaptare permanentă a principiilor managementului, a stilului de conducere, a capacității de înțelegere etc., în funcție de segmentul la care se referă problemele școlii. Pentru aceasta este nevoie „de cultură managerială, de profesionalizare managerială, de abordare interdisciplinară a teoriei și practicii manageriale, de considerare și ca știință și ca artă, măiestrie”.

Abordarea competenței trebuie realizată bidimensional: pe de o parte, competența acordată, atribuită, numită și autoritatea oficială și, pe de altă parte, competența propriu-zisă, numită și autoritatea personală. Prima latură reclamă libertatea decizională, dreptul de decizie al titularului postului de management, posibilitatea de implicare decizională a acestuia în (pentru) rezolvarea problemelor cu care se confruntă domeniul condus.

Cea de-a doua latură vizează cunoștințele, calitățile și aptitudinile pe care ocupantul unui post de management trebuie să le posede pentru exercitarea în condiții de normalitate a autorității cu care este investit respectivul post. Această a doua dimensiune a competenței poate și trebuie să fie tratată în două ipostaze: competența profesională și competența managerială.

Triada competență – autoritate – responsabilitate reprezintă motorul procesului managerial și, în același timp, un factor de autocontrol, deoarece managerul știe în ce limite își poate exercita autoritatea și care sunt limitele în care își poate manifesta responsabilitatea, în funcție de competența managerială.

În România, competențele manageriale necesare conducerii eficiente a școlii, în contextul actual, cel al orientării spre profesionalizarea

funcțiilor de conducere, de îndrumare și de control din domeniul educațional, pot fi prezentate pe categorii de competențe, competențe specifice, domenii de aplicare și modalități de realizare. Conform Legii Educației Naționale, art. 97, directorul exercita conducerea executivă a unității de învățământ.

Specialiștii de la Institutul de Științe ale Educației apreciază managerul școlar astfel: „Managerul este unul din factorii cheie ai introducerii oricăror schimbări educaționale. Fără manageri competenți, pregătiți, capabili să decidă rapid și eficient în cele mai variate condiții, reforma educațională va eșua. În contextul activității manageriale definită ca arta de a face ca lucrurile să se realizeze în organizații prin intermediul celorlalți, managerul este cel care procură, alocă și utilizează resurse fizice și umane pentru a atinge scopuri”.

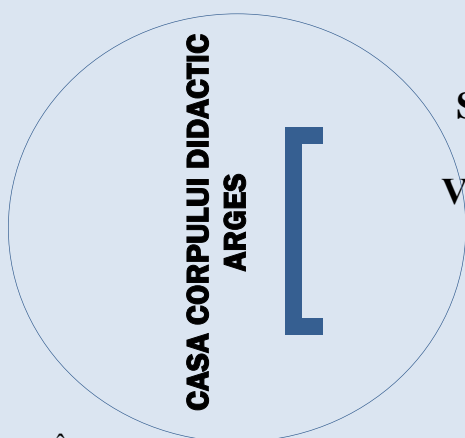
Bibliografie

1. Niculescu Maria, (2007). (30. mai.). Competențe manageriale - modalități de abordare, apărut în Revista de Cercetare în Științele Educației. Timișoara. disponibil la: <http://www.rcsedu.info>
2. O. Nicolescu, I. Verboncu, 2002, Fundamentele managementului organizației, Editura Tribuna Economică, București, capitolul 7
3. Toca, Ioan, (2008), Management educațional, Editura Didactică și Pedagogică, București, p.83
4. Ministerul Educației și Cercetării, Institutul de Științe ale Educației, (2001), Managementul educațional pentru instituțiile de învățământ, București.

Analizând și comparând profilurile de competență ale managerilor școlari din diferite școli, putem observa că pentru îndeplinirea cu succes a atribuțiilor și a misiunii școlii, realizarea obiectivelor strategice și operaționale ale instituției școlare, conducerea și coordonarea colectivului de cadre didactice, dirijarea și motivarea acestora, relaționarea eficientă a managerului școlar în mediul educațional sau în afara acestuia, managerul trebuie să aibă următoarele categorii de competențe:

- competența juridică;
- competența socială;
- competența economico-financiară și administrativ-gospodărească;
- competența managerială (psihopedagogică și educațională).

*prof. inv. preșcolar, Ștefan Elena Diana
Grădinița cu program prelungit Tic-Pitic Mioveni*



STUDIUL PRIVIND CONTRIBUȚIA JOCULUI DIDACTIC LA DEZVOLTAREA VOCABULARULUI COPILULUI PREȘCOLAR

Îmbogățirea vocabularului este una din sarcinile prioritare pe linia cultivării exprimării copiilor, realizându-se printr-o muncă sistematică în cadrul activităților de educație a limbajului din grădiniță.

Copiii trebuie să dobândească încă de la vârsta preșcolară capacitatea de a comunica cu cei din jur, de a-și exprima în mod inteligibil impresiile, gândurile, ideile, ceea ce va constitui o bază în activitatea școlară și viața socială de mai târziu. De aici decurge necesitatea însușirii vorbirii în mod sistematic. Prin întregul proces instructiv-educativ din grădiniță și, îndeosebi, prin activitățile specifice de cultivare a limbajului se perfecționează vorbirea copiilor sub aspect fonetic, se lărgesc sfera vocabularului activ și pasiv, se consolidează formele corecte gramaticale.

Întrucât instruirea de tip școlar se bazează, în foarte mare măsură, pe limbaj, volumul și calitatea lui vor influența nemijlocit randamentul muncii școlare și adaptarea copilului la viața în colectiv. Copiii trebuie să ajungă în clasa I cu un nivel suficient de pregătire, în special în ce privește calitatea comunicării verbale.

Jocul didactic este unul dintre cele mai eficiente mijloace pentru dezvoltarea vorbirii și a gândirii logice a preșcolarului, lucru pe care se bazează și studiul pe care l-am realizat.

I. IPOTEZA:

Presupunem că utilizarea jocului didactic în activitățile cu preșcolarii contribuie la dezvoltarea operațiilor gândirii și volumului vocabularului.

II. EȘANTIONUL DE SUBIECTI:

Probele sunt aplicate pe un eșantion de 16 preșcolari de vârste diferite, începând cu 4 ani și până la 7 ani, format din 7 fete și 9 băieți.

III. METODOLOGIA:

❖ Pentru cunoașterea capacității de a realiza generalizări am aplicat următoarea probă:

a) Generalizare simplă:

Material și desfășurare:

Li se citesc copiilor seturi de noțiuni cu grade diferite de generalitate și li se cere să le numească cu un cuvânt, împreună.

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------|
| - trandafirul, laleaua, ghiocelul; | - păpușa, mingea, dulapurile; |
| - mașina, elicopterul, vaporul; | - lupul, ursul, vulpea; |
| - cercul, pătratul, triunghiul; | - roșia, ardeiul, ceapa; .etc |

b) Capacitatea de concretizare ca opus al generalizării:

Material și desfășurare:

Li se cere copiilor să denumească cel puțin două elemente ce fac parte din anumite categorii. „dă-mi câteva exemple de: legume, fructe, animale domestice, animale sălbatice, păsări domestice, culori, jucării, unelte, plante, ființe.”

Pentru aceste probe am desfășurat jocul „Găsește ce se potrivește!”

c) Capacitatea de a efectua generalizări cu suport concret (imagini).

Material și desfășurare:

Li se prezintă copiilor serii de imagini ce cuprind clase de obiecte cunoscute și li se cere să denumească ce sunt toate aceste obiecte (se precizează seria de obiecte).

❖ Pentru cunoașterea volumului vocabularului am aplicat următoarea probă:

Material și desfășurare:

Se va citi clar și expresiv o serie de cuvinte. După fiecare cuvânt i se cere copilului să spună ce înțelege el prin acel cuvânt: „*Îi voi spune mai multe cuvinte. Fii atent și spune-mi ce înseamnă fiecare din ele. Exemplu: Ce este un câine?*” (Dacă copilul nu înțelege, i se explică până când va înțelege ce trebuie să răspundă). „*Fii atent, vom începe!*” (se va nota fiecare răspuns și, la final, se vor analiza răspunsurile).

- | | | |
|-----------|-------------|-------------------|
| - pantof | - scrisoare | - molie |
| - benzină | - cui | - castel |
| - pălărie | - a întâlni | - bicicletă, etc. |

Probele au fost aplicate eșantionului de 16 preșcolari la începutul anului școlar, dar și spre sfârșitul celui de-al doilea semestru în urma desfășurării mai multor jocuri.

Precum s-a arătat, cea mai importantă modalitate de exprimare a copilului preșcolar o reprezintă jocul. Din această cauză jocul reprezintă o formă de activitate preferată și adecvată specificului activităților realizate în grădiniță, dar și principala metodă de instruire și educație utilizată în activitățile cu copiii preșcolari. Jocul satisface în cea mai mare măsură trebuințele de manifestare și de exprimare ale copilului.

Copilul în perioada preșcolară se caracterizează printr-o dezvoltare intensă din punct de vedere fizic și mai ales psihic. Au loc o serie de modificări cantitative și calitative, atât de accentuate, încât în perioadele copilăriei următoare nu vor mai putea fi egalate. Rolul jocului este deosebit în acest context. La vârsta preșcolară jocul devine activitatea fundamentală a copilului, care influențează întreaga sa conduită și prefigurează personalitatea în plină formare și dezvoltare.

Pentru copil, lucrul cel mai important îl constituie jocul, iar modul serios și pasiunea cu care se joacă constituie indicatori ai dezvoltării și perfecționării proceselor de cunoaștere – percepția, reprezentarea, gândirea, spiritul de înțelegere, memoria, imaginația, vorbirea și trăsăturile de personalitate – caracter, aptitudini, voință, afectivitate. De obicei, se antrenează cu atâta pasiune în joc, încât activitatea ludică devine în timpul desfășurării universul său exclusiv. Copiii care sunt crescuți în afara mediului de joacă manifestă carențe psihice și educative toată viața. Caracterul dominant al activității ludice stă la baza conceperii procesului instructiv-educativ cu preșcolarii pe coordonatele generale ale jocului specific vârstei.

Copiii mici gândesc sincretic. O perioadă mai lungă de joc pregătește copilul pentru intrarea cu succes într-o lume din ce în ce mai complexă de cuvinte și simboluri.

Sub influența jocului se formează, se dezvoltă și se restructurează întreaga activitate psihică a copilului. Modul serios și pasiunea cu care se joacă copiii, constituie indicatori ai dezvoltării și perfecționării proceselor de cunoaștere.

Frageda copilărie este o perioadă minunată pentru a familiariza copiii, prin joc și experimentare, cu o seamă de concepte elementare, ca noțiunile de greutate, măsură, sunet, obiecte vii, optică și energie.

Prin joc copilul are posibilitatea de a fi mai degrabă un inițiator, în propria sa lume, decât o persoană manipulată și disciplinată. Jocul determină creșterea încrederii în sine a copilului, cât și dorința de autodepășire lăsându-i la îndemână libera opțiune, libera direcționare, fantezie și imaginație.

Nicăieri ca în joc, copiii nu găsesc teren mai potrivit pentru a-și descoperi și pune în evidență calitățile fizice și psihice cu care sunt înzestrați, iar cei mai timizi să-și învingă timiditatea, dezvoltându-și ingeniozitatea și stăpânirea de sine.

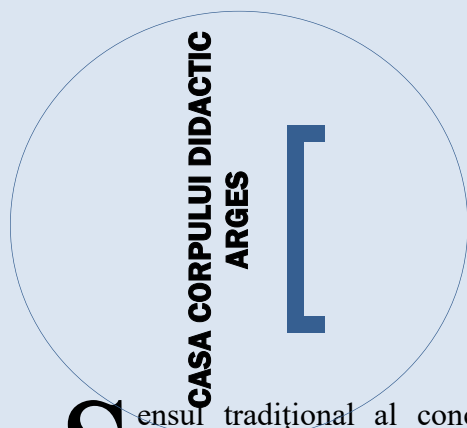
În joc copilul descoperă lucruri noi, iar cele cunoscute caută să le aplice încât pe lângă mișcare și bucurie mai intervine și un efort al gândirii. Jocul este un bun prilej de a cunoaște copilul sub diferite înfățișări, pentru ca el își arată în mod spontan aptitudinile fizice și înclinațiile sufletești.

În procesul jocului copilul dobândește numeroase și variate cunoștințe despre mediul înconjurător și domeniul celorlalte obiecte de învățământ – limba română și matematică.

Totodată se dezvoltă procesele psihice: percepția, reprezentările, memoria, imaginația, gândirea, limbajul. Jocul este un mijloc de însușire activă de cunoștințe. În cadrul jocului copilul este capabil să obțină performanțe pe care în alte activități exterioare jocului nu este în stare să le atingă. El învață să-și fixeze un scop, să depună eforturi voluntare în vederea realizării lui, să depășească obstacole ivite în cale.

Se poate spune că jocul devine activitatea principală a copilului deoarece dezvoltarea acestuia stimulează și întreține cele mai importante modificări ale psihicului copilului, în cadrul căruia se dezvoltă procesele psihice ce pregătesc trecerea copilului pe o treaptă superioară de dezvoltare.

*prof. inv. preșc. Iaru Mihaela Raluca
G.P.N. Șelari, Valea Mare Pravăț*



EDUCAȚIA SPECIALĂ ÎN CONTEXTUL INCLUZIUNII

Sensul tradițional al conceptului de educație specială, semnifică tipul de educație școlară specializată pentru copiii cu deficiențe, care se realizează în unități școlare speciale.

În sensul actual, educația specială presupune un tip de educație adaptată și destinată persoanelor care nu reușesc să atingă, în cadrul învățământului obișnuit, nivelurile educative și sociale corespunzătoare vârstei (UNESCO, 1983). Astfel, educația specială devine un concept flexibil și cuprinzător:

* este mai cuprinzător, întrucât acoperă o gamă mai largă de activități decât cele corelate noțiunii clasice de învățământ (desfășurate doar în clasă, pe baza unui curriculum formal, numai de către profesori). Educația specială presupune o viziune mai extinsă în ce privește intervenția de reabilitare/recuperare, colaborarea multiprofesională și multisectorială, cooperarea cu familia și alte activități realizate în afara școlii.

* este mai flexibil întrucât procesul de adaptare școlară și intervenția specifică de reabilitare/recuperare pot fi realizate în diverse instituții școlare, atât în cele speciale cât și în cele obișnuite, alternativ ori combinat, cât și în centre de zi sau chiar în instituții rezidențiale de protecție a copilului sau în familie. (Vrășmaș, T., 2001).

În alți termeni, conceptul de educație specială comportă cel puțin două perspective de abordare:

a) din perspectiva individuală asupra copilului, aceea care definește dificultățile școlare sub aspectul caracteristicilor individuale ale copiilor (deficiențe, context social sau particularități psihice); astfel, această perspectivă a creat în diferite țări diferite modalități de abordare a copiilor cu dificultăți de învățare. Spre exemplu, un grup de copii poate fi identificat ca “special” atunci când nu realizează același progres cu ceilalți și necesită o educație de remediere într-o școală specială. În al doilea rând, copiii cu dificultăți de învățare pot avea nevoie de un proces de predare-învățare individual ca răspuns la problema lor. În al treilea rând, copiii cu aceleași probleme pot fi puși să învețe împreună în grupe, clase/ sau școli speciale.

b) din perspectiva curriculară, definită în termeni de sarcini și activități furnizate copiilor și de condiții create în clasă. Această perspectivă subliniază faptul că acești copii (copiii cu nevoi speciale) pot apărea în orice clasă. Astfel, perspectiva încorporează ideea că orice copil poate întâmpina dificultăți în școală.

Dificultățile în școală țin de normalul procesului de învățare și nu indică în mod special că este ceva în neregulă cu copilul/elevul. Asemenea dificultăți pot indica anumite modalități de ameliorare a procesului de predare-învățare, deoarece ele provin din unele decizii, sarcini, resurse oferite de profesori, insuficient adaptate nevoilor copilului. Aceste ameliorări conduc la condiții mai bune de învățare pentru toți copiii/elevii, printr-o implicare mai consistentă a cadrelor didactice. Sprijinul necesar trebuie să existe pentru educatori/profesori, care încearcă să-și dezvolte practica, iar aceștia trebuie să colaboreze cu factorii care pot deveni puncte de sprijin (profesioniști din domeniul psihopedagogiei, părinți etc.).

Educația specială, a cărei finalitate este asigurarea condițiilor unei bune integrări școlare și profesionale a copiilor/elevilor cu nevoi speciale, se fundamentează pe următoarele principii:

Garantarea dreptului la educație oricărui copil/elev:

- copiii/elevii au dreptul să învețe împreună indiferent de dificultățile pe care le are în procesul învățării;

- fiecare copil/elev este unic și are un anumit potențial de învățare și de dezvoltare;

- școala și comunitatea asigură șanse egale de acces la educație pentru toți copiii/elevii.

Asigurarea de servicii specializate centrate pe nevoile copiilor/elevilor cu cerințe educative speciale:

- corelarea tipurilor de educație și a formelor de școlarizare în funcție de scopul educației, de obiectivele generale și specifice ale acesteia;

- asigurarea conexiunii finalităților educaționale prin activități complexe.

În prezent, conceptul de educație specială se utilizează alternativ cu acela de educația nevoilor/cerințelor speciale.

Bibliografie

Băban, A., (2001), *Consilierea educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Cluj-Napoca.

Crețu, C., (1998), *Curriculum diferențiat și personalizat*. Ed. Polirom, Iași.

Concepte, politici și activități în școala incluzivă – Ghid

prof. inv. preșc., Coman Ioana-Alexandra
Școala Gimnazială „Virgil Calotescu” Bascov – structura Grădinița cu Program Prelungit Bascov

COPILĂRIA ÎN LITERATURA ROMÂNĂ

Copilăria este perioada cea mai frumoasă din existența ființei umane, ca atare nu există personalitate marcantă din toate domeniile de activitate care să nu fi scris măcar câteva rânduri despre clipele minunate petrecute în primii ani de viață.

Unul dintre scriitorii care au evocat într-un mod magistral anii copilăriei este marele nostru povestitor Ion Creangă, care în capodopera sa literară „Amintiri din copilărie” realizează o veritabilă definiție artistică a copilăriei de pe aceste plaiuri mioritice, dar și a copilăriei universale.

Una dintre caracteristicile copilăriei, așa cum reiese din opera celebrului humuleștean, este lipsa de griji, idee ce se desprinde din următoarea afirmație a naratorului: „Ce-i pasă copilului când mama și tata se gândesc la neajunsurile vieții; la ce poate să le aducă ziua de mâine, sau că-i frământă alte gânduri pline de îngrijire” (Creangă, Ion, Povești, povestiri, amintiri, Editura Minerva, București, 1987, pag.179).

O altă trăsătură a copilăriei, în opinia lui Creangă, este jocul, ce devine activitatea cotidiană a copilului, domeniul în care își manifestă spiritul creativ, de aceea jocurile și activitățile evocate de autor sunt multiple și variază în funcție de anotimp și de vârstă. El, împreună cu frații săi și alți copii din sat, se juca de-a mijoarca, imita activitatea preotului din biserică, își confecționa coifuri și alte obiecte de recuzită specifice, încăleca pe un băț imaginându-și că acesta este un cal năruș pe care-și vărsa necazul, dacă se întâmpla să cadă. Iarna, se bucura de tăierea porcului, mergea cu plugușorul pe la casele sătenilor sau se desfăta pe gheață și la săniuș. Vara, mergea la scăldat în apa Ozanei ”cea frumos curgătoare și lipede ca cristalul”, fura cireșe de la mătușa Mărioara sau fura pupăza ce-l trezea cu noaptea-n cap și pe care încearcă să o vândă la

iarmaroc, spre a scăpa de pedeapsă. Când mergea la școală, prindea muște cu ceaslovul în lipsa dascălului sau fugea de „procitanie” pentru a nu fi urcat pe „Calul Bălan” și mângâiat cu „Sfântul Niculai”.

Autorul afirmă că în această etapă a vieții a fost „vesel ca vremea cea bună și sturlubatic și copilăros ca vântul în turburea sa”, că „așa au fost toți copiii, de când e lumea asta și pământul, măcar să zică cine ce-a zice”.

Gândindu-se, peste ani, la aceste clipe fericite, autorul e copleșit de emoție și de nostalgie și regretă că a trecut această etapă din viața lui, când toată lumea era a lui: „Nu știu alții cum sunt, dar eu, când mă gândesc la locul nașterii mele, la casa părintească din Humulești, la stâlpul hornului unde lega mama o sfoară cu motocei, de crăpau mâțele jucându-se cu ei, la prichiciul vetrei cel humuit, de care mă țineam când începusem a merge copăcel [...] și la alte jocuri și jucării pline de hazul și farmecul copilăresc, parcă-mi saltă și acum inima de bucurie!”



Această imagine luminoasă a copilăriei apare și în opera de început a celui mai mare poet al poporului român, Mihai Eminescu. În poezia ”Fiind băiet păduri cutreieram”, autorul surprinde cu talent și cu sensibilitate aceste clipe, când se bucură din plin de farmecul dulce al doinelor naturii, de cântecul dulce al doinelor și-al baladelor strămoșești, de strălucirea basmelor populare: „Fiind băiet păduri cutreieram / Și mă culcam ades lângă izvor, / Iar brațul drept sub cap eu mi-l puneam / Un freamăt lin trecea din ram în ram / Și un miros venea adormitor.

/ Astfel ades eu nopți întregi am mas / Bland îngânat de-al valurilor glas” (Eminescu, Mihai, Poezii, București).

Asemenea prietenului său Creangă, și Eminescu regretă că au trecut anii inocenței și ai fericirii și că a devenit matur, când necazurile, greutățile și nedreptățile i-au copleșit existența. Deznădăjduit de viață și de semenii săi, poetul ar vrea să redevină copil și se întrebă retoric: „Unde ești copilărie, /Cu pădurea ta cu tot?”

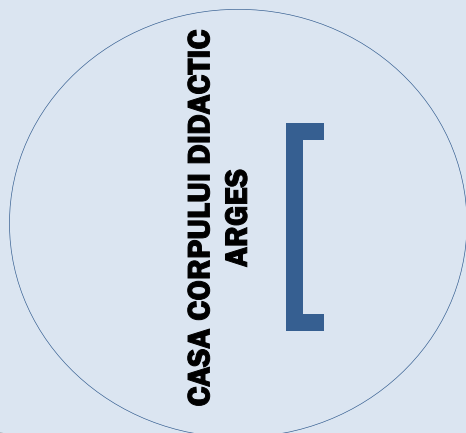
Prin intermediul poeziilor dedicate copiilor, aceștia sunt puși în contact cu realitatea înconjurătoare, cunosc viața și lumea, află informații despre mediul plantelor și-al animalelor.

De asemenea, și Elena Farago a dedicat copiilor versuri emoționante, cum ar fi ‘Cățelușul șchiop’, ‘Gândăcelul’, ‘Cloșca’, ‘Motanul pedepsit’ și altele. Un loc aparte îl ocupă în operele lui Mihail

Bibliografie

- Lector dr. Ioan P. Orha, Universitatea Babeș-Bolyai Cluj-Napoca, extensia Satu Mare, *Literatura română și literatura pentru copii*, Anul universitar 2014-2015: http://www.bbtepedsm.ro/letoltheto/PLM3206_SM_LitRom.pdf ;
- <http://www.rador.ro/2016/06/01/copilaria-zugravita-de-scriitori-si-pictori-romani/>.

*prof. inv. preșc. Belicaru Ancuța - Elena
Grădinița cu Program Prelungit ”Dumbrava Minunată”, Pitești*



INCLUZIUNEA COPIILOR CU C.E.S. ÎN ȘCOLILE DE MASĂ – STUDIU DE SPECIALITATE

Deși peste tot în lume se vorbește, mai ales la nivel de politici și strategii, tot mai mult de chestiuni legate de acceptarea diversității, de drepturile omului, de înțajutorare, de integrare, de incluziune, de cooperare și colaborare, de comuniune și sprijin reciproc, observăm că în practică aceste concepte sunt destul de greu de

aplicat, mai ales că intervin mai mulți factori care împiedică realizarea lor.

Tot așa se întâmplă și cu problematica incluziunii copiilor cu C.E.S. în școlile de masă, unde intervin obstacole cauzate ori de slaba pregătire a profesorilor în domeniul educației speciale pentru a putea contribui la elaborarea unor programe curriculare adaptate sau diferențiate sau la realizarea unor programe de intervenție individualizate, de lipsa de sprijin specializat, de reticența unor părinți sau de absența resurselor financiare, materiale etc. De fapt, trebuie pornit de la atitudinea, dorința și disponibilitatea de implicare a factorilor umani principali în procesul de educare a copiilor cu nevoi speciale, cadrele didactice, elevii și părinții.

Având ca obiectiv general evaluarea atitudinii cadrelor didactice și a părinților privind incluziunea copiilor cu C.E.S. în învățământul de masă, se pot formula mai multe obiective specifice:

1. Identificarea tipurilor de deficiențe/tulburări ale elevilor de la școlile de masă;
2. Analiza cauzelor care împiedică incluziunea în învățământul de masă a copiilor cu nevoi educaționale speciale;
3. Stabilirea importanței pe care o are colaborarea școlii cu familia elevului cu nevoi speciale;
4. Identificarea modalităților de includere a elevilor cu C.E.S. în învățământul de masă și organizarea activității de predare - învățare - evaluare într-un mod cât mai flexibil, astfel încât să răspundă cerințelor educaționale speciale ale tuturor elevilor;
5. Formularea unor recomandări și măsuri de susținere a includerii cu succes a elevilor cu C.E.S. în învățământul de masă.

Într-o clasă specială de elevi există cel puțin un elev cu deficiențe care nu se poate integra în colectiv, dar

incluziunea acestuia într-o clasă obișnuită, în care relațiile sociale sunt mai apropiate de realitate, ar putea duce la o reabilitare mai rapidă. Dacă atitudinea cadrelor didactice privind incluziunea elevilor cu cerințe educaționale speciale în învățământul obișnuit ar fi una pozitivă, atunci s-ar putea depăși obstacolele aflate în calea acestui proces prin identificarea unor soluții pentru reabilitarea acestor elevi.

Ca metodă de cercetare se poate utiliza ancheta sociologică, iar ca instrument de culegere a datelor, chestionarul. Ancheta sociologică face parte din categoria metodelor socio-umane și este o metodă transversală, deoarece caută să afle legăturile între fenomenele sau procesele sociale, o metodă cvasi-experimentală, statistică (bazată pe culegerea de informații de la un număr de unități sau de subiecți). Chestionarul este un instrument psihosociologic atât cantitativ, cât și calitativ, prin care se culeg informații, date, opinii.

Prin aceste chestionare se va urmări identificarea unor date privind:

- părerea cadrelor didactice chestionate în ceea ce privește copiii cu cerințe educaționale speciale;
- tipul de deficiență a copiilor cu C.E.S. integrați în școală;
- opțiunea familiilor copiilor cu C.E.S. pentru o școală specială sau pentru o școală obișnuită, dar și în legătură cu colaborarea dintre școală și familie;
- cauzele care duc la dificultățile de învățare ale unor copii;
- factorii care fac posibilă integrarea cu succes a unui copil cu C.E.S.;
- reușita unui elev cu C.E.S. într-o școală obișnuită;
- posibilele cauze pentru care unii copii cu C.E.S. sunt îndepărtați dintr-o școală comună;
- eventualele soluții pentru includerea copiilor cu nevoi speciale în învățământul de masă, dar și despre condițiile care ar trebui să existe în școli pentru această situație.

Incluziunea școlară cuprinde în sfera sa de înțelegere și conceptul de integrare, însă nu se referă numai la adaptarea copilului cu nevoi speciale la cerințele școlii, ci la întregul fenomen prin care școlile reușesc să asigure procesul instructiv-educativ tuturor copiilor. Toate principiile educației integrate conduc la realizarea procesului de incluziune, deoarece toți copiii, fără deosebire, au aceleași drepturi, în consecință trebuie să li se ofere aceleași șanse la o viață mai bună, la dezvoltare și socializare, la o educație de calitate.

O școală incluzivă este aceea care nu subliniază diferențele dintre copii, nu-i marginalizează, ci îi încurajează să fie independenți, să nu-și pună pe primul loc dizabilitatea, să realizeze un curriculum diferențiat, adaptat nevoilor, stilului și particularităților fiecărui copil, prin utilizarea strategiilor, tehnicilor și metodelor de învățare activ-participative, de cooperare și de colaborare.

**prof. Dincă Nicoleta-Adelina
G.P.P. „Floare de Colț”, Pitești**

EMOȚIILE ȘI DEZVOLTAREA EMOȚIONALĂ A COPILULUI - STUDIU DE SPECIALITATE

Vârsta preșcolară constituie o etapă cu multiple transformări în viața afectivă a copilului, care se diversifică și se îmbogățește; apar schimbări complexe atât în plan afectiv, cognitiv cât și în plan relațional. Dezvoltarea emoțională a copilului este în strânsă legătură cu stimulările, influențele educative pe care le poate trăi copilul ce frecventează constant grădinița. Competențele socio-emoționale se formează de la vârste fragede, grădinița având un rol important în conturarea și dezvoltarea acestora. Dezvoltarea socială în învățământul preșcolar se axează pe formarea capacității de a interacționa pozitiv cu alți copii, educatoarele având posibilitatea de a planifica multiple activități de dezvoltare personală și de încurajare a învățării prin cooperare. Dezvoltarea emoțională este centrată pe formarea capacității de a se percepe pe sine și de a-și adapta și de a recunoaște o varietate de emoții. Un rol important în dezvoltarea emoțională îl au poveștile, care transpun copiii în „pielea”

personajelor, împrumutând trăirile și emoțiile acestora.

Din punct de vedere emoțional, dezvoltarea, cuprinde abilitatea de a identifica, de a înțelege și de a răspunde la propriile emoții dar și la ale celorlalți într-o manieră sănătoasă. Acei copii care au o formare solidă din punct de vedere emoțional au o toleranță mai mare la frustrare, ei se implică în mai puține conflicte și prezintă mai puține comportamente autodistructive.

La copii, dezvoltarea emoțională poate fi facilitată de mai multe variabile:

- modelele parentale de care beneficiază copilul în educație;
- temperamentul copiilor și nivelul de dezvoltare;
- socializarea copiilor cu părinții și suportul oferit de mediul în care trăiește;
- tipul de autoritate parentală la care se raportează copilul în primii ani;
- experiențele copilului (de tip pozitiv și/sau negativ, și mai ales cele de tip traumă);
- mediul stimulat al grădiniței—adoptarea unui stil didactic modern, eficient, care să optimizeze calitatea actului instructiv-formativ-educativ, amenajarea adaptată a spațiului educațional, utilizarea mijloacelor și strategiilor de lucru adecvate
- modul în care cei care au grijă de copii sprijină, alfabetizarea emoțională;



Cercetările din ultimul deceniu acceptă alături de IQ (coeficientul de inteligență) și EQ (coeficientul emoțional). Aceștia se află într-o relație de interdependență, fiind incompleți și ineficienți unul fără celălalt. EQ ridicat face să trăim intens ceea ce ni se întâmplă și să ne cunoaștem mai bine, pe noi și pe ceilalți. Mai mult, dacă IQ este oarecum limitat de premisele genetice, EQ este infinit ca posibilități de dezvoltare și de creștere. Prin conceptul de inteligență emoțională este propusă astfel o nouă abordare a emoțiilor: se realizează trecerea de la a considera emoțiile simple forțe cu caracter distractor, la a fi considerate vitale pentru buna funcționare și adaptare a persoanei la mediul în care trăiește și se dezvoltă. (Extremiera et al, 2006).

Cherniss evidențiază într-un alt articol (2010) că studiile clinice au demonstrat faptul că un scor mare al inteligenței generale nu corelează întotdeauna cu scoruri mari la abilitățile sociale sau abilitățile de reglaj emoțional, un exemplu concludent pentru această situație fiind cazurile clinice de sindrom Asperger. Gohm & Clore (2002) sugerează că persoanele care prezintă abilitatea de a identifica atât propriile emoții cât și emoțiile persoanelor cu care interacționează, cu ușurință în cadrul situațiilor concrete de viață vor prezenta o economie a resurselor cognitive prin faptul că nu va trebui să acorde foarte multă importanță și atenție raționalizării reacțiilor și vor avea ocazia să se folosească mai multe strategii adaptative. Cercetările din domeniul psihologiei dezvoltării au dovedit faptul că nu este suficient să dezvoltăm abilitățile intelectuale ale copiilor. Studii care au urmărit copii începând cu primii ani de viață și până la vârsta adultă au indicat faptul că abilitățile copiilor de a-și conștientiza trăirile emoționale, de a le gestiona în mod adecvat sau de a-și face prieteni, sunt cel puțin la fel de importante ca și abilitățile intelectuale (inclusiv pentru reușita la școală).

Ce învață copiii? În cadrul interacțiunilor zilnice, copiii își dezvoltă și optimizează abilitățile socio-emoționale. Ei învață:

- Abilități necesare pentru a lega prietenii (de ex. cum să se alăture altor copii care se joacă,

cum să ceară și să împartă jucăriile, cum să ofere ajutor altora, cum să își ceară scuze etc.);

- Să își înțeleagă emoțiile – să identifice și numească emoțiile proprii și ale celorlalți, să le lege de contextele în care apar în mod tipic (de exemplu bucuria la primirea unui cadou, supărare atunci când ne doare ceva etc);
- Să își gestioneze furia (învățând să și-o conștientizeze și să folosească metode simple pentru a și-o controla);
- Să își rezolve problemele apărute în interacțiunea cu ceilalți (să își definească problema, să caute și să aleagă soluții adecvate).

Dezvoltarea emoțională presupune dezvoltarea capacității de a se percepe, în mod pozitiv ca persoană unică, cu caracteristici specifice, capacitatea de a-și adapta trăirile și emoțiile, de a recunoaște și de a-și exprima adecvat o varietate de emoții.

Perceperea pozitivă, ca persoană unică, cu caracteristici specifice reprezintă posibilitatea copilului de a-și spune corect numele și prenumele, de a folosi corect pronumele, de a descrie membrii familiei sale, de a comunica celorlalți informații despre sine. De asemenea copilul trebuie să-și cunoască ziua, luna, în care s-a născut precum și orașul/localitatea, țara. El trebuie încurajat să manifeste încredere în sine. Dezvoltarea capacității de a-și adapta trăirile și emoțiile, precum și de a recunoaște și de a-și exprima adecvat o varietate de emoții se exersează prin intermediul activităților muzicale, plastice sau de educarea limbajului. Poeziile și poveștile au un rol însemnat în exprimarea unor emoții față de personaje sau fapte descrise. Prin intermediul povestirii „Ciuboțelele ogarului” sau „Coliba iepurașului”, copiii empatizează cu personajul „Iepurele” și sunt triști atunci când acesta trece prin situații dificile. Finalul fericit al poveștilor aduce bucurie în sufletele copiilor. Personajul „Lupul” din „Scufița Roșie” și „Capra cu trei iezi” produce frică, mai ales la grupa mică.

Jocul de rol este o activitate apreciată de copii, care oferă prilejul trăirii emoțiilor preferate.

Dezvoltarea socio-emoțională a preșcolarilor poate fi stimulată pozitiv prin intermediul metodei interactive „Metoda pălăriuțelor gânditoare”. Aceasta are un rol important în conturarea creativității preșcolarilor și oferă posibilitatea „interpretării” rolurilor unor personaje, cu exteriorizarea emoțiilor specifice. Fiecare culoare are o semnificație ce impune un anumit rol și au comportament potrivit. Astfel, „Pălăriuța albă” gândește obiectiv, nu este părtinitoare, „Pălăriuța roșie” manifestă multă imaginație și empatie, este sinceră, prezentând propriile sentimente și nemulțumiri, „Pălăriuța neagră” gândește negativ, dar logic și critic și atrage atenția asupra implicațiilor, riscurilor încălcării regulilor, „Pălăriuța galbenă” gândește optimist și formulează sugestii și propuneri reale, „Pălăriuța verde” este creativă, emană idei noi, neașteptate, iar „Pălăriuța albastră” dirijează demersul de rezolvare a problemei și rezolvă conflictele care apar.

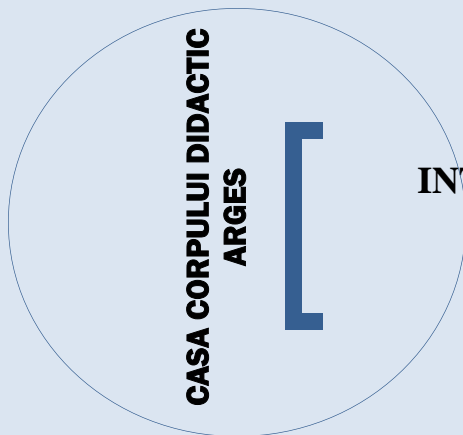
Prin utilizarea metodei, copiii învață să-și exteriorizeze emoțiile, să comunice ceea ce simt fără reținere, dar și să țină seama de alte puncte de vedere, facilitând integrarea socială.

Bibliografie

1. Cherniss, C. (2010) (A). Emotional Intelligence: Toward Clarification of a Concept; *Industrial and Organizational Psychology*, 3, 110-126;
2. Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2006). Emotional Intelligence as Predictor of
3. Mental, Social, and Physical Health in University Students. *The Spanish Journal of Psychology*, Vol. 9, No. 1, 45-51;
4. Ștefan A. Catrinel & Kallay Eva - „Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari”, Editura ASCR, Cluj Napoca.

Preșcolăritatea reprezintă piatra de temelie a personalității umane. Achizițiile psihocomportamentale de calitate își vor pune amprenta pe nivelul de adaptare și de integrare în societate a viitorului adult. De aceea, orice acțiune școlară și extrașcolară trebuie organizată cu responsabilitate, iar educatoarele trebuie să găsească strategii optime de formare și dezvoltare a conduitei și conștiinței sociale a copiilor.

Prof. Puiu Irina
G.P.P. „O Lume Minunată”, Curtea de Argeș



INTEGRAREA COPIILOR CU NEVOI SPECIALE ÎN GRĂDINIȚĂ

Educația specială este un concept fundamental utilizat în cadrul procesului instructiv-educativ al copiilor cu deficiențe și care se desprinde tot mai mult de conținutul învățământului special.

Principiile care stau la baza educației speciale:

- Toți copiii trebuie să învețe împreună indiferent de dificultățile pe care le întâmpină aceștia sau diferențele dintre ele;
- Societatea și școala trebuie să le acorde tot sprijinul suplimentar de care au nevoie pentru a-și realiza educația în școala publică;
- Formarea și dezvoltarea școlilor incluzive atât în mediul urban cât și în cel rural prin asigurarea resurselor umane cât și a celor materiale;

- Educația egală se realizează prin acordarea sprijinului necesar pentru fiecare copil cu deficiențe în funcție de cerința individuală.

Activitatea de incluziune și de integrare a copiilor cu deficiențe în școala publică trebuie făcută cu mult simț de răspundere de către specialiștii care acționează la diferite nivele structurale.

Activitatea de integrare, activitatea desfășurată de profesorul itinerant se dovedește eficientă dacă, pe parcursul școlarizării în școala de masă, să o frecventeze regulat, să participe la acțiunile grupei din care face parte și astfel să devină independent de serviciile educaționale de sprijin.

Integrarea școlară a copiilor cu handicap mintal

Se poate realiza, prin integrare individuală în clasele obișnuite, integrarea unui grup de 2-3 copii cu deficiențe în clase obișnuite.

Practica psihopedagogică a relevat principiul conform căruia este mai bine să greșești prin

supraaprecierea copilului orientat inițial spre educatoarea obișnuită, decât să subapreciezi calitățile reale, orientându-l cu ușurință spre învățământul special. Pentru a favoriza integrarea copiilor cu deficiență mintală în structurile învățământului de masă și ulterior în comunitățile din care fac parte, are nevoie de aplicarea unor măsuri cu caracter profilactic, ameliorativ sau de sprijinire.

O problemă cu totul specială apare în cazul integrării copiilor cu deficiențe mintale în clasele mai mari sau în finalul procesului de școlarizare, atunci când solicitările depășesc cu mult capacitatea lor de utilizare a gândirii formale, iar dezideratul unei calificări și al integrării sociale, prin participare la activitățile productive, depășește limitele ergoterapiei, prioritară în etapele anterioare. Actuala formă de pregătire profesională pentru această categorie de deficiențe este total inferioară. O posibilă soluție ar fi integrarea acestor copii în școlile obișnuite de ucenici, unde pot învăța o meserie cu cerere pe piața muncii, urmată de angajarea și integrarea în unități productive. În aceste situații, absolvenții respectivi, fără experiență și fără abilitate în planul relațiilor sociale, pot beneficia de supraveghere și îndrumare din partea părinților, tutorilor sau altor persoane calificate.

Integrarea copiilor cu deficiențe de vedere

Un elev cu deficiențe de vedere trebuie privit la fel ca oricare dintre elevii clasei, fără a exagera cu gesturi de atenție și fără a fi favorizat mai mult decât ar cere gradul și specificul deficienței sale. Elevii cu handicap de vedere trebuie încurajați să se deplaseze prin grupă, grădiniță, pentru a învăța să evite obstacolele și să identifice cu mai multă ușurință locurile unde trebuie să acorde o atenție deosebită, să fie apreciați mai ales cu ajutorul expresiilor verbale sau cu atingeri tactile, să realizeze în principiu aceleași sarcini ca și colegii lor de casă, iar

Bibliografie

Casantra Abrudan, Psihopedagogie specială, Ed. Imprimeriei de Vest, Oradea, 2003

acolo unde este posibil, să se adapteze mijloacele de învățământ și conținutul sarcinilor de lucru la posibilitățile reale ale acestor elevi.

În cadrul activităților de predare-învățare la grupele unde sunt integrați elevii cu vedere slabă trebuie să se acorde o atenție deosebită unor elemente care să asigure egalizarea șanselor în educația școlară.

În cazul elevilor nevăzători, intervin o serie de particularități care afectează procesul didactic, deoarece aceștia folosesc citirea și scrierea în alfabetul Braille, au nevoie de un suport intuitiv mai bogat și mai nuanțat pentru înțelegerea celor predate, au nevoie de metode și adaptări speciale pentru prezentarea și asimilarea conținuturilor învățării, este necesară intervenția unui interpret și alocarea unui timp suplimentar de lucru.

Integrarea copiilor cu deficiențe de auz

Reprezintă o problemă controversată în mai multe țări din lume, deoarece pierderea auzului la vârste mici determină imposibilitatea dezvoltării normale a limbajului și, implicit a gândirii copilului, cu consecințe serioase în planul dezvoltării sale psihice. Din acest motiv, diagnosticul precoce al pierderii de auz, urmat de protejarea auditivă timpurie, este cea mai eficientă cale de compensare a auzului și garanția reușitei integrării școlare a copilului cu tulburări de auz. Odată cu integrarea școlară a copilului deficient de auz se impun anumite cerințe privind modul de organizare al grupei, metodele de prezentare a conținuturilor, strategiile de comunicare în clasă.

Integrarea copiilor cu handicap fizic

Manifestările din sfera motricității trebuie privite în relație strânsă cu dezvoltarea intelectuală, expresia verbală și grafică, maturizarea afectiv-motivațională și calitatea relațiilor interindividuale ca expresie a maturizării sociale.

*prof. inv. preșc. Neculae Iuliana
G.P.P. Tic-Pitic, Mioveni*

JOCUL DIDACTIC – ASPECTE TEORETICE

Jocul didactic este o formă de activitate accesibilă copilului, prin care se realizează o parte din sarcinile instructiv-educative ale activităților obligatorii, dar și a celor alese, într-o atmosferă distractivă, antrenantă, motivantă.¹

Specificul jocurilor didactice constă în faptul că îmbină armonios elementele de instruire cu cele de joc, distractive. Jocurile didactice facilitează astfel condiții favorabile pentru aplicarea cunoștințelor și exersarea deprinderilor, priceperilor, capacităților, sub formă unor activități plăcute și atractive.

Jocul didactic prezintă ca notă definitorie îmbinarea armonioasă a elementului instructiv cu elementul distractiv, asigurând o unitate deplină între sarcina didactică și acțiunea de joc. Această îmbinare a elementului instructiv-educativ cu cel distractiv face ca, pe parcursul desfășurării sale, copiii să trăiască stări afective complexe care declanșează, stimulează,

intensifică participarea la activitate, cresc eficiența acestora și contribuie la dezvoltarea diferitelor componente ale personalității celor antrenați în joc.

Jocul didactic este un tip specific de activitate prin care educatoarea consolidează, precizează și chiar verifică cunoștințele copiilor, le îmbogățește sfera de cunoștințe, pune în valoare și antrenează capacitățile creatoare ale acestora.

Jocul didactic mai poate fi definit ca fiind o formă de activitate accesibilă copilului, prin care se realizează o parte din sarcinile instructive- formative ale activităților obligatorii, dar și ale celor alese, într-o atmosferă distractivă, antrenantă, și motivantă.

Valoarea practică a jocului didactic constă în faptul că în procesul desfășurării lui, copilul are ocazia să-și aplice cunoștințele dobândite în diverse tipuri de activități, să își exerseze priceperile și deprinderile în cadrul unei activități plăcute, în care sarcina și condițiile de învățare sunt stabilite de educatoarea, dar elemental ludic este prezent prin integrarea unor momente de surpriză, așteptare, încercare a capacităților personale și întrecere între copii.

Jocul didactic, încadrându-se în categoria jocurilor cu reguli, este definit prin obligativitatea respectării regulilor care precizează căile ce trebuie urmate de copii în desfășurarea acțiunii ludice.

Jocurile didactice pot contribui la realizarea unor obiective educaționale variate și complexe. Acestea pot viza dezvoltarea fizică a copilului în cazul jocurilor motrice, sportive, sau dezvoltarea unor subsisteme ale vieții psihice (procesele psihice senzoriale, intelectuale, volitive, trăsături de personalitate, s.a.). De asemenea jocurile didactice pot contribui la rezolvarea unor sarcini specifice educației morale, estetice.

Prin jocul didactic se precizează, se consolidează, se sintetizează și se îmbogățesc cunoștințele copiilor, acestea sunt valorificate în contexte noi, inedite.

Eficiența jocului didactic depinde de cele mai multe ori de felul în care educatoarea poate să asigure o concordanță între tema jocului și materialul didactic existent, de felul în care știe să folosească cuvântul ca mijloc de îndrumare a copiilor prin întrebări, indicații, explicații, aprecieri. Prin jocul didactic copilul contribuie la soluționarea unor taine, deci lucrează efectiv și în același timp, gândește în mod original, creator. Jocul didactic constituie o motivație pentru sarcinile didactice

¹ A. Glava, C. Glava, *Introducere în Pedagogia preșcolară*, Editura Dacia, 2002, p. 211

pe care le are de rezolvat, copilul având dorința de a afla.

În literatura de specialitate *jocul didactic este desemnat ca cel mai eficient mijloc de instruire și educare a copiilor fiind folosit pentru a forma sau consolida anumite cunoștințe, priceperi și deprinderi.*

Jocul didactic are drept scop, pe de o parte instruirea copiilor într-un domeniu, pe de alta parte sporirea interesului pentru activitatea respectivă prin utilizarea unor elemente

Bibliografie

1. Bache, H., Mateiaș A., Popescu E., Șerban F., 1994 , *Pedagogie preșcolară*. Manual pentru școlile normale, Editura Didactică și Pedagogică, București;
2. Cerghit, I, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, București, 2006

*prof. inv. preșc. Bratu Ioana Mihaela
G.P.P. „Fantezia” Costești*



JOCUL DIDACTIC ȘI ÎNVĂȚAREA LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ

Activitatea predominantă la vârsta preșcolară este jocul. Prin joc copilul se familiarizează cu activitățile de învățare necesare trecerii în învățământul primar.

Jocul reprezintă un ansamblu de acțiuni și operații care paralel cu destinderea, buna dispoziție și bucuria, urmărește obiectivele de pregătire intelectuală, tehnică, morală și fizică a copilului. Jocul nu constituie doar o distracție ci o ocupație de timp liber care deține un rol important în formarea omului. Incorporat în activitatea didactică, elementul de joc imprimă acesteia un caracter mai viu și mai atrăgător, aduce varietate și o stare de bună dispoziție, de veselie și de bucurie, de destindere, ceea ce previne apariția monotoniei, plictiselii și a oboselii.

Jocul didactic este un tip specific de activitate prin care educatoarea consolidează, precizează și chiar verifică cunoștințele copiilor, le îmbogățește sfera de cunoștințe, pune în valoare și antrenează capacitățile creatoare ale acestora.

distractive, caracteristice jocului, facilitează atingerea scopului formativ- educativ urmărit, și împreună cu celelalte activități frontale, exercită o puternică influență a copilului în vederea pregătirii sale pentru școală.

Jocul didactic reprezintă un mijloc valoros de instruire și educare a copiilor de vârstă preșcolară, deoarece soluționează într-o manieră cu totul specifică vârstei, sarcinile complexe programate în grădiniță.

Teoria și practica preșcolară contemporană consideră jocul didactic o activitate ce contribuie în mod deosebit la formarea profilului intelectual și moral al viitorului școlar, dar și la lărgirea orizontului său de cunoștințe. Prin introducerea și folosirea jocului didactic ca mijloc de bază în activități de educare a limbajului și activități matematice se realizează una din cele mai importante cerințe ale educației preșcolare, aceea de a-i învăța pe copii multe lucruri, însă nu prin metode școlărești, ci sub formă de joc.

Eficiența jocului didactic depinde de cele mai multe ori de felul în care educatoarea poate să asigure o concordanță între tema jocului și materialul didactic existent, de felul în care știe să folosească cuvântul ca mijloc de îndrumare a elevilor prin întrebări, indicații, explicații, aprecieri. Prin jocul didactic copilul contribuie la soluționarea unor taine, deci lucrează efectiv și în același timp gândește în mod original, creator. Jocul didactic constituie o motivație pentru sarcinile didactice pe care le

are de rezolvat copilul având dorința, puterea și curiozitatea de a cunoaște, de a afla.

În grădiniță predominant este jocul. Trecerea la activitatea de învățare, ca activitate predominantă este indicat a nu se face brusc. Programele clasei I recomandă desfășurarea unei activități instructive sub formă de joc. Alături de joc, la vârsta preșcolară, o altă formă de activitate care contribuie la dezvoltarea psihică a copilului fie prin ea însăși, fie combinată cu jocul este învățarea. Bazată pe asimilarea și sedimentarea cunoștințelor, învățarea conduce la elaborarea unor comportamente noi care satisfac mai bine necesitățile adaptative ale copilului. La această vârstă sunt întâlnite două tipuri de învățare și anume:

- Învățarea socială, realizată ca urmare a contactelor interpersonale ale copiilor cu adulții sau cu cei de-o seamă cu ei în contexte situaționale de viață.

- Învățarea didactică, ce presupune organizarea, conducerea și dirijarea ei sistematică de către personalul social pregătit în acest scop, desfășurarea în cadrul instituționalizat al grădiniței de copii. Multe dintre jocurile copiilor presupun cooperarea lor. Or, pentru ca aceste jocuri să poată fi desfășurate, este nevoie ca preșcolarul să învețe a coopera cu alții, adică să stabilească ușor contacte interpersonale, acomodându-se ușor la noile situații, aducându-și contribuția la desfășurarea activității (aport de informare, opinii, aprecieri). Este nevoie astfel de a-i respecta pe ceilalți, de a ține cont de părerea lor.

Învățarea didactică, presupune după P. Golu următoarele caracteristici:

“-se realizează în cadru instituțional, implică norme, legi, regulament; -este un proces dirijat din exterior; -este o activitate conștientă; -are un caracter secvențial; -deține un caracter gradual; -este un proces social de relaționare pe verticală în special și pe orizontală; -are un pronunțat caracter informativ-formativ” (Joița et al, 2003, 130)

Toate informațiile transmise se realizează la această vârstă sub forma jocului, iar datorită explicațiilor educatoarei îl obligă pe copil să fie atent, să rețină și apoi să reactualizeze, să înțeleagă, fapt care impulsionează dezvoltarea capacității sale amnezice, raționale, verbale. Jocul prin natura sa stimulează activitatea de învățare și atenuează

Bibliografie

- Barbu, H., (1993), Activități de joc și recreativ distractive, București: Ed. Didactică și Pedagogică
- R. A. Joița, E., Ilie, V., Vlad, M., Frăsineanu, E., (2003), Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Craiova: Editura Arves
- Gherghina, D., Novac, C., Mitrache, A., Ilie, V., (2005), Didactica activităților instructiv-educative pentru învățământul preșcolar, Craiova: Editura Didactica Nova

efectele efortului fizic și intelectual pe care îl presupune activitatea organizată de învățare.

Atât în cadrul desfășurării jocurilor, cât și după parcurgerea unui grup de jocuri didactice, se va analiza gradul de realizare a obiectivelor propuse, nivelul de însușire a conținutului, de formare a deprinderilor de exprimare orală a preșcolarilor.

Prin acțiunea sa, jocul are următoarele rezultate: dezvoltarea spiritului de observație, interesul pentru cunoaștere, capacitățile de analiză, sinteză și calitățile atenției, îndemânarea, formarea capacității de percepere corectă și diferențiată a limbajului, articularea corectă a cuvintelor. Există o mare importanță a acestor două preocupări a preșcolarilor, ambele trebuie utilizate și folosite împreună deoarece numai așa se poate face continuitatea dezvoltării copilului și continuitatea procesului muncii educative.

J. Chateau spunea despre copil: „despre un copil nu se poate spune că el crește și atât; trebuie să spunem că el se dezvoltă prin joc” (Barbu, H., 1993, 44).

*prof. înv. preșc. Cornea Irina-Emilia
Liceul Tehnologic „I.C. Petrescu” Stâlpeni*

O ȘANSĂ PENTRU FIECARE COPIL

Experiența multor țări demonstrează că integrarea copiilor și tinerilor cu cerințe educaționale speciale este cel mai bine realizată în cadrul școlilor incluzive care ajută pe toți copiii din comunitate. Doar în acest context cei care au nevoi educaționale speciale pot atinge progres educațional și integrare socială. Idealul școlii pentru toți este școala care nu exclude (prin selecție și marginalizare în forme variate, directe sau indirecte), ci include, acceptă și valorizează copiii, chiar foarte diferiți, anterior excluși.

Trebuie să pornim de la ideea că școala are datoria de a asigura șanse egale tuturor elevilor. Unii înțeleg prin șanse egale crearea unor condiții identice: programe comune, manuale de un singur ghid, etc. Dar sistemul școlar care asigură aceleași condiții de instruire pentru toți elevii reprezintă o inegalitate, deoarece ei nu profită în același fel de aceste condiții. A asigura șanse egale elevilor înseamnă a asigura posibilități maxime de dezvoltare fiecăruia, în funcție de aptitudinile și interesele sale.

Pentru ca activitatea instructiv – educativă să fie profitabilă pentru toți elevii, aceasta trebuie să se realizeze diferențiat. Educația diferențiată vizează adaptarea activității de instruire la posibilitățile diferite ale elevilor, la capacitatea de înțelegere și ritmul de lucru propriu unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte. Pentru ca educația copiilor cu cerințe speciale să fie eficientă, pe de o parte trebuie să aibă un caracter integrat iar pe de altă parte să aibă un caracter diferențiat, să fie adaptată particularităților elevilor.

Caracterul integrat al învățământului ne pune în față problematica situației în care un copil cu CES este integrat într-o clasă obișnuită. În fapt este vorba pe de o parte de situația copilului respectiv, iar pe de altă parte, de situația clasei în care este integrat. Sub

ambele aspecte, ceea ce urmărim este o bună înțelegere reciprocă, o existență socială normală a copiilor, în ciuda diferențelor existente. Pentru copilul cu CES aceasta înseamnă a fi înțeles și acceptat, cu tot ce are el pozitiv, cu tot ce poate aduce vieții de grup. Această normalizare a relațiilor este benefică și pentru ceilalți elevi, care învață să respecte dreptul la diferență, să fie solidari cu semenii lor care întâmpină dificultăți în viață.

Experiența din alte țări ne arată că integrarea fiecărui copil cu CES este o problemă care trebuie serios studiată, alcătuiindu-se un proiect individual de integrare, care să prevadă toate măsurile pentru reușita acestei acțiuni. În vederea alcătuirii proiectului individual de integrare cadrul didactic trebuie să fie sprijinit atât de medic, psiholog, logoped cât și de cadrul didactic itinerant și de sprijin.

Rolul esențial în educația integrantă îl deține învățătorul clasei, care devine principalul factor de acțiune și de coordonare a realizării programului pedagogic individual pentru elevii cu CES. Acesta trebuie:

- să-și îmbogățească pregătirea pedagogică cu elemente care să-i faciliteze includerea optimă în clasa elevilor cu CES și asigurarea de șanse egale pentru aceștia la instrucție și educație;
- să manifeste interes continuu pentru identificarea, evaluarea și reprogramarea periodică a conținuturilor învățării pentru fiecare elev;
- să coopereze în parteneriat cu profesorul de sprijin și cu ceilalți membrii ai echipei educaționale dar și cu familia elevului;
- să participe la elaborarea programului pedagogic individualizat pentru fiecare elev cu CES și să țină evidența rutei curriculare a acestuia.

Procesul de integrare educațională a elevilor cu CES include elaborarea unui plan de intervenție individualizat, în cadrul căruia folosirea unor modalități eficiente de adaptare curriculară joacă rolul esențial.

Pentru a realiza integrarea copiilor cu CES, trebuie să acționăm asupra diferitelor nivele de dezvoltare a personalității lor.

Un copil dezvoltat insuficient se va încadra mult mai greu într-o clasă de elevi dezvoltați datorită faptului că activitățile își vor pune amprenta asupra stării generale de oboseală a copilului.

În afară de copiii dezvoltați insuficient pentru vârsta lor, la acest nivel se încadrează și copiii cu deficiențe de natură biologică. Printre deficiențele de natură biologică putem enumera: deficiențe ale dezvoltării creierului datorate unor lezări ale materialului genetic în special în perioada intrauterină, deficiențe de auz, vâz, paralizii, lezări locale.

Deseori se întâmplă să întâlnim cazuri de copii cu deficiențe la nivel biologic combinate, care cuprind atât elemente de nedezvoltare cât și de lezare.

În sprijinul integrării copiilor cu deficiențe biologice trebuie să existe un efort de adaptare atât a copiilor în cauză cât și a comunității în cadrul căreia va trebuie să se integreze copilul respectiv.

Cei trei factori care influențează dinamica dezvoltării psihice sunt: ereditatea, mediul și educația. Ereditatea este dată de ansamblul de gene ce conțin informații transmise prin mecanisme genetice, fiziologice, anatomice. Mediul reprezintă ansamblul factorilor naturali și sociali ce determină dezvoltarea psihologică a personalității copilului. Factorii naturali sunt dați de mediul geografic în care trăiește copilul, mediu ce intervine în evoluția pozitivă sau negativă a personalității copilului.

Bibliografie

1. A. Gherguț, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Ed. Polirom Iași 2001
2. T. Vrajmaș, Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale, Ed. Aramis, București, 2001

Mediul social este dat de familie, școală, prieteni, colegi, ce acționează.

Evoluția personalității copilului este ghidată de mediul natural și social cu care interacționează. Pregătirea insuficientă a personalului didactic din învățământul ce interacționează cu copiii cu deficiențe la nivel social, poate duce la o neadaptare urmată de nedezvoltarea deprinderilor de învățare corectă și asimilare a noilor cunoștințe. În funcție de particularitățile specifice existente ale cazurilor de copii cu deficiențe, trebuie determinată o strategie de dezvoltare socială și de integrare a lor.

După ce se află deficiențele copiilor ce trebuie integrați într-o comunitate de copii dezvoltați normal, următoarea etapă ar fi efectuarea diferitelor acțiuni ce au ca scop realizarea integrării. Mijloace de creare a mediului climatic corespunzător integrării copiilor cu cerințe educative speciale:

- Analiza elementelor distinctive de dezvoltare ale copiilor cu deficiențe în diferite situații sociale.
- Crearea unor elemente de bază ale unei strategii de integrare a copiilor cu deficiențe
- Formarea personalului didactic în vederea pregătirii corecte și eficiente a copiilor cu CES
- Realizarea unor centre zonale de tratare a copiilor cu diferite forme de CES, greu integrabili în societate.

Integrarea copiilor cu CES conferă instituției școlare rolul de componentă fundamentală a sistemului social, aptă să răspundă concret imperativelor de moment ale evoluției din societatea contemporană și să rezolve o serie de probleme referitoare la nevoile de acceptare/valorizare socială a fiecărui individ și la capacitatea acestuia de a se adapta și integra într-o societate aflată în continuă transformare.

*prof. Petria Ecaterina
G.P.N. „Căsuța cu Povești” Curtea de Argeș*

MODALITĂȚI DE DEZVOLTARE A COMPETENȚELOR DE COMUNICARE ALE PREȘCOLARILOR PRIN INTERMEDIUL JOCULUI DIDACTIC

Formarea competențelor de comunicare ocupă un loc prioritar în grădiniță, limbajul fiind considerat o activitate permanentă de dezvoltare a gândirii, a proceselor intelectuale, în general a personalității copilului.

Stăpânirea unui vocabular bogat îi oferă preșcolarului posibilitatea de a se „mișca” cu ușurința în mediul înconjurător și de a-și experimenta propriile achiziții de limbaj. Vârsta preșcolară reprezintă un moment important în evoluția individului. Realitatea înconjurătoare este foarte complexă și copilul nu poate să o cunoască decât prin intermediul jocului. De aceea unii psihologi consideră jocul - ca o activitate de pre-învățare. Esența lui constă în reflectarea și transformarea pe plan imaginar a realității înconjurătoare. El constituie pentru copil o simplă distracție, jucându-se cunoaște și descoperă lumea și viața într-o formă accesibilă și atractivă.

Prin intermediul jocului se realizează nu numai cunoașterea realității sociale ci și imitarea unor anumitor tipuri

de relații sociale dintre adulți. Jocul exprimă deci dorința de pregătire, de măreție, prin autodepășire continuă. Prin joc copiii își satisfac dorința firească de manifestare și independență.

Jocul didactic este unul dintre cele mai eficiente mijloace pentru dezvoltarea vorbirii și gândirii preșcolarilor. Organizat și condus cu pricepere ajută copilul la construirea unor structuri mentale, lărgeste orizontul de cunoaștere, consolidează și sistematizează cunoștințele, priceperile, deprinderile de exprimare corectă, coerentă, logică și expresivă, îmbogățește, corectează și activează vocabularul copiilor, influențează dezvoltarea personalității lor.

Specificul jocului didactic constă în combinarea originală a elementului instructiv și al exercițiului cu activitatea de joc. El se poate organiza atât în cadrul activităților comune, frontale, cât și pe grupuri mici în cadrul jocurilor la alegere.

Respectând principiile accesibilității și însușirii conștiente și active a cunoștințelor, jocurile didactice urmăresc mersul tuturor activităților, situându-se fie înaintea lor pentru a le pregăti, fie în urma lor pentru a verifica, sistematiza, integra cunoștințele.

Desfășurarea metodică a jocului didactic este o condiție esențială în obținerea eficienței funcțiilor formative ale acestuia, a obiectivelor stabilite.

Eficiența lui depinde de interesul, receptivitatea și spiritul de creativitate ale educatoarei, reflectate în:

- pregătirea permanentă și intensivă în vederea cunoașterii jocului sub toate aspectele, în scopul organizării și dirijării sigure, degajate, a desfășurării lui, adoptării acestuia la particularitățile grupei;
- asigurarea participării active, independente sau în echipe a copiilor pe mai multe planuri: obiectual, verbal sau mental;
- asigurarea orientării în temă în mod diferențiat, în funcție de sarcina didactică și complexitatea temei;
- gradarea efortului intelectual al copiilor;
- diferențierea sarcinilor didactice în funcție de particularitățile individuale ale copiilor;
- asigurarea unei structuri variate, care să stimuleze interesul și dorința copiilor;
- folosirea acelor metode și procedee, care contribuie cel mai eficient la realizarea scopului propus;

- folosirea corectă, coerentă și expresivă a limbajului adecvat situației;
- acordarea ajutorului necesar copiilor care întâmpină greutăți.

Prin intermediul activității ludice, copiii fac descoperiri senzo-motorii privind mărimile și formele, noțiunile de „jos” și „sus”, „tare” și „moale” etc. Ei mănuiesc, manipulează, identifică, ordonează, structurează și măsoară. Înălțând și dărâmând, se familiarizează cu proprietățile lucrurilor și dobândesc cunoștințe despre greutate, înălțime, volum și textură. Exersându-și percepția, abilitatea de a reacționa și abilitatea gândirii, copilul acumulează experiență directă. Esențială pentru copil, în joc, este natura primară a experienței, nu doar pentru că îi furnizează impresii imediate, ci și pentru că îi conferă feedback-ul și îi determină progresul în învățarea independentă. Jocul îi pregătește pe copii pentru viață, dar într-o manieră specifică. Jucându-se, copiii se experimentează și se exersează pe ei înșiși ca agenți activi ai mediului, în familie și la grădiniță copiii sunt frecvent chemați să acționeze în

Bibliografie

1. Albu, Emilia, Psihologia vârstelor, Editura Universitatea Petru Maior, Târgu Mureș, 2007
2. Dumitrana M., Educarea limbajului în învățământul preșcolar, Editura Compania, 2000

prof. inv. preș. Peican Cornelia Roxana
Grădinița cu program prelungit Dumbrava Minunată Pitești

conformitate cu anumite seturi de modele, dar în lumea jocului ei pot fi cei care iau deciziile. Jocul oferă copiilor oportunitatea de a exersa roluri ale adulților. Copiii se pot juca „de-a școala”, „de-a spitalul”, „de-a magazinul” interpretând roluri de profesori, infirmiere, vânzătoare, etc. jocurile sunt mijloace efective prin care copiii învață să-și adapteze acțiunile la acelea ale unui partener.

Jocul este un exercițiu crucial pentru formarea și dezvoltarea responsabilității etice. În cadrul său, copilul practică nu doar comunicarea și solidaritatea socială ci își configurează totodată propriile sale valori de judecată cu privire la ce este bine și ce este rău într-un context social. El învață corecția socială și intervenția nu doar de la adulți care „supervizează” ci mai degrabă de la colegii de joc în aceeași grupă de vârstă, aflați în aceeași situație.

În activitatea ludică este, de asemenea exersată judecata estetică a copilului. El învață să aprecieze lucrurile ca frumoase sau urâte, să opteze pentru anumite forme, culori și materiale.

Jocul stimulează fantezia și un anumit gen de percepție a ideilor. Este vorba în fond, despre creativitatea jocului. Ea privește aspecte foarte concrete și foarte practice. Copilul este stimulat, el are idei și, nu în ultimul rând el este capabil să facă legături intuitive între lucruri care pot fi transpuse în acțiuni care produc schimbări ale lucrurilor. Prin intermediul jocului, un copil poate realiza care idei sunt ale sale și, în acest proces, poate lua cunoștință de propriul său potențial inovativ și îl poate experimenta. Pe de altă parte dat fiind că jocul face posibilă atât realitatea cât și fantezia, el le permite copiilor să se confrunte și să-și rezolve fricile lor cele mai profunde (de vrăjitorie, de fantome, de animale sălbatice, etc.). prin intermediul episoadelor imaginare copiii se pot înfrunta fără riscuri cu aceste creaturi și pot să le domine.

Prin intermediul jocului, alături de nevoia de a se integra, copilul experimentează și nevoia de a-și apăra și de a-și afirma individualitatea. Obligat de context să iasă din el însuși și să se privească dintr-o altă perspectivă, copilul își construiește un sens propriu al identității, sens concretizat în imaginea de sine.

Jocul este principala modalitate de dezvoltare a competențelor de comunicare a preșcolariilor întrucât este forma de activitate care îi stimulează cel mai mult să se exprime prin diversele forme de realizare ale acestuia, conținut, materiale, elemente specifice și este fără îndoială activitatea fundamentală din grădinița de copii.

SOCIALIZAREA COPILULUI PREȘCOLAR - Studiu de specialitate

Procesul de socializare reprezintă un proces social prin care individul uman, membru activ al societății, parcurge succesive transformări; este un proces continuu de interacțiune, inegal ca intensitate, care dă unei ființe potențial sociale posibilitatea să-și dezvolte o identitate, un ansamblu de idei, o gamă de deprinderi etc. Esența acestui proces constă în aceea că societatea încearcă, prin agenții de socializare, să transforme individul astfel încât să corespundă normelor și valorilor ei. Într-o abordare general acceptată, socializarea înseamnă asimilarea experienței sociale (cunoștințe, norme, idealuri, roluri), formarea capacităților acționale, a concepțiilor, a trăsăturilor de personalitate, a inteligenței sociale, dezvoltarea trebuințelor, motivelor și a aspirațiilor personale și colective. Prin socializare copilul este condus spre dobândirea regulilor vieții, a obișnuințelor, a modurilor de a gândi, a credințelor și a idealurilor conforme cu mediul social în care a crescut.

Intrarea în grădiniță este pentru copilul preșcolar un eveniment social important, iar procesul adaptării la noua situație nu este tocmai ușor. Copilul care trece pentru prima dată pragul grădiniței, părăsind universul familial trăiește o aventură surprinzătoare: acasă era singurul reprezentant al generației sale, într-un mediu alcătuit din personaje de dimensiuni și de importanță diferite. De la locul său bine stabilit de părinți, printr-o trecere mai mult sau mai puțin bruscă, se trezește într-un mediu nou, de la care nu știe ce să aștepte și căruia nu știe cum să-i răspundă. Primul fenomen care se produce este o stare de tensiune, generată de efortul stocării de către copil a unei cantități excesive de informații noi, între persoane pe care acum le vede pentru prima dată. Grădinița constituie un cadru grupal mai larg decât familia ceea ce presupune, pe de o parte, o cantitate de neprevăzut, ineditul și pe de altă parte, impune cerințe mai severe conduitei copilului: un orar mai diversificat și complex față de cel mai permisiv de acasă, care necesită noi solicitări de adaptare pentru faptul că se creează un discret disconfort. Mai mult, există aici o circulație de afecțiuni mai reținută decât în familie, rigori reverențioase, o mai mare solicitare de a controla personal propria igiena și modul de a mânca etc., astfel încât toate acestea solicită eforturi de adaptare. În fața tuturor acestor lucruri neobișnuite, ceea ce socotea copilul ca reprezentând „lipsa grijilor” (exista doar grija de a se juca) se clatină și se trezește singur, într-o lume care nu se bucură de nici o prejudecată favorabilă. De socializarea efectuată anterior în familie, în mod corespunzător, depinde acum o adaptare bună, caracterizată de conduite de curiozitate și investigație activă, de relații rapide cu cei cu care va interacționa în acest mediu. În afara unor cazuri excepționale copiii se adaptează bine: odată acceptată separarea provizorie de mamă, grădinița pare să-i ofere un sentiment de siguranță, o lume pe măsura așteptărilor sale în care, treptat, se va simți mai liber și din ce în ce mai puternic și mai stăpân. Rolul cadrului didactic este esențial întrucât educatoarea este principalul intermediar între preșcolar și lumea nouă: educatoarea este privilegiată din plin de atenția copilului și, ca atare, intră în zona socializării de prim grad. Mai mult, acum se produc interesante fenomene de transfer afectiv și de identificare afectivă, în sensul că preșcolarul își transferă toată dragostea și atenția către educatoare, cu care se și identifică, aceasta fiind pentru el un efort de substituit al

mamei. O mare parte din viața copilului se va desfășura de-acum în grădiniță, iar de armonia dintre cele două medii educaționale reprezentate de părinți și educatoare depinde dezvoltarea viitoare a copilului. În primul rând, cadrul didactic trebuie să fie o persoană căreia să-i placă copiii. Evident, nu în declarații sau efuziuni sentimentale față de copil atunci când părinții sunt de față, ci trebuie să-i placă acești copii de zi cu zi - nu copiii deștepți sau frumoși, ci copiii așa cum sunt ei, cu felul lor de a se purta și de a înțelege lucrurile. Educatoarea are un important rol în formarea etică a copilului astfel încât nu trebuie să privească în termeni de „copil bun” sau „copil rău” ci, coordonându-și eforturile cu părinții, să lupte împotriva atitudinilor greșite, dacă acestea există. De asemenea, cadrul didactic trebuie să

Bibliografie

1. A. Cosmovici, Psihologie generală, Iași, Editura Polirom, 1996, p. 171-176).
2. P. Mureșan, Ce este imitația, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1980, p.105-107).
3. M. Voinea, Psihologia familiei, Curs Universitatea București, 1993, p. 61-63).

constitue un model de adult atât pentru copil (care caută, instinctiv, un model pentru a-l imita), cât și pentru părinții acestuia. Copiii îi urmăresc pe adulți, îi observă și ascultă ce spun ei. Deși familia continuă să aibă cea mai puternică influență asupra copilului, în perioada frecventării grădiniței părinții trebuie să accepte faptul că și alți adulți devin importanți pentru copilul lor și că acest lucru nu înseamnă că dragostea copilului pentru ei s-a diminuat, ci doar că el și-a extins aria de socializare, a înțeles și a acceptat și existența altor reguli decât cele ale familiei și că încearcă să se adapteze lor. Ar fi o greșeală ca părinții, simțindu-și autoritatea „știrbită”, să insiste prin a-și impune părerea în dauna cerințelor educatoarei, căci nu ar reuși decât să diminueze autoritatea acesteia în fața copilului, creând confuzie și tensiune. Atât părinții, cât și educatoarea constituie modele pentru copil, iar aceste modele nu trebuie să fie conflictuale, contradictorii. O altă caracteristică vizează competențele cadrului didactic de a deține o profundă cunoaștere teoretică și practică a copilului și a copilăriei pentru a promova dezvoltarea sănătoasă a copilului, pentru a îndruma eforturile acestuia în direcția propriei sale maturizări, pentru a crea o ambianță favorabilă susținerii acestor eforturi. O altă calitate a educatoarei trebuie să fie atitudinea sa pozitivă față de familie în sensul că trebuie să vadă întotdeauna copilul în contextul familiei, să cunoască situația familiei și influențele ei asupra copilului.

Acest lucru nu semnifică o intruziune în viața familiei sau, mai mult, emiteră de critici la adresa unuia din membrii familiei copilului, ci exprimarea, prin cuvinte și acțiuni, a sprijinului său pentru nevoile acestuia și pentru depășirea diferitelor greutăți ce pot apărea datorită schimbărilor fizice și psihice inerente unei dezvoltări normale.

*prof. Radu Elena Lavinia
G.P.P. „Academia Piticilor”, Curtea de Argeș*

CASA CORPULUI
DIDACTIC ARGES

STIMULAREA CREATIVITĂȚII COPIILOR PRIN ACTIVITĂȚILE DE POVESTIRE

Prin conținuturile și obiectivele urmărite, procesul instructiv educativ din grădiniță este un mijloc important de stimulare și dezvoltare a potențialului creativ. Toate domeniile de activitate începând cu educarea limbajului și terminând cu educația fizică, constituie tot atâtea mijloace de activare a

creativității.

Creativitatea copilului preșcolar se caracterizează în primul rând prin curiozitate, dispoziție și aptitudini în diferite domenii de dezvoltare, iar încurajarea și îndrumarea acestor calități contribuie la formarea personalității creatoare.

Domeniul limbă și comunicare este unul dintre domeniile cel mai greu de activat datorită faptului că, creația verbală este condiționată de stăpânirea limbii, limbajul fiind cheia care deschide poarta cunoașterii, a înțelegerii lumii înconjurătoare și a naturii umane.

Domeniul limbă și comunicare oferă prin mijloacele de realizare a activităților (povestirea, lectura după imagini, jocul didactic, repovestirea, jocuri- exercițiu etc.) importante modalități de stimulare a potențialului creativ. Preșcolăritatea este vârsta care pretinde adultului să favorizeze dezvoltarea gândirii prin acțiuni educative care antrenează limbajul. Verbalizarea permanentă a acțiunilor, antrenarea copilului în dialog, formularea întrebărilor și încurajarea copilului de a le formula este un factor important în dezvoltarea potențialului creativ al copilului.

Dintre toate mijloacele pe care le oferă domeniul limbă și comunicare, povestirea constituie modalitatea cea mai potrivită de a trezi în sufletul copilului dorința de cunoaștere și înțelegere a adevărilor fundamentale ale vieții, a valorilor spiritualității umane. Ea depășește hotarele vieții reale și îl introduce pe copil într-o lume fantastică care, prin fascinația pe care o exercită asupra lui, devine cel mai bun maestru al învățării și formării sale. Poveștile reprezintă modalitatea plăcută de cunoaștere a lumii, fiind o metodă subtilă de instruire ce sugerează prin exemplele ilustrate și judecățile morale, modalități de a deveni asemeni personajelor înfățișate: harnici, înțelepți, cinstiți, curajoși, modești, solidari, încrezători, altruști etc. Această lume a poveștilor nu reprezintă doar calea de a învăța despre lume, plante, animale, bine, rău, ci și reprezintă izvorul fanteziei, imaginației, creativității. Tot ea ne oferă cadrul pe baza căreia putem crea în continuare, conduita creativă a copilului care este o premisă pentru viitorul comportament creativ care se va materializa în produse noi, originale, cu valoare socială.

Prin activitățile de povestire se realizează îmbogățirea vocabularului copilului cu unele expresii literale, cu expresii din folclorul copiilor și totodată stimulează creativitatea verbală. Activitatea de povestire are valențe informative și formative, copiii simulând diverse informații, se satisface nevoia de cunoaștere și afectivitate, se stimulează imaginația și se constituie cadrul optim de exersare a capacității de comunicare. Astfel, povestirea dezvoltă următoarele procese psihice: limbajul ca mijloc fundamental de receptare și comunicare; gândirea logică datorită succesiunii evenimentelor din povestire; memoria voluntară prin reținerea desfășurării evenimentelor și expunerea lor pe baza unor procedee și mijloace specifice; atenția prin memorarea numelor, personajelor, a unor elemente ce apar în povești a succesiunii întâmplărilor, a unor expresii sau versuri reprezentative; imaginația prin crearea unor imaginații noi pe baza prelucrării reprezentărilor și experienței cognitive.

Activitățile de povestire sunt un mijloc important atât pentru activizarea vocabularului, și pentru formarea deprinderii de a exprima ceea ce au gândit, ceea ce au creat, prin cuvintele variate și adecvate într-o formă corectă, în propoziții clare și bine constituite, cât și pentru dezvoltarea creativității. De exemplu: prin prezentarea conținutului poveștii "Scufița Roșie" copiii și-au însușit vocabularul cu cuvinte noi, au răspuns corect în propoziții clare – Ce personaje întâlnim în poveste?/Personajele din poveste sunt: Scufița Roșie, lupul, mama, bunica, vânătorul. – iar prin prezentarea imaginilor poveștii și-au dezvoltat potențialul creativ prin adăugarea unor adjective personajelor și florilor – Scufița Roșie este frumoasă./Florile sunt colorate./ Bunica este bătrână./ Lupul este fioros./Mama este bună./Vânătorul este curajos.

Activitățile de povestire îmbogățesc vocabularul copiilor cu unele expresii literale, expresii din folclorul nostru și totodată stimulează creativitatea verbală. Evenimentele reale ale copilăriei sunt travestite în lumea poveștilor prin intermediul fanteziei. Gustul pentru peripeții, pentru exagerări, este specific acestei perioade.

În povestirile lor, copiii au o predilecție pentru dialoguri care animă, în limbajul lor fermecător, relatările. Cuvintele povestirilor exprimă trăirile afective ale copiilor, creând o lume miraculoasă

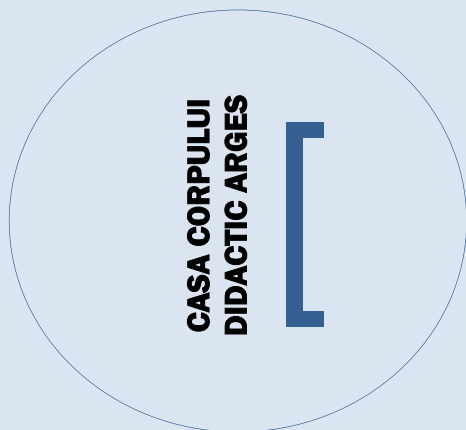
În povestirile create de copiii se poate surprinde simbioza dintre artă și joc, dintre real și imaginar. Pornind de la un fapt simplu (o întâmplare, un personaj) copiii creează cu o deosebită plăcere o povestire, îmbinând realul cu imaginarul. Povestirile preșcolarului, deși sunt scurte, fără explicații întinse, cu aparentă incoerență, cu o înlănțuire spontană de imagini, sunt adevărate procedee de stimulare și dezvoltare a procesului creator. În crearea acestor povestiri experiența personală este punctul de plecare, și de aceea educatoarea îl va stimula să introducă personaje noi, să complice acțiunile, să organizeze logic discursul verbal, să introducă în aceeași povestire personaje din povești diferite, să se îndepărteze de subiectele știute, combinându-le sau transformându-le. Copilul, chiar dacă nu dispune de un limbaj adecvat, acesta trebuie încurajat de către educatoare prin încurajări verbale, prin ascultarea lor, prin acceptarea și aprecierea formulărilor și soluțiilor neobișnuite, inedite.

Creativitatea verbală se exprimă prin fluiditatea, flexibilitatea, originalitatea și elaborarea vorbirii. Pornind de la unele concepte de bază, copilul va fi stimulat să construiască expresii verbale cu ele, să le găsească cât mai multe semnificații, să le combine în construcții cât mai bogate, mai suple și diversificate. Copilul de vârstă preșcolară se joacă cu cuvintele, este atras de anumite sonorități, creează uneori cuvinte pentru a-și compensa lacunele în exprimare. Răspunzând unor sarcini simple (denumirea unor cuvinte care încep cu o silabă dată), copilul dovedește fluentă și flexibilitate verbală. Încurajarea exprimării orale spontane are un rol considerabil în dezvoltarea creativității verbale ale copiilor.

Bibliografie

1. "Grădinița și activitatea creatoare a copiilor", 1978, Culegere metodică editată de Revista de Pedagogie, București
2. Măgirescu, V.L., 2010, "Stimularea și dezvoltarea creativității prin activități de dezvoltarea limbajului", Editura Rovimed Publishers RP, Bacău;
3. Rafailă, E., 2000, "Educarea creativității la vârsta preșcolară", Editura Aramis, București;
4. Tapalagă, T., 2009, "Modalități de stimulare a creativității preșcolarilor", Editura Rovimed Publishers RP, Bacău;

*prof. înv. preșc. Ceașescu Iuliana
Liceul Tehnologic „I.C. Petrescu,, Sfîlpeni - G.P.P. Sfîlpeni*



TRECEREA COPILULUI DE 2-3 ANI DIN MEDIUL FAMILIAL ÎN MEDIUL INSTITUȚIONAL

„Bucuria de a avea copii să o legăm de datoria de a-i forma ca oameni de valoare!”

Educația timpurie pornește de la ideea, că la vârstele mici ea constituie baza personalității, iar pentru reușita educațională a copilului e necesar să fie implicați toți factorii care interacționează, începând cu membrii familiei, personalul din instituțiile de

educație și finalizând cu comunitatea. Familia este mediul de introducere a copilului în societate și cultură: ea reprezintă poarta prin care acesta este introdus în viața socială și în cadrul căreia își va forma personalitatea. Educația la vârsta timpurie respectă principiile și valori general valabile, astfel: fiecare copil este unic, cu nevoile lui specifice și particulare. Fiecare copil va fi luat ca o individualitate și va fi tratat diferit, pentru că nevoile lui sunt foarte importante.

Rolul familiei în dezvoltarea copilului

Familia în primii trei ani de viață este foarte importantă pentru copil. Tot universul se învârtă în jurul celui mic. Fiecare vorbă, mișcare, gest, privire este o bucurie pentru părinte. Copilul experimentează și trebuie să interacționeze cu stimuli diverși, atât pentru dezvoltarea lui fizică, cât și cea cognitivă, pentru dezvoltarea și exersarea limbajului, precum și dezvoltarea laturii socio-emoțională. În această perioadă importantă a vieții apare simțul sinelui și se construiește pentru prima dată identitatea copilului. Copilul în această perioadă își dă seama că el este un „eu” în interacțiune cu cei care-l înconjoară. Fiecare act de îngrijire este un demers educativ, iar interacțiunea cu cei mari este definitorie. Învățarea copilului mic se realizează prin cunoaștere, explorare a mediului înconjurător fiind realizate cu ajutorul diferitelor jocuri. Dezvoltarea copilului în familie se pretinde a fi apreciată prin atmosfera unică în felul ei, a climatului afectiv și educativ pe care mediu îl crează.

Familia constituie matricea transformării ființei umane. Educația timpurie se adresează copiilor ca beneficiari principali, dar și părinților, educatorilor și altor factori incluși care pot participa în dezvoltarea copilului la începutul vieții.

Trecerea copilului din familie în mediul instituțional GRĂDINIȚA

Perioada antepreșcolară este foarte importantă atât

pentru copil, dar și pentru părinte. Mulți părinți, ei înșiși „învață” pentru prima dată să fie părinți. Din păcate nici toți părinții nu sunt pregătiți pentru această minunată misiune. Pentru trecerea din mediul familial în cel instituțional, pregătirea ar trebui să fie făcută atât pentru copil cât și pentru părinte. Mijloacele de informare sunt diverse: cărți, reviste, internet, mass-media; dar ce păcat, pentru mulți această pregătire nu este făcută și trecerea dintre cele două medii va fi grea, cu multe emoții și necunoscute. Experiența mea didactică, nu una foarte lungă mă determină să insist a arăta cât de important este să luăm mai în serios acest prim contact a copilului cu grădinița.

Grădinița, pentru copilul care trece pragul pentru prima dată, constituie prima experiență a vieții în societate. Este mai repede o ruptură de viață și obiceiurile din familie. Copilul la trei ani, deși la o vârstă fragedă se înglobează bine în grup și acest lucru se datorează educatoarelor, care au rolul gingaș de a face această trecere mai ușoară. Dacă vom observa cu atenție, prima zi de grădiniță a copilului venit din mediul familial este o adevărată aventură. Tot ce era cunoscut pentru el: locuința, jucăriile, vecinii, bunicii, părinții au rămas în urmă „acasă”, iar el se trezește brusc într-un mediu nou, înconjurat de copii de vârsta lui, de adulți necunoscuți care fac tot ce le stă în putință ca el să se simtă cât mai bine și mai fericit. Copilul la primul pas făcut în grădiniță este asemănată cu trecerea într-un nou univers cu multe necunoscute. De foarte multe ori m-am întrebat oare ce se petrece în sufletele lui atât mic, care deodată nu mai este copilul dintr-o familie, ci este unul din cei 20-25 copii din grupa mea? Sunt momente când copilul este derutat, se simte străin sau singur, își va găsi refugiul lângă mine, educatoarea lui, tocmai fiindcă simte nevoia să mă asemene mamei sau bunicii de acasă. Noi, educatoarele, trebuie să simțim acest moment în care el încearcă să se apropie de noi, să-l mângâiem pentru a-l liniști, a-i alunga puțin dorul și să-l facem să capete încredere și siguranță.

Când educatoarea este înțelegătoare și atentă, totul se petrece firesc, curiozitatea copilului și nevoia lui de joacă, de cunoaștere este ca și rezolvă problema integrării în colectiv. Important este rolul familiei în acest momentul acela. Pentru o bună integrare a copilului într-un mediu instituțional trebuie să fie pregătit cu mult timp înainte. Familia trebuie să-l obișnuiască cu gândul că deși el va pleca la grădiniță, el va rămâne foarte important pentru ei. Să fie încurajat singur la joacă sau alături de alți copii. Copilul trebuie să știe clar de ce trebuie să meargă la grădiniță: pentru a-și face noi prieteni, pentru a cunoaște lucruri și jocuri noi, pentru a cunoaște o nouă lume a copiilor, a poveștilor, a basmelor. Lumea celor mici cu pereți pictați, cu personaje din basme, mobilier și jucării frumoase. Acolo la grădiniță copiii sunt așteptați de doamnele educatoare care știu o mulțime de lucruri frumoase: cântece, jocuri, povești, poezii.

Dacă micuțul va fi pregătit acomodarea lui în grădiniță va fi ușoară, fără traume. Este un pas important al integrării sociale, este debutul vieții sale ca un individ independent, iar familia trebuie să știe că pentru un copil acesta este un prim examen al său. În acest moment

părinții vor vedea dacă au știut cum să-și facă rolul, în momentul respectiv copilul lor este exact ceea ce au făcut părinții cu el. De aici încolo va interveni și rolul grădiniței, dar și al școlii. Colaborarea grădiniță - familie este foarte importantă pe tot parcursul școlarității. Educatorea trebuie să cunoască toate problemele copilului: de sănătate, educație, sociale, etc. Părinții să țină o

Peste ani și ani mulți, măcar în minte o să rostească: „MULȚUMESC, DOAMNA EDUCATOARE!”

Bibliografie

1. Debesse, M., (1970), *Psihologia copilului de la naștere la adolescență*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
2. Mihaela Păiși Lăzărescu, Liliana Ezechil, (2015), *Laborator preșcolar*, Ed. V&Integral, București;
3. Revista Învățământului Preșcolar, (2002), Nr. 1-2, București;
4. Revista Învățământului Preșcolar, (2003), Nr. 1-2, București;
5. Revista Învățământului Preșcolar, (2003), Nr. 3-4, București;
6. Șchiopu, Ursula, Verza, Emil, (1981), *Psihologia vârștelor*, Ed. Didactică și Pedagogică, București.

prof. Stinghe Elena Luminița

G.P.P. „Sfântul Nicolae”, Câmpulung Muscel



TULBURĂRILE DE LIMBAJ

Deficiența de limbaj - delimitări conceptuale, clasificare și etiologie

Deficiențele/tulburările de limbaj reprezintă rezultatul disfuncțiilor intervenite în recepționarea, înțelegerea, elaborarea și realizarea comunicării scrise și orale datorită unor afecțiuni de natură organică, funcțională, psihologică sau educațională care acționează asupra copilului mic în perioada apariției și dezvoltării limbajului. Datorită importanței limbajului în structurarea și desfășurarea proceselor cognitive, orice afectare a acestuia are efecte și asupra calității operațiilor gândirii, a relațiilor cu ceilalți și a structurării personalității copilului.

Clasificarea tulburărilor de limbaj

Tulburările de limbaj pot fi clasificate după mai multe criterii.

E. Verza face o clasificare a tulburărilor de limbaj prin raportare

simultană la criteriile: anatomice, fiziologice, etiologice, lingvistice și psihologice. Astfel, sunt identificate următoarele categorii de tulburări:

- **Tulburări de pronunție:** dislalia, rinolalia, dizartria;

- **Tulburări de ritm și fluentă a vorbirii:** bâlbâiala, tahilalia, bradilalia, logonevroza, aftongia, tulburări pe bază de coree;

- **Tulburări de voce:** afonia,

disfonia, fonastenia;

- **Tulburări ale limbajului citit-scris:** dislexia, alexia, disgrafia, agrafia;

- **Tulburări polimorfe:** afazia, alalia;

- **Tulburări de dezvoltare a limbajului:** mutism psihogen, electiv sau voluntar, întârziere în dezvoltarea generală a vorbirii.

Etiologia tulburărilor de limbaj

Cauzele care determină tulburările de limbaj sunt sistematizate în:

a) cauze care acționează în perioada prenatală:

- boli infecțioase ale mamei în perioada sarcinii;
- incompatibilitatea Rh;
- intoxicații;
- traume mecanice (care lezează fizic organismul fătului) sau psihice (stres, spaimă, emoții intense resimțite de mama);
- carențe nutritive, etc.

b) cauze care acționează în timpul nașterii:

- traumatisme obstetricale;
- nașteri prelungite care duc la asfixii și leziuni ale sistemului nervos central.

c) cauze care acționează în perioada postnatală:

• cauze organice de natură centrală sau periferică: leziuni ale sistemului nervos central provocate de unele traumatisme mecanice; afecțiuni ale aparatului auditiv și fonoarticulator; boli infecțioase ale copilăriei (encefalita, meningita, scarlatina, rujeola); intoxicații cu substanțe chimice, medicamente, alcool care pot afecta organic sau funcțional mecanismele neurofiziologice ale limbajului.

• cauze funcționale - privesc sfera senzorială (receptoare) și motorie (efectoare): tulburarea proceselor de excitație și inhibiție la nivelul cortexului; insuficiențe funcționale ale sistemului nervos central; insuficiențe motorii la nivelul aparatului fonoarticulator (spasticitate sau tonus scăzut al musculaturii, etc.); deficiențe ale auzului fonematic (hipoacuzii, discriminare senzorială redusă, etc.).

d) cauze psihopedagogice:

- slaba stimulare a vorbirii copilului în ontogeneza timpurie;
- imitarea unor modele cu vorbire deficitară;
- necorectarea la timp a tulburărilor de vorbire;
- fenomenul de bilingvism (obligarea copilului de a învăța o limbă străină înainte de a-și forma deprinderile necesare de însușire a limbii materne).

Dislalia este tulburarea de pronunție (de articulare) provocată de afecțiuni organice sau funcționale ale organelor periferice ale vorbirii și care constă în imposibilitatea emiterii corecte a unuia sau a mai multor sunete (combinații de sunete).

La copilul antepreșcolar, este de natură fiziologică, ca urmare a nedezvoltării suficiente a aparatului fonoarticulator și a sistemelor cerebrale implicate în actul vorbirii. Sunetele, frecvent afecate, sunt cele care apar mai târziu în vorbirea copiilor: vibranta r, africantele c,

g, t, siflantele s, z, ț șuerătoarele ș, j, consoanele b, d, t, m, n.

Rinolalia este o dislalie organică, funcțională. Se poate vorbi de existența separată a rinolaliei, pentru că aceasta privește și alte caracteristici. La fenomenele dislalice prezente în rinolalii se adaugă și alte aspecte legate de tulburările de voce și rezonanță. În rinolalie există o serie de deficiențe care constau în tulburarea rezonanței sunetelor și a vocii cu tulburarea rezonanței sunetelor și a vocii cu caracteristici predominant nazale, cunoscută și sub denumirea de voce fonfănită. În rinolalie tulburările de fonație coexistă cu tulburările de articulație. Deficiențele vocii apar ca fenomene secundare.

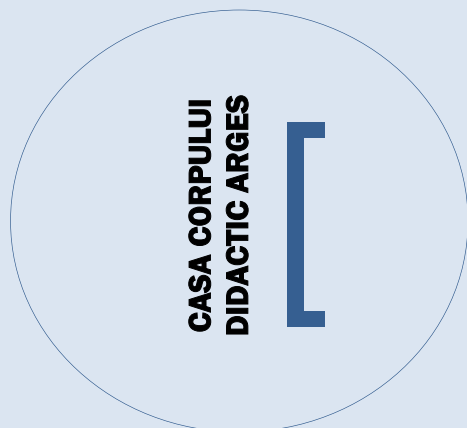
Cauzele rinolaliei pot fi de natură organică sau funcțională (despicături congenitale ale buzei, maxilarului, cavității nazale, deviații de sept). Vocea este lipsită de forță și dă impresia că se atenuază spre sfârșitul pronunțării cuvântului.

Bâlbâiala este o tulburare a ritmului și fluentei vorbirii în care cursivitatea exprimării este grav afectată prin apariția unor blocaje sau a unor spasme puternice odată cu încercările de rostire a primelor cuvinte din propoziție/frază; apare mai frecvent la băieți decât la fete. Ea are trei forme: *cronică, tonică și mixtă*.

Bibliografie

1. Dănescu, E., (2009), *Învatarea diferențiată și personalizată*, în Calitate în educație – o abordare pragmatică – vol. publicat în cadrul proiectului Phare „Calitate în educație-Caled 2”, Ed. Paralela 45, Pitești.
2. Dănescu, E., (2009), *Educația incluzivă*, în Calitate în educație – o abordare pragmatică – vol. publicat în cadrul proiectului Phare „Calitate în educație-Caled 2”, Ed. Paralela 45, Pitești.

*prof. inv. preșc. Ciripan Mihăița Floriana
Școala Gimnazială „Virgil Calotescu” Bascov*



ÎNVĂȚAREA COLABORATIVĂ

Activitatea de ansamblu a copilului în grădiniță trebuie să îl ajute să se dezvolte armonios. Pentru aceasta ea trebuie să îi asigure deschiderea către toate activitățile pozitive de care este capabil și să-l stimuleze optim.

Învățarea prin colaborare este o strategie de instruire structurată, sistematizată, în cadrul căreia grupuri mici de copii lucrează împreună pentru a atinge un țel comun, devenind capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cadrul lucrului individual. Copiii trebuie învățați de mici să colaboreze în cadrul unor echipe, dar să se înfrunte și individual din perspectiva “câștig eu – câștig și tu”.

Educatorei îi revine sarcina să participe alături de copii la elaborarea cunoștințelor, să servească drept model în legăturile interpersonale și să încurajeze interacțiunile cooperante dintre copii. Folosind învățarea prin colaborare educatoarea îi sprijină pe copii să descopere natura, știința, viața. Grădinița modernă promovează învățarea colaborativă ca formă superioară de interacțiune psihosocială, bazată pe sprijin reciproc, pe toleranță, pe efort susținut din partea tuturor, îndreptat spre același scop. Demersul de realizare a sarcinilor se realizează prin colaborare. Este împărtășită părerea că toți pot oferi alternative valoroase de soluționare a problemei dacă sunt ajutați.

Învățarea prin colaborare ajută copiii să învețe mai profund cultivând relații bazate pe respect reciproc și colaborare constructivă. Învățarea prin

colaborare este o metodă de predare și învățare în care preșcolarii lucrează împreună, uneori în perechi, alteori în grupuri mici, pentru a rezolva una și aceeași problemă, pentru a explora o temă nouă sau a lansa idei noi, combinații noi sau chiar inovații autentice.

Elemente de bază ale învățării prin colaborare:

- interdependența pozitivă – preșcolarii realizează că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit sarcina grupului;
- promovarea învățării prin interacțiunea directă – preșcolarii se ajută unii pe alții să învețe, se încurajează și își împărtășesc ideile.
- răspundere individuală – performanța fiecărui preșcolar se evaluează frecvent și rezultatul i se comunică atât acestuia, cât și grupului;
- deprinderile de comunicare interpersonală și în grup mic – grupurile nu pot exista și nici funcționa eficient dacă preșcolarii nu au și nu folosesc anumite abilități sociale absolut necesare;
- monitorizarea activității de prelucrare a informației în grup – grupurile au nevoie de răgaz pentru a discuta cât de bine și-au atins scopurile și pentru a menține relații eficiente de muncă între toți membrii.

În vederea unei învățări active prin colaborare, se acordă o importanță deosebită strategiei didactice definită prin cei trei M: Metodă-Mijloace-Material; combinate, adaptate și utilizate corect. Toate aceste elemente asigură eficiența.

Metodele pe care le-am folosit pentru ca preșcolarii să lucreze eficient în grup, dezvoltându-și abilități de cooperare și ajutor reciproc sunt: munca în grup, în perechi, în echipă, jocul de rol, jocul didactic, problematizarea, brainstorming-ul, metoda proiectelor, etc. Metoda învățării pe grupuri mici are la bază principiul întăririi coeziunii grupului de lucru și al creșterii gradului de coeziune între copii.

Pe întreg parcursul activității sau în anumite etape ale acesteia atunci când sarcinile de învățare au putut fi realizate prin colaborare. În organizarea activității pe grupuri mici se ține seama ca preșcolarii să fie cu nivel de pregătire apropiat, nivel de informații aproximativ egal. În același timp se are în vedere nivelul dezvoltării intelectuale, al omogenității relative privind particularitățile de vârstă și individuale, capacitatea de învățare.

Pentru ca preșcolarii să interacționeze frecvent unul cu celălalt, trebuie concepută desfășurarea activităților pe centre, unde se creează un mediu propice învățării pe grupuri mici de copiii. Fiecare centru de activitate devine un laborator de inițiativă, imaginație și creativitate pentru copii. Materialele pe care le avem la aceste centre îi stimulează și îi provoacă pe copii să-și folosească toate simțurile în timpul jocului, să interacționeze cu colegii, dar și cu educatoarea, în timpul activităților desfășurate pe centre, sau în timpul activităților libere, aceștia nemaifiind inhibați.

Prin experimentare, investigare, descoperire proprie, copiii încearcă idei noi, culeg informații interacționează în mod spontan cu colegii lor. Copiii comunică între ei, dar și cu adulții, fapt ce duce la dezvoltarea aptitudinilor sociale.

Copiii învață să interacționeze în cadrul proiectelor, să rezolve probleme împreună, să se joace în grup sau echipă. Învățarea se bazează pe interrelaționare și integrare. Proiectele tematice inițiate de copii, sau de către aceștia împreună cu educatoarea, se bazează pe interesele de grup și asigură motivația și succesul învățării. Utilizarea modelului ”știm, dorim să știm, am învățat” este calea cea mai simplă de realizare a unui proiect tematic

Bibliografie

Flueraș Vasile, „Teoria și practica învățării prin cooperare”, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj - Napoca, 2005;

Neacșu I., „Metode și tehnici de învățare eficientă”, Editura Militară, București, 1990;

Pintilie Mariana, „Metode moderne de învățare-evaluare”, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, 2002.

Prin interacțiunea dintre preșcolari este stimulată curiozitatea firească a copiilor, implicându-i în propriul proces de dezvoltare. Pe lângă proiectele tematice, noua abordare educațională are la bază și activitățile integrate care îl pun tot mai mult pe copil în situația de a dialoga și coopera în vederea exersării capacității de a opta și a decide. Datorită faptului că activitățile integrate lasă mai multă libertate de exprimare și acțiune copiilor, educatoarea reușește să descopere latura pozitivă esențială a fiecărui copil, pentru ca prin aceasta să dezvolte ulterior alte calități și să canalizeze aspectele pozitive ale personalității în devenire a copilului.

Activitățile practice în cadrul cărora se realizează lucrări colective, oferă multe posibilități de realizare a învățării colaborative. Alte beneficii au constat în rezolvarea rapidă a unor situații conflictuale, încurajarea creativității, colaborarea și ajutorul reciproc. Ca una dintre activitățile caracteristice copilului de vârstă preșcolară, jocul- în varietatea formelor sale - a devenit una dintre principalele metode extrem de eficiente în munca instructiv-educativă. Ca metodă, valorifică avantajele dinamicii de grup, independența și spiritul de cooperare, participarea efectivă și totală la joc, angajează și copiii timizi, crește gradul de coeziune în colectivul grupei.

Colaborarea a fost și este utilizată în jocurile de rol, jocurile de creație, jocurile didactice, jocurile de mișcare. În joc copiii își asumă sarcini, roluri, fiecare cooperând în felul său cu colegii pentru finalizarea obiectivului propus și pentru obținerea satisfacției finale.

În concluzie învățarea colaborativă poate fi la îndemâna fiecărei educatoare, cu condiția ca, încă din etapa de proiectare a activităților, să vizeze tematici adecvate și să pună la dispoziția copiilor materiale corespunzătoare.

Colaborarea înseamnă înainte de toate un câștig în planul interacțiunii dintre preșcolari generând sentimente de acceptare și simpatie. Departate de a genera conflicte, ea instaurează buna înțelegere, armonia și stimulează comportamentele de facilitare a succesului celorlalți.

*prof. inv. preșc. Zarioiu Emilia Lenuța
G.P.P. Academia piticilor, Curtea de Argeș*

PERSPECTIVELE PREDĂRII INTEGRATE - Studiu de specialitate

„Nu este nimic mai dumnezeiesc decât educația, prin educație omul ajunge într-adevăr om”.
(Platon)

Pentru ca elevii zilelor noastre să facă față solicitărilor lumii contemporane, trebuie să le formăm capacitatea de a realiza transferuri rapide și eficiente între discipline, de a colecta, sintetiza și de a pune la lucru împreună cunoștințele dobândite.

Copilul este autorul propriei lui învățări, iar sursa învățării lui o constituie diversitatea experiențelor cognitive, sociale, emoționale, fizice pe care le trăiește.

Abordarea integrată a curriculum-ului pune accentul pe formarea unor competențe, atitudini și valori transversale și transferabile, utile pentru dezvoltarea personală și socială a elevilor.

Curriculum-ul integrat presupune o anumită modalitate de predare și o anumită modalitate de organizare și planificare a instruirii ce produce o inter-relaționare a disciplinelor, astfel încât să răspundă nevoilor de dezvoltare a elevilor.

Curriculum integrat și predarea integrată

presupun mai mult decât o schimbare de curriculum și strategii de predare, presupun abordări și perspective ce depășesc granițele specializate ale paradigmele educaționale și ale modelelor teoretic – explicative și practice.

Beneficiile abordării curriculum-ului de tip integrat sunt:

- Conferă elevilor experiențe academice din ce în ce mai bogate extinzând contextul și aplicabilitatea deprinderilor și informațiilor lor;
- Hrănește și refortifică abilitățile și cunoștințele învățate într-o arie de studiu și le utilizează în alta;
- Eficientizează utilizarea timpului de învățare pentru cunoștințele, competențele dintr-o arie spre a fi utilizate ca suport în alta

Dimensiunea integrată a curriculum-ului presupune, atât relaționarea disciplinelor școlare cu scopul de a evita izolarea lor tradițională, cât și acțiunea de a asocia diferitele obiecte de studiu, din același

Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o strategie modernă de organizare și desfășurare a conținuturilor, iar conceptul de activitate integrată se referă la o acțiune în care se îmbrățișează metoda de predare-învățare a cunoștințelor, îmbinând diverse domenii și constituirea deprinderilor și abilităților elevilor. Diferitele paradigme de integrare a curriculum-ului cu ample deschideri în planul predării integrate aduc transformări demersurilor de elaborare a strategiilor didactice.

Argumente ale predării integrate:

- Angajarea responsabilă a elevilor în procesul învățării;
- Încurajarea comunicării și a relațiilor interpersonale prin valorificarea valențelor formative ale sarcinilor de învățare în grup prin colaborare;
- Transformarea cadrului didactic în factor de sprijin, mediator, facilitator și diminuarea funcției sale de „furnizor de informații”.

Abordarea integrată a conținuturilor se încadrează în seria noilor orientări educaționale, pe care numeroase cadre didactice au transformat-o de-a lungul timpului din premisă educațională în demers educativ utilizat în mod frecvent în practica de zi cu zi.



Activitatea integrată aduce mai multă

Bibliografie

1. Ciolan, L. (2008), *Învățarea integrată – fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iași;
2. Bocoș, M., Chiș, V., (2012), *Abordarea integrată a conținuturilor curriculare, particularizări pentru Învățământul primar*; Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
3. Bicajan, E., O., (2014), *Aplicații ale predării integrate la ciclul achizițiilor fundamentale*, Editura Rovimed Publishers, Bacău

coerență în procesul de predare-învățare și se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a activităților de învățare cu viața societății, cultura și tehnologia didactică.

*prof. învăț primar Din Luiza Elena
Școala Gimnazială "Vintilă Brătianu", Ștefănești*

CASA CORPULUI
DIDACTIC ARGES

DESFĂȘURAREA PROIECT ERASMUS + ÎN PANDEMIE

În luna septembrie 2020 am aflat cu bucurie despre aprobarea Proiectului Erasmus + "GAMIFICATION IN CLASS-challenges and rewards" 2020-1-LT01-KA229-077970_3, proiect în care Școala Gimnazială "Mircea cel Bătrân" Pitești este implicată alături de alte patru școli, Școala Primară "Zibai" din Silute Lituania, care este și coordonatoarea proiectului, Școala Primară "Cagdas Yasam Turkan Tutumluer Ilkokulu" din Istanbul, Turcia, "Colegio Feyda" din Alicante, Spania și Direzione Didattica Statale II Circolo "Ruggero Settimo" din Castelvetro Italia.

Durata proiectului este de doi ani, până în septembrie 2022 și se adresează elevilor școlari mici, din primar de 8-11 ani. Prin acest proiect se urmărește creșterea motivației de a învăța prin adaptarea predării la nevoile copiilor, anume prin joc. Gamificarea se referă la utilizarea elementelor de joc și aplicarea lor în setări non-joc - misiunile iau locul sarcinilor pentru acasă, provocările înlocuiesc întrebările și exercițiile, unitățile didactice devin niveluri de joc, elevul devine un erou și succesele lor sunt recompensate cu ecusoane și medalii. Eșecul este permis deoarece, la fel ca în jocuri, jucătorul are întotdeauna mai multe șanse de a reuși. De aceea ne-am propus să dezvoltăm un nou sistem de predare bazat pe teoria gamificării și să-l aplicăm pe subiecte precum matematică, engleză și știință.

Obiectivele principale propuse sunt

- creșterea motivației în rândul elevilor, eficacitatea predării, dezvoltarea inovației și creativității folosind jocul;
- îmbunătățirea satisfacției elevilor cu școala;
- reducerea numărului de elevi care nu reușesc să-și facă temele;
- îmbunătățirea dobândirii de competențe de către elevi în matematică, știință, limbi străine;
- îmbunătățirea competenței profesorilor prin includerea principiilor de gamificare în clase, integrarea lor în practica obișnuită;



- să facilităm cooperarea între profesorii europeni pentru a crea un ghid comun pentru includerea principiilor de gamificare în clasă.

A fost pregătit un panou de promovare a proiectului nostru în interiorul școlii, cu informații adresate elevilor dar și persoanelor care vizitează școala. Informațiile au fost permanent actualizate cu documente și poze relevante

Bucuria acceptării proiectului nostru este însă umbră de situația socială actuală generată de prezența virusului SARS-cov- 2, situație în care desfășurarea proiectului este exclusiv online. Lunar au avut și vor avea loc întâlniri pe platforma ZOOM între cadrele didactice participante pentru a împărtăși experiențele fiecărei țări, a prezenta și a informa despre activitățile în curs de derulare. Am stabilit astfel desfășurarea de activități individuale (folosind informații, cunoștințe și materiale puse la dispoziție de fiecare partener), dar și activități în comun online. Jocul este numitorul comun al acestor activități.

O primă activitate a fost desfășurarea unui concurs între toți elevii participanți pentru realizarea unui logo pentru proiect. Fiecare țară a intrat în concurs cu câte cinci imagini. În urma votului realizat cu ajutorul google forms a fost selectat ca logo cel realizat de eleva Rebecca Ognibene, elevă a școlii Direzione Didattica Statale II Circolo “Ruggero Settimo” din Castelvetro Italia.

În luna martie o activitate joc on-line ce s-a desfășurat între elevii clasei I B ai Școlii “Mircea cel Bătrân” și cei din grupa II a clasei II A (deoarece la orele de limba străină, în Lituania, elevii sunt împărțiți în două grupe și lucrează cu doi profesori) ai Școlii “Zibai” din Silute Lituania a fost un joc de tipul “Știi și câștigi” în care elevii au exersat cunoștințele de limba engleză, matematica, dar și vocabular. Astfel de ore-joc on-line s-au desfășurat între toți participanții la proiect.

Cu ocazia sărbătorilor Pascale elevii au realizat și trimis felicitări tuturor celorlalte țări. Astfel s-au bucurat de obiecte concrete primite de la partenerii lor. Bucuria și mulțumirile au fost transmise prin imagini, filmulete, ppt.-uri transmise pe grupul de whatsapp.

În vederea urmăririi obiectivelor propuse elevii claselor pilot din fiecare țară au susținut teste inițiale la engleză, știință și matematica. Susținerea acestor teste s-a desfășurat on-line sau la clasă, în funcție de situația fiecărei țări la momentul lunii noiembrie. Aceiași elevi urmează să susțină teste finale, în clasă de data aceasta.

Acest proiect este finanțat cu sprijinul Comisiei Europene. Această comunicare reflectă numai punctul de vedere al autorului, iar A.N.P.C.D.E.F.P. și Comisia Europeană nu sunt responsabile pentru modul în care este folosit conținutul acestor informații.



prof. inv. primar Mateescu Ana
Școala Generală “Mircea cel Bătrân” Pitești

CASA CORPULUI
DIDACTIC ARGES

VALORIFICAREA TEZAUURULUI FOLCLORIC ROMÂNESC ÎN CADRUL PROIECTELOR EUROPENE

„Folclorul nostru... nu numai că este sublim, dar te face să înțelegi totul. E mai savant decât toată muzica așa - zis savantă. Și asta într-un fel cu totul inconștient. E mai melodic decât orice melodie, dar asta fără să vrea. E duios, ironic, trist, vesel și grav.” - George Enescu

Tradițiile și obiceiurile fac parte din moștenirea lăsată de strămoșii noștri și trebuie cât mai bine păstrate și valorificate, ele fiind manifestări prin care se comunică și se perpetuează valorile morale ale poporului român.

Arta noastră populară, manifestată sub toate aspectele ei, prezintă o bogăție neprețuită de comori pentru toți aceia ce-și iubesc patria și neamul. Începând cu obiceiurile prilejuite de fiecare eveniment important din viața poporului și terminând cu cântecele, dansurile și strigăturile nelipsite la aceste datini, izvorul lor e nesecat pentru cel ce vrea să le cunoască și să le adune în mănunchi pentru a le dărui din nou, cum spunea Anton Pann:

*„De la lume adunate
Și-napoi la lume date!”*

Ca dascăli, trebuie să încercăm prin activitatea noastră didactică să trezim dorința elevilor de a păstra tradițiile și datinile pentru menținerea ființei noastre naționale.

Este și datoria noastră, a cadrelor didactice, de a face să dăinuiească în timp tradițiile și obiceiurile populare românești.

Astfel, un mijloc de promovare a tot ceea ce înseamnă România este participarea la proiecte internaționale.

Spre exemplu, proiectele e-Twinning sunt o cale spre o abordare europeană a parcursurilor didactice și spre o mai ușoară integrare într-o societate înclinată spre tehnologie. Este recomandată predarea modernă, dar este important să înțelegem cum profesori din alte țări abordează anumite conținuturi, cum se pot forma anumite competențe prin colaborare și cooperare.

O lecție trebuie predată integrat, astfel că elevul trebuie să își însușească anumite cunoștințe din domenii variate. Lucrând în echipă în cadrul proiectelor e-Twinning, învață unii de la alții, află lucruri interesante despre alte culturi, civilizații și se încurajează comunicarea. Astfel, se realizează o abordare „europeană” a cunoștințelor predate în școală.

Colaborarea este puntea care duce la performanță, comunicare și integrare în societate. Lucrând împreună, selectând temele, se dezvoltă potențialul creator al elevilor, încrederea în sine. Proiectele valorifică noțiunile studiate în școală și le dezvoltă elevilor anumite competențe și abilități necesare în viitor, într-un mod atractiv și ușor, deoarece ei sunt pasionați de lucrul la computer. Se pot aborda subiecte variate, actuale, teme de interes general, cultural, se pot stabili activități online sau se poate lucra la diferite sarcini, în limbi diferite.

O colaborare între profesori, elevi din școli și țări diferite este recomandată, astfel eliminându-se barierele de spațiu, modernizându-se actul de predare-învățare-evaluare.

Proiectele e-Twinning dau libertate profesorilor și elevilor, astfel temele le pot alege împreună, se pot adăuga altele, în funcție de preferințele și de creativitatea acestora. Elevul poate fi și el „administrator de proiect”, poate posta materiale, poate colabora cu partenerii. Se pune accent pe colaborare și cooperare, învățarea este interactivă, se utilizează mijloace moderne și sunt completate cunoștințele elevilor de la clasă. Astfel că, pornind de la preferințele, interesele elevilor, se lansează un proiect, iar elevii își asumă roluri, ei fiind implicați tot timpul în derularea activităților.

Proiectele e-Twinning implică abordarea și îmbinarea creativă a conținuturilor și îi determină pe elevi să își însușească anumite competențe lingvistice, digitale. Se pot completa documente online, la care elevii lucrează în echipe. În acest mod, sunt nevoiți să utilizeze mai multe programe, să învețe să redacteze anumite texte nonliterare sau jurnalul activității.

Este un mod de a aplica noțiunile teoretice, de a le pune în practică. Elevii colaborează în rezolvarea unor sarcini și învață unii de la alții. Se comunică în mai multe limbi, ceea ce îi ajută să învețe anumite cuvinte sau le mărește încrederea în puterea lor de a-și însuși noi cunoștințe. Elementele de cultură, literatură, artă se pot învăța într-un mod atractiv. Întâlnirile on line sunt cele care dezvoltă elevilor abilitățile de comunicare.

Fiecare elev poate să se implice total, deoarece se pot încărca pe platformă poze, documente word, power point, filmulețe, se pot crea pagini. Și elevii pot coordona activitatea din cadrul proiectului prin postarea pe platformă, prin adăugarea unor teme și se pot loga sau discuta on line cu elevi din țări diferite.

Unul dintre proiectele mele de suflet, prin care am reușit să promovez autenticitatea și frumusețea tradițiilor românești, este proiectul e-Twinning „Easter cards exchange”, la care am participat cu ceva timp în urmă, alături de profesori și elevi din patru țări europene (Spania, Regatul Unit al Marii Britanii - Scoția, mai precis, Bulgaria și Polonia). Copiii au aflat lucruri interesante despre cum este serbat Paștele în țări diferite, ținându-se cont și de

confesiunile religioase ale celor participanți la proiect.

Elevii, îndrumați de către profesorii lor, au realizat felicitări de Paște, acestea fiind expediate prin poștă către fiecare participant la proiect.

Nu vă puteți imagina bucuria copiilor când primeau câte un plic de la colegii lor din Europa!

Ne-am simțit mândri că suntem români când, după ce am postat pe portalul e-Twinning, în TwinSpace „Legenda ouălor roșii”, d-na profesoară Elaine Cook din Scoția a căutat pe hartă unde este România, a găsit steagul românesc și a realizat cu elevii dumneaei ouă din carton, decorate și vopsite în roșu!

A dorit să afle care este tehnica încondeierii ouălor, fiind foarte impresionată de tradițiile și obiceiurile românești de Paște!

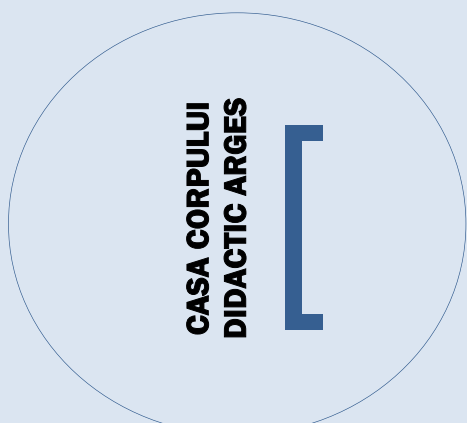
Am realizat expoziții cu felicitările primite, iar la finalul proiectului ne-am luat rămas-bun de la

partenerii noștri, având convingerea că vom colabora, la fel de fructuos, și în viitor!



Concluzionând, putem afirma că folclorul este o adevărată carte de vizită a unui popor, deoarece el este oglinda sufletului, rodul minții și imaginației oamenilor.

*prof. înv. primar Vișan Niculina – Ionica
Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Pitești*



JOC DIDACTIC

Titlul: ”Un salut deosebit”

Disciplina: Joc și mișcare

Clasa a IV-a

Scopul didactic: dezvoltarea atenției voluntare, a creativității și a imaginației, consolidarea deprinderilor de coordonare a mișcărilor.

Obiective operaționale:

- să dobândească comportamente și atitudini civilizate față de ceilalți
- să conștientizeze importanța salutului
- să participe la jocul didactic propus
- să folosească cât mai corect formulele de salut

Număr de participanți: 14 – 20

Resurse materiale: fără resurse materiale

Durată: 15 – 30 minute

Loc de desfășurare: sală de clasă, curtea școlii

Conținut/descrierea jocului:

Participanții la joc se plimbă prin încăperea/curte. Liderul anunță cu glas tare diferite modalități prin care membrii grupului urmează să se salute între ei. Fiecare urmează să își găsească un partener cu care se va saluta în modul respectiv.

Pentru următoarele saluturi, partenerii se vor schimba de fiecare dată.

Modalitățile de a se saluta sunt următoarele:

- *Treceți unul pe lângă celălalt, dați din cap uitându-vă în altă parte!*
- *Zâmbiți larg, întindeți mâna dreaptă și strângeți energic mâna partenerului!*
- *Opriți-vă, depărtându-vă doi pași unul de celălalt, întindeți mâinile în fața voastră ca pentru o rugăciune și înclinați-vă în mod ceremonios!*

- Puneți mâna dreaptă în dreptul inimii și strângeți mâna partenerului cu mâna stângă!
- Opriți-vă, apropiați-vă capetele unul de altul și frecați-vă nasurile cu multă grijă!
- Opriți-vă și sărutați-vă de două ori pe fiecare obraz, consecutiv!
- Opriți-vă, apropiați-vă alternativ obrazul de cel al partenerului, fără să-l atingeți!
- Opriți-vă și dați-vă mâna privind în jos!
- Opriți-vă și țineți-vă de mijloc!
- Treceți indiferenți unul pe lângă celălalt!
- Îngenunchiați lângă partenerul vostru și aplecați-vă întinzând mâinile în față!
- Treceți grăbiți unul pe lângă celălalt salutând cu mâna dreaptă în dreptul umărului!
- Opriți-vă, priviți-vă în ochi și bateți-vă pe umăr!

Regulile jocului: Conducătorul jocului va schimba des comenzile având grijă ca toți membrii grupului să aibă timpul necesar pentru a se saluta.

Variante ale jocului: Jocul poate fi complicat, antrenând copiii să inventeze și ei un altfel de salut.

Activitate de reflecție cu participanții

/Evaluare:

Întrebări:

Cum vi s-a părut jocul?

Cum v-ați simțit?

Care vi s-a părut cel mai prietenos salut? De ce?

Dar cel mai puțin plăcut? De ce?

Pe care dintre acestea le-ați putea folosi în viața voastră cotidiană?

Cum i-ați saluta pe profesorul de matematică, pe învățător, pe mama, pe soră, pe rudele voastre ș.a.?

Cum credeți că ar reacționa, dacă le-ați propune un tip de salut din joc?

*prof. inv. primar Ciobanu Aurelia
Școala Gimnazială "George Topîrceanu"-Mioveni*

CASA CORPULUI
DIDACTIC ARGEȘ

ROLUL FAMILIEI ÎN INTEGRAREA COPILULUI ÎN RELAȚIILE CU CEI DIN JURUL SĂU

Un aspect pe care îl au în vedere părinții în educarea copilului de vârstă mică până la trei ani și ulterior se referă la problemele de integrare ale acestuia în relațiile cu cei din jur. Lipsa integrării are ca rezultat un copil izolat, cu ușoare tendințe de egoism. Așa se explică faptul că, atunci când copilul ajunge pentru prima dată la grădiniță, cerințele noi și diferite ale mediului grădiniței față de familie îl solicită la o continuă adaptare a comportamentului.

Adaptarea, după cum este știut, reprezintă condiția vieții. J. Piaget (1980) explică adaptarea ca un schimb permanent între organism și mediul înconjurător în scopul rămânerii în acord cu acesta și pentru menținerea echilibrului interior. Adaptarea de tip psihologic presupune atât acumularea de cunoștințe și valori noi dar și renunțarea la acele valori și atitudini personale care nu sunt acceptate de societate. Esențial pentru adaptarea școlară este ajustarea procesului de educație și a caracteristicilor de personalitate ale copilului în același timp.

Un copil este adaptat atunci când realizează în mod egal atât adaptarea pedagogică sau instrucțională, cât și adaptarea relațională. Adaptarea relațională presupune capacitatea copilului de a relaționa cu cadrele didactice și colegii, de a interioriza normele școlare și valorile sociale acceptate.

Inadaptarea – potrivit perspectivei piagetiene se referă la incapacitatea persoanei de a realiza echilibrat procesele de asimilare și acomodare. Comportamentul inadaptat are întotdeauna caracter

individualizat din perspectiva psihologică. În sfera activității instituționalizate a grădiniței, devierile de comportament sunt recunoscute ca atitudini de inadapare la mediul acesteia, constituind o latură al inadapării sociale.

Starea care se instalează vizează atât conflictul elevului cu sine cât și cu mediul instituționalizat al grădiniței. Acesta prezintă un deficit în plan relațional-acțional prin care ignoră în conduita sa, cerințele impuse de statutul său. Izolarea este grea pentru copiii care nu pot stabili legături cu colegii lor din lipsa abilităților sociale.

Pentru ca integrarea în grup a copilului să se facă cât mai bine este necesar ca acesta să aibă abilități relaționale de bază. Competențele sociale de bază la preșcolari care sunt descrise în literatura de specialitate se referă la inițierea și menținerea unei relații și integrarea într-un grup care se dovedesc a fi benefice copilului atât pe termen lung și scurt. Ele se referă la: prieteni mai mulți, relații interpersonale sănătoase,

încredere în sine, sănătate emoțională, rezultate bune în activitățile de învățare.

Comportamentele sociale se exersează în cadrul relațiilor pe care copilul le stabilește cu persoanele importante din viața lui. Acestea se pot dobândi în cea mai mare parte în familie prin intermediul interacțiunilor zilnice. Copiii învață de la părinți cum să-și gestioneze emoțiile intense, cum să adopte un comportament adecvat în diverse situații contextuale. Rolul principal al familiei este acela de a oferi modele și de a modela comportamentele copiilor. „*Un copil crescut în respect, va fi respectat de ceilalți. Un copil crescut în răbdare va ști să se arate răbdător, un copil crescut în empatie va ști să se pună în locul altuia*” (Beliveanu M., 2005, p. 90). În cadrul mediului instituționalizat al grădiniței sunt cunoscute și necesare următoarele abilități relaționale și sociale, după cum menționează autorul citat:

- Partajul – constă în a da și a cere înainte de a lua;
- Empatia – presupune capacitatea de a se pune în locul altcuiva;
- Cooperarea – reprezintă abilitatea de a lucra împreună cu alții;
- Colaborarea – se referă la ajutorul reciproc în urmărirea unui scop;
- Respectul de sine și pentru alții – presupune capacitatea de exprimare a propriilor păreri concomitent cu ascultarea părerilor celorlalți;
- Dialogul – duce la rezolvarea conflictelor pe cale amiabilă prin cuvinte și nu prin bătaie.

Activitatea în grup trebuie înțeleasă de către copil ca antrenare și oprire atunci când este necesar, în sensul că libertatea personală se oprește acolo unde începe libertatea celui alt. Lipsa acestor abilități relaționale conduc la distanțarea de grup. Dobândirea lor în timp necesită refacerea imaginii în grup. Astfel, socializarea constă într-un proces complex de devenire a omului ca ființă socială, de însușire a unor norme, valori și roluri sociale. În cadrul acestui proces el este pregătit pentru viața socială, pentru asumarea unor roluri și responsabilități sociale. Copilul ia cunoștință, prin intermediul diferitelor roluri pe care este chemat să le exercite, de principiile de organizare ale societății.

*prof. înv. primar Ioniță Irina Florentina
Școala Gimnazială Merișani*

PROIECTUL ETWINNING „SOIL IS MY FRIEND”

Proiectul eTwinning „Soil is my friend” este un proiect derulat în anul școlar 2020/2021 de elevii clasei a II-a D, de la Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Pitești, în parteneriat cu alte unități de învățământ din Turcia, Polonia, România. Proiectul și-a propus să formeze copiilor din grupul țintă, copii cu vârste între 4 și 11 ani, legături pozitive cu natura, să cunoască și să iubească solul, să

dezvolte abilități de alfabetizare ecologică, atitudini corecte față de reciclare, ecologizarea mediului înconjurător, sustenabilitate. Obiectivele acestui proiect au putut fi atinse prin implicarea activă a tuturor cadrelor didactice înscrise în proiect, a copiilor și a familiilor lor.

Acest proiect a reușit să ofere copiilor șansa de a se dezvolta, de a deveni persoane încrezătoare în sine, deschise și tolerante, care pot interacționa pozitiv cu parteneri din medii diverse.

Astfel, au descoperit experiențe de învățare diferite, atractive, integrându-le cu ușurință în curriculum. Noțiunile legate de SOL: cunoașterea tipurilor de sol, a factorilor care influențează formarea lui, a straturilor solului, a mineralelor, a factorilor care duc la contaminarea solului și implicit nevoia de a păstra o siguranță a alimentelor, pentru sănătatea noastră, au fost abordate în cadrul orelor de Matematică și explorarea mediului. În muncă colaborativă, cu ajutorul instrumentelor de lucru web 2.0, (Google docs., Padlet, Thinglink, Chaterpix, Renderforest, Genially), elevii coordonați de profesori, au cules informații, au realizat experimente, desene, animații.



În cadrul orelor de Comunicare în limba română, elevii au realizat propriile povești legate de teama APA, utilizând noțiunile de exprimare corectă, folosirea semnelor de punctuație și respectarea ortografiei. O etapă firească în aceste proiecte eTwinning, este utilizarea limbii străine, în acest caz a limbii engleze, pentru comunicarea cu partenerii de proiect. Iată un exemplu, în care, un elev și-a realizat propria poveste.

„POVESTEA UNEI PICĂTURI DE APĂ

O mica picătură de apă a căzut din cer. În pădure, într-un copac, pe o frunză, pe alta, dânsa ușor, pașii ei formând un cântec de leagăn. A ajuns pe pământ, după un drum cam lung. Repede și-a făcut loc printre crăpături și, în sol, s-a ascuns.

Acolo s-a odihnit puțin, apoi a fost transportată într-o plantă. Intrată prin rădăcină, a fost condusă prin tulpină, preparată de chef frunză și mâncată de doamna plantă. Doamna plantă a transpirat, și picătura s-a evaporat. Vapor așa, se întoarce acasă, pe același drum, dar mai încet. Tot în cer ajunge ea. Se întâlnește cu vechii ei prieteni, acum vapor și ei. Împreună se îmbrățișează și formează un nor mare. Norul nou s-a supărat tare, și așa a început să plângă. Ploaia cade iar pe pământ, apărând din nou o nouă picătură de apă.

THE STORY OF A DROP OF WATER

A small drop of water fell from the sky. In the forest, in a tree, on a leaf, on another, she gently, her footsteps forming a lullaby. He arrived on earth after a long journey. He quickly made his way through the cracks and hid in the ground.

There she rested for a while, then was transported to a plant. Entered through the root, it was led through the stem, prepared for leaf and eaten by the lady plant. The plant sweated, and the drop evaporated. Steam like that, he returns home, on the same road, but slower. She also reaches heaven. She meets her old friends, now they steam too. Together they embrace and form a large cloud. The new cloud was very upset, and so he began to cry. The rain falls on the ground again, a new drop of water appearing again.” (Rareș M.)

Plecând de la poveștile realizate pe aceeași temă, de elevi din Turcia și Polonia, elevii clasei a II-a D, au realizat în cadrul orelor de Arte vizuale și abilități practice, desene reprezentative.



Activitățile practice, experimentele au format copiilor multe deprinderi de viață. Copiii au strâns resturile vegetale din gospodărie și au obținut compost. Acesta a fost folosit pentru îngrijirea florilor din balcoane sau grădini. Aceleași plante, au fost hrănite mai târziu, cu un fertilizant natural obținut de copii din cojile de ou, rezultate în urma consumului zilnic.

Conform curriculumului, teme cuprinse în disciplina Dezvoltarea personală, s-au regăsit în activități legate de prepararea unor produse alimentare sănătoase, pentru consumul zilnic al copiilor. Astfel, ei și-au preparat singuri pâinica de casă, omleta pentru micul dejun, murăturile pentru iarnă.



Prin diversitate, creativitate, colaborare, copiii din cele trei țări partenere au reușit să își prezinte activitățile, să lucreze colaborativ și cel mai important lucru, să devină prieteni.

Așadar, valorificarea diversității culturale europene, descoperirea unor experiențe de învățare, dezvoltarea personală și profesională, formarea de noi competențe și de noi prietenii sunt doar câteva dintre beneficiile unui proiect derulat prin intermediul celei mai mari platforme a comunității de profesori din Europa, platforma eTwinning.

*prof. înv. primar Maria Claudia Tomescu
Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Pitești*

CASA CORPULUI
DIDACTIC ARGES

COMUNICAREA DIDACTICĂ – FACTORI FAVORIZANȚI ȘI SURSE DE BLOCAJ

Acomunica înseamnă cu mult mai mult decât a stăpâni cuvintele; putem vorbi fără să comunicăm și să ne împărtășim celorlalți fără a rosti niciun cuvânt. Cadrul didactic este obligat să conștientizeze aceasta și să acționeze ca un profesionist al comunicării. Comunicarea verbală este un proces de transmitere a informațiilor de la profesor la elev și de acceptare sau neacceptare (feedback) de la elev la profesor ce se realizează cu ajutorul sistemului de coduri care este limba.

Comunicarea didactică este o formă de comunicare interumană prin care profesorul transmite elevilor materia de învățământ. Mecanismul procesului de comunicare didactică îl constituie: emiterea mesajului didactic de către profesor sau de o altă sursă de informație; canalul prin care se transmite mesajul și receptarea mesajului de către elevi; stocarea și prelucrarea lui în scopul luării

deciziilor (formularea răspunsurilor). Comunicarea didactică are mai multe caracteristici, care o deosebesc de alte forme ale comunicării interumane: se desfășoară între doi sau mai mulți agenți, profesor și elevi, având ca scop comun instruirea și formarea acestora; mesajul didactic este conceput selecționat, organizat și structurat logic de către profesor pe baza unor obiective didactice precise, prevăzute în programele școlare; mesajul didactic este transmis elevilor folosind strategii didactice adecvate dezvoltării intelectuale a acestora și nivelului de cunoștințe; comunicarea se reglează și autoreglează cu ajutorul unor retroacțiuni (feed-back și feed-forward). Înaintea oricărei comunicări didactice, profesorul va efectua mai multe operații: stabilirea obiectivelor și a conținutului esențial al comunicării, a unor amănunte, exemple, fapte, date cu valoare motivațională, a întrebărilor – problemă, a întrebărilor retorice sau care determină reflecții. De asemenea, profesorul va preciza și strategia comunicării (inductivă, explicativ – demonstrativă, euristică, deductivă, prin analog sau combinată), precum și mijloace audio – vizuale, a căror folosire sporește receptivitatea.

Dintre factorii care generează un climat psihosocial în clasă favorizând învățarea, menționăm pe cei: socio – afectivi (relațiile de simpatie sau antipatie dintre elevi și profesor), motivaționali – atitudinali, cognitivi – axiologici (cunoașterea interpersonală, concepții, convingeri), instrumentali (relații de cooperare, competiție, stilul de conducere al profesorului), factori de structură (vârsta și numărul elevilor din clasă), factori proiectiv – anticipativi (scopuri, idealuri, nivelul de aspirație, anticiparea rezultatelor). (I. Neacșu)

Respirația și viteza vorbirii sunt factori importanți ce pot optimiza sau distorsiona expunerea. O expunere lentă este enervantă, în timp ce alta prea rapidă nu poate fi urmărită. Debitul cel mai potrivit ar fi de 5 – 6 silabe pe secundă, pentru un auditoriu de nivel mediu. Blocajele de comunicare pot interveni atunci când: emițătorul nu stăpânește bine textul, are o expunere neclară, vorbește prea încet sau prea repede, nu creează motivații, elevii nu au cunoștințele necesare pentru a înțelege

comunicarea sau aceste cunoștințe nu sunt bine fixate, influențând negativ pe cele noi, prin producerea de interferențe ce le modifică (le distorsionează) conținutul. Blocajele apar și când informația nu corespunde problemelor ce le au de rezolvat elevii, sunt prea cunoscute sau prea abstracte, iar ei nu sunt dispuși să le asimileze, comunicarea este unilaterală sau chiar bilaterală, dar cu efecte scăzute, neangajând elevii în elaborarea cunoștințelor, care să ducă la formarea și dezvoltarea de noi structuri cognitive – operaționale, psihomotrice sau afectiv – motivaționale.

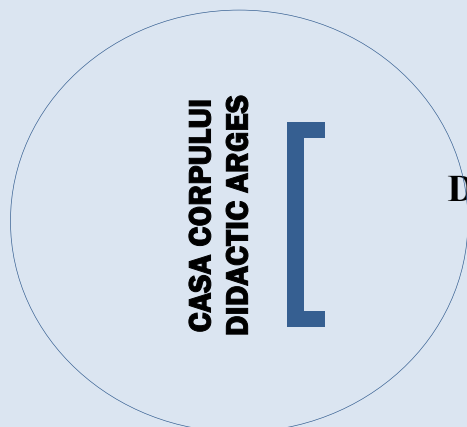
Comunicarea didactică poate fi raportată la trei modele mai importante (Z. Wlodarski) pentru a determina eficacitatea predării:

1. Modelul comunicării unidirecționale, în care profesorul este unicul emițător

Bibliografie

- Șoitu, L., Comunicare și educație, Editura Spiru Haret, Iași, 1996
- Gilbert L., Dialogul în educație. Pedagogia comunicării, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1974

prof. inv. primar Vișan Maria-Daniela
Școala Gimnazială "Nicolae Simonide" Pitești



DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE ÎNTÂMPINATE LA ȘCOLARII MICI

Dificultățile de învățare reprezintă un termen generic ce se referă la un grup eterogen de tulburări datorate unor disfuncții minimale ale sistemului nervos central, exprimate prin dificultăți majore în achiziționarea, utilizarea și înțelegerea limbajului, vorbirii, scrierii, citirii, dificultăți în utilizarea abilităților matematice și a unor abilități sociale.

Dificultățile de învățare nu trebuie înțelese ca fiind o consecință directă a unor deficiențe mintale, senzoriale, emoționale, comportamentale sau a unor tulburări de atenție, a unor influențe sociale sau de

de informație, iar elevul o receptează, o învață, urmând apoi controlul profesorului.

2. Modelul bidirecțional are ca sursă principală de informație tot profesorul, elevul limitându-se la adresarea de întrebări, fiind diminuat rolul dominant al profesorului în procesul comunicării.

3. Modelul multidirecțional se caracterizează prin faptul că profesorul nu mai este singura sursă de informație, întrucât în timpul comunicării intervin și elevii, oferind grupului (clasei) informații obținute pe baza studierii anterioare a bibliografiei sau în urma unor cercetări, experimentări, etc.

Informația care este prevăzută în procesele instructive va fi făcută compatibilă cu structurile cognitive și comprehensive ale elevilor. Nu este vorba numai de o esențializare, de o reducere a complexității teoriei, ci și de o resemnificare și valorizare a complexului explicativ în funcție de vârstă și particularitățile individuale care permit o asimilare satisfăcătoare. Modelarea conținutului trebuie să fie multireferențială, să țină cont de necesitățile sociale, dar și de preferințele și dorințele elevilor, chiar de unele opacități sau respingeri ale lor. Ar fi interesant ca un conținut să se fixeze plecând de la ceea ce elevii refuză sau nu sunt în stare efectiv să asimileze. Trăsăturile dialogului didactic se datorează specificului procesului de învățământ, ale cadrului școlar, instituționalizat, al statutului de profesor și, respectiv de elev, precum și rolurile fiecăruia în activitățile educative. Factorii generează cerințe ce trebuie respectate, semnaleză apariția anumitor limite de dialogare, însă presupune și oferirea anumitor posibilități de depășire a limitelor și de canalizare a lor în așa fel încât dialogarea profesori – elevi să creeze condiții optime de desfășurare eficientă a activităților instructiv – educative.

mediu nefavorabile, chiar dacă și aceste condiții și influențe generează la rândul lor probleme de învățare.
(Comitetul Național Unit pentru dificultăți de învățare NYCLD din SUA)

Problemele academice sunt o caracteristică majoră a dificultăților de învățare. Se remarcă probleme în citire, limbaj oral, limbaj scris și calcul matematic. Problemele de citire par să predomine. Dintre problemele academice semnalate în literatura de specialitate amintim:

- (a) **la citire:** dificultăți de recunoaștere a cuvintelor, de înțelegere, de fluență;
- (b) **în limbajul oral:** probleme de discurs, sintaxă, semantică, morfologie, fonologie, articulare, vocabular, ascultare;
- (c) **în limbajul scris:** probleme de ortografie, scris, punctuație, compoziție, lipsă de coerență;
- (d) **la matematică:** lentoare în operații, probleme de calcul, dificultăți de generalizare, etc.

Copiii cu dificultăți de învățare le lipsesc strategiile eficiente (ex: repetarea sau organizarea) care să-i ajute în memorarea informațiilor, precum și abilitățile cognitive care să faciliteze reactualizarea. De asemenea, acești copii prezintă capacități limitate ale memoriei, au probleme la nivelul memoriei de lucru, adică obțin performanțe slabe în sarcini ce necesită simultan procesare și stocare de informații.

Copiii cu dificultăți de învățare prezintă probleme în discriminarea (diferențierea) stimulilor vizuali/auditivi, au greutăți în includerea/secvențierea auditivă și vizuală, prezintă dificultăți în coordonarea activității motorii fine (apare neîndemânarea) și au probleme de orientare în spațiu.

Literatura de specialitate caracterizează copiii cu dificultăți de învățare ca fiind persoane ce învață în mod pasiv, adică ei nu se angajează activ în învățare deoarece le lipsește motivația, au o autoeficacitate scăzută și expectanțe crescute de eșec. De asemenea, acești copii nu sunt capabili să realizeze predicția, automonitorizarea și controlul performanței.

Copiii cu dificultăți de învățare au probleme cu atenția selectivă (ex.: în selectarea aspectelor relevante ale sarcinii) și cu menținerea atenției (ex.: focalizarea pe sarcină, menținerea comportamentului). De asemenea la acești copii apare hiperactivitatea și distractibilitatea, dar trebuie să avem în vedere că dificultățile de învățare sunt diferite de ADHD.

CLASIFICARE:

- **Dislalie**=este tulburarea de pronunție provocată de afecțiuni organice sau funcționale ale organelor periferice ale vorbirii și costă în imposibilitatea emiterii corecte a unui sunet sau mai multor sunete.
- **Disgrafie**=este tulburarea ce intervine în actul grafic, dificultăți de învățare a scrierii, independent de nivelul mintal și de școlaritatea anterioară.
- **Dislexico-disgrafic**

Dislexia este definită ca dificultate de a citi, manifestată prin tulburări la nivelul percepției auditive, optice, kinestezice și se referă atât la corectitudinea cititului cât și la modul conștient, curent, expresiv.

Disgrafia este definită ca incapacitatea copilului cu limbaj, auz, dezvoltare mentală normală de a învăța constant scrisul în condițiile de școlaritate normală.

Cele două forme sunt întâlnite împreună.

În viziunea lui P. Popescu Neveanu - dislexia-disgrafia este o perturbare a învățării citirii și scrierii manifestată prin:

- confuzii, inversiuni, adăugiri, substituiri de litere, cuvinte, sintagme;
- neregularizarea desenului literelor și dispunerea lor anarhică în pagină;
- neînțelegerea completă a celor citite sau scrise;
- lipsă de coerență logică a ideilor în scris.

- **Discalculia**=este o tulburare de învățare ce perturbă abilitățile de calcul matematic, iar persoanele care prezintă această afecțiune au o memorie slabă pentru toate lucrurile ce țin de matematică. Copiii cu discalculie au dificultăți în înțelegerea conceptului de număr, nu au o înțelegere intuitivă și nu pot efectua cu ușurință calcule și operații matematice.

- **Tulburări ale vocii**=cuprind distorsiunile spectrului sonor care se referă la intensitate, înălțime, timbru și rezonanța sunetului.

- **Bâlbâiala**=este o tulburare a vorbirii care constă în funcționarea defectuoasă a reglajului verbal, în dezordini intermitente ale pronunției, repetări convulsive și blocaje ale unor foneme, omisiuni precipitate urmate de dificultăți în articularea unor cuvinte.

Recomandări pentru profesorii de la clasă și pentru părinți:

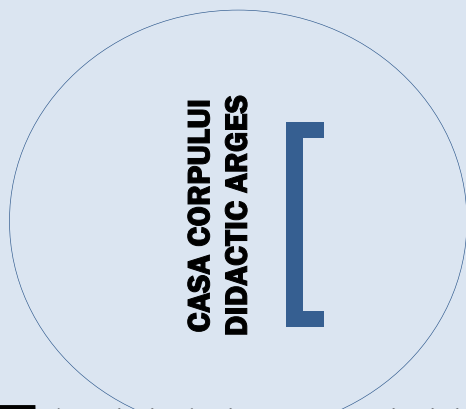
- stabilirea clară a scopului activităților didactice, ținând cont de faptul că un copil cu dificultăți de învățare are un ritm propriu de evoluție și nu poate învăța numai prin utilizarea metodelor tradiționale
- acceptarea și valorizarea diversității și opțiunilor diferite
- utilizarea flexibilă a tuturor resurselor disponibile; colaborarea cu echipa de specialiști;
- folosirea cooperării în clasă și în afara ei, evitarea izolării copilului, ironizării acestuia de către colegii săi; valorizarea și încurajarea elevului cu dificultăți de învățare în efectuarea activităților zilnice, în luarea deciziilor, în alegerea soluțiilor și în obținerea progresului.

Se recomandă atât profesorilor, cât și părinților:

- să vorbească sincer despre problemele pe care le întâmpină copilul
- să amintească permanent copilului că este inteligent, dar este diferit de ceilalți, prin felul în care învață

- să identifice punctele forte și talentele copilului, să îl încurajeze, să și le dezvolte
- antrenarea copilului în strategii care să ofere succesul unor activități la care acesta are probleme
- sprijinirea permanentă a copilului către progres, realizare
- acordarea ajutorului la efectuarea temelor
- acordarea prin propriul comportament, a unui model, când copilul citește sau scrie
- stabilirea unor scopuri precise, a unor așteptări realiste
- colaborarea cu specialiștii
- ascultarea copilului când dorește să vorbească
- sprijinirea copilului în identificarea propriilor nevoi și argumentarea rezolvării acestora
- aprecierea copilului pentru unicitatea sa, calitățile sale speciale și contribuțiile personale la activități.

*prof. înv. primar Ivașcu Georgeta-Mihaela
Școala Gimnazială "Theodor Aman", Câmpulung*



EDUCAȚIA INCLUZIVĂ – ROLUL FACTORILOR EDUCATIVI

Educația incluzivă are ca principiu fundamental – un învățământ pentru toți, împreună cu toți – care constituie un deziderat și o realitate ce câștigă adepti și se concretizează în experiențe și bune practici de integrare / incluziune. Programele de stimulare timpurie a dezvoltării reprezintă o etapă decisivă în realizarea obiectivelor educației pentru toți. Acestea au o influență determinantă asupra formării inteligenței, a personalității și a comportamentelor sociale.

În pedagogia contemporană există o preocupare intensă pentru găsirea căilor și mijloacelor optime de intervenție educativă încă de la vârstele mici asupra unei categorii cât mai largi de populație infantilă. Integrarea / incluziunea poate fi susținută de existența unui cadru legislativ flexibil și realist, de interesul și disponibilitatea cadrelor didactice din școala de masă și din școala specială, de acceptul și susținerea părinților copiilor integrați, de implicarea întregii societăți civile, dar și de nivelul de relații ce se formează și se dezvoltă la

nivelul clasei integratoare, care se bazează pe toleranță și respect față de copilul cu probleme.

Primirea în școală a copilului cu cerințe educative speciale, atitudinea față de el trebuie să păstreze o aparență de normalitate, copilul trebuind să fie tratat la fel cu ceilalți copii din clasă. Conduită și atitudinea profesorului trebuie să demonstreze celorlalți copii că i se acordă școlarului cu dizabilități aceeași valoare ca și celorlalți, respectându-se

principiul democratic al valorii egale.

În sistemul de educație românesc au apărut acum 20 ani în mod explicit primele măsuri de integrare a copiilor cu cerințe educaționale speciale (CES) în învățământul de masă. O nouă înțelegere a serviciului educațional, cât și a naturii diferenței între copilul „obișnuit” și cel „special” a condus la finalul anilor 90 la o serie de dezbateri cu privire la școlarizarea copiilor cu CES în învățământul de masă și la reconsiderarea abordărilor pedagogice prin care copilul este plasat în centrul activității de învățare. Astfel, toți copiii diagnosticați cu o deficiență, dizabilitate sau tulburare de dezvoltare ușoară sau medie chiar au sprijinit transferul unor copii din învățământul special la cel de masă.

În anul 2005, aceste măsuri au cunoscut o nouă dezvoltare odată cu promovarea ideii de școală incluzivă și cu înțelegerea mai largă a conceptului de cerințe educative speciale (CES) din perspectiva dificultăților cu care se confruntă care solicită eforturi suplimentare și complementare obiectivelor generale ale educației.

În practica școlară am regăsit destul de rar o componenta esențială a personalizării învățării, ce presupune utilizarea unor strategii variate de predare și învățare, care să valorizeze la maxim potențialul fiecărui copil.

Cadrele didactice apreciază pozitiv posibilitatea flexibilizării și selecției la nivelul curriculumului în funcție de capacitățile de învățare ale copiilor cu CES, iar părinții sunt mulțumiți de faptul că propriii lor copii nu sunt puși din start în situația de a se confrunța cu solicitări care le depășesc posibilitățile. De aceea este nevoie și de valorizarea progresului individual al elevului prin evaluare – element de bază în adaptarea curriculară pentru această categorie de copii care reclamă abordări educative speciale (AES).

Caracteristicile copiilor cu dificultăți de învățare

- Lipsa maturității și un comportament de tip narcisist și egocentric, ceea ce îi determină pe adulți să îi trateze ca pe copiii mici;
- Nevoia de sprijin: speriați de școală, ei nu pot depăși aceste probleme decât cu ajutorul colegilor;
- Exprimare dificilă: pot înțelege informațiile, dar sunt incapabili să răspundă la întrebări, ceea ce denotă o incapacitate de redare a celor știute;
- Lipsa aplicației spre practică și exemplificare: pot fi copleșiți de sarcinile de rezolvat, pot ști să rezolve o problemă, dar nu realizează practic demersul respectiv
- KIRK și CHALFANT sugerează două tipuri mari de dificultăți specifice de învățare:
- Dificultăți de învățare și dezvoltare (pre-achiziții ale învățării).
- Dificultăți de învățare academice / teoretice (achiziții ale învățării).

Dificultăți de învățare și dezvoltare:

- memorie,
- atenție,

- deprinderi perceptuale,
- deprinderi de gândire,
- deprinderi de limbaj oral și scris.

Dificultăți de învățare academice / teoretice.

Se referă la învățarea școlară ca achiziție, adică:

- citire,
- aritmetică,
- scris de mână,
- rostire,
- exprimare în scris.

Semne la școlarul mic:

- Are tulburări în învățarea alfabetului, a zilelor săptămânii, culorilor, formelor și numerelor, în identificarea schemei corporale și a formelor geometrice,
- Este neliniștit, agitat, uneori agresiv și ușor distractibil,
- Nu poate urmări directive și reguli,
- Învăță greu legătura între litere și sunete (citește pe litere și nu face sinteza silabei), nu poate forma cuvinte din sunete diferite,
- Nu poate citi sau face greșeli serioase de citire sau pronunție,
- Are probleme în a reține propoziții și a înțelege timpul,
- Nu scrie după dictare și nu face legătura între cuvinte și imaginea lor scrisă,
- Are de multe ori probleme și în copierea de litere, cuvinte și propoziții,
- Este încet în învățarea noilor deprinderi,

- Are dificultăți în planificare și organizarea timpului.

Politicile și strategiile naționale pentru copii și tineri cu nevoi speciale au la bază ideea de „educație pentru toți” și în același timp, „educația pentru fiecare”.

Curriculum școlar trebuie să fie controlat de nevoile elevilor. Să îl gândim accesibil, centrat pe nevoile și punctele forte ale elevilor, să valorifice colaborarea, experiența personală și ocaziile sociale, fiind mereu focalizat pe esențial. Etapele prin care profesorul adaptează curriculum sunt: identificarea punctelor slabe și ale celor forte ale fiecăruia, stabilirea priorităților de învățare, instruirea prin metodele și

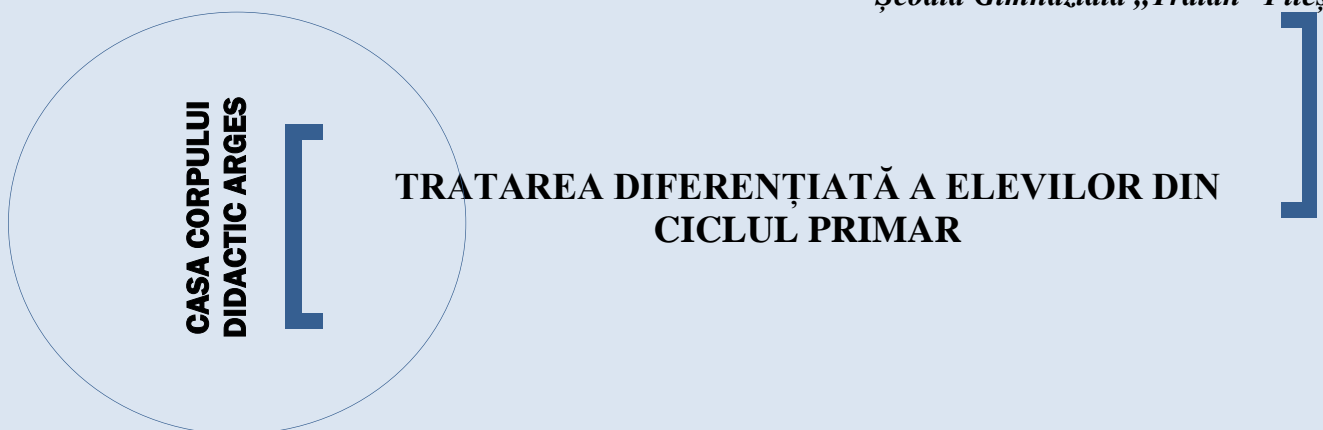
strategiile cele mai adecvate, înregistrarea progreselor elevului și evaluarea intervenției.

Fiecare copil cu dificultăți de învățare are dreptul de a fi considerat un copil cu șansă la dezvoltare și felul cum îl apelăm este important pentru imaginea lui. Munca didactică trebuie să pună în centru copilul, nu problema acestuia.

Bibliografie

- Gherguț, „Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată”, Ed. Polirom, Iași, 2001.
- Hall și Tinklin 1998 „Elevii cu deficiențe din învățământul superior”, Consiliul Scoțian de Cercetare a Educației.
- T. Vrajmaș, „Învățământul integrat și / sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale”, Ed. Aramis, București, 2001.

prof. Ursu Florica
Școala Gimnazială „Traian” Pitești



Cunoașterea copilului, în vederea tratării lui diferențiate, se realizează pe tot parcursul procesului instructiv-educativ. Tratarea diferențiată a elevilor din ciclul primar este văzută de cei mai mulți învățători, în mod unilateral, ca fiind tratarea într-un anumit mod prin anumite mijloace, mai ales a unei categorii de elevi predispuși eșecului școlar.

Abordând stilul tratării diferențiate în mod corect, clasa devine un mediu dinamic

și mereu în schimbare, în care dascălii pot dovedi că apreciază pe fiecare dintre elevi și pe toți elevii.

Tratarea diferențiată reprezintă garanția obținerii unor rezultate deosebite în munca cadrelor didactice, în atingerea maximumului de potențial al elevilor și în formarea lor ca oameni. „Omul este un mic univers”, spunea Heraclit, și de aceea trebuie să cunoaștem bine copilul pentru a contribui la evoluția lui firească.

Învățătorul este managerul clasei pe care o conduce. El formează elevii în cadrul unui proces educațional în care instruirea își are locul bine determinat, dar nu preponderent. El va trebui să-și formeze, în timp competențele manageriale și să dezvolte la clasă anumite tipuri de relații, care să favorizeze cunoașterea elevilor și tratarea lor diferențiată. Prezentarea separată a acestor relații este didactică, în realitate ele acționând sincron și integrat.

1. Relații de comunicare cu elevii, care presupun folosirea diferitelor canale și limbaje ce conduc la cunoașterea acestora. Aceste

relații având la bază punerea copilului în situații de comunicare, antrenându-l într-o interacțiune comunicativă, și își vor dovedi eficiența dacă vor depista cauzele pentru care elevii se manifestă diferit. Prin urmare, nu ne vom grăbi să „etichetăm” elevii până când, pe baza unor astfel de relații, care cer mult tact și timp, nu-i vom determina „să se dezvăluie”, pentru a interveni adecvat.

2. Relații de educație, prin care învățătorul îl solicit pe elev în mod activ pentru propria dezvoltare, cultivându-i încrederea în sine, prevenind „descurajarea timpului” (Învățământul primar 1-2, 1996, pag.9). Depinde, însă de învățător în ce mod stimulează spontaneitatea, inițiativa, creativitatea, acțiunea elevilor sau înlătură timiditatea și temerile lor, dezvoltând o motivație favorabilă formării acestora.

3. Relații de responsabilitate, în contextul cărora învățătorul răspunde pentru deciziile sale – spre exemplu, dacă mai parcurge etapele însușirii sunetului și literei, din moment ce elevii știu să-l citească, dacă îl trece pe elev într-o grupă sau alta în

funcție de evoluția lui, dacă amână notarea, contrar prevederii din regulament privind notarea în „mod ritmic” până când va considera că elevul poate fi notat etc. Dezvoltarea responsabilității la elev este o altă latură a acelorași relații, care favorizează transpunerea în practică a tratării diferențiate, elevii primind sarcini și responsabilități în funcție de ceea ce poate face fiecare.

4. Relații de putere, înțelegând prin aceasta „puterea” de a influența comportamentul unui grup (clasă), al unui individ (elev), pentru ca acesta să realizeze ceva.

De multe ori, ne întâlnim cu refuzul unor elevi de a se spune unor cerințe educative. Învățătorul are nevoie de mult tact pentru a-i influența, pentru a-i motiva pentru a participa la activitate, dându-le satisfacția că ei sunt inițiatorii unor acțiuni. Privind tratarea diferențiată din acest unghi, al managementului educațional, interrelațiile din grupul clasei vor favoriza evoluția fiecărui elev după puterile lui.

Tratarea diferențiată presupune o proiectare atentă și dinamică, pentru care nu se pot da rețete. Indicat ar fi să pornim întotdeauna de la „punctele forte” ale elevilor și ale noastre ca îndrumători, cum ar fi: ce știe elevul, ce poate el să facă, spre ce are înclinații, de ce abilități didactice dispunem. După aceea, trebuie să avem în vedere „slăbiciunile elevilor”, pe care să le îndreptăm: ce nu știe, ce n-a înțeles, ce nu reușește să facă, ce „prag” nu poate să depășească, ce nu pot eu, învățătorul, să fac. Un alt reper în proiectare îl reprezintă „oportunitățile” pe care ni le oferă „mediul”: sprijinul părinților, psihologului, logopedului, auxiliare pe care se pot baza, mijloacele de învățământ ce ne pot ajuta.

Gândind fiecare lecție prin secvența ei, dând fiecărui elev sarcini pe măsura posibilităților lui, dar și sporite treptat, spre a-l determina la un efort sporit, vom reuși să-i sprijinim pe toți elevii în procesele complexe de învățare.

Se poate aprecia, în concluzie, necesitatea organizării procesului de educație și a desfășurării activității școlare în mod adecvat trăsăturilor caracteristice unor grupuri de școlari și chiar specific fiecărui elev. Ideea modelării școlii după elev, în perspectiva realizării idealului educațional, și nu adaptarea elevului la o școală arbitrar concepută, este dominantă în strategia determinării structurii învățământului, a conținutului și a metodologiei didactice.

Bibliografie

- Radu, I., T., Învățământul diferențiat. Concepții și strategii, E.D.P, București. 1978.
 Rizescu, I., M., Diferențierea activității cu elevii din ciclul primar în cadrul lecției, E.D.P., București, 1976.
 Învățământul primar, nr. 4/2004.
 Învățământul primar, nr. 3, 4/2005.

*prof. inv. primar Ioniță Gherghina Cristina
 Școala Gimnazială "Petre Badea", Negrași*

CASA CORPULUI
DIDACTIC ARGEȘ

LOCUL ȘI ROLUL JOCULUI ÎN ACTIVITATEA COPILOR DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ

Jocul ocupă un loc important între activitățile școlarului mic. El stimulează funcțiile intelectuale, prin intermediul cărora se realizează cunoașterea realității obiective. În joc, copilul transpune realitatea obiectivă, în special, realitatea socială. Bineînțeles, nu este vorba de o reproducere identică a realității ci, în joc, copilul transfigurează obiectele, fenomenele, relațiile, ceea ce presupune o capacitate de simbolizare, de abstractizare, capacitate ce nu se poate forma decât prin exercițiu și solicitare continuă, organizată. Puterea de abstractizare și de simbolizare implică, în același timp, procesele senzoriale. Obiectele și fenomenele din jur trebuie percepute cu exactitate (mai mult sau mai puțin), pentru a putea fi reprezentate, apoi, în diverse situații create în joc.

În joc copilul vede altfel lucrurile decât în realitate. El le vede mai mult așa cum dorește, cum îi place lui; de aceea inventează și înfrumusețează lumea și mediul în care trăiește. Totodată, contactul cu obiectele, în varietatea lor, fie cele autentice, fie sub formă de jucării, ori cu situațiile redată în basmele și povestirile citite sau ascultate (desene animate), ce devin subiecte ale jocurilor, îmbogățesc memoria și o exersează fără efort.

O altă calitate a jocului este aceea de a stimula și modela procesele afective și emoționale. Prin intermediul jocului, copilul își îmbogățește latura sentimentală a vieții și dobândește capacitatea de a-și stăpâni emoțiile. Astfel, el învață să trăiască profund o atitudine pozitivă, să reacționeze sincer, pozitiv sau negativ, față de ceea ce este bun, frumos, moral și, respectiv, față de ceea ce este urât, rău, imoral. Astfel, la împărțirea rolurilor în diferite jocuri, copiii vor refuza rolurile personajelor negative (Baba-Cloanța, Balaurul, Zmeul, duhuri rele), dar vor fi atrași puternic de personajele pozitive (Făt – Frumos, Prâslea cel Voinic, zâne, împărați, duhuri bune).

Oferind copiilor condițiile propice de joc și asigurându-le materialul necesar le dăm un punct de plecare în viitoarele acțiuni de tip uman: motivația.

În unele jocuri foarte intens solicitată este voința. Astfel, jocul cu reguli prezintă o eficiență maximă (prin formarea și educarea voinței).

Pentru a exemplifica cele spuse mai sus avem următorul exemplu: jocul "de-a ostașii", unde copiilor li se cere o voință foarte bine educată /autoeducată. La clasa I acest joc devine o metodă de maximă eficiență. Doamna învățătoare a ales elevii care reprezintă santinelele, ostașii și dușmanii. În momentul în care copiilor (ostașilor) li s-a spus să nu vorbească pentru a nu fi auziți de dușmani, ei au găsit "resursele" necesare unei tăceri prelungite, ceea ce, în alte condiții (chiar în timpul unei ore de curs) este greu de realizat.

Pentru a-i arăta unui anumit elev că poate sta nemișcat mai mult timp, doamna învățătoare l-a ales pe cel mai neastâmpărat pentru "calitatea" de santinelă (a stat nemișcat circa 10 minute).

Prin intermediul jocului descris mai sus se cultivă vitejia, cinstea, dreptatea, curajul și stăpânirea de sine. Astfel, copilul se transformă, devenind altcineva (ostaș, profesor, medic, cosmonaut, personaj de poveste) și se comportă, în consecință, așa cum prevede personajul respectiv. Copilul se străduiește să demonstreze trăsăturile personajului întruchipat. Apar astfel, prin intermediul jocului, germenii autoeducației.

O clasificare a jocurilor se poate realiza din mai multe puncte de vedere: după conținut, după obiectivele urmărite, după materialul folosit, după grupele de structuri și procese psihofiziologice solicitate preponderent în joc. Dintre acestea, cele mai semnificative rămân conținutul și obiectivele. Astfel, jocurile pot fi jocuri de dezvoltare a vorbirii-după citirea unui text, pentru fixarea calităților personajelor. Se poate face astfel apel la

proverbe, zicători, ghicitori. Exemple pentru orele de dezvoltare a vorbirii sau citire: "Eu zic una, tu zici multe" ("Eu zic multe, tu zici una") – copil-copii, copac-copaci, caiet-caiete etc. "Jocul diminutivelor" – copil-copilaș, fată-fetiță etc. "Jocul cuvintelor" (omonime) – toc, coș, corn etc.

Jocuri de cunoaștere a mediului înconjurător, jocuri matematice. Exemple: "Istețime" – În stânga avem o coloană în care sunt trecute rezultatele calculelor din dreapta. Calculele nu sunt așezate în aceeași ordine ca rezultatele. Puteți să le găsiți locul?

10	4+5
7	20-5
9	18+2
20	15+4
15	7+3
8	18-2
19	10-3
15	8+0

Jocul în totalitatea sa, impune necesitatea respectării unor condiții de bază:

1) Stabilirea prealabilă, riguroasă a conținutului jocurilor și amplasarea acestora în sistemul activităților instructiv-educative (dacă prin jocul propus se vizează familiarizarea elevilor cu anumite situații, acțiuni, sau dacă se preconizează deschiderea spirituală către un anumit conținut informațional ce urmează a fi asimilat, atunci jocul se amplasează în partea introductivă a lecției; dacă prin joc se urmărește aplicarea exercițiului necesar formării unor priceperi și deprinderi, atunci el va fi utilizat în partea finală a lecției=joc cu caracter aplicativ).

2) Accentuarea caracterului de responsabilitate și seriozitate ce trebuie imprimat fiecărui elev spre a se evita tendința de a considera că activitatea este o distracție oarecare, un amuzament. Elevii trebuie să înțeleagă că se află într-o situație de învățare.

3) Toți elevii trebuie să beneficieze, în mod egal, de informația ce reprezintă obiectivul jocului. De aceea este bine ca rolurile să se schimbe în timpul jocului, pentru ca regulile și cerințele să fie impuse tuturor în egală măsură.

4) Cunoașterea exactă de către învățător a regulilor și detaliilor jocului și a tuturor semnificațiilor educative pentru organizarea și dirijarea lui, precum și în scopul adaptării acestuia la particularitățile clasei.

5) Pregătirea materialului impus de conținutul și obiectivele urmărite prin joc (la clasele I-IV jocul cu material didactic ocupă un loc însemnat).

Jocul se desfășoară în etape ce decurg din specificul activității de învățare:

a) Activitatea introductivă (o convorbire prin care învățătorul urmărește cunoașterea fondului de reprezentări și a fondului lexical ce urmează a fi folosite în desfășurarea jocului).

b) Comunicarea titlului, a regulilor jocului și precizarea condițiilor de desfășurare. Cu cât regulile jocului implică mai multe situații-problemă, cu atât valoarea formativă va fi mai mare. Regulile trebuiesc înțelese de către toți elevii, în caz contrar participarea fiind imposibilă.

c) Explicația și demonstrația sunt de mare importanță. În funcție de conținutul jocului și de obiectivele urmărite, explicația trebuie să fie clară iar demonstrația exactă.

d) Executarea jocului de către elevi.

e) Evaluarea rezultatelor. Aprecierile învățătorului au o mare importanță pentru psihicul elevilor.

O altă calitate a jocului este aceea de a oferi un moment de recreere copiilor de vârstă școlară mică. Astfel, în timpul diferitelor ore de curs se pot face jocuri cu caracter educativ: în orele de limba română – proverbe, ghicitori pe baza textelor studiate; matematică – jocuri logice sau de calcul; științe – interpretarea unui cântec, în legătură cu lecția de zi.

*prof. inv. primar Moiescu Maria-Magdalena
Școala Gimnazială „Nicolae Simonide” Pitești, Argeș*

**CASA CORPULUI
DIDACTIC ARGES**

CE E O ȘCOALĂ?

Ce e o școală? Sper și cred că știi!
E o familie mare de copii.
Unii sunt rude, alții sunt amici,
Dar sunt prieteni buni cu toții-aici.

Dar cine îngrijește de copii
Când sunt plecați de-acasă, zi de zi?
Iubiții dascăli, de la mic la mare,
Acești oșteni ai minții creatoare,

Au grijă, dragii mei, să fiți cuminți
Și să vă-ntoarceți bine la părinți:
Mai înțelepți, deprinși cu fapte bune,
S-ajungeți oameni mari, cinstiți în lume!

Ce este școala? Eu vă dau de știre:
E-un loc cu-nțelepciune și iubire,
Urcând în orice zi câte o treaptă
Spre viitorul care vă așteaptă.

DEVENIRE ȘI SENS

În devenirea ta, copile drag, să știi
Nu cresc doar roze, crini și bucurii!
Învățătura este uneori amară.
Va trece timp până ce gustu-acesta o să-i piară

Dar, dacă-n vârful ești hotărât s-ajungi
Spre a culege roadele-i prea dulci,
Multe urcușuri, să străbați, îți cere,
Pentru-a gusta din fagurii de miere.

Nimic nu vine de la sine, fără zburcium!
Chemarea conștiinței tale e un bucurium
Care preschimbă în om mare un ins mic.
Căci, fără trudă, nu ajungi nimic!

Voința ta e prima forță și putere.
Vei învăța să lupți cu tot ce viața îți cere.
Va câștiga suprema bătălie cu furtuna
Cel hotărât; și nici acela, totdeauna...

Furtuna schimbătoare e-a celor ce se plâng
Că n-au primit nimic și strigă" vreau să-nving"!
Tu nu-ți găsi refugiul în calda resemnare...
Ridică-te, ca Phoenix, și zboară către soare!

Dă sens vieții tale! Gândește înțelept!
Fii bun cu tine însuși, mereu cinstit și drept,
Ca, orice bucurie, s-o poți sculpta în stâncă
Și pe nisip, în valuri, tu, deznădejdea, aruncă!

În devenirea ta ca OM, să-nveți să știi
Să-ți schimbi tristețile în bucurii.
Și mulțumit vei fi mereu de tine,
Schimbându-ți viața în mai bine!

CĂLĂTORIE ÎN UIMITOAREA LUME A POVEȘTELOR

Poveștile-s frumoase, dragii mei!
La gura sobei calde, ori spuse sub un tei,
Cu har istorisite de bunicuți duiosi,
Citite-n prag de seară, pentru copii frumoși.

Cu farmec nevăzut, te-mbie la visare.
Cum să nu-ți fie dragi și să nu-ți placă, oare?
Citiți-le cu har! O lume vă așteaptă
Să o descoperiți ușor, treaptă cu treaptă.

Eroii din poveste-s reprezentanți de seamă
Ai răului din lume și-ai binelui din ea.
În orice întâmplare, finalul te îndeamnă
Să faci mereu doar bine, oriunde te-ai afla!

Căci binele învinge și-astâmpără furtuna:
Toți Feți-Frumoșii-aleargă pe cai înaripați,
Doboară zmei, salvează și Soarele, și Luna.
Oricine dă de greu, de ei vor fi salvați!

Nu doar copilăria e vârsta de poveste!
În suflet, orice vârstă ne lasă amintiri...
Dar, ne-ntrecută-n farmec, copilăria este
Suprema bucurie a purelor iubiri.

CLASA ALBINUȚELOR (acrostih)

Culegem tot nectarul de pe flori,
L-adăpostim în stup cu hărnicie.
Albinele se-ajută, sunt surori,
Sunt strâns-unite-n stup, cu bucurie.
Acum începe iar în calendar,

Alt an, purtând speranțele-tezaur.
La fiecare va aduce-n dar
Bunăvoință,-nțelepciune, aur.
Iar lângă noi, veghează iubitoare,
Neobosită și mereu atentă,
Ursită, o regină lucrătoare,
Ținând în mâini vrăjita ei baghetă.
E minunat! Câtă magie știe,
Lăsând ca-n timpul lecției de zbor
Orice albină, veselă să fie,
Rodind tot stupu-n văzul tuturor!

CLASA STELUȚELOR (acrostih)

Cred că ne știți: STELUȚELE ISTEȚE.
La noi, e armonie și blândețe.
Am apărut pe bolta înstelată
Să luminăm grădina fermecată.
Acum, spre cerul vieții-ncet urcăm,

Să strălucim și să vă bucurăm!
Tot ce e-n jurul nostru-i voioșie,
E-nțelepciune, pace armonie,
Lumină, gânduri bune, fericire!
Urcăm, simțim, trăim doar în iubire.
Țintim spre țeluri mari, nenumărate,
E-adevărat, vrem să le-atingem, toate!
La școală ne simțim mereu acasă.
O mamă bună, blândă și frumoasă
Rămâne steaua noastră norocoasă!

MAMĂ, TE IUBESC! (acrostih)

Mereu îmi ești aproape,
Atunci când dau de greu,
M-alinți, mă strângi în brațe,
Ador surâsul tău!

Te port în gânduri, mamă!
Ești înger pe pământ,

Icoana mea de suflet,
Un scut și-un legământ!
Blândețea vorbei tale
E-o caldă alinare.
Să ne trăiești, măicuță,
Cât dor va fi sub soare!

*prof. inv. primar Truță Cristina-Cornelia
Școala Primară „Înv. Alexandru A. Guță” Găinușa-Săpata*

ȘCOALA INCLUZIVĂ – ȘANSE EGALE LA EDUCAȚIE

Teorie și practica educațională înregistrează actualmente ample și profunde schimbări în ceea ce privește conceperea, proiectarea și realizarea activității de formare dezvoltare a personalității elevului, care au ca efect acțiuni de transformare, reformare și introducere a *noului* în toate domeniile și structurile sistemului. Trecut printr-un amplu proces de reforme, sistemul de învățământ își propune să modeleze încă din școala profilul viitorului cetățean, oferind tuturor copiilor șanse egale la educația de bază, printr-un curriculum echilibrat pe toate domeniile și adaptat la toate nevoile de formare, flexibil și diferențiat.

Observațiile la nivel de grupă/clasă confirmă faptul că nu toți copiii pot face față în mod susținut și performant cerințelor școlare, dar că, în același timp, folosind metodele potrivite de predare – învățare – evaluare și respectând ritmul propriu al fiecărui copil, toți pot înregistra progrese școlare, uneori acestea fiind remarcabile față de așteptările inițiale.

În acest sens, problema care se pune astăzi în fața școlii vizează *includiunea școlară* a tuturor copiilor dintr-o localitate, inclusiv a celor cu cerințe educaționale speciale, prin adaptarea curriculumului școlar la toate necesitățile de învățare ale elevilor, individualizare a instruirii și conturarea unor programe școlare personalizate.

Învățământul de tip incluziv pune în centrul atenției sale persoana umană ca ființă originală, unică și irepetabilă, subliniind ideea că fiecare societate ar trebui să ofere servicii adaptate persoanelor și grupurilor cu nevoi speciale, fiecare având un specific. În acest context școala tradițională trebuie să suporte o serie de schimbări, atât la nivel administrativ cât și la nivel organizatoric, pentru a nu deveni anacronic.

În condițiile învățământului de tip incluziv este necesar să se găsească mijloacele potrivite pentru a-i ajuta pe toți copiii să-și însușească cunoștințele corespunzătoare să parcurgă școala cu bune rezultate.

Desfășurarea unor activități diferențiate cu copiii/elevii potrivit particularităților lor devine o necesitate ce se impune a fi realizată în întregul nostru învățământ, încă de la nivel preșcolar.

Aceasta înseamnă o șansă dată tuturor copiilor și o preocupare ca indiferent de particularitățile și diferențele individuale, toți copiii să se poată bucura de educație și instruire. Educația pentru toți are în vedere nevoia de a deschide structurile de educație pentru a primi și sprijini toți elevii.

Strategiile de proiectare, organizare și realizarea activităților didactice diferențiate au rolul cel mai important în promovarea reușitei școlare și înlăturarea insucceselor. Precizarea obiectivelor generale și operaționale la fiecare capitol și lecție de către cadrul didactic, folosirea metodelor activ – participative, organizarea pe baze moderne a procesului de predare – învățare – evaluare, interesul cadrului didactic pentru randamentul școlar al elevilor, studierea permanentă a cauzelor rămânerii în urmă a unor elevi și colaborarea cu familia sunt doar câteva din modalitățile de creștere a eficienței procesului instructiv-educativ de la oricare nivel de școlaritate.

Problemele majore ale educației contemporane se află în strânsă legătură cu diversificarea studiilor referitoare la egalitatea de acces în învățământ și a șanselor de instruire, mai ales privind raportul dintre instruirea într-o școală unică și pluralitatea tipurilor de școli.

Principiul fundamental al *educației incluzive* este acela că toți copiii trebuie să învețe împreună,

oriunde este posibil acest lucru, iar diferențele care pot exista între ei sau dificultățile în care se pot afla să nu mai aibă nicio importanță. De asemenea, cu ajutorul unui curriculum adecvat, al unei bune organizări, al unor tehnici de predare, al folosirii resurselor și al unor parteneriate cu comunitățile lor se va crea un sistem de învățământ de calitate. Trebuie să existe o susținere continuă și servicii necesare satisfacerii nevoilor speciale prezente în fiecare școală.

În teoria pedagogică au fost dezvoltate idei și concepții cu privire la nuanțarea acțiunii de educație pentru a răspunde adecvat particularităților celor educați. Aria preocupărilor s-a lărgit astfel că *pedagogia diferențiată* și-a extins investigațiile pe două planuri:

- pe de o parte în direcția conceperii unei activități instructiv-educative mai variate, nuanțate, în raport de diferențierile dintre elevi în limitele normalului;
- pe de altă parte, în sensul promovării unei acțiuni complexe de asistență a copilului, atât medicală și socială, cât și psihopedagogică pentru a realiza dezvoltarea lor optimă.

Politica dominantă înainte de apariția conceptului de incluziune era aceea de izolare și segregarea copiilor/elevilor care se confruntau cu orice fel de dificultate sau deficiență.

Conceptul de incluziune a apărut prin anii '90, o dată cu introducerea legislației internaționale, care a influențat legislația națională în ansamblul ei

Sistemul legislativ românesc stipulează dreptul la educație și accesul egal la educație printr-

o serie de reglementări generale, cuprinse atât în Constituție și în Legea Învățământului, cât și în alte reglementări special destinate prevenirii și combaterii discriminării și promovării incluziunii sociale.

Legea Învățământului nr. 84/1995, cu modificările ulterioare, stipulează că educația este o prioritate națională și stipulează dreptul la educație al tuturor cetățenilor, fără nici un fel de discriminare.

Educația pentru toți are în vedere nevoia de a deschide structurile de educație pentru a primi și sprijini toți copiii. Școlile pentru toți sunt percepute ca școli ale comunității, deschise, flexibile, democratice și inovatoare. Acesta poate fi un mijloc de îmbunătățire a educației în general, prin reconsiderarea sprijinului care se acordă anumitor copii. Se recomandă renunțarea la împărțirea copiilor pe categorii și considerarea fiecărui copil ca o persoană care învață într-un anumit ritm și stil, deci care poate avea nevoie de un sprijin diferit.

Ridicarea sistematică a nivelului calitativ al învățământului, sporirea permanentă a eficienței acestuia presupun inițierea unui sistem de măsuri vizând atât mărirea continuă a proporției copiilor cu randament superior, cât și combaterea situațiilor în care, din diferite motive, unii copii înregistrează, în anumite etape, un eșec de integrare. Astfel problema prevenirii și combaterii dificultăților de adaptare, sub toate aspectele, elucidarea cauzelor care determină dificultățile respective reprezintă o temă prioritară, iar căutarea modalităților concrete de recuperare și sprijinire este o sarcină a fiecărui cadru didactic.

Bibliografie

1. Dănescu, E., (2009), *Educația incluzivă, în Calitate în educație. O abordare pragmatică.* (coord. Ezechil L.) Ed. Paralela 45, Pitești;
2. Dănescu, E., (2010), *Educația integrată a elevilor cu cerințe educative speciale*, Editura Universității din Pitești;
3. Ungureanu, D., (2000), *Educația integrată și școala incluzivă*, Ed. de Vest, Timișoara;
4. Vrășmaș, T., (2000), *Școala și Educația pentru toți*, Ed. Vanemonde, București.

prof. inv. primar, Stoica Nicoleta Gabriela

Școala Gimnazială Nr. 1 Poiana Lacului, Structură – Școala Primară Metofu, Poiana Lacului

DEZVOLTAREA MOTIVAȚIEI INTRINSECI LA COPIII CU CES - STUDIU DE SPECIALITATE

Putem defini **motivația** ca fiind un motor intern al personalității sau un ansamblu de forțe ce incită elevul a se angaja într-un comportament. Ea reprezintă mijlocul prin care sunt mobilizate energiile interne ale elevului în vederea obținerii unor performanțe înalte în activitatea școlară. Motivația este defapt cauza pentru care elevul învață sau nu învață. Activitatea de învățare este necesară să fie motivată tot timpul. Motivația face ca învățarea să se transforme dintr-o activitate rutinieră, plicticoasă într-o activitate interesantă, atractivă, creativă.

Din experiența predării în școală, știm că a fi motivat înseamnă a acționa, a tinde spre ceva, a face ceva. Un elev care nu simte nici un impuls sau nici nevoi de a acționa este caracterizat ca un elev nemotivat; în timp ce un elev care este activat sau energizat de a acționa spre un obiectiv, este considerat un elev motivat.

Copiii nu cer mult de la noi! Să intrăm în sfera lor de interes, să-i înțelegem. Să-i vedem ca persoane obișnuite, să le vorbim ca și cum n-ar avea *probleme*, să-i facem să se

simtă în siguranță, să-i observăm când sunt nefericiți fără a-i umili.

În stimularea motivației pentru învățare este necesar să se ia în considerație capacitățile și abilitățile fiecărui elev. Fiecare copil este unic, de aceea trebuie create pentru el experiențe de învățare specifice. Foarte important pentru orice dascăl, este ca elevul să manifeste interes pentru școală și să-și realizeze satisfăcător sarcinile școlare. Știm că apelul la motivația intrinsecă este cea mai eficientă formă de mobilizare a elevilor. Aproape în toate școlile există copii cu probleme, care au dificultăți în demersul de învățare în special a scrisului și cititului. Acești copii provin dintr-un mediu sărac din punct de vedere educațional. Ei lipsesc foarte mult de la școală. Pentru realizarea calității, elevii, indiferent de mediul social din care provin, de etnie, de cerințele educaționale specifice, trebuie să învețe *să știe* să fie productivi, să-și satisfacă nevoile de bază, să lucreze împreună, să se înțeleagă pe sine și pe ceilalți, să respecte pluralismul, diversitatea și diferențele legate de etnie, de religie, cultură, etc.

Aplicând anumite metode (ex. Studiul de caz) pentru a identifica trebuințele copiilor, le putem asigura succesul în activitatea pe care o desfășoară. În ceea ce privește învățarea la copiii cu CES, trebuie să le explicăm acestora ce importantă este școala, să le dăm sarcini ușoare, interesante care să-i atragă. Pentru ca acești elevi să aibă o satisfacție la realizarea sarcinilor școlare este bine să le dăm teme la alegere, să-i recompensăm imediat după identificarea reușitei nu numai prin calificative ci și prin alte metode. Trebuie să ne exprimăm încrederea în capacitatea și resursele unui elev, chiar și atunci când rezultatele sunt slabe, insistând pe sublinierea aspectelor pozitive, evitând critica moralizatoare și sarcasmul.

De talentul nostru de dascăli, depinde găsirea unui cuvânt bun pentru fiecare elev, chiar și atunci când acesta ne creează dificultăți în clasă. Deși nu este ușor, de noi depinde găsirea strategiei optime de motivare pentru o anumită situație, în funcție de treapta motivațională pe care se găsește elevul, de stilul motivațional la care este acesta sensibil, de experiența acestuia în asumarea și atingerea de obiective.

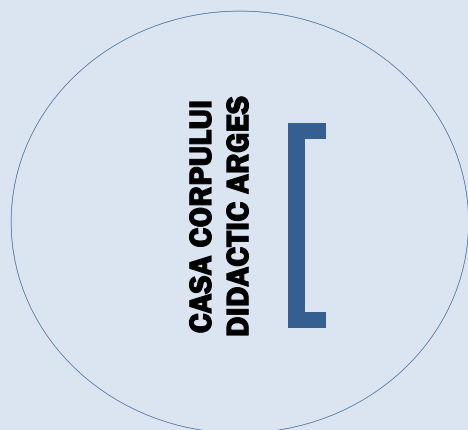
Toți elevii pot învăța, dacă profesorii, părinții, cei care le oferă suport, sunt pregătiți cum să-i învețe, să le propună programe pentru dezvoltarea stilului de învățare și a practicării abilităților transferabile

de comunicare, de a lucra în echipă, de organizare a timpului, de creativitate, etc.

Bibliografie

1. Jurcău, E., Jurcău, N., Cum vorbesc copiii noștri, Editura Dacia, Cluj –Napoca, 1989.
2. Hesselman, M., Probleme de pedagogie contemporană, Biblioteca Centrală Pedagogică, București, 1979.
3. Carroll, J., Limbaj și gândire, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979.
4. Păunescu, C., Copilul deficient, cunoașterea și educarea lui, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1983.

*prof. înv. primar Brichius Daniela
Școala Gimnazială nr. 1 Ștefănești*



VOLUNTARIATUL - ACTIVITATE EXTRAȘCOLARĂ CU ROL SOCIAL

*”Orice actiune întreprinsă de o persoană fără a se gândi la recompense financiare.”
(Tracker)*

Fără a nega importanța educației de tip curricular, devine tot mai evident faptul că educația extracurriculară, adică cea realizată dincolo de procesul de învățământ, își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității tinerilor.

Modelarea, formarea și educația omului cere timp și dăruire. Timpul istoric pe care îl trăim cere oameni în a căror formație caracterul și inteligența se completează pentru propria evoluție a individului.

În școala contemporană eficiența educației depinde de gradul în care se pregătește copilul pentru participarea la dezvoltarea de sine și de măsura în care reușește să pună bazele formării personalității copiilor.

În acest cadru, învățământul are misiunea de a-i forma pe copii sub aspect psihic intelectual, fizic și socio-afectiv, pentru o cât mai ușoară integrare socială.

Astfel de activități sunt de o reală importanță într-o lume dominată de mass-media și ne referim la televizor, calculator și internet, care nu fac altceva decât să contribuie la transformarea copiilor noștri în niște persoane incapabile de a se controla comportamental, emoțional și mai presus de toate slabi dezvoltati intelectual. Se știe că începând de la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează o serie de cunoștințe punându-i în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură. Activitățile de voluntariat au o deosebită influență formativă, comportamentală și atitudinală.

Voluntarii reflectă diversitatea societății europene, având implicate persoane de diferite vârste, femei și bărbați, angajați și șomeri, oameni cu diferite origini etnice, credințe, cetățeni de toate naționalitățile.

Voluntariatul joacă un rol important în identificarea de soluții pentru problemele societății. Voluntarii și organizațiile lor sunt adesea primii în dezvoltarea de acțiuni inovatoare pentru a identifica, a da voce și a răspunde nevoilor care se ivesc în societate. Voluntarii ajută la îmbunătățirea calității și cantității de servicii și la dezvoltarea creativă de noi servicii.

Voluntariatul oferă oportunități de educație formală și non-formală și este, prin urmare un instrument esențial în formarea continuă. Prin voluntariat, elevii dobândesc cunoștințe, își exersează abilități și își extind rețelele sociale, ceea ce adesea poate conduce la diversificarea și îmbunătățirea ofertelor de angajare la dezvoltare personală și socială.

Pentru copii și adolescenți e distractiv să facă lucruri bune împreună cu prietenii, ei își formează astfel deprinderi și abilități adăpostindu-se de tentațiile periculoase ca drogurile, tutunul, violența. Ei au astfel șansa de a deveni adulți responsabili. Oricine poate fi voluntar "Pentru că dacă așteptăm să trăim într-o lume mai bună trebuie să contribuim la crearea ei. Pentru a fi schimbarea pe care ne-o dorim în lume." (Mahatma Ghandi).

Avantajele voluntariatului:

- câștigi experiență de muncă, înveți lucruri noi și deprinderi utile;
- îți menții "în uz" cunoștințe, abilități sau vreun talent pe care nu ai ocazia să le folosești în viața de zi cu zi;
- ești mai activ în timpul tău liber și-l petreci în mod util, provocator și, de ce nu, distractiv;
- socializezi mai mult: îți faci noi prieteni, cunoștințe și contacte care îți pot fi utile în viață;
- te alături și tu prietenilor tăi care sunt deja implicați în acțiuni sau programe de voluntariat;
- devii parte a unei echipe sau organizații a cărei muncă și viziune o respecti și vrei să o sprijini;
- voluntariatul te ajută să te conectezi la comunitate și să faci tranziția spre noua ta viață;
- poți testa practic dacă ai abilitățile necesare pentru a urma o anumită carieră sau pentru o reorientare în carieră;
- ai ocazia să îi ajuți pe cei mai puțin norocoși ca tine sau, dimpotrivă, poți fi alături de cei care trec prin aceleași probleme ca tine;
- ai oportunitatea de a lucra cu o categorie de persoane cu care ți-ai dorit să ai contact sau ai ocazia de a întâlni persoane importante din comunitate;
- înveți să îți asumi o responsabilitate și să realizezi ceva cu propriile tale mâini;
- contribui la dezvoltarea comunității în care trăiești și a înțelege mai îndeaproape problemele comunității în care trăiești.

Bibliografie

1. Băban A. (coord.) - *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și de consiliere*, Imprimeria Ardealul, Cluj-Napoca, 2001
2. Missoum G. - *Am reușit!*, Editura Polirom, Iași, 2003
3. Tomșa G.- *Consilierea și orientarea în școală*, Casa de Editură și Presă Viața Românească, București, 1999

*prof. inv. primar Gabriela Popescu
Școala Gimnazială „Traian” Pitești*



Școala Gimnazială "Alexandru Davila" din Pitești face parte dintr-un nou proiect Erasmus alături de Universitatea din Pitești (România), Studio Naturalistico Hyla (Italia), Uniwersytet Lodzki (Polonia) și Instituto Comprensivo Birago

(Italia). Acest proiect a demarat pe 1 Decembrie 2019 și se va finaliza pe 30 mai 2022.

Obiectivul principal al acestui proiect este de a oferi un instrument de înaltă valoare pedagogică, capabil să satisfacă cerințele profesorului. Se are în vedere încurajarea școlilor pentru a revigora modul

în care organizează predarea științelor naturii, folosind strategii didactice incluzive și integrate pentru a implica activ toți elevii pentru îmbunătățirea calității lecțiilor.

Mai exact este vorba despre amenajarea unei grădini sălbatice unde elevii să poată experimenta, observa și să se familiarizeze cu mecanismele care reglementează ecosistemele naturale. Plantele și animalele din micul ecosistem al unei grădini sălbatice realizează un echilibru similar cu cel găsit în natură: aceste viețuitoare își desfășoară ciclul de viață sub privirea curioasă a elevilor noștri, oferind profesorilor posibilitatea de a face învățarea despre științele naturii mai multă plăcută.

Câștigul elevilor noștri va constitui în atractivitatea lecțiilor de științe și astfel le va permite îmbunătățirea competențelor cheie, în special acelora care au dificultăți de comportament și dificultăți cognitive, prin construirea unor abordări didactice diferențiate.

Pe lângă amenajarea acestei grădini sălbatice și realizarea de activități în acest mediu, cadrele didactice participante la proiect vor realiza două ghiduri ce vor fi disponibile tuturor cadrelor didactice din România. Primul ghidul va fi alcătuit din două secțiuni, prima va descrie cunoștințele referitoare la proiectarea și construcția unei grădini sălbatice, precum și experiențele desfășurate de către scolile implicate în experimentare. A doua secțiune va reprezenta un instrument util cu indicații, pas cu pas, care îl va ghida pe profesor, și nu numai, către realizarea grădini sălbatice. Al doilea ghid, ”Să învățăm în Grădina sălbatică”, va fi un ghid care își propune să ofere profesorului o pregătire completă pentru a face față mai bine activității didactice din Grădina sălbatică. Cu acest instrument se dorește sprijinirea profesorilor în utilizarea nu doar a predării formale, ci și, mai presus de toate, a celor non-formale și informale, inventând noi spații pentru

învățare, care scot elevii din zidurile școlii pentru a experimenta din prima științele naturii aplicate la crearea grădini sălbatice.

Un alt produs îl va constitui un set de resurse deschise dedicat utilizării de către studenți și profesori, oferind o serie de instrumente utile pentru gestionarea întâlnirilor în clasă și în aer liber. Datorită utilizării unei table interactive - sau a oricărui alt dispozitiv în care este disponibilă o conexiune la internet, profesorul va putea profita de o serie de conținuturi multimedia utile pentru organizarea activităților. Prin conectarea la pagina web a partenerilor de proiect, profesorul poate accesa orice secțiune dorită.

Totodată se va dezvolta un curs de formare e-learning creat pe platforma Moodle, o sală de clasă virtuală pentru profesorii care doresc să înceapă un proiect Wild Garden cu clasa lor.

La acest moment, în școala noastră s-a început amenajarea grădini sălbatice. S-au realizat etapele de curățare a spațiului, s-au plantat o parte din plante: alun, cătină, soc, merișor, o serie de plante aromatice: busuioc, coriandru, oregano cât și amenajarea unui mic iaz. În acest spațiu au fost amplasate și câteva căsuțe cu păsărele ce au fost realizate împreună cu elevii. Urmează să definitivăm acest spațiu tot cu ajutorul copiilor, ca apoi pasul următor va fi acela de a intra în grădină și de a face observații și experimente.

Abia așteptăm să trecem la pasul următor și anume acela în care vom trece la activități în această grădină unde vom putea studia atât plantele cât și micile vietăți din acest mediu.

Toate acestea ne vor ajuta să punem pregătirea științifică, didactică și pedagogică într-o situație reală de învățare. Prin urmare, este esențial și totodată un câștig să dezvoltăm și să testăm instrumente de instruire pentru a răspunde nevoilor elevilor.



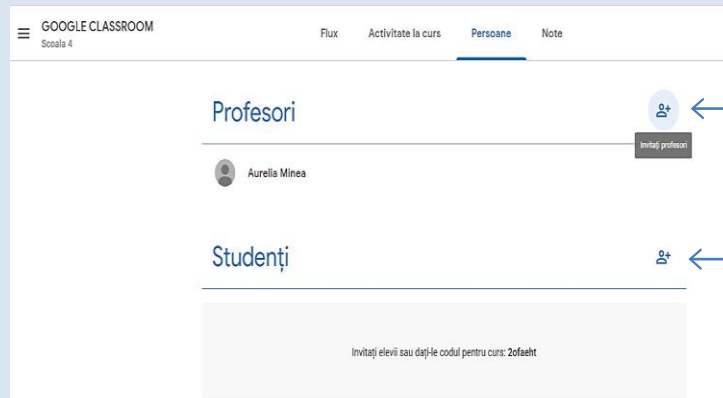
prof. inv. primar Olteanu Livia-Loredana
prof. inv. primar Tudorache Florentina
Școala Gimnazială "Alexandru Davila" Pitești

GHID RAPID GOOGLE CLASSROOM – Partea a II-a

Invitație Profesori și Studenți/Elevi asociați la Google Classroom

Fiecare **Profesor** poate invita și alți colegi să fie asociați la clasa virtuală.

1. Pentru a invita și alți profesori asociați clasei se accesează butonul **Persoane**.
2. În fereastra ce se deschide, introducăm Nume/Prenume sau adresa de e-mail și accesăm butonul **Invitați**. După ce ați trimis o invitație, lista de **Persoane** se



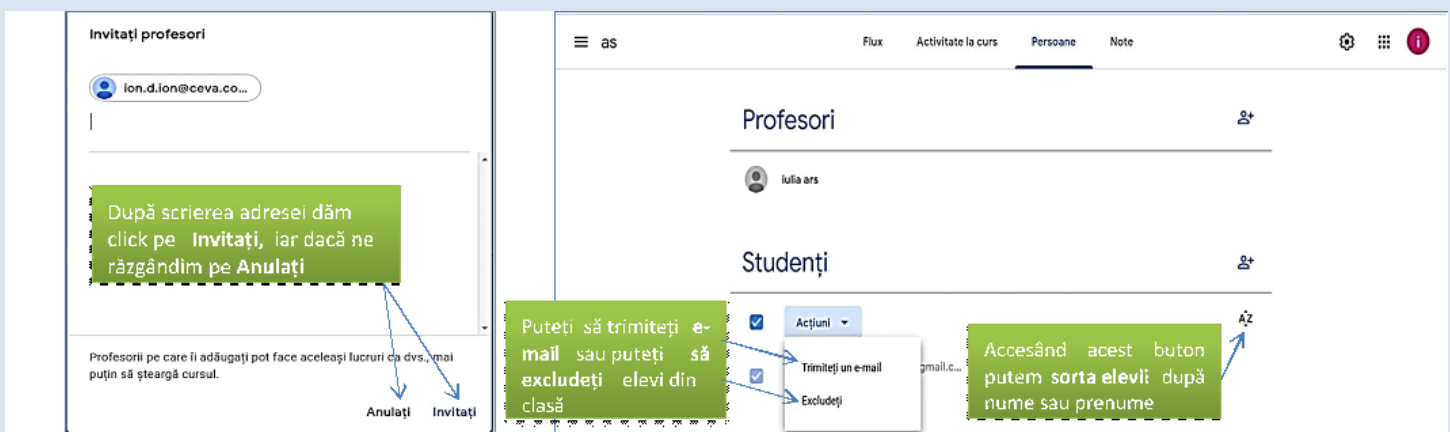
Dăm click aici
Invită profesor

Dăm click aici
Invită elev

actualizează pentru a afișa numele profesorilor invitați. Profesorii asociați au posibilitatea de a face aceleași lucruri ca și dumneavoastră, mai puțin dreptul de a șterge.

3. Pentru a invita studenții (elevii) procedăm asemănător, doar că în pagina **Persoane**, accesăm zona **Studenți** (avem nevoie de adresa de email pentru a le trimite invitația, pe care vor trebui să o confirme), iar o data introduși îi putem gestiona, după cum se observă mai jos (și în cazul elevilor lista **Persoane** va fi actualizată):

În lista de elevi sau de profesori, în dreapta numelui de identificare, există simbolul 3 puncte, a cărui



accesare ne facilitează posibilitatea de a le trimite e-mail.

Alegerea planului de lecție și identificare resurse ajutătoare

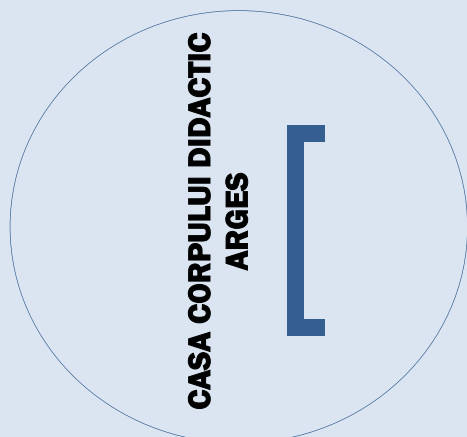
Pentru a crea conținutul unei lecții cu **Google Classroom** este necesar să alegeți o **Temă** sau un **Subiect**, să dezvoltați planul de lecție și să identificați resursele necesare realizării acestuia, cât mai complet și atractiv (prezentări PowerPoint, teste, fișe de lucru, filme, etc.)

Toate documentele Word, foi de calcul Excel, prezentări PowerPoint, pentru a fi integrate în **Google Classroom**, trebuie să fie convertite în formate care permit lucru colaborativ, operație realizabilă prin simpla utilizare a lui **Google Drive**.

Denumirea aplicației Microsoft Office	Denumire aplicație G Suite Education
Microsoft Word	Google Docs
Microsoft Excel	Google Sheets
Microsoft PowerPoint	Google Slides

Continuare în numărul următor

*Inf. Valentina Androne
Casa Corpului Didactic Argeș*



CRED – Acțiune și misiune pe termen lung

CRED proiect cofinanțat din fonduri europene, aduce vânt de schimbare în educație! Cum? În primul rând, aduce schimbarea prin însăși anvergura obiectivelor pe care le are. Cel mai ambițios dintre ele: să formeze, la nivel național, 55.000 de cadre didactice din învățământul primar și gimnazial (15.000, primar și 40.000, gimnazial). Acestea vor deprinde noi abilități, vor descoperi noi valențe ale meseriei de dascăl, își vor asuma noi roluri.

La nivelul județului Argeș au fost deja formate 1064 de cadre didactice.

Învățământ primar

Cadre didactice propuse spre formare: 499

Cadre didactice formate: 501, din care:

- Cadre didactice cu funcții de conducere cuprinse în grupele de formare: 54
- Număr cadre didactice din rural: 293
- Număr cadre didactice din urban: 208
- Număr cadre didactice care au abandonat: 23

Număr formatori acreditați: 4:

Învățământ gimnazial

Cadre didactice propuse spre formare: 1399

Cadre didactice formate: 563, din care:

- Cadre didactice cu funcții de conducere cuprinse în grupele de formare: 83
- Număr cadre didactice din rural: 288
- Număr cadre didactice din urban: 275
- Număr cadre didactice care au abandonat: 45

Număr formatori acreditați: 15

Itați câteva opinii ale absolvenților dar și ale actualilor cursanți:

Prof. înv. primar Alina POPESCU, Liceul Tehnologic Topoloveni: *”Mă număr printre norocoșii profesori participanți la formarea realizată prin cursul „CRED-Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți”, seria S5_S-M_P_AG_02. Nu declar gratuit acest lucru, ci chiar simt așa, deoarece am avut parte de o experiență extraordinară alături de formatorii și colegii mei de curs.*

Am parcurs toate modulele în format online din cauza pandemiei, însă consider că acest fapt a fost un mare câștig. Cursul a fost un prilej de a cunoaște cât mai multe instrumente și resurse digitale, pe care le-am putut folosi ulterior în activitățile de învățare la clasă. Cred cu tărie că instruirea online este modul de învățare al viitorului și că, în curând, mult din instruirea elevilor se va muta online.

A fost un curs foarte interesant, cu multe noutăți, aplicații și provocări, din perspectiva faptului că ne-a transmis o justă măsură între aplicarea normelor și modelelor europene în educație și a modalităților tradiționale de predare a conținuturilor centrate pe competențe cheie, în acord cu noul curriculum și adaptarea activităților de învățare la nevoile specifice ale fiecărui elev, inclusiv ale celor aflați în risc de abandon școlar.

Excelentă mi s-a părut comunicarea cu echipa de formatori și cu toți participanții, având multe de învățat unii de la alții. Toate întâlnirile din cadrul modulelor de formare au fost productive, „luminătoare”, m-au scos din rutină, m-au făcut să percep plăcut, relaxat, distractiv și educativ informațiile transmise.

CRED într-adevăr că acest curs este asociat cu „INOVAȚIA și CALITATEA sistemului de învățământ preuniversitar” și poate deveni „o stare de spirit”.

Rodica Elena BILLOUZ, Colegiul National Dinicu Golescu, profesor, specialitatea Limba franceză, Grupa 1, Seria VIII, formator Inspector dna Catalina Dumitrașcu: *”Cursul CRED este oportunitatea pentru cadrele didactice de a-și îmbunătăți cunoștințele despre sistemul de învățământ actual și de a le pune în practică adoptând metode și strategii eficiente pentru a avea rezultate pozitive în activitatea didactică și răspunde necesității cunoașterii Noului Curriculum de către pedagogi. Cursul ne vine în ajutor și ne explică componentele sistemului actual de învățământ și finalitățile acestuia. Cadrele didactice formează generațiile viitoare și în contextul actual absolvenții trebuie să beneficieze de învățământ calitativ pentru a deține cele 8 competențe cheie necesare pentru ocuparea unui loc de muncă în țară sau la nivel european.*

Sunt încântată să fac parte din echipele de profesori înscriși la acest curs care se desfășoară ca și un atelier în care, pe lângă faptul că acumulez cunoștințe, schimbăm experiențe și empatizăm. Dna formator, inspector Cătălina Dumitrașcu ne transmite cunoștințele și experiența dânzei într-un mod deschis și prietenos, făcând cursul atractiv și ușor”.

Roxana DOROBANȚU-DINA, profesor de religie la Școala Gimnazială „I.C. Lăzărescu” Țițești, județul Argeș: *”Am avut șansa să particip la activitățile Cursului de formare CRED la disciplina Religie, în Grupa 5, Seria VIII, având ca formator pe domnul profesor Dobrin Marius Daniel.*

Îmi este greu să esențializez în câteva rânduri Cursul de formare CRED la disciplina Religie, indiferent de perspectiva din care aș face acest lucru! Inedit, important, util, formator, grupa de cursanți, teme parcurse sincron sau asincron etc.!

Un lucru e cert: Fiecare dintre noi conștientizăm cât de necesar este și mai cu seamă era cursul acesta la începutul activității noastre didactice, adică acum vreo 25 de ani! Sunt abordate o serie de teme, care la început ne păreau sterile și obositoare: Competențe, Curriculum național, Plan cadru, Curriculum la decizia școlii, Proiectarea demersului didactic etc. Toate acestea sunt necesare, dar greu de înțeles la nivel de terminologie în prima fază! Cu rafinament, măiestrie didactică, răbdare și o temeinică pregătire de specialitate, formatorul nostru, prof. Marius Dobrin, ne-a adus acolo unde ar fi trebuit să ne aflăm de mult: în miezul cunoașterii, al aplicării și al unei realități de care ne facem responsabili, pentru că noi formăm oameni!

Așadar, Cursul de formare CRED la Religie pentru noi aduce lumină într-un segment foarte important și necesar, în concordanță cu acronimul al cărui mister poate să însemne: credință, respect, eficiență, dragoste creștină”.

Prof. Luminița BUCȘAN, Școala Nicolae Iorga Pitești, Grupa 3, Seria 5: *”Cursul CRED a oferit o provocare în abordarea modernă a conceptului de predare - învățare - evaluare, prin facilitarea alternativelor educaționale și orientarea demersurilor pe gândire critică și inteligență emoțională.*

Am dobândit și dezvoltat aptitudini, competențe și inițiative, alături de o echipă de adevărați profesioniști, am împărtășit experiențe de viață și profesionale actuale. Prin intermediul intervențiilor practice, care ne-au antrenat

și stimulat competitivitatea lucrul în echipă, a fost lansat apelul la deschiderea de noi orizonturi spre competență, motivație, autonomie, respect și curaj.

Mulțumim formatorului, dnei Adriana BRICEAG, pentru Creativitate, Răbdare, Empatie, Dăruire!"

Ana Maria ȘERBAN, prof. învă. primar Școala Gimnazială "Marin Preda" Pitești: "Aveam multe griji, planuri, nedumeriri... apoi am simțit interes, nerăbdare, acceptare, pentru ca la final să primesc comori de prietenie, colegialitate, învățătură, încurajări, zâmbete. Toate acestea pe parcursul participării mele la cursul CRED, la finalul anul trecut.

A fost o experiență în condiții deosebite, alături de oameni de calitate, de la formatori (oameni extraordinari, profesioniști, dedicați), până la echipa de proiect, cu stil creativ, extrem de bine adaptat cerințelor de lucru online, clar și eficient ca modalitate de organizare și susținere a programului de lucru, a calendarului de activități.

Tot ce am acumulat în formarea profesională, experiența personală de la catedră din cei 30 de ani "vechime" a fost suportul pentru înnoirea din acest curs. Am înțeles că sunt importantă pentru mine, pentru copii, pentru colegi. Cel mai bine mi-a fost când am descifrat "codurile" folosirii noilor tehnologii și am învățat cum pot preda la clasă mai simplu, mai adaptat, mai eficient, folosind în mod creativ curriculum național și stilul propriu de predare, platformele online, aplicațiile și softurile educaționale, RED-urile.

Calea Remarcabilă spre Educație și Dezvoltare profesională - astfel definesc eu parcursul meu în acest proiect. Mulțumesc echipei de formatori, prof. Adriana Briceag, prof. Simona Voiculescu".

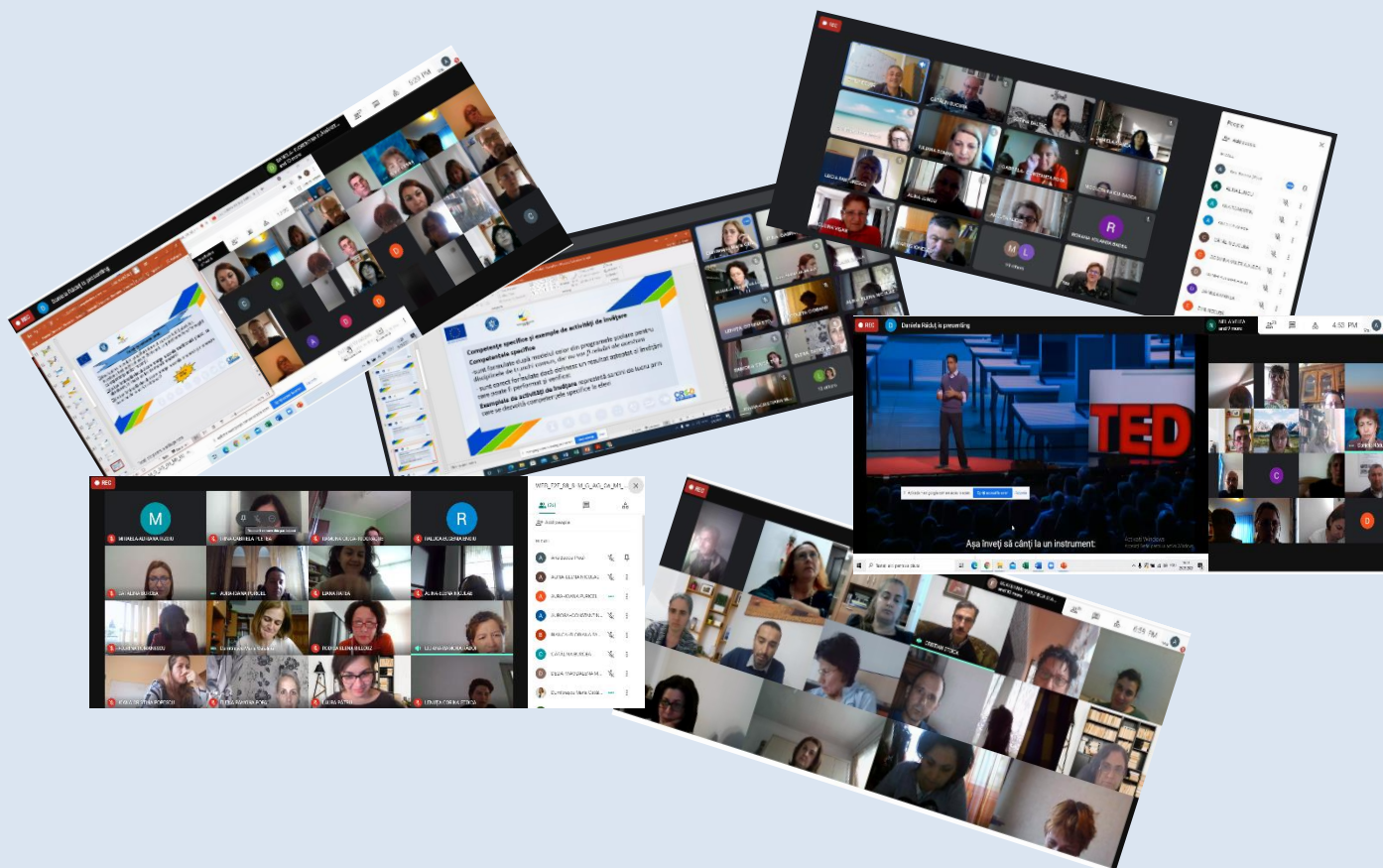
Antoneta TUDORACHE, director și profesor de Educație tehnologică la Școala Gimnazială Petre Tudose Mălureni, județul Argeș: "Sunt extrem de bucuroasă că am reușit să mă înscriu și să particip la Cursul de formare CRED pentru Educație tehnologică, mai ales că eu sunt la început de drum în predarea acestei discipline la gimnaziu.

Acest curs reprezintă pentru mine un moment important în cariera mea didactică și cred că pentru fiecare din noi cei care formăm această grupă. Dacă la început aveam anumite temeri față de acest curs, ele s-au spulberat imediat ce am cunoscut-o pe doamna Daniela Răduț, cea care cu o măiestrie didactică deosebită, cu răbdare și mai ales cu o pregătire de specialitate foarte solidă a reușit să ne atragă în mrejele acestui curs și astfel să ne facă să așteptăm cu nerăbdare fiecare oră de curs. Temele abordate sunt interesante și atractive mai ales prin modul pe care doamna formator îl folosește la prezentarea lor și în special a aplicațiilor ce ne sunt extrem de utile. Încă de la primele ore de curs am reușit să formăm o echipă, să stabilim relații de colaborare și să învățăm unii de la alții. Cursul CRED pentru Educație tehnologică vine în sprijinul nostru, reușind să ne ajute să aplicăm curriculumul centrat pentru formarea de competențe în așa fel încât să reușim să dezvoltăm creativitatea din interiorul elevului, care devine curios, explorează, se documentează și găsește soluții pentru problemele tehnologice.

Cătălin ALEXE, director al Școlii Gimnaziale "Stefan cel Mare", județul Argeș: "Sunt un participant activ al cursului CRED la disciplina Educație Tehnologică și abilități practice sub îndrumarea doamnei formator profesor Daniela RĂDUȚ. Acest curs oferă participanților șansa de a descoperi și redescoperi meseria de profesor, de a scoate la lumina frumusețea disciplinei pe care o preda fiecare dintre cadrele participante. Este un model pozitiv de predare interactivă, de relaționare cu cei din jur, indiferent de vârstă sau statutul acestora. Cursul CRED este o dovada vie ca procesul de învățare se realizează pe tot parcursul vieții. Experiența personală și cea de la catedră reprezintă doar un instrument, o temelie asupra căreia așezăm zilnic noi cărămizi de cunoaștere. Acesta este și unul din idealurile educaționale pe care și-l propune și îl și atinge cursul CRED. Acesta oferă un model de aplicare la clasa a diferitelor metode, activități. Nu prezintă un ideal general valabil, ci lasă loc de sugestii, oferă posibilitatea de a îmbina noul cu vechiul, de a crea conexiuni între trecut și prezent, dar și de a realiza comparații pertinente între programa actuală și cea de dinainte.

Așadar, consider cursul CRED o șansă pentru fiecare cadru didactic, o oportunitate, indiferent de disciplina pentru care se aplică, este o șansă unică de relaționare cu oameni frumoși sufletește, pregătiți la nivel înalt din punct de vedere educațional, psihopedagogic și metodic. Se formează legături, se socializează direct și indirect, se deschid ferestre spre nou, spre inovații la nivelul disciplinei, dar și la nivel al metodelor de predare.

Ești cadru didactic în învățământul gimnazial și proiectul CRED ți-a atras atenția? Înseamnă că ești o persoană orientată spre performanță, lucru în echipă, dornică să faci parte dintr-o comunitate ce aduce procesul de predare-învățare-evaluare la un nou nivel. Vrem să pornim alături de tine la drum. Un drum frumos, un drum al evoluției tale, pe toate planurile. Nu numai din punct de vedere profesional, ci un adevărat parcurs de dezvoltare personală.



*prof. Ana BADEA, expert local coordonare formare CRED
Casa Corpului Didactic Argeș*

RUBRICA DE CARTE

Festivalul "CDIdei în cărți", ediția a VI-a faza națională - 16-18 iunie 2021

Festivalul concurs "CDIdei în cărți", ediția a VI-a, a ajuns la final. S-a încheiat un maraton de trei zile de jurizare în care s-au evaluat lucrările a peste 230 echipe de elevi din toată țara.

Muzeul literar, ideea de la care a pornit acest festival, este o activitate de animație de lectură în cadrul căreia elevii, în urma lecturării unei cărți, au realizat un obiect reprezentativ – machetă, lucrare pe care ulterior au prezentat-o on-line, fiecare având un rol bine stabilit în prezentarea acesteia.

Locul I echipa formată din elevii **Tănăsoiu Maria, Ilinca Flavius, Necula Lois** categoria clasele a IX-a - a X-a condusă de doamna profesor Horvat Luiza de la **Colegiul Național "Dinicu Golescu" Câmpulung** pentru realizarea machetei cărții *Gambitul damei* de Walter Tevis.

Locul III echipa formată din elevii **Sebastian Bodea, Rareș Ilie, Alexandru Stanciu** categoria clasele a V-a - a VI-a condusă de doamna profesor Olteanu Maria de la **Colegiul Național "Dinicu Golescu" Câmpulung** pentru realizarea machetei cărții *Cronicile din Narnia* de C.S. Lewis

Mențiune echipa formată din elevii **Mihai Erika, Tudosoiu Robert, Neagu Sofia** categoria clasele a III-a - a IV-a, limba engleză, condusă de doamna profesor Pop Ana Maria de la **Școala Gimnazială "Alexandru Davila" Pitești** pentru realizarea machetei cărții *Marea urletelor* de Marcus Sedgwick.

Diploma de participare echipa formată din elevii **Dina Andrei-Valentin, Guiman Lorena-Elena, Măndescu Ariana-Maria** categoria clasele a VII-a - a VIII-a condusă de doamna profesor Ivan Adina de la **Colegiul Național "Dinicu Golescu" Câmpulung** pentru realizarea machetei cărții *Băiatul cu pijamale în dungii* de John Boyne.

Cu speranța că acest festival concurs a fost o provocare pentru copii, iar promovarea lecturii în mod inedit și atractiv a adus plus valoare în activitatea CDI-urilor și bibliotecilor școlare, ne dorim ca anul viitor să avem un număr mult mai mare de participanți, idei creative și echipe motivate.

*Bibliotecar Mirela Șufariu
Casa Corpului Didactic Argeș*



Revista Catedra - editie online

Redacția revistei CATEDRA

Coordonator revistă:

Prof. Corina Georgeta POSTELNICESCU, director CCD Argeș

Consilieri științifici:

Prof. Elena Liliana MURGULEȚ, inspector școlar general ISJ Argeș
Prof. Maria Catalina DUMITRAȘCU, inspector școlar general adjunct ISJ Argeș
Prof. Constantin Cristinel CREȚU, inspector școlar general adjunct ISJ Argeș
Prof. Andreia Maria DEMETER, inspector școlar ISJ Argeș
Prof. Adeluța ROȘU, inspector școlar ISJ Argeș
Prof. Lavinia Elena ORĂȘANU, inspector școlar ISJ Argeș

Membrii colectivului de redacție:

Maria Magdalena ANGHEL, profesor metodist CCD Argeș
Ana BADEA, profesor metodist CCD Argeș
Florin BALTAC, profesor metodist CCD Argeș
Floarea BÂRLOGEANU, profesor metodist CCD Argeș
Mihaela Georgeta CRIVAC, profesor metodist CCD Argeș
Valentina Marilena ANDRONE, informatician CCD Argeș
Mirela Mariana ȘUFARIU, bibliotecar CCD Argeș

Design și machetare:

Inf. Valentina Marilena ANDRONE

Coperta:

Bibl. Mirela Mariana ȘUFARIU

Responsabilitatea asupra conținutului articolelor și a dreptului de publicare a fotografiilor revine în exclusivitate autorilor!