



# CATEDRA

ISSN 2784 - 0158

ISSN - L 2784 - 0158

Nr. 6 aprilie-mai 2022

*Publicație periodică de informație și cultură - ediție nouă online*



**Formează-te și vei putea forma!**

## CUPRINS

ASPECTE PRIVIND METODELE DE EVALUARE .....	3
MODEL EVALUARE NAȚIONALĂ pentru absolvenții clasei a VIII-a .....	5
CONJUNȚIILE ȘI LOCUȚIUNILE CONJUNȚIONALE COORDONATOARE .....	8
SĂNĂTATEA COPIILOR ÎN FAMILIE .....	10
CURBA FIZIOLOGICĂ A CAPACITĂȚII DE MUNCĂ INTELLECTUALĂ A ELEVILOR, PARAMETRU PRIMORDIAL ÎN STABILIREA RAȚIONALĂ A ORARULUI ȘCOLAR - studiu de specialitate .....	13
ROLUL MOTIVAȚIEI ÎN PROCESUL ÎNVĂȚĂRII.....	15
STILURI EDUCATIVE ÎN FAMILIE .....	17
TECHNOLOGIES MODERNES EN CLASSE DE FLE.....	18
Apps4SDS - PROIECT ERASMUS PLUS LA COLEGIUL ECONOMIC „MARIA TEIULEANU” .....	21
ARGHEZI ȘI BAUDELAIRE. IMAGINARUL POETIC OXIMORONIC .....	23
DEMERSURI PERSONALIZATE ALE PROIECTĂRII DIDACTICE .....	26
LA VIDÉO. L’UTILISATION DE LA VIDÉO EN CLASSE DE FLE .....	28
TĂIEREA CU ARC ELECTRIC - Studiu de specialitate .....	30
STUDIU ASUPRA UTILIZĂRII MATERIALELOR COMPOZITE ÎN INDUSTRIA AUTOVEHICULELOR.....	32
GEORGE BACOVIA – POETUL „CARE A COBORÂT ÎN INFERN” .....	34
IMPACTUL BULLYING-ULUI .....	36
RAPORTUL DINTRE LIMBA POPULARĂ ȘI CEA SCRISĂ.....	38
ORA DE NET – ÎNTRE TEORIE ȘI PRACTICĂ .....	40
ASPECTE PRIVIND ÎNVĂȚAREA LA ȘCOLARUL MIC .....	42
MANAGEMENTUL EMOȚIILOR – CHEIA PERFORMANȚELOR ȘCOLARE.....	44
ÎNVĂȚAREA MOTIVATĂ. FORMELE MOTIVAȚIEI ȘI OPTIMUL MOTIVAȚIONAL.....	46
PLANETA ALBASTRĂ - abordare la clasă .....	48
IMPORTANȚA LECTURII ÎN DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR LINGVISTICE ALE ELEVILOR - Studiu de specialitate .....	50

---

CONCURSUL NAȚIONAL CATEHETIC „RUGĂCIUNEA ÎN VIAȚA MEA”. PROIECTUL „RUGĂCIUNEA –CALEA SPRE LUMINĂ!” - DISEMINARE .....	53
CUNOAȘTEREA COPIILOR PREȘCOLARI - ELEMENT ESENȚIAL ÎN MANAGEMENTUL GRUPEI - studiu .....	55
DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII COPIILOR PRIN ACTIVITĂȚILE PRACTICE .....	57
MENIREA UNUI DASCĂL.....	59
MEMORIZAREA LA PREȘCOLARII DE GRUPĂ MICĂ.....	60
ROLUL CENTRULUI DE INTERES - JOC DE ROL - ÎN DEZVOLTAREA ȘI STIMULAREA CREATIVITĂȚII COPIILOR PREȘCOLARI.....	62
PROIECTUL EDUCAȚIONAL „COLȚUL DE LECTURĂ” – O INIȚIATIVĂ A SOLIDARITĂȚII .....	64
RUBRICA DE CARTE.....	66

## ASPECTE PRIVIND METODELE DE EVALUARE

**S**istemul de învățământ românesc a fost mereu în atenția noastră, întrucât conducătorii români au fost preocupați din cele mai vechi timpuri de educația copiilor, respectiv a tinerilor. Evoluția istorică a sistemelor de învățământ a urmărit îndeaproape evoluția sistemului politic și administrativ al formațiunilor statale de pe actualul teritoriu al României.

În perioada de după Primul Război Mondial, principala provocare a constituit-o integrarea diferitelor sisteme educaționale, ca urmare a realizării statului național unitar român. Sistemul de învățământ atinge un nivel înalt de maturitate, reușindu-se integrarea unui număr semnificativ din populația țării într-o formă organizată de învățământ. Învățământul primar era obligatoriu și gratuit pentru toți cetățenii. După cel de-Al Doilea Război Mondial și instaurarea regimului comunist, sistemul educațional liberal a fost înlocuit cu un sistem de tip sovietic, bazat pe ideologie și îndoctrinarea de masă. În condițiile „deschiderii” din perioada 1965-1975, sistemul de învățământ românesc a fost reformat printr-o serie de măsuri vizând renunțarea la ideologizarea excesivă, recuperarea unor tradiții naționale, studiul limbilor străine și al științelor exacte. S-a reușit astfel eliminarea analfabetismului concomitent cu obligativitatea și gratuitatea învățământului până la nivel liceal sau profesional.

În prezent, evaluarea presupune formularea de judecăți de valoare despre procesul și produsul învățării de către elev. Ea are ca scop identificarea și măsurarea obiectivelor atinse și reglarea și eficientizarea procesului instructiv-educativ.

Evaluarea este o componentă esențială a procesului instructiv-educativ, a triadei instruire-predare-evaluare, având ca scop cunoașterea efectelor activității desfășurate, în vederea optimizării ei, pe baza colectării, organizării și interpretării rezultatelor obținute prin intermediul instrumentelor de evaluare. De asemenea, rolul ei este să depisteze limitele învățării, greșeli, lacune, nivel prea scăzut de cunoștințe, dificultăți în interpretarea și aplicarea cunoștințelor, pentru depășirea acestora și realizarea progresului școlar.

Toți folosim toate cele trei forme de evaluare: *evaluarea inițială (predictivă)*, *evaluare continuă (formativă)* și *evaluare sumativă (cumulativă)*.

**Evaluarea inițială** se aplică la începutul unui semestru, an școlar, ciclul de învățământ. Ea are atât o funcție diagnostică, cât și prognostică. **Evaluarea sumativă** se realizează la sfârșitul unui semestru, an, ciclul de învățământ sau chiar și la sfârșitul unui capitol. Ea are funcție de ierarhizare și de certificare (recunoașterea unor cunoștințe în urma examenelor de bacalaureat, evaluare națională). **Evaluarea formativă** se poate face în orice moment al lecției și are o funcție de reglare.

Metoda de **evaluare orală** este una dintre cele mai răspândite. Principalul avantaj al acestei metode îl constituie posibilitatea dialogului profesor-elev, care presupune o discuție liberă. Metoda de **evaluare**

**scrisă** include diferite forme: *extemporal, teză, test, chestionar, eseu, referat, temă executată acasă, portofoliu, proiect* etc. Un avantaj este posibilitatea de a testa un număr mare de elevi simultan. Este o metodă mai obiectivă decât cea orală. Metoda tradițională de evaluare scrisă și, totodată, cel mai des întrebuințată de mine este testul.

Evaluarea reprezintă, alături de predare și învățare, o componentă operațională fundamentală a procesului de învățământ. Ea constituie elementul reglator și autoreglator, de conexiune inversă.

*Docimastica* este tehnica examenelor. *Doxologia* este studierea sistematică a rolului pe care îl joacă evaluarea în cadrul educației școlare. Marele merit al docimologiei este fundamentarea științifică a necesității schimbării radicale a opticii privind activitatea de evaluare a randamentului școlar, existentă în învățământul tradițional.

Funcții principale și specifice ale evaluării sunt: *funcția diagnostică* - ce vizează depistarea lacunelor, greșelilor și înlăturarea acestora; *funcția prognostică* - care anticipează performanțele viitoare ale elevilor; *funcția de selecție* - permite clasificarea și ierarhizarea elevilor; *funcția de certificare* - care relevă competențele și cunoștințele elevilor la finele unui ciclu/formă de școlarizare, *funcția motivațională* sau de stimulare a activității de învățare a elevilor și se manifestă prin valorificarea pozitivă a feedbackului oferit de evaluare, în sensul aprecierii propriei activități, funcția de orientare școlară- intervine în alegerea unei anumite forme de educație.

*Evaluarea cu ajutorul calculatorului* le oferă, atât profesorilor, cât și elevilor, o mare diversitate de modalități. Tehnologia stimulează interesul elevilor și astfel se folosește un mod interactiv de testare a cunoștințelor. Această metodă economisește timpul și implică o evaluare obiectivă. Metodele complementare de evaluare sunt *proiectul, portofoliul, observarea, investigația, autoevaluarea, fișa de evaluare, chestionarul*.

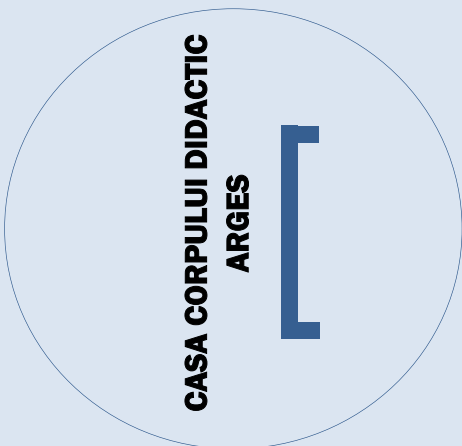
Relația dintre curriculum și evaluare este deosebit de complexă, ceea ce implică abordarea procesului de predare-învățare-evaluare în mod unitar. Orice schimbare produsă la nivelul uneia dintre aceste activități influențează modalitățile de realizare a celorlalte, generând o adevărată reacție în lanț, care impune reveniri și revizuri permanente.

În concluzie, toate aceste metode pot fi eficiente și pot fi folosite în diferite scopuri și pentru obiective diferite de către profesor. Profesorul trebuie însă să diversifice evaluarea și să o centreze pe obiectivele de la clasă.

#### **BIBLIOGRAFIE**

1. Cerghit, I, *Metode de învățământ*, ediția a IV-a, revăzută și adăugită, Iași, Editura Polirom, 2006;
2. Mogonea, Florentin Remus, *Pedagogie pentru viitorii profesori*, Craiova, Editura Universitaria, 2010;
3. [https://ro.wikipedia.org/wiki/Istoria\\_educatiei\\_in\\_Romania](https://ro.wikipedia.org/wiki/Istoria_educatiei_in_Romania).

**Prof. Bălănoiu Georgiana-Maria**  
**Școala Gimnazială Novaci, jud. Gorj**



## MODEL EVALUARE NAȚIONALĂ pentru absolvenții clasei a VIII-a

- Toate subiectele sunt obligatorii.
- Se acordă 10 puncte din oficiu.
- Timpul de lucru efectiv este de două ore.

### SUBIECTUL I

Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

(30 puncte)

5 p	1. Câtul obținut prin împărțirea lui 2020 la 20 este egal cu: a) 11 b) 101 c) 1001 d) 111
5 p	2. $\frac{a}{3} = \frac{9}{b}$ Dacă $\frac{a}{3} = \frac{9}{b}$ atunci $a \cdot b - 21$ este egal cu a) 0 b) 50 c) -9 d) 6
5 p	3. Numărul irațional $-2\sqrt{5}$ este cuprins între numerele întregi consecutive: a) 4 și 5 b) -6 și -5 c) -5 și -4 d) -10 și -9
5 p	4. Cel mai mare divizor comun al numerelor 72 și 60 este: a) 360 b) 240 c) 6

	d) 12
<b>5 p</b>	<p>5. Pe o hartă cu scara 1: 500 000, distanța dintre două orașe este 12 cm. Distanța reală dintre cele două localități este de:</p> <p>a) 40 km b) 50 km c) 60 km d) 72 km</p>
<b>5 p</b>	<p>6. Se consideră mulțimea <math>A = \{x \in R \mid  2x - 1  \leq 3\}</math>. Afirmația Mariei <math>A = [-1, 2]</math> este:</p> <p>a) adevărată b) falsă</p>

**SUBIECTUL II**

Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

**(30 puncte)**

<b>5 p</b>	<p>1. Dacă <math>\triangle ABC \equiv \triangle MNP</math>, <math>AB = 3</math> cm, <math>AC = 4</math> cm, iar perimetrul triunghiului MNP este 12 cm, atunci lungimea segmentului NP este:</p> <p>a) 3 cm b) 4 cm c) 5 cm d) 6 cm</p>
<b>5 p</b>	<p>2. Măsurile unghiurilor unui triunghi sunt direct proporționale cu numerele 2, 3 și 4. Cel mai mare unghi al triunghiului are măsura de:</p> <p>a) <math>60^\circ</math> b) <math>70^\circ</math> c) <math>80^\circ</math> d) <math>90^\circ</math></p>
<b>5 p</b>	<p>3. Fie A, B, C, D patru puncte coliniare, în această ordine. Dacă <math>AC = 100</math> mm, <math>BD = 0,14</math> m și <math>AD = 2,2</math> dm, atunci BC este egal cu:</p> <p>a) 2 cm b) 4cm c) 8 cm d) 12 cm</p>
<b>5 p</b>	<p>4. Trapezul ABCD este isoscel, cu <math>AB \parallel CD</math>, <math>AD = BC = 12</math> cm, <math>DC = 10</math> cm și <math>\widehat{DAB} = 60^\circ</math>. Baza mare a trapezului are:</p> <p>a) 10 cm b) 12 cm c) 22 cm</p>

	d) 16 cm
<b>5 p</b>	<p><b>5.</b> Diagonala unui cub are lungimea de <math>3\sqrt{6}</math> cm. Diagonala unei fețe măsoară:</p> <p>a) 3 cm b) <math>2\sqrt{3}</math> cm c) <math>2\sqrt{6}</math> cm d) 6 cm</p>
<b>5 p</b>	<p><b>6.</b> O catetă a triunghiului dreptunghic are lungimea de 20 cm, iar proiecția celeilalte catete pe ipotenuză măsoară 9 cm. Ipotenuza are lungimea de:</p> <p>a) 15 cm b) 25 cm c) 24 cm d) 27 cm</p>

### SUBIECTUL III

*Scrieți rezolvările complete.*

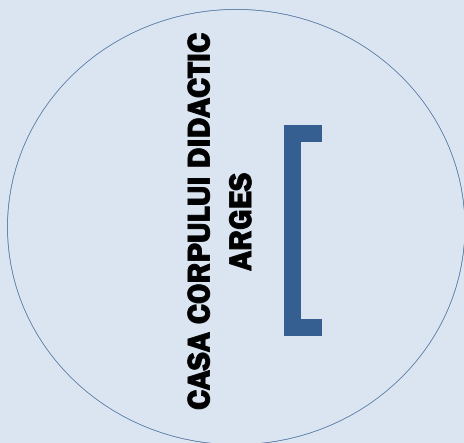
**(30 puncte)**

<b>5 p</b>	<b>1.</b>	Fie $a = 2,4 \cdot \{3 + 0,2 \cdot [4 - (-6)]\}$ și $b = \left[ \frac{2}{3} + \frac{3}{4} \cdot \left( -\frac{2}{3} \right) \right] \cdot (20 - 2)$ .
<b>2p</b>	<b>a)</b>	Arătați că $a = 12$ .
<b>3p</b>	<b>b)</b>	Calculați media geometrică a numerelor $a$ și $b$ .
<b>5 p</b>	<b>2.</b>	Se consideră $E(x) = (2x+1)^2 - (2x+1) \cdot (2x-1) - 2 \cdot (2x-3)$ , unde $x$ este număr real.
<b>2p</b>	<b>a)</b>	Determinați valoarea lui $A$ , unde $A = E(0) - E(-1)$ .
<b>3p</b>	<b>b)</b>	Arătați că $E(x)$ este cub perfect.
<b>5 p</b>	<b>3.</b>	Fie funcția $f: \mathbf{R} \rightarrow \mathbf{R}$ , $f(x) = 2x - 1$ .
<b>2p</b>	<b>a)</b>	Stabiliți care dintre următoarele puncte aparțin graficului funcției $f$ , $A(-3,7)$ , $B(1,1)$ .
<b>3p</b>	<b>b)</b>	Trasați graficul funcției.
<b>5 p</b>	<b>4.</b>	Se consideră triunghiul dreptunghic $ABC$ , ( $\angle A = 90^\circ$ ), $M \in (AB)$ , $N \in (BC)$ și $P \in (MP)$ astfel încât $MN \parallel AC$ și $NP \parallel AB$ .
	<b>a)</b>	Demonstrați că $AMNP$ este dreptunghi.



2p	b)	$\frac{BM}{AB} + \frac{CP}{AC} = 1.$
3p		Arătați că
5 p	5.	Fiind dat triunghiul isoscel ABC, cu $[AB] \equiv [AC]$ , înscris într-un cerc de centru O și de rază R, având $AB = AC = 5$ cm și $BC = 6$ cm.
2p	a)	Arătați că $AD = 4$ cm, $AD \perp BC$ , $D \in BC$ .
3p	b)	Demonstrați că $a < 1$ , unde $OD = a$ .
5 p	6.	Fie prisma dreaptă ABCA'B'C' cu baza ABC un triunghi echilateral. Latura bazei are lungimea de $12\sqrt{3}$ cm și înălțimea prismei jumătate din aceasta.
2p	a)	Aflați aria laterală a prismei triunghiulare regulate ABCA'B'C'.
3p	b)	Calculați distanța de la punctul A la planul (A'BC),

*Prof. Dragnea Ana-Maria  
Liceul de Arte „Dinu Lipatti”, Pitești*



## CONJUNCȚIILE ȘI LOCUȚIUNILE CONJUNCȚIONALE COORDONATOARE

În funcție de raportul sintactico-semantic pe care îl marchează, conjuncțiile și locuțiunile conjuncționale coordonatoare pot fi:

a) copulative, exprimând ideea de asociere: *și*, *nici* (în structură corelativă *nici...nici*), *cât și*, *precum și*, *ca și*: *Explicațiunile (precum/ca) și exemplele pe care le-am folosit arată că ai înțeles problema.*

*Nici* are valoare conjuncțională numai în situația în care însoțește ambii termeni ai coordonării: *Nici tu, nici eu nu cunoaștem adevărul*, formând o pereche copulativă, similară în construcțiile pozitive perechii copulative *și...și*: *Și tu, și eu cunoaștem adevărul*. Când apare fără element corelativ, *nici* se comportă asemenea unui semiadverb, căruia îi corespunde, în construcțiile pozitive, semiadverbul *și*: *Nu a venit nici Ion. vs A venit și Ion.*

disjunctive, exprimând excluderea sau alternanța unor acțiuni, momente, posibilități: *sau, ori, fie, au: Nu știu dacă vine ori pleacă., Vine sau astăzi, sau mâine.*

Utilizarea conjuncției disjunctive *au*, de obicei în enunțuri interogative, împreună cu adverbul negativ *ba*, se asociază frecvent cu o intenție stilistică: *Adică în loc de cele 12 000 000 lei (cele 100 kg de carne) dânsul a strâns 12 000 000 + 120 000 = 12 120 000 lei. Păi, se numește că v-a vândut și hârtia cu 120 000 lei, au ba?*

Conjuncția disjunctivă *ori* are varianta populară *or*, omonimă cu conjuncția adversativă neologică *or* cu care este confundată adesea în limbajul neîngrijit: *E greu să fii curajos când ești fricos., Ori ea a reușit chestia asta.*

adversative, marcând raporturi sintactico-semantică de opoziție între unitățile pe care le leagă: *iar, dar, însă, ci, or; numai că, doar că, numai cât: El îi povestește, dar ea nu îl ascultă.*

*Dar* poate fi conjuncție adversativă sau conjuncție concluzivă. Un criteriu de deosebire a celor două elemente omonime este topică: conjuncția concluzivă *dar* nu apare la începutul propoziției, ci în interiorul sau la sfârșitul acesteia (*El o luase dar spre Poștă, noi spre Sărindar.*)<sup>1</sup>

Înainte conjuncțiilor adversative se pune virgulă: *A ajuns în gară, dar trenul plecase.* Conjuncția *or* poate fi precedată sau urmată de virgulă: *Un alt efect foarte răspândit al acestei gândiri este postularea unui interval vid între Dumnezeu și om. Or, tocmai spațiul acestui interval este spațiul credinței.*

concluzive, introducând un rezultat, o concluzie, o consecință a ceea ce s-a exprimat anterior: *așadar, dar, deci, carevasăzică, va să zică, ca atare, așa că, de aceea, în concluzie, în consecință, prin urmare.*

Dificultatea în încadrare a elementelor concluzive în clasa conjuncțiilor sau în cea a adverbilor a fost adesea pusă în evidență.

Aceste elemente ar putea fi considerate adverbe sau locuțiuni adverbiale, pe baza următoarelor argumente:

- posibilitatea de asociere cu o conjuncție coordonatoare, particularitate care le deosebește de celelalte conjuncții coordonatoare. În exemplul: *S-a antrenat serios și deci a câștigat concursul.*, raportul sintactic dintre cele două propoziții este realizat, de fapt, cu ajutorul conjuncției coordonatoare *și*. În cazul în care din enunț ar lipsi conjuncția coordonatoare, relația sintactică ar fi exprimată prin juxtapunere: *S-a antrenat serios, deci a câștigat concursul.* Într-o singură situație două conjuncții coordonatoare se pot combina, însă construcția rezultată este pleonastică, deci nerecomandată: *dar însă;*

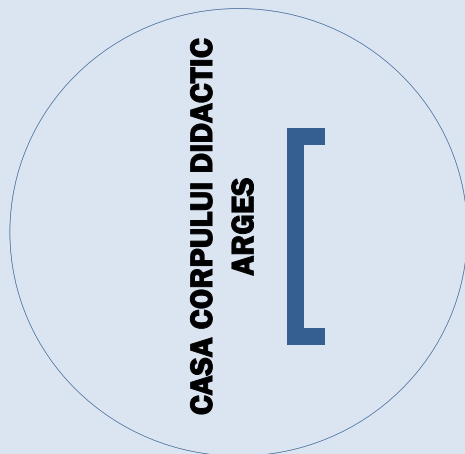
<sup>1</sup>Mateiu Caragiale, *Craii de Curtea-Veche*

- absența din structura locuțiunilor conjuncționale concluzive a unei conjuncții sau un alt element de relație (adverb sau pronume relativ), condiție satisfăcută de toate celelalte locuțiuni conjuncționale. Or, locuțiuni ca *prin urmare, în consecință, în concluzie, ca atare* nu au în structura lor un astfel de element.
- topica liberă, diferită de cea a conjuncțiilor coordonatoare : *Nu a obținut rezultatul dorit, deci va mai încerca o dată / va mai încerca deci o dată / va mai încerca o dată deci*. Dintre toate conjuncțiile coordonatoare, doar conjuncția adversativă *însă* mai prezintă libertate de topică.

### Bibliografie

1. Pană Dindelegan, Gabriela (coord.), *Gramatica de bază a limbii române*, București. Editura Univers Enciclopedic, 2010;
2. Pană Dindelegan, Gabriela (coord.), *Gramatica limbii române pentru gimnaziu*, București, Editura Univers Enciclopedic, 2019;
3. \*\*\**Gramatica limbii române*, vol. I-II, Editura Academiei Române, București, 2005.

**Profesor Griga Iuliana**  
**Școala Gimnazială Tudor Vladimirescu, Pitești**



## SĂNĂTATEA COPILOR ÎN FAMILIE

**F**amilia rămâne dintotdeauna fundament în formarea unui copil. Acest mediu are o influență majoră asupra lui, căci ceea ce vede se imprimă și imită fidel manifestările celor din jur. Mama, tata, bunicii, cei care reprezintă familia au un rol definitoriu în a contura caracterul, personalitatea, atitudinea adultului de mâine pentru a avea și a păstra o relație conștientă cu sănătatea. *Sănătatea depinde de echilibrul dintre alimentație și activitate fizică.* (Hipocrate)

Familia se preocupă foarte mult de sănătatea membrilor ei, în special a copiilor, mai ales în aceste vremuri pandemice.

Legătura copilului cu tot ceea ce ține de sănătate are început în familie ca mai apoi să devină o conduită și un mod de viață frumos și armonios. Cei mici nu sunt conștienți de importanța normelor de sănătate pentru că nu le cunosc, dar aici se vede delicatețea părinților în a transmite informațiile primare despre toate aceste aspecte. O viață sănătoasă trebuie să cuprindă și însușiri religioase, morale, sociale și emoționale care îl ajută pe copil să fie bine cu el și cu cei din jur. *Sănătatea este un cuvânt mare. Ea cuprinde nu numai corpul, mintea și spiritul, ci și perspectiva unui om.* (James H. West)

Copiii folosesc orice mișcare sau acțiune văzută la părinți de aceea cei mici trebuie implicați în toate activitățile specifice vârstei lor. Să nu uităm că ei au nevoie de atenție, atunci când vor să fie apreciați, susținere atunci când vor să facă ceva și recunoaștere atunci când au îndeplinit sarcinile date din partea părinților, toate acestea le dau încredere și un comportament frumos.

Pentru copii cel mai important este începutul despre cultivarea unei educații despre sănătate. Părinții își învață copiii cum să se comporte, cum să vorbească, cum să meargă, cum să se manifeste în societate, la fel trebuie să-i educe pentru o bună sănătate. Dacă se face din primii ani de viață, copilul are cele mai multe șanse să deprindă să aibă o **alimentație sănătoasă**, să participe la **masa în familie**, să practice un **sport** sau activități în aer liber. Acestea sunt doar câteva aspecte din cultura unui mod de viață sănătos la care trebuie să-i învățăm să iubească natura, animalele, să întâmpine orice situație cu gândul că *pot rezolva*, să evite sau să gestioneze orice situație conflictuală, să se bucure de orice clipă și orice moment să și-l facă frumos și unic. *Sănătatea este o stare de armonie completă a corpului, minții și spiritului.* (B.K.S. Iyengar)

Copiii sunt foarte receptivi și captivați de tot ceea ce este nou, de aceea părinții trebuie să le explice de ce este necesară sănătatea ca pilon al echilibrului în viață, să le arate elementele care o perturbă în simbioză cu exemplul adulților pe care o să-l imite, însă cu vorbă caldă pentru ca rezultatul va fi cel așteptat.

Este esențial ca din fragedă vârstă să învățăm copilul să dobândească **obiceiuri alimentare sănătoase**. Părinții cu mult calm și tact trebuie să le dea alternative celor mici, să aleagă dintre două alimente bune pentru sănătate, nu să-l lase să aleagă ce dorește el să mănânce pentru că este la o vârstă când nu știe să discearnă dacă nu este îndrumat.

La fel cei mici trebuie învățați cum să mănânce, ce să mănânce, căci gusturile alimentare se modelează după cum și ce le dăm copiilor să mănânce încât să devină adulți sănătoși. Ei trebuie să consume, mai ales, fructe și legume, alimente din cereale, produse lactate, alimente bogate în proteine, toate sunt cu valențe în sănătatea, creșterea și dezvoltarea copiilor.

Frumos și bine este ca în bucătărie să fie implicat și copilul, la început o să fie ca o distracție pentru el, și astfel va observa rolul și importanța unor momente, ritualuri, dar și alimente pentru folosul lui și pentru a le păstra ca obicei în viață. Părinții trebuie să le ofere un exemplu începând de la *a face piața*, a combina alimentele de pus pe masă, micul dejun doar cu o banană face mult, peste zi să aleagă un fruct, să bea apă, să nu mănânce repede la masă și până a-i învăța când să se oprească din mâncat. *Sănătatea e darul cel mai frumos și mai bogat pe care natura știe să-l facă.* (Michel de Montaigne)

Reuniunea de la **masa din familie** arată că există o relație armonioasă atât cu sănătatea, dar și între membrii familiei, petrecând și timp împreună.

Dacă ne uităm în istorie cele mai importante momente s-au desfășurat la o masă, Cina cea de Taină este cea mai cunoscută. Studiile și cercetările științifice arată beneficiile tradiției de a mânca împreună cu familia și până la crearea unei legături emoționale între membrii acesteia.

Mai ales azi, când serviciul adulților, orele de școală ale copiilor nu ne prea mai permit să ne bucurăm cu familia de toate mesele zilei, cina rămâne reuniunea unde ne bucurăm de prezența celor dragi, copiii pot să-și îmbogățească vocabularul, se simt protejați și sunt în siguranță când părinții le ascultă pățanii de peste zi și îi învață din experiența lor.

Momentul de a lua masa cu familia aduce o simbioză între necesitatea fiziologică de a mânca și bucuria de a fi împreună, de a-i privi în ochi, de a discuta despre experiențele culinare, dar și despre cele personale cotidiene unde cei mici învață că trebuie să prețuim și să trăim clipele cu oamenii pe care îi purtăm în suflet,

căci toate acestea le găsim doar în intimitatea casei noastre. *Sănătatea e comoara cea mai prețioasă și cea mai ușor de pierdut; totuși cel mai prost păzită.* (Emile Augier)

Un bun moment de a petrece timp frumos alături de copil sunt **activitățile fizice** în aer liber sau în interior. Acestea îi aduc nu doar menținerea unei greutate normale, ci mai ales îi dă rezistență la boli, un somn liniștit, o stare de bine și dezvoltă anumite abilități sociale.

Copiii care practică activități fizice și fac din asta un obicei dezvoltă o capacitate mult mai mare în a asimila și a păstra informațiile noi. Sărituri pe pat, dansul, ascundeți și căutați o jucărie, explorarea la locul de joacă, prinderea și aruncarea mingilor, alergarea, sărituri ca o broască, vânătoria de comori, activități gospodărești împreună, săritul corzii, cursa cu obstacole, mersul cu bicicleta, înotul sunt câteva din modurile prin care se poate dezvolta copilul din punct de vedere fizic.

Să aprecieze frumusețea mișcării fizice prin exemplul părinților participanți activi în asemenea activități, dar uneori nu se poate din diferite cauze, însă doar și prezența lor îl face pe copil să se simtă în siguranță, apreciat și susținut. *Sănătatea nu reprezintă totul, dar fără sănătate nimic nu contează.* (Arthur Schopenhauer)

*Mens sana in corpore sano* este un deziderat pe care trebuie să-l urmărim cu strășnicie, căci părinții mai tare îl încurajează pe copil să învețe, să fie cuminte oferindu-i tot suportul material, dar să nu uite că numai într-un trup sănătos, bine îngrijit, echilibrat și fericit se pot realiza acestea. Sănătatea copiilor se corelează, se întrepătrunde, se definește perfect cu atmosfera caldă din sânul familiei, cu timpul petrecut cu zâmbete, cu relaxare ascultând muzică, cu momentele când îi privim desenând sau jucându-se sau făcând multe alte diverse activități creative și recreative, care le dau mai multă încredere în sine și noi prieteni.

Trebuie să facem tot ceea ce este necesar pentru a păstra sănătatea copiilor care se va observa pe termen lung în calitatea vieții lor, însă să nu uităm nici de sănătatea sufletească. *Un organism sănătos este camera de oaspeți a sufletului, un organism bolnav, o închisoare.* (Francis Bacon)

### **Bibliografie:**

1. Harvey-Zahra, Lou, *Educația copiilor în familie*, Editura Univers Enciclopedic, București, 2016;
2. Harvey-Zahra, Lou, *Educația creativă într-o familie unită*, Editura Univers Enciclopedic, București, 2016;
3. Montessori, Maria, *Copilul în familie*, Editura Vremea, București, 2015;
4. Pridie, Elena, *Alimentația și sănătatea copilului*, Editura ALL, București, 2015.

*Prof. Elena Iliina*  
*Școala Gimnazială Nr. 1 Valea Danului, Argeș*

CASA CORPULUI  
DIDACTIC  
ARGEȘ

## CURBA FIZIOLOGICĂ A CAPACITĂȚII DE MUNCĂ INTELECTUALĂ A ELEVILOR, PARAMETRU PRIMORDIAL ÎN STABILIREA RAȚIONALĂ A ORARULUI ȘCOLAR - studiu de specialitate

**R**andamentul la învățătură este condiționat de existența a trei categorii de factori: cei care depind de elev, cei care depind de familia elevului și cei ce depind de școală. Cei din urmă vizează personalitatea cadrului didactic și competența sa pedagogică, particularitățile programei școlare, condițiile de mediu din clasă, dar și orarul școlar (numărul de ore zilnice și săptămânale, eșalonare a diverselor obiecte de studiu după curba fiziologică a capacității de muncă intelectuală a elevului).

La elevi, activitatea intelectuală se poate constitui într-un factor benefic sau, din contră, pentru sănătate și consecutiv pentru succesul la învățătură.

Capacitatea de muncă intelectuală depinde de o serie de funcții psihice (memorie, atenție, raționament). Pentru susținerea acestei capacități la un nivel optim, un rol determinant îl are nivelul concentrației atenției, funcție coordonată de un centru din creier, numit centru de vigilență, caracterizat prin importante variații circadiene sau diurne.

Comparând nivelul maxim al curbei fiziologice a capacității de muncă intelectuală, este de remarcat că dimineața el este superior celui înregistrat după-amiaza, după cum și partea declivă, scăzută, a curbei este evident mai coborâtă la ultima oră de curs seara decât la prânz.

În perioada care urmează imediat după servirea mesei de prânz, migrarea sângelui din creier și din mușchi către organele abdominale, pentru a favoriza digestia alimentelor ingerate, accentuează și mai mult scăderea capacității de muncă intelectuală, mergând uneori până la senzația de somnolență, determinată de un anumit grad de „anemie” a creierului. În plus, și capacitatea de efort fizic are de suferit, deoarece postprandial sângele deplasat în organele digestive nu poate fi utilizat de mușchi, caz în care trebuie să se execute un efort fizic. Prin urmare, între orele 13-15, capacitatea de efort intelectual și fizic este mai redusă.

În privința curbelor săptămânale, semestriale și anuale ale capacității intelectuale, se păstrează aceeași regulă: curba pornește de la un nivel mai scăzut luna, crește treptat până miercuri-joi, pentru ca vineri să atingă o valoare chiar mai redusă decât luna. În cazul semestrului, capacitatea de muncă intelectuală este mai mică la început, atinge punctul culminant la mijlocul lui și scade mult la sfârșit. Capacitatea de efort din timpul anului școlar este mai mică în semestrul al II-lea.

Menționăm câteva reguli în alcătuirea igienică a unui orar care să respecte curba fiziologică a capacității de muncă intelectuală, zilnică și săptămânală:

- în prima și ultima zi a săptămânii școlare, nu se vor programa mai mult de două obiecte considerate ca foarte dificile. În cazul ciclului gimnazial, liceal și profesional, aceste discipline sunt limba română, matematica, fizica, chimia;
- în prima și ultima oră școlară nu se va programa unul din obiectele foarte dificile;

- în prima și ultima zi a săptămânii școlare se vor programa mai puține ore pe zi; cele mai multe ore se vor programa marțea, miercurea sau joia;

- se va evita programarea a două sau mai multe ore consecutive ale aceluiași obiect de studiu, deoarece monotonia generată de același obiect de studiu favorizează instalarea oboselii intelectuale; pentru lecțiile de educație fizică se vor respecta recomandările referitoare la interdicția programării în prima oră de curs, în prima zi a săptămânii sau în două zile consecutive.

La pregătirea lecțiilor este necesar, de asemenea, să se respecte recomandările de mai sus. Se știe că, pentru a funcționa la parametri optimi, creierul are nevoie de două elemente chimice esențiale: oxigen și glucoză. De aici, însemnătatea esențială a cantității de aer din camera în care elevul își pregătește lecțiile.

Cercetările aprofundate au stabilit că sunt necesari minimum 5 m<sup>3</sup> aer pentru fiecare elev, cu condiția unei aerisiri corespunzătoare la fiecare 50 de minute, timp de 10 minute, iar după 2-3 ore de activitate, cu condiția unei ventilații de circa 20 minute.

Glucoza este furnizată organismului prin alimentație. Ea se află în sânge într-o cantitate constantă; când scade sub o anumită valoare, apar o serie de fenomene neplăcute (amețeală, transpirație, stare de rău până la leșin). Prin urmare, se impune luarea unei gustări care trebuie servită la școală, la pregătirea lecțiilor, după două ore de activitate, recomandabil sub forma unui sandvici sănătos, a unui fruct și mai puțin ca dulciuri concentrate.

În privința pregătirii lecțiilor, indiferent de locul de desfășurare a acestora (afterschool sau acasă), sunt de subliniat și următoarele recomandări:

- să se înceapă pregătirea lecțiilor după 1½ - 2 ore de la servirea mesei de prânz (la copiii din clasele pregătitoare, I și a II-a este recomandabil chiar și un somn de o oră după-amiaza, dar nu imediat după servirea mesei, ci la circa o oră distanță);

- să se înceapă rezolvarea temelor cu obiectele de studiu considerate mai ușoare, trecându-se treptat la lecțiile mai dificile;

- la fiecare 50 de minute de activitate se recomandă o pauză de 10 minute, timp în care camera de studiu va fi aerisită; în acest răstimp se recomandă efectuarea câtorva mișcări de înviorare;

- atunci când lecțiile pentru a doua zi sunt mai numeroase și mai grele, se recomandă după două ore de activitate o pauză mai mare, de circa 20 minute, destinată, acolo unde condițiile permit, chiar unei mici plimbări, timp în care camera va fi bine aerisită;

- pe cât posibil, pregătirea lecțiilor este bine să se facă într-o încăpere izolată de restul membrilor familiei, iar dacă acest lucru nu este posibil, elevul să aibă un birou sau măcar o măsuță a sa pentru pregătit lecțiile;

- pentru a nu începe săptămâna școlară obosit, este recomandabil ca elevul să-și pregătească lecțiile pentru luni în cursul zilei de sâmbătă, și nu duminică.

Specialiștii în igienă școlară recomandă pentru somnul nocturn al școlarului următoarele durate: 11 ore la copiii de 7-8 ani, 10 ½ ore la 9-10 ani, 10 ore la 11-13 ani, 9½ ore la 14-15 ani și 9 ore la 16-18 ani. Pentru ca somnul să fie un factor pozitiv pentru sănătatea școlarului, trebuie ca el să respecte întotdeauna orele de culcare și de sculare după somn, să doarmă într-o cameră aerisită și într-un așternut curat. Între masa de seară și ora de culcare este bine să treacă 30-60 minute.

Mijloacele moderne de informație și comunicație interferează adesea nefast cu respectarea prevederilor științifice ale unui regim rațional de activitate și odihnă a elevilor și depinde, în mare măsură,

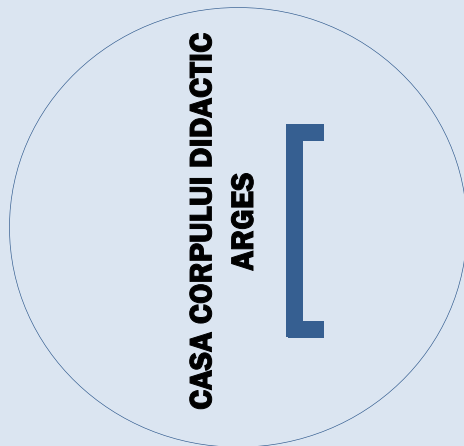
de tactul și arta părinților și cadrelor didactice din școală în a menține un echilibru între aceste componente.

### Bibliografie

1. Bucur, Gh. E.; Popescu, O., *Educația pentru sănătate în familie și în școală*, București, Editura Fiat Lux, 2004;
2. Vlaicu, Brigitha, *Sănătatea mediului ambiant*, Timișoara, Editura Brumar, 1996.

*Profesor Preda Adriana*

*Școala Gimnazială „Constantin Brâncoveanu”, Ștefănești*



## ROLUL MOTIVAȚIEI ÎN PROCESUL ÎNVĂȚĂRII

**P**entru a-și construi o imagine de ansamblu asupra lumii și a putea răspunde cerințelor fundamentale ale existenței și integrării sociale, este necesar ca elevii să-și formeze capacități, deprinderi, priceperi și atitudini adecvate în fața realității.

Ion Al. Dumitru este de părere că „pregătirea elevilor pentru a deveni cetățeni eficienți într-o societate democratică presupune dobândirea de către aceștia a unor abilități cognitive precum cele privind formarea unor opinii proprii și exprimarea lor clară, curajoasă”<sup>1</sup>. În acest mod, tânăra generație va fi pregătită să gândească liber și creativ, să susțină o comunicare interumană eficientă și să dispună de capacități de analiză și apreciere atât asupra propriilor comportamente, cât și asupra celor din jur.

„Nimic nu e mai evident pentru simțul comun decât faptul că învățarea pretinde concentrare, efort, atenție susținută sau interes care absoarbe. Dacă aceste condiții sînt prezente într-un grad suficient, putem învăța aproape orice”, explică Gordon Allport în cadrul lucrării „Structura și dezvoltarea personalității”<sup>2</sup>.

Eficiența învățării este determinată de orientarea și concentrarea atenției elevilor asupra activității desfășurate în cadrul lecțiilor, a discuțiilor și dezbaterilor cu clasa, precum și asupra întrebărilor și provocărilor lansate profesor. Ceea ce este nou, necunoscut, interesant, trezește rapid atenția, iar ce este banal adoarme atenția. Preocuparea profesorului de a trezi interesul elevilor săi are o importanță crucială în procesul învățării. De aceea, pe parcursul lecției, de o mare însemnătate este capacitatea cadrului didactic să stărnească atenția involuntară a elevilor și s-o mențină pe cea voluntară.

Motivația constituie mobilul care pune în funcțiune organismul, activitatea desfășurată de o persoană și care o susține cât este necesar. Termenul „motivație” vine din limba latină și derivă din verbul „movere” care se traduce prin expresia „a pune în mișcare”.

<sup>1</sup>Ion Al. Dumitru, (2000), *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, pag 272

<sup>2</sup>Gordon Allport, 1991, *Structura și dezvoltarea personalității*, pag 115



Motivația școlară constă în ansamblul factorilor care îl pot determina pe elev să urmeze școala și să atingă maximum de reușită în acord cu posibilitățile de care dispune.

Motivația învățării reprezintă ansamblul mobilurilor care declanșează, susțin energetic și direcționează activitatea de învățare. Rolul motivației în procesul învățării este acela de a orienta, susține și determina eforturile depuse de elevi în vederea realizării unor sarcini, atingerea unor obiective proprii sau stabilite de alții. Sub acest aspect, este deosebit de important gradul de implicare al elevului în actul învățării, precum și nivelul de realizare a sarcinilor de instruire. În funcție de sursa generatoare, vorbim de motivația intrinsecă, constituită din factorii care acționează din interior: voința, capacitatea intelectuală, aspirația spre reușită și performanță, și de motivația extrinsecă, ce constă în factorii externi care pot influența randamentul școlar: obținerea de recompense, dorința de recunoaștere din partea colegilor, a profesorilor sau familiei, obținerea respectului din partea celorlalți, evitarea pedepselor, integrarea într-un anumit grup social etc.

Când un elev este „motivată la învățătură”, atunci în planul comportamental are loc mobilizarea voluntară a elevului ce generează o stare prezentă, dinamică ce îl direcționează spre atingerea unor scopuri. În acest mod elevul se implică profund în sarcinile de învățare și se orientează spre realizarea a tot ceea ce și-a propus. Elevul transferă în învățare, în mod conștient, pe o anumită perioadă de timp, potențialul de cunoaștere, experiența de viață, stările afective. Motivația este considerată „motorul personalității”, deoarece este o sursă de activitate, fiind un proces psihic cu rol deosebit de important în activitatea de învățare a elevului și în formarea personalității sale. Începând cu Piaget, teoreticienii mecanismelor învățării au subliniat faptul că motivația este fundamentul pe care se construiește succesul educațional.

Pentru crearea motivației, este necesar ca profesorul să prezinte elevilor scopul învățării, domeniile de aplicare a cunoștințelor, să le trezească interesul, curiozitatea de cunoaștere utilizând metodele activ-participative, să le arate progresele făcute, să-i aprecieze și să-i încurajeze să-și realizeze scopurile vieții. Dacă prin modul de concepere a activităților desfășurate la clasă cu elevii, profesorul reușește să declanșeze o dorință, o atracție, un interes imediat de învățare din partea acestora, atunci motivația crește substanțial. Motivația educațională a elevilor dobândește un caracter de mobilizare, de angajare a potențialului psihic în rezolvarea sau adaptarea la sarcinile școlare, implicând, în același timp, și creșterea responsabilității acestora. Când elevul își dorește să învețe și acțiunea este susținută din interior, motivația devine intrinsecă și elevul are toate șansele să atingă maximum de reușită în activitatea școlară, în funcție de potențialul său. Motivele intrinseci susțin activitatea elevului și el trăiește satisfacții prin însăși activitatea desfășurată, fără a fi recompensat din exterior.

Cercetările arată că potențialul unei persoane poate fi transformat în performanță atunci când există dorință ce constă în stabilirea unor obiective, o motivație solidă, disciplina necesară pentru a atinge obiectivele respective, precum și dedicare, adică un plan prin care se urmărește, pas cu pas, evoluția spre reușită. Cu cât un elev este mai motivat, cu atât va persevera mai mult, va utiliza strategii de învățare adecvate și performanța va fi mai bună. Se poate spune că motivația este o condiție esențială pentru reușita elevului în activitatea școlară. „Intensitatea motivației școlare depinde de nivelul standardelor, dar și de autoevaluarea corectă și realistă a copilului”<sup>3</sup>, este de părere Versavia Curelaru.

Un rol important în atingerea nivelului optim al motivației elevului îl poate avea profesorul, dacă îl obișnuiește pe acesta să aprecieze corect dificultatea sarcinii didactice cu care se confruntă. În același timp, profesorul trebuie să țină cont de particularitățile psihologice individuale ale elevilor atunci când concepe strategiile didactice necesare pentru desfășurarea metodică a unei lecții.

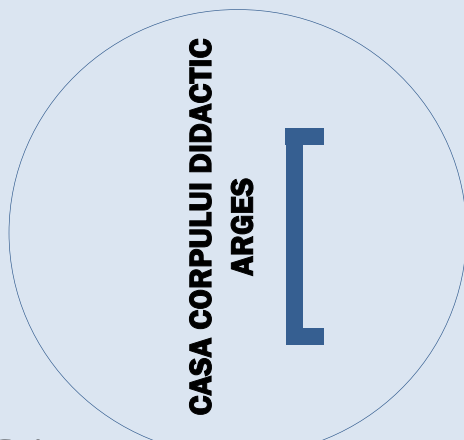
<sup>3</sup>Versavia Curelaru, (2014), Conceptul de sine și performanța școlară, pag 182

Performanțele școlare se pot ameliora dacă profesorul are capacitatea de a-i mobiliza și susține pe elevi. Activitatea școlară în care elevul obține succes, crește încrederea în forțele proprii și poate fi urmată în viața de adult de o muncă în care va găsi mereu satisfacții.

### Bibliografie

1. Allport, G., *Structura și dezvoltarea personalității*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981;
2. Curelaru, V., *Conceptul de sine și performanța școlară*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2014;
3. Dumitru, I. Al., *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara, 2000.

*Consilier școlar Ioniță Elena, CJRAE Argeș,  
Școala Gimnazială Nr. 1 Poiana Lacului*



## STILURI EDUCATIVE ÎN FAMILIE

**C**ercetările au demonstrat că există 4 stiluri educative în familie, care corespund unui echilibru între dragoste și limite. Aceste patru stiluri sunt:

- de respingere/neglijare: dragoste scăzută și limite scăzute;
- autoritarist: dragoste scăzută și limite înalte;
- permisiv: dragoste ridicată și limite scăzute;
- democratic sau echilibrat: dragoste ridicată și limite înalte.

Stilurile parentale sunt definite ca maniera în care părinții își exprimă credințele despre cum trebuie să fie părinții buni sau cei răi. Toți părinții (cel puțin 99%) vor să fie părinți buni și evită să facă ceea ce cred ei că ar face un părinte rău. Adoptă stiluri însușite de la părinții lor, pentru că nu știu ce altceva să facă și simt că aceasta este modalitatea corectă de a fi părinte.

### Stilul parental de respingere sau neglijare

Acest stil presupune atât dragoste scăzută cât și limite scăzute. În acest caz, se

consideră ca fiind inadecvat să întâmpini nevoile copiilor. Uneori este considerat ca „un stil parental indiferent”, datorită lipsei de implicare emoțională și de control asupra copilului.

Într-o asemenea familie, părinții și copiii sunt angajați frecvent în cercuri vicioase de interacțiune (Băran-Pescaru, 2004, p 11).

### Stilul parental autoritarist

Presupune limite înalte și dragoste scăzută. Aceasta nu înseamnă că un părinte autoritarist nu-și iubește copilul. El își iubește copilul, dar punctele tari ale stilului lui sunt în disciplina acțiunii (fixarea de limite) și nu în disciplina relației (dragostea).

Cei mai mulți copii cu părinți autoritariști nu recunosc existența unei relații apropiate, calde cu părinții lor. Prin urmare, acești părinți nu-și încurajează copiii să se îndrepte spre ei pentru a-și rezolva problemele și a fi înțeleși. Părinții autoritariști valorizează supunerea și respectul. Ei nu negociază reguli și treburi casnice. Ei cred într-o ierarhie a familiei, cu tatăl de obicei în vârf, mama imediat

alături și copiii pe ultimul loc. Acest stil nu mai e la moda astăzi în societate. Standardele actuale îl cataloghează, adesea, ca abuziv (Băran-Pescaru, 2004, p 12).

#### Stilul parental autoritar

Înseamnă a lăsa copiii să fie ei înșiși și să învețe despre lumea înconjurătoare, în mod independent. Deși au ceva independență, părinții încă stabilesc limite și își controlează copiii. Fac asta într-un mod iubitor și plin de afecțiune. Un părinte autoritar poate să-și pună brațul în jurul copilului și într-un mod confortabil să spună: „știi că n-ar fi trebuit să faci asta; hai să vorbim despre cum poți să rezolvi situația mai bine data viitoare”. Aceasta arată doar cât de calm poate aborda părintele copilul și cum acesta nu trebuie cicălit pentru că a greșit (Băran-Pescaru, 2004, p 15).

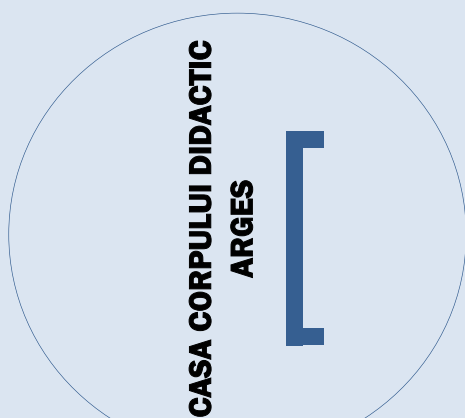
#### Stilul parental permisiv

Constă în dragoste ridicată și limite scăzute. Părinții permisivi sunt total de acord cu nevoile de

#### BIBLIOGRAFIE

1. Băran – Pescaru, A., *Parteneriat în educație*, București, Editura Aramis, 2004.

*Consilier școlar Radu Liliana Carmen,  
CJRAE Argeș*



## TECHNOLOGIES MODERNES EN CLASSE DE FLE

Dans notre société, l'utilisation de la langue est maintenant liée à la technologie, et l'apprentissage des langues avec l'aide de la technologie est par conséquent devenu

une réalité. Les divers médias électroniques offrent aux apprenants l'occasion d'observer et d'interagir non seulement en langue étrangère mais aussi avec la culture, car ils fournissent une représentation puissante et authentique de la façon dont les langues sont intégrées dans les contextes social et culturel.

Un enseignant préoccupé par ses pratiques de classe y réfléchit tout le temps et, en ce qui concerne l'utilisation des TICE, cette réflexion lui permet de voir la possibilité d'adapter les

activités en vue d'une construction de connaissances et de savoirs des apprenants dans des situations authentiques.

Les TIC font parties intégrantes de nos vies quotidiennes et aujourd'hui leur conception porte sur la possibilité de recevoir de l'information, maîtriser cette information, la diffuser, la partager et surtout l'utiliser de manière collective. Dans l'éducation, la disponibilité des ressources libres et labellisées provenant des médias est très abondante. On les appelle aussi nouvelles technologies éducatives, pour l'intention d'être utilisées dans le domaine de l'éducation ainsi que pour le traitement de l'information : au-delà du paradigme de l'information, celui de l'information-action émerge, selon Puren.

L'éventail de ressources numériques pour l'éducation est très vaste : d'une part, des services en ligne, des logiciels, d'autre part, des données, des informations et des œuvres numérisées, utiles à l'enseignant ou à l'apprenant dans un cadre de scénario pédagogique, depuis Bibeau. Cette richesse de ressources est un atout qu'un enseignant ne peut pas négliger afin de

rendre ses cours plus attractifs, plus vivants. Certainement, les activités intégrant de nouvelles technologies sont très proches des habitudes de quelques étudiants et donnent la possibilité de les découvrir à ceux qui ne s'en servent pas. Mais surtout, les TICE en classe doivent permettre l'acquisition des connaissances et des compétences autrement.

De toute évidence, le métier de l'enseignant qui incorpore les nouvelles technologies dans ses pratiques de classe comprend entre autres, deux caractéristiques principales qui rendent compte de sa complexité. D'un côté, la maîtrise des ressources numériques, de la didactique et de la connaissance du type de traitement qui correspond le mieux aux objectifs de l'enseignement et aux spécificités des contenus à enseigner pour que l'inclusion des TICE soit authentique. D'un autre côté, le travail préalable, où l'enseignant est le protagoniste de l'innovation éducative par l'implémentation de projets utilisant les ressources numériques. Cette implémentation répond à un besoin épistémologique d'inclusion des nouvelles technologies dans les pratiques de l'enseignement, selon Maggio.

En classe de FLE, les nouvelles technologies permettent d'enrichir l'enseignement-apprentissage et aussi de réaliser des pratiques authentiques en adaptant les activités pédagogiques à leur emploi. La didactique devient encore plus complexe et ainsi les apprenants gagnent plus.

En ce qui concerne l'apprenant, l'activité de l'élève doit être le centre de la situation d'apprentissage car apprendre est agir et l'activité et l'apprentissage sont unis dans le sens de faire faire aux élèves. Chaque élève accompagné d'autres, accomplit des tâches qui lui permettront de développer les compétences. En 2001, le CECR introduit le concept dans le domaine de la didactique des langues, d'*agir* avec les autres, c'est un agir social. Puren (2002) distingue cependant les tâches comme ce qu'on fait en classe et les actions comme ce qu'on fait en société, en insistant sur la notion de complexité.

On peut proposer comme *expérience de classe* un type d'activité qui vise l'emploi des nouvelles technologies et elle pourrait se dérouler dans toute classe de FLE. L'enseignant doit faire attention au niveau des apprenants pour veiller à l'existence d'une corrélation entre celui-ci et les tâches proposées pour être résolues. Par exemple, dans une classe de FLE on emploie un poème au choix de Jacques Prévert pour développer la compétence générale Compréhension orale. Dans cette démarche

on se sert des technologies modernes pour faire écouter aux apprenants les vers du poème. Ils reçoivent des Fiches de travail avec le poème mis en discussion mais celles-ci ont des trous qu'ils doivent remplir après une première écoute. Une deuxième écoute vise la vérification de ce qu'ils ont compris.

A la fin, en s'imaginant le déroulement de l'activité didactique dans un laboratoire de langue- un laboratoire multimédia, on peut nous servir des ordinateurs connecté Internet existants pour faire la vérification de ce qu'on vient d'écouter auparavant et de ce qu'ils ont rempli dans leurs Fiches de travail.

De plus, il y a tout type de fiches d'exercices qui pourraient être complétées en ligne ayant la vérification automatisée. Pour réaliser cette activité, on fait appel aux ressources d'Internet les intégrant dans l'enseignement avec des documents provenant des médias pour se renseigner sur le sujet à traiter. Les élèves réunis en grand-group se servent des ordinateurs

### **Bibliographie**

1. Puren, Christian, *Nouvelle perspective actionnelle et (nouvelles) technologies éducatives: quelles convergences... et quelles divergences?*, Colloques Cyber-Langues, Reims, <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article2673>, 2009;

pour consulter sur le web des moteurs de recherche, de différents sites comme Wikipédia, Youtube pour vérifier leur travail.

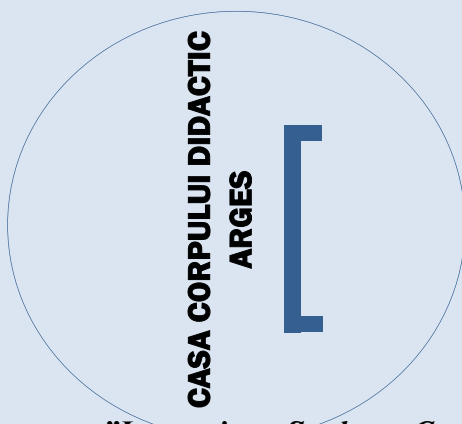
L'introduction en classe de ce type d'activité permet de mettre en place une pratique de classe créative et motivante grâce à la mise en valeur de l'activité des étudiants à travers l'emploi des ressources et des technologies nouvelles. En d'autres termes, leur intérêt et leur travail collaboratif favorisent l'acquisition des connaissances de manière significative. En les utilisant pour faciliter l'apprentissage et faisant les meilleurs choix en ce qui concerne les documents support, les moyens de transmettre l'information, les compétences appropriées mises en relation correcte avec le niveau et les préférences des apprenants, les nouvelles technologies s'avèrent efficaces pour le processus d'enseignement également.

Les nouvelles technologies peuvent jouer un rôle très important aussi dans le processus d'évaluation. L'évaluation est un aspect dans lequel sont insérées les plus efficaces technologies éducatives modernes. Ainsi, les tests peuvent être utilisés en ligne, au format PPT, des formulaires faits avec Google Docs, etc., où une réponse rapide est reçue, l'objectivité est élevée, la monotonie est bannie, il crée un meilleur participants d'humeur à travers enlever un contact direct avec l'évaluateur, stimule l'auto capacité, l'esprit de compétition lui-même. L'évaluation en utilisant la technologie moderne devient moins coûteuse en termes de consommation émotionnelle, entraînant la performance agréable utilitaire de conversion, en changeant l'attitude des élèves en fonction du processus d'évaluation lui-même.

La technologie éducative moderne facilite l'enseignement en aidant les enseignants à créer des contextes favorables de l'apprentissage, le perfectionnement des compétences, la construction d'un complexe d'attitudes qui stimulent la curiosité, le désir d'en savoir plus, l'esprit de compétition, heureux de progresser et de développer des possibilités d'auto et des rapports précis à l'évaluation, quelque chose d'essentiel dans notre position de chacun dans le domaine de la connaissance. L'éducation a besoin d'enseignants de technologie éducative moderne apprise de façon intelligente et constructivement appliquée dans le développement d'un processus éducatif de qualité.

2. Puren, Christian, *Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactiques des langues-cultures: vers une perspective co-actionnelle co-culturelle*. APLVLanguesModernes.org. <http://www.christianpuren.com/mes-travaux/>, 2002;
3. Bireau, Robert, *Les TIC à l'école : proposition de taxonomie et analyse des obstacles à leur intégration*, AEIP, <http://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0511a.htm>, 2005;
4. Maggio, Mariana, *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*, Buenos Aires, Paidós, 2012;
5. \*\*\*Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, Paris: Didier, Conseil de l'Europe, 2001.

**Prof. Burcea Cătălina**  
**Școala Gimnazială „Basarab I”, Curtea de Argeș**



**Apps4SDS - PROIECT ERASMUS PLUS LA  
COLEGIUL ECONOMIC „MARIA  
TEIULEANU”**

**”Increasing Student Competencies in Mobile Applications and Diversifying Digital Skills”(Apps4SDS)** este titlul unui nou proiect Erasmus Plus pe care Colegiul Economic „Maria Teiuleanu” îl implementează în perioada 1.09.2020-31.08.2023. Proiectul cu nr. ref. 2020-1-DE03-KA229-077283\_4 este finanțat cu sprijinul ANPCDFP prin programul Erasmus Plus al Uniunii Europene și reunește instituții din 5 țări sub coordonarea partenerului german.

Fiind un parteneriat strategic doar între școli, acțiunea cheie 229, proiectul aduce laolaltă 5 licee europene (Werkstatt-Berufskolleg Unna, Germania - coordonator, Colegiul Economic „Maria Teiuleanu”- România, IPSEOA Lucio Petronio- Italia, Agrupamento de Escolas Alcaides de Faria- Portugalia și Eyup Kiz Anadolu Imam Hatip Lisesi-Turcia) care și-au propus să colaboreze pentru utilizarea activă de către elevi a instrumentelor de dezvoltare a aplicațiilor mobile în detrimentul consumului lor pasiv, dobândirea și îmbunătățirea de către elevi de competențe pentru a dezvolta aplicații mobile și precum și familiarizarea lor cu cerințele dezvoltării acestor aplicații.

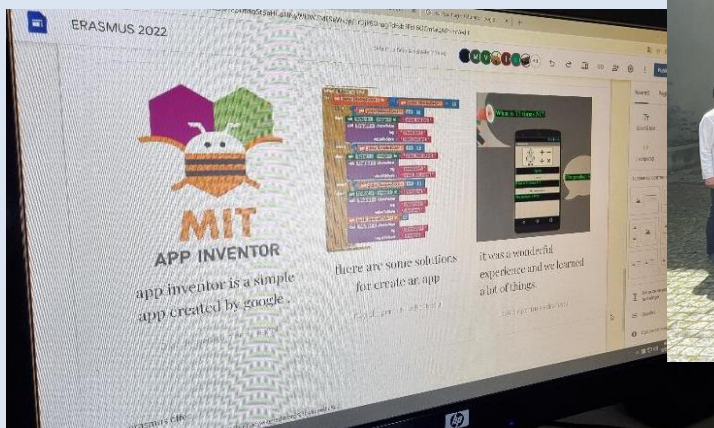
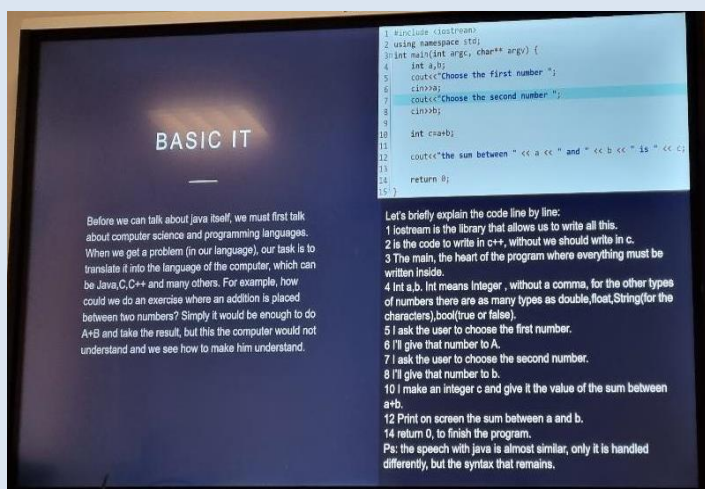
Grupul țintă îl reprezintă elevi cu vârsta cuprinsă între 15 și 18 ani din cele 5 instituții care vor lucra într-un mediu multicultural pentru realizarea de produse finale precum: crearea website-ului proiectului, realizarea unei broșuri *Mobile apps for schools*, realizarea de planuri de lecție pentru a preda despre aplicațiile mobile și realizarea de aplicații mobile dezvoltate de elevi.

Până în acest moment au avut loc primele doua schimburi de elevi din cadrul proiectului, primul în perioada 20-26.03.2022 la partenerul italian *IPSEOA Lucio Petronio* din Pozzuoli. Întâlnirea internațională a avut drept scop familiarizarea elevilor și profesorilor cu școlile partenere prin intermediul prezentărilor țărilor, regiunilor și școlilor, participarea la lecții de IT și prezentarea tipurilor de aplicații mobile care ar putea fi create de elevi. Obiectivul principal al schimbului de elevi a constat

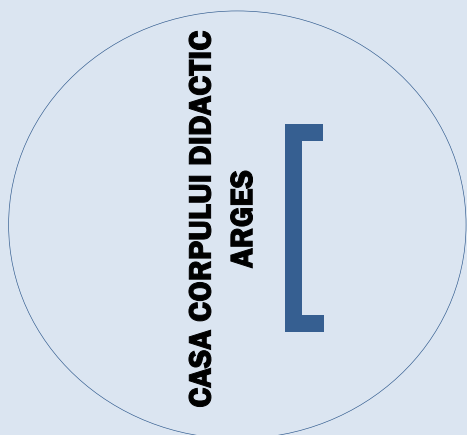
în workshop-ul cu tema *Android Studio basics* care s-a axat pe explicarea și prezentarea noțiunilor de bază ale sistemului Android.

Cel de-al doilea schimb de elevi a s-a desfășurat în perioada 15-21.05.2022, gazda reuniunii fiind partenerul *Agrupamento de Escolas Alcaides de Faria* din Barcelos, Portugalia. 25 elevi străini însoțiți de 10 profesori au colaborat cu colegii portughezi pentru familiarizarea cu platforma *MIT App Inventor* cu ajutorul căreia au creat două aplicații de nivele diferite, începător și intermediar - *Fake Voice* și *Voice Calculator*. La finalul reuniunii, elevii și-au prezentat aplicațiile, încărcându-le pe site-ul dedicat și susținând prezentările în fața audienței prezente.

Activitățile IT care au dezvoltat competențele digitale au fost armonios combinate cu cele de cultură și civilizație în urma cărora toți participanții și-au îmbunătățit abilitățile de comunicare în limba engleză în același timp cu dezvoltarea cunoștințelor specifice despre culturile italiană și portugheză.



**Coordonator proiect, prof. Iancu Lavinia Gabriela  
Colegiul Economic „Maria Teiuleanu”, Pitești**



## ARGHEZI ȘI BAUDELAIRE. IMAGINARUL POETIC OXIMORONIC

Imaginarul poetic se constituie ca o compensație înălțătoare în raport cu realitatea, axată pe valori estetice, precum frumosul și urâtul, două categorii care se definesc unul pe celălalt prin opoziție. Frumosul este de factură subiectivă și se referă la gradul în care arta produce lectorului emoții pozitive. Antitetic, aria semantică a negativului îl proiectează pe cititor din sfera ascensiunii artistice către disconfortul stărilor specifice urâtului.

Poezia urâtului a constituit o tentație permanentă pentru creatorii care doreau să ofere o varietate de trăiri lectorului, prin întruchiparea unui univers artistic complet. Charles Baudelaire, în plin romantism francez, și Tudor Arghezi, modernist român, interbelic, folosesc poetica urâtului, conferindu-i o deosebită valoare estetică

prin utilizarea straturilor celor mai vulgare ale limbii. Această nouă abordare artistică produce surpriza receptării operei literare, schimbându-se astfel raporturile estetice tradiționale.

Pe filieră baudelairiană, Arghezi produce o zonă a concilierii celor două categorii estetice antinomice, care ține de tentația paradoxului, aceea a artei exprimate cu orice preț; în legătură cu specularea negativului, exersată în volumul *Flori de mucigai*, Nicolae Balotă afirmă: *Este (...) o poezie a condamnării în poezie.*

Urâtul poate genera, în mod paradoxal, frumusețe prin intermediul artei, iar granița dintre cele două categorii estetice este arbitrară din momentul în care acestea au fost utilizate, deopotrivă, în plan estetic. Poetul român, pornind de la arta precursorului său, conferă valențe estetice trivialului, transformându-l în artă.

Arghezi admiră, de asemenea, poetica lui Baudelaire din care traduce și pe care îl urmează ca model, utilizând procedeele sale artistice într-o manieră personală. Aproximarea cel mai des pomenită dintre cei doi scriitori se concentrează asupra volumului de versuri *Les fleures du mal*, al cărui titlu este parafrazat de poetul român pentru a denumi paratextual cel de-al doilea volum al său, *Flori de mucigai*. Ambele paratexte se axează pe o semnificație oximoronică. Primul termen, *flori*, coincide și se încadrează sferei semantice a frumosului de factură poetică, exprimând fecunditatea vegetalului. Baudelaire stabilizează sensul oximoronic prin alăturarea unui termen-abstracțiune, *răului*, sintetizând forța negativă care guvernează existența. Arghezi preferă un termen concret, *mucegaiul*, cu varianta *mucigai*, aflat în concordanță cu simbolul *florii*, dar exprimând o manifestare malignă a vegetației.



*Florile răului*, volum apărut în 1857, reprezintă punct de pornire al simbolismului și al modernismului, stabilind o punte de legătură între romantism și *poezia viitorului*. Structura sa compozițională este riguroasă, reunind mai multe cicluri de versuri a căror izotopie este reprezentată de alternanța frumosului cu urâtul. La 74 de ani distanță, în 1931, vede lumina tiparului cartea argheziană care prezintă similitudini nedisimulate cu volumul poetului francez și care dezvăluie, pornind de la repere autobiografice, lumea ca pe o închisoare, un spațiu profan al damnării.

În introducerea volumului *Les fleurs du mal*, apărut la Editura pentru Literatură Universală, în București, în 1968, Vladimir Streinu relevă similitudini la nivel lexical între volumele celor doi poeți, prin lexeme ale urâtului precum: la Baudelaire, *poison, bourbeux, peur, helmithes, chancre, crachat, cadavre, tette, ver, brute, venin*, la Arghezi, *venin, mucegaiuri, bube, noroi, scârbit, putregai* etc., ceea ce dovedește că scriitorul român a preluat patternul literaturii baudelairiene.

Pentru ambii scriitori, arta reprezintă o profesiune de credință, un mod de a înfrunta realitatea prin crearea unui univers al imaginației cu izvoare în împletirea experiențelor nefaste cu cele generatoare de înălțare spirituală.

Reprezentative pentru revelarea modului de a percepe existența la nivel estetic sunt două poeme ale căror simboluri se axează pe izotopia creației, dublată de intervenția existențială a răului: *Prefață*, care aparține liricii metatextuale și este așezată de Baudelaire în debutul volumului său, și *Flori de mucigai*, textul liric arghezian, conceput pe aceeași coordonată metatextuală a artei.

În *Prefața* baudelairiană, izotopia dominantă este a profanului de factură demonică, generată prin lexemele echivalente semantic *Satan, Dracul, Iad, Demoni, Moartea, Urâtul, monstru*. Termenii nepoetici textuali completează imaginea lumii ca loc al pierzaniei sufletești și se află în concordanță cu izotopia generală a răului: *păducheria, murdărie, scârnavă, cloacă, muieratec, târfe, viermi, otrava, siluirea, monștrii, silă, fumând*. Textul *Flori de mucigai*, deși reprezintă și el o prefață a unui volum profan, nu conține o varietate de manifestări lingvistice ale urâtului precum textul francez, accentuând în special valoarea izotopică a cărții- creație, dar prefigurează o lume a damnării prin termeni din sfera urâtului. Acești sunt întrebuițați în întreg volumul și anticipați de versurile *Testamentului*, izvorâte din *bube, mucigaiuri și noroi: hoșii, lanțuri, morți, mațe, morți, șobolanii, păduchii, curvă, ploșnițe* etc.

Textul literar *Prefață* este o *ars poetica* dublată de o tematică existențială, dezvăluindu-și sensul metatextual abia la finalul poeziei concepute ca o adresare către lectorul privit ca ființă umană supusă răului, păcatului, greșelii.

Confesiunea lirică a *Florilor* argheziene debutează cu pronumele personal de persoana a treia, *le*, care se referă la versurile create în mediul ostil al închisorii, ca simbol al întregii omeniri, accentuându-le importanța; ele reprezintă un rod al imaginației unui eu liric însetat de creație, reprezentat printr-o marcă specifică a prezenței sale în text, anume verbul la persoana I.

Maniera inedită de a scrie *cu unghia pe tencuială* presupune un sacrificiu creator asumat de cel care, condamnat la însingurare, este mistuit de dorința de a lăsa mărturie simbolurile artei sale. Spațiul claustant al *firidei*, întunericul și singurătate

delimitează un mediu ostil vieții, dar prielnic meditației, întoarcerii nestingherite către propria conștiință. Arta devine astfel rodul exclusiv al sondării interioare, bazate pe *slova făurită*, lucrată de artist cu migală și efort. Simbolurile biblice, precum și numele evangheliștilor, invocă jertfa, puterea, aspirația către libertate, către absolut, glorificate de personajele mitologiei creștine, reprezentanți ai sacralității excluse în lumea damnată a închisorii. Eul liric întemeiază o nouă religie a spiritualității de dincolo de sacralitate, a fărâmei de omenie din cel mai dezagreat mediu social.

Ulterior, textul oferă o definiție poetică a ineditei maniere de a crea, redată prin metafore-simbol. Versurile au un caracter

### BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

1. Arghezi, Tudor, *Ars poetica*, Cluj –Napoca, Editura Dacia, 1974;
2. Arghezi, Tudor, *Flowers of the Mold*, translated by Veronica Guranda, <http://thebonfireofhumanities.wordpress.com/>
3. Artagea, Andreea M., *Tudor Arghezi. Victoria retoricii*, Craiova, Editura Aius Printed, 2009;
4. Balotă, Nicolae, *Tudor Arghezi, în Arte poetice ale secolului XX*, București, Editura Minerva, 1976;
5. Balotă, Nicolae, *Opera lui Tudor Arghezi*, București, Editura EuroPress, 2008;
6. Baudelaire, Charles, *Les fleurs du mal. Florile răului*, București, Editura pentru Literatură Universală, 1967;
7. Baudelaire, Charles, *Les Fleurs du Mal. Flowers of Evil*, translated by William Aggeler, 1954, <http://www.paskvil.com/>

pronunțat de generalitate, înglobând lumea damnării din toate timpurile și prevestesc moartea, singura speranță a celor închiși de a-și recăpăta libertatea; menirea artistului este aceea de a descrie un univers marginal, aruncat în tenebre. Metafora *unghiei îngerești* se referă la instrumentul cu care imaginația este revărsată în cuvinte, simbol al sacralității, manifestat prin capacitatea de a crea sub îndrumare divină. Ostilitatea închisorii determină *tocirea* acestuia, prin coborârea eului *ad inferos*, dar și speranța în regenerare, deși creatorul nu are cunoștința ca Dumnezeu îi mai poate trimite binecuvântarea Sa.

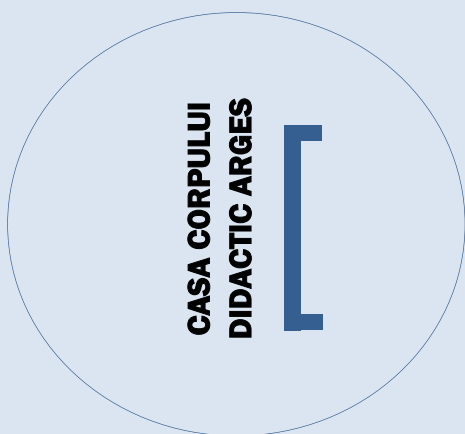
Spațiul de *departe*, de *afară*, acolo unde se intuiește o ploaie benefică, purificatoare, este tărâmul făgăduinței, zona libertății absolute la care sufletul chinuit al deținutului nu poate decât să aspire. Deși cugetul este eliberat prin creație, latura perisabilă a artistului tânjește după mediul de viață familiar.

Acest volum, în general, și arta sa poetică, în special, delimitează un nou tărâm al imaginarului poetic arghezian, anume lumea claustrării. Constrângerea izvorăște din experiența detenției, dar își extrapolează sensurile către societate sau către întreg universul, omul fiind astfel prizonierul propriei existențe și aspirând continuu către eliberare spirituală, către absolut.

Similitudinea dintre volumele celor doi poeți este evidentă. Cu toate acestea există și mărci definitorii pentru fiecare dintre ele. Charles Baudelaire conferă un sens mult mai general urâtului care domină existența, pe când Tudor Arghezi îl asociază, în special, cu lumea damnată a închisorii, extrapolându-l asupra întregii existențe, dar adoptă, în același timp și în mod paradoxal, atitudinea contrară, de revelație a sacrului.

8. Coteanu, Ion, *Gramatica de bază a limbii române*, București, Editura Gramond, 1993;
9. Eco, Umberto, *Lector in fabula*, București, Editura Univers, 1991;
10. Fondane, Benjamin, *Baudelaire și experiența abisului*, Paris, Pierre Seghers Editeur, 1947;
11. Friedrich, Hugo, *Structura liricii moderne*, București, Editura pentru Literatură Universală, 1969;
12. Grupul μ, *Retorica poeziei*, București, Editura Univers, 1997;
13. Toma, Elena, *Probleme ale structurii textului: metatextul*, în *LR*, XXIX, nr. 5, 1986.

*Prof. dr. Onofrei Margareta  
Casa Corpului Didactic, Argeș*



## DEMERSURI PERSONALIZATE ALE PROIECTĂRII DIDACTICE

**A**lgoritm procedural al proiectării corelează patru întrebări esențiale, în următoarea ordine:

- *Ce voi face?*- Se finalizează cu precizarea obiectivelor ce trebuie îndeplinite;

- *Cu ce voi face?* - Ce mi-am propus? Implică precizarea conținuturilor și a resurselor folosite pentru realizarea obiectivelor;

- *Cum voi face?* - Presupune elaborarea strategiilor de predare-învățare, de realizarea obiectivelor;

- *Cum voi ști dacă ceea ce trebuia făcut a fost făcut?* - Conduce la conceperea acțiunilor și modalităților de evaluare.

Prin proiectare, așadar, se definesc obiectivele urmărite, se selectează conținuturile cu ajutorul cărora acestea vor fi îndeplinite, se determină condițiile și resursele folosite, se

anticipază desfășurarea procesului și interacțiunea componentelor, se elimină acțiunile inutile, necontrolate, se previne apariția fenomenelor, factorilor perturbatori.

Conceptul central al proiectării didactice îl constituie demersul didactic personalizat al programei, iar instrumentul acestuia este unitatea de învățare. Demersul didactic personalizat al programei exprimă „dreptul și libertatea profesorului de a lua decizii asupra modalităților pe care le consideră optime în creșterea calității procesului de învățământ, respectiv răspunderea personală pentru asigurarea unui parcurs școlar individualizat, în funcție de condiții și cerințe concrete”. (MEC, *Ghid metodologic*)

Componenta fundamentală a programei este cea referitoare la sistemul de competențe specifice și conținuturi. Competențele specifice se definesc pe obiect de studiu și se formează pe

parcursul unui an școlar și al unei clase. Ele sunt derivate din competențele generale, fiind detalieri ale acestora. Competențelor specifice li se asociază prin programă unități de conținut.

Competențele generale și competențele specifice derivate din acestea respectă etapele de structurare specifice operațiilor mentale dezvoltate la nivelul acestei discipline, astfel se pot identifica următoarele corespondențe:

- identificarea unor elemente noi în diferite contexte, care duc la o reorganizare a sferei conceptuale, pe baza observației (C.G.1: Identificarea unor date, mărimi și relații matematice în contextul în care acestea apar);

- prelucrarea datelor, ca nivel elementar al aplicațiilor, folosind o regulă sau o formulă dată, ori recurgând la reprezentări (C.G.2: Prelucrarea unor date matematice de tip cantitativ, calitativ, structural cuprinse în diverse surse informaționale);

- utilizarea algoritmilor, metodelor sau a unor reguli matematice în situații diverse (C.G.3: Utilizarea conceptelor și a algoritmilor specifici în diverse contexte matematice);

- exprimarea în limbaj matematic pentru descrierea unei situații matematice, prezentarea unei probleme, a unui demers de rezolvare sau a rezultatului obținut (C.G.4: Exprimarea în limbajul specific matematicii a informațiilor, concluziilor și demersurilor de rezolvare pentru o situație dată);

- interpretarea unor situații problematice, ca etapă superioară de aplicare a matematicii, în context intradisciplinar și interdisciplinar (C.G.5: Analizarea caracteristicilor matematice ale unei situații date);

- modelarea matematică prin utilizarea cunoașterii dobândite, integrând achiziții din diverse domenii (C.G.6: Modelarea matematică a unei situații date, prin integrarea achizițiilor din diferite domenii).

Modalitățile de organizare a activităților de învățare (frontale, individuale sau pe grupe) se vor adapta particularităților clasei de elevi, resurselor disponibile și finalităților vizate. Se recomandă utilizarea metodelor și mijloacelor didactice care să favorizeze implicarea elevului în propriul proces de învățare, inclusiv a mijloacelor TIC.

În cadrul procesului de predare-învățare-evaluare, componenta evaluare are un rol fundamental. Deoarece este necesară asigurarea unui feedback permanent și corespunzător, atât pentru actorii procesului educațional, cât și pentru factorii de decizie, se va urmări accentuarea dimensiunii formative a evaluării. Astfel, se va monitoriza nivelul de formare și dezvoltare a competențelor specifice asociate fiecărui domeniu de conținut și, implicit, se va orienta demersul didactic spre trecerea la domeniul de conținut următor, spre aprofundarea unor aspecte sau spre revenirea asupra aspectelor deficitare, prin alocarea unui timp suplimentar de studiu, având mereu în vedere zona proximei dezvoltări.

Evaluarea se realizează în principal în vederea învățării, prin forme, metode și instrumente cât mai diversificate, orientate pe formarea și dezvoltarea competențelor matematice:

- forme de evaluare: evaluare frontală, evaluare scrisă, evaluare asistată de calculator;

- metode de evaluare: conversația, explicația, observarea sistematică a activității și comportamentului elevului, rezolvarea de probleme, autoevaluarea, jocul didactic, portofoliul, investigația, studiul de caz, proiectul etc.;

- instrumente de evaluare: fișe de lucru sau fișe de lucru individualizate, seturi de întrebări structurate, chestionare, teste de evaluare etc.

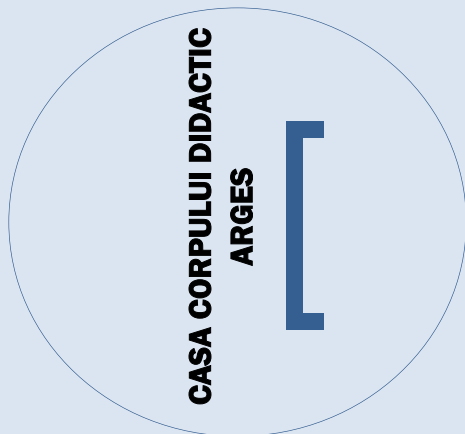
Programele școlare de matematică pentru clasele a V-a și a VI-a se axează pe introducerea intuitivă a conceptelor matematice, fără utilizarea excesivă a formalismului specific matematicii (notații, teorie prezentată în extenso, demonstrații exhaustive) și cu accent pe formarea și dezvoltarea competențelor matematice prin exersarea cu scop, cu o mai bună legătură cu

realitatea și favorizând abordări intradisciplinare și interdisciplinare. Programele școlare de matematică pentru clasele a VII-a și a VIII-a realizează trecerea de la metodele predominant intuitive, abordate în clasele anterioare, la definirea unor noi concepte, demonstrarea unor proprietăți și la aplicarea unor algoritmi.

### Bibliografie

1. M.E.C, C.N.C, *Ghid metodologic*, București, 2002;
2. Proiectul *CRED – Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți*, Program de formare continuă a cadrelor didactice, 2020.

*Profesor Mihaela Mihai  
Liceul Tehnologic Astra, Pitesti*



## LA VIDÉO. L'UTILISATION DE LA VIDÉO EN CLASSE DE FLE

L' image, dans la société, est un pilier fondamental de la communication et de l'information . Elle possède un certain pouvoir, elle est attractive, sa lecture est intuitive. Quand on parle de la vidéo en classe de langue en général, il faut garder à l'esprit ce que Carmen Compte nous disait déjà dans l'Avant-propos de son livre *La vidéo en classe de langue* « *Il a été possible jusqu'à présent d'enseigner les langues sans utiliser l'image animée... et cela pourrait fort bien se poursuivre ainsi. Pourtant, la connaissance que nous avons de ce média permet d'accroître l'efficacité du processus d'enseignement, en ce qui concerne, en particulier, les conventions sociales, les expressions non verbales et les implicites culturels. De plus, la vidéo provoque l'implication affective de l'apprenant, ce qui constitue l'une des forces-moteur de l'apprentissage.* »

La vidéo est le moyen de susciter chez l'apprenant des réactions. Ils focaliseront leur attention sur un support encore relativement peu usité, et bien plus attractif.

Toute vidéo peut être utilisée, étant entendu que ce n'est pas tant le degré de difficulté linguistique du document qui compte que la complexité de la tâche que l'on demande à l'apprenant lors du visionnement de la séquence. Son utilisation, tout comme tout autre support, suppose une variation des exercices proposés, afin d'éviter des habitudes routinières chez l'apprenant. Nous privilégions des types d'exercices qui peuvent convenir à un grand nombre de vidéos différentes, mais il est évident que nous ne pourrions rendre compte de la totalité des exercices possibles.

### Objectifs généraux du travail avec la vidéo

Le travail sur des documents vidéo en classe de FLE peut servir à :

- Amener l'apprenant à observer, apprécier, critiquer, porter un jugement sur ce qu'il voit ;
- Apprendre à décoder des images, des sons, des situations culturelles, en ayant recours à des documents authentiques ou semi-authentiques filmés ;
- Développer l'imagination de l'apprenant, l'amener à deviner, anticiper, formuler des hypothèses ;
- Le rendre capable de produire, reformuler, résumer, synthétiser ;
- Permettre à l'élève de construire son savoir, notamment grâce à l'utilisation d'une ressource telle que la vidéo.

### **Savoirs à faire acquérir aux apprenants**

#### ***Exercer son esprit critique***

- savoir reconnaître les différents types de messages, les supports, les sources, le public cible...
- savoir distinguer les fonctions des images (description, narration, explication...)
- savoir sélectionner, hiérarchiser des informations...

#### ***Savoir lire des messages et des documents***

- savoir identifier le type de document et sa source
- savoir décrire ce qui a été vu et entendu
- comprendre un lexique utilisé
- repérer les différentes composantes et savoir retrouver l'enchaînement des idées ou de l'action

#### ***Savoir produire des énoncés adéquats (écrits et oraux)***

- savoir exprimer des sentiments, inspirés par ce qui a été vu et entendu dans le document vidéo.
- Savoir résumer les faits qui ont été vus dans le document
- Savoir interpréter et se justifier à l'oral, comme à l'écrit
- Savoir argumenter, à l'oral comme à l'écrit
- Savoir aussi synthétiser sa pensée à l'écrit comme à l'oral

#### ***Développer l'imaginaire à partir de la vidéo***

- savoir imaginer des causes à une situation donnée
- savoir imaginer une suite
- savoir transférer ce qui a été vu dans des situations inventées

### **Quels supports peuvent être utilisés ?**

Voilà quelques types de documents vidéo : un documentaire, un reportage, une présentation de la météo, un passage de journal télévisé enregistré, un extrait d'une émission télévisée, une série télévisée ou des extraits choisis, un court-métrage, une interview d'un personnage public, des brèves (flash spécial, journal en bref...), des extraits de film, ou des films passés dans leur intégralité, des clips vidéo, des dessins animés, des publicités, un jeu télévisé.

### **Bibliographie:**

1. Georgescu, Corina-Amelia, La didactique du français langue étrangère. Guide pour les
2. professeurs débutants, Editura Universității din Pitești, 2009
3. Kadi, Z., Chamie, R., Ducrot, J.-M., Louay Salam, P., Cours d'initiation à la didactique
4. du Français Langue Etrangère en contexte syrien, AUF, Université d'Alep, 2005
5. Tagliante, C., La classe de langue, Clé International, Paris, 1994

**Prof. Marinescu Marinela**  
**Școala Gimnazială „Traian”/Colegiul Național „Alexandru Odobescu”, Pitești**

## TĂIEREA CU ARC ELECTRIC - Studiu de specialitate

**T**ăierea cu arc electric poate fi efectuată cu electrozi obișnuiți, folosindu-se curenți mai mari față de cei de la sudare, prin aducerea materialului în stare de topire și înclinându-se piesa astfel încât să se producă scurgerea metalului topit din cavitatea formată. Tăierea nu se produce prin arderea metalului, ci prin topire și scurgere, ceea ce are drept rezultat tăieturi de calitate inferioară, cu viteze reduse de tăiere. Se folosesc curenți de 50 până la 100% mai mari față de curenții de sudare. Pentru tăiere, piesa se așează înclinat la minimum  $60^\circ$ , în vederea scurgerii produselor rezultate din topire, iar în cazul așezării orizontale a tablelor, tăierea se începe la un capăt al piesei pe muchia inferioară.

### Principiu

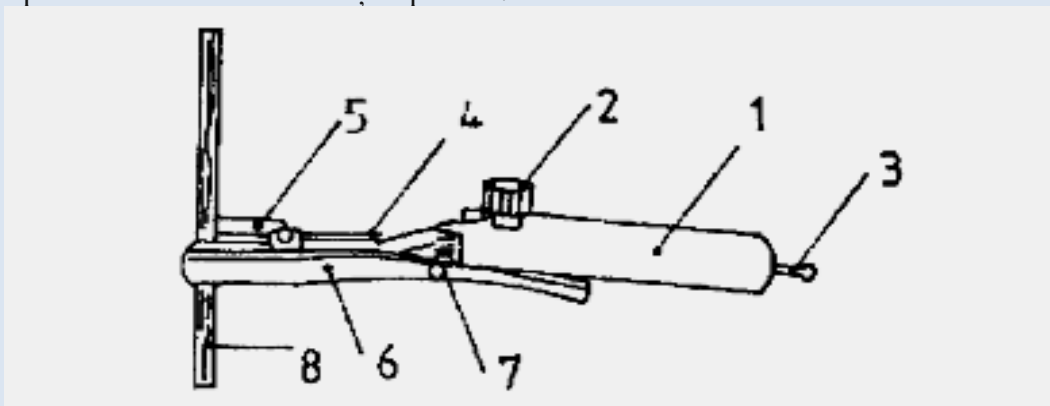
Tăierea arc-aer a metalelor și aliajelor metalice se bazează pe topirea metalului cu ajutorul arcului electric și îndepărtarea sa de la locul tăierii cu ajutorul unui jet de aer comprimat.

Electrozii sunt de diametru 4 – 12 mm, lungime 200 – 300 mm și se conectează la polul + al sursei. Tăierea arc-aer se aplică oțelurilor nealiat și aliate, cu precădere la înlăturarea defectelor de sudare (defecte de rădăcină, fisuri etc.), defectelor de turnare, pregătirea rosturilor pentru sudare etc.

### Echipamente pentru tăierea arc-aer

Echipamentul necesar are în componența sa:

- o sursă de energie electrică de curent continuu;
- racordul pentru aer comprimat;
- portelectrodul de construcție specială.



Portelectrodul pentru tăierea arc-aer

Portelectrodul este format din mânerul 1, prevăzut cu robinetul ventil 2 pentru aerul comprimat, niplu racord 3, ghearele 5 și 6. Conducta pentru aerul comprimat 4 este în legătură cu gheara inferioară 6, prevăzută cu un orificiu de ieșire a aerului comprimat. Arcul 7 creează presiunea necesară între gheare, pentru prinderea electrodului 8. Portelectrodul poate fi construit în două variante:

- cu jet de aer concentric electrodului, variantă care permite tăierea în orice direcție,

- cu jet de aer lateral, pe o parte sau pe ambele, care permite tăierea numai într-o direcție.

### **Tehnologia de tăiere arc-aer**

Parametrii:

- diametrul electrodului;
- curentul de tăiere;
- presiunea aerului comprimat;
- viteza de tăiere;
- lățimea tăieturii;
- poziția electrodului.

Diametrul electrodului poate fi 4, 6, 8, 10, 12 mm, recomandați pentru buna stabilitate a procesului, fiind electrozii din cărbune cuprat sau grafit. Curentul de tăiere determină productivitatea tăierii arc-aer. Presiunea aerului comprimat influențează stabilitatea procesului și calitatea tăieturii. La valori mici, calitatea tăieturii sau scobirii este necorespunzătoare, la valori mari, arcul se stinge. Viteza de tăiere depinde de mărimea curentului și presiunea jetului de aer comprimat. Poziția electrodului se alege diferențiat în funcție de felul prelucrării.

Tăierea sau scobirea arc-aer impune respectarea operațiilor tehnologice următoare:

- stabilirea parametrilor regimului de tăiere, corespunzător grosimii materialului și procesului (tăiere, scobire);
- verificarea integrității circuitului electric și al aerului comprimat;
- amorsarea arcului electric între electrodul de cărbune și piesă sau zona de scobire, admisia aerului comprimat;
- deplasarea portelectrodului în lungul rostului cu viteza de tăiere;
- în caz de întrerupere a procesului, se reia respectând operațiile anterioare.

Rezultate mai bune se obțin cu electrozi înveliți, special destinați tăierii, la care învelișul cu conținut de bioxid de siliciu și celuloză dezvoltă presiuni mari de gaz; în cazul folosirii unor curenți mari, pătrunderea poate fi mărită, astfel încât metalul topit poate fi ușor îndepărtat, fără însă să rezulte o tăietură de calitate.

La tăierea cu electrozi înveliți se produc intense stropiri, marginile obținute sunt neregulate și suprafețele tăiate au rugozități mari, iar vitezele de topire sunt reduse (de circa 5 m/h la grosimea de 10 mm). Rostul rezultat după tăiere este cu 2-4 mm mai mare decât diametrul electrodului, inclusiv învelișul, în funcție de calitatea și dimensiunea de electrod folosită. Rezultate mai bune se obțin cu electrozi de grafit, suprafețele tăiate având mai puține neregularități.

Tăierea cu electrozi înveliți sau cu electrozi de cărbune este folosită la tăieturi de lungimi reduse, fără condiții de calitate pentru suprafața tăieturii; este folosită la retezarea de profile, la găuri pentru șuruburi de fixare, la tăierea fierului vechi și la piese din fontă sau din metale neferoase. Cu electrozi înveliți special destinați tăierii (cu înveliș exotermic), se obțin tăieturi mai aspectuoase.

### **Tăierea oxielectrică**

Tăierea oxielectrică, numită și tăierea oxiarc, se bazează pe proprietatea metalelor de a arde în oxigen. Deoarece arcul electric are o temperatură înaltă, mult superioară flăcării de gaz, încălzirea până la temperatura de ardere este instantanee, odată cu producerea arcului.

Această temperatură înaltă, fiind menținută în tot timpul operației de tăiere, permite ca prin procedeul oxiarc să poată fi tăiate și materiale care prin procedeul cu flacăra de gaz și oxigen nu pot fi tăiate. Pentru tăiere se folosesc electrozi cu vergele, prevăzute cu canale, prin care jetul de oxigen de tăiere produce arderea și tăierea metalului. Electrozii au canale axiale, cu diametrul de 1,5-3,5 mm; diametrul exterior al electrozilor este de 5,5 și 7,5 mm, iar învelișul are grosimea de 0,75-1,25 mm pe rază. Pentru tăiere, electrodul se așază înclinat la 60°, în sensul de tăiere și numai la capătul de terminare este adus în poziție verticală, ceea ce permite tăierea pe întreaga grosime.

Prin procedeul oxiarc pot fi tăiate: oțelurile moi, oțelurile inoxidabile, cuprul, aluminiul, fonta etc., însă, din cauza calității inferioare a tăieturii, este necesar ca aceasta să fie prelucrată mecanic. La tăierea



pieselor de grosimi mai mari se recomandă ca electrodului să i se imprime în tăietură mișcări de oscilație de forma dinților de fierăstrău, ceea ce ușurează evacuarea oxizilor formați. La tăierea cuprului și aluminiului este necesară o ventilare suplimentară a locului de muncă.

### Bibliografie

1. <https://www.slideserve.com/hina/procedee-de-sudare-prin-topire-sudarea-cu-electrod-nvelit>
2. <https://www.denetim.com/ro/covid-19/goz-ve-yuz-koruyucu-ekipman-testleri/en-169-kisisel-goz-korumasi-kaynakcilik-ve-ilgili-teknikler-icin-filtreler-gecirgenlik-ozellikleri-ve-tavsiye-edilen-kullanim/>

*Prof. Bucurescu Iuliana  
Liceul Tehnologic „Dimitrie Dima”, Pitești*



## STUDIUL ASUPRA UTILIZĂRII MATERIALELOR COMPOZITE ÎN INDUSTRIA AUTOVEHICULELOR

**A**pariția pe piața de materiale a unui mare număr de mase plastice a condus la o largă dezvoltare a acestora în industria automobilelor, în special prin armarea cu fibră de sticlă sau carbon. Materiale compozite polimerice și-au găsit aplicabilitate în industria automobilelor.

Materialele compozite se compun din fire, fibre sau filamente pe de o parte și o matrice, pe de altă parte și rezultă, în general, din combinarea unor materiale cu proprietăți complementare; unul dintre materiale are rezistență la rupere și modul de elasticitate mare, pe când celălalt are modulul de elasticitate relativ mic. Materialele polimerice armate sunt alcătuite dintr-un polimer și un materiale de armare, alese în funcție de caracteristicilor și condițiile de folosire ale produsului proiectat. Prin includerea fibrelor sau a altor structuri de armare se urmărește, în primul rând, obținerea unor rezistențe mărite față de cele ale materialului de bază. Prin compozite polimerice se înțeleg materiale care au în compoziția lor cel puțin doi componenți cu structură chimică diferită, din care cel puțin unul să fie fază polimerică unitară. Compozitele polimerice sunt *compozite termorigide* și *compozite termoplastice*. Se constată o creștere a ponderii compozitelor termoplastice. Termoplasticele armate au ca fază polimerică substanțe de tipul: poliamide, polipropilenă, poliesteri, stiren, policarbonați etc. Materiale de bază termorigide sunt materiale care se întăresc la o anumită temperatură. Dintre materialele plastice termorigide se pot enumera: rășinile poliesterice nesaturate, rășinile epoxidice, rășinile siliconice, rășinile fenolice și poliimidele. Materiale compozite polimerice și-au găsit aplicabilitate în industria automobilelor în construcția următoarelor subansamble: șasiu și suspensie 1,7%; transmisie și motor 2%, elemente de electricitate 2%; elemente interioare 16,3%; elemente sub capotă 20,7%; elemente de caroserie 56%.

În tabelul de mai jos este dată folosirea, în industria de automobile, a materialelor compozite.

### Utilizarea materialelor compozite în industria de automobile

Sistem	Componente	Proprietăți îmbunătățite
Motor	Cap de piston Braț oscilant Canal segment piston	rezistență la temperaturi înalte greutate; rigiditate; uzare greutate; uzare

	Valvă (supape) Bolț piston Cămăși cilindru Biela Lagăre	rezistența la temperaturi înalte uzare; rigiditate; fluaj frecare; greutate; uzare rigiditate; greutate frecare; uzare; greutate
Carcase	Lagăr cutie de viteze și lagăr diferențial	greutate; uzare
Frână	Disc	uzare; greutate
Suspensii	Lonjeroane	rigiditate; rezistență la uzare
Direcție	Furci de debreiere, axul cardanic roți dințate	uzare, greutate, rigiditate rezistența la oboseală

Materialul este ușor, rezistent la uzură și la oboseală și are rezistența la tracțiune de 45 kg/mm<sup>2</sup>. Termorezistența este cu 30% mai mare decât a aluminiului. Poate fi fabricat prin diferite metode ca: extrudare, forjare, laminare și turnare sub presiune, sub forma a diferitelor piese de mașini (pistoane, axe cu came și învelișuri pentru transmisii). Pe baza polipropilenei realizate de firma *Exxon Chemical*, Farmington Hill, s-a obținut un nou material compozit termoplastice, care se poate ștanța, își găsește largi domenii de utilizare înlocuind metalul la realizarea podelelor pentru compartimentul bagajelor, ecrane antigomot pentru motoare, bare de direcție față și spate de la automobile, piese interioare ale ușilor de automobile, structuri de rezistență pentru banchete, tăvi pentru baterii și suportii de pedală de frână. O familie de materiale compozite de tip polipropilenă termoplastice armate cu fibre lungi din sticlă și de material plastic cu dimensiuni mari din construcția de automobile sunt utilizate de către Peugeot, Renault și alți fabricanți europeni de automobile, Taffen STC (materiale compozite termoplastice structurale) realizat de *Exxon Chemical Co.* Este remarcabilă, în ceea ce privește reducerea greutății, consolidarea pieselor, rezistența la coroziune, economia de costuri și eficiența procesului de producție. În domeniul motoarelor cu ardere internă, la Institutul de încercări al firmei FORD, POLIMOTOR RESEARCH INC. din New Jersey, s-au realizat mai multe motoare din materiale compozite, folosind pentru armare fibre de grafit (care se recomandă pentru piese de performanțe deosebite, la temperaturi ridicate). Materialul de bază al chiulasei este un material compozit armat cu fibre de grafit. Biela, pistonul, axul pistonului, talerele arcurilor, camele, pompa de apă se execută din material compozit armat cu fibre. De aici s-a dedus că reducerea greutății sistemului de distribuție favorizează funcționarea motorului cu o turație mai ridicată. Adoptarea unor materiale compozite pentru piesele mecanismului motor contribuie la reducerea cu 60% a greutății acestora. Datorită construcției din material compozit al pistonului, conductivitatea termică se reduce determinând o eficiență majorată a arderii. Segmentii din material compozit favorizează autolubrierea, iar greutatea lor redusă împiedică vibrația lor la turații ridicate. Materialele compozite folosite au rezistența la rupere cu 40% mai mare ca a celor monolitice, iar frecările cu 40% mai mici și greutatea cu 60% mai redusă. Printre produsele la care s-ar putea folosi noile materiale compozite sunt: capote pentru automobile, capace pentru automobile etc. Este de subliniat și posibilitatea de vopsire a compozitelor pentru aplicații la automobile. Ca dezavantaj îl reprezintă prețul de cost mai ridicat. Rulmentul de debreiere din material compozit, oțel și mase plastice are o greutate redusă, proprietăți de alunecare superioare, amortizarea mai bună a zgomotului și costuri reduse de fabricație. Întreaga unitate este montată pe un inel de ghidare din poliamidă armată cu fibre de sticlă. La partea din spate, inelul de ghidare este astfel format, încât să se poată monta pârgă de debreiere. Un inel de acoperire peste inelul exterior al rulmentului menține axial unitatea. Noul rulment de debreiere a ambreiajului este etanș, nu necesită întreținere și emite un zgomot foarte redus. Aceleași materiale compozite din oțel și material plastic au dat bune rezultate de asemenea și la rolele de întindere a curelelor, roților de întindere și de deviere ale mecanismului motor.

Materialele compozite sunt special create pentru a răspunde unor exigențe deosebite în privința rezistenței mecanice, rigidității, greutateii specifice reduse, stabilității dimensionale, termice și chimice, rezistenței la oboseală, șoc și uzare, a proprietăților izolatoare, a esteticii și a cerințelor economice.

### Bibliografie

1. Horun, S., ș.a., *Memorator de materiale plastice*, Editura Tehnică, București, 1988;
2. Ispas, Șt., *Materiale compozite. Aplicații, perspective*, TCMM, nr.2/1987;
3. Jinescu, V.V. *Proprietățile fizice și termomecanica materialelor plastice*, vol. 1-2, Editura Tehnică, București, 1979;
4. Mihail, R.; Goldenberg, N. *Prelucrarea materialelor plastice*, Editura Tehnică, București, 1963;
5. Mihalcu, *Materiale plastice armate*, Editura Tehnică, București, 1986;
6. Tudorachi, N, ș.a., *Materiale Plastice*, nr. 3-4, 1997;
7. <http://www.utgjiu.ro>

Prof. ing. Florea Elena  
Liceul Tehnologic Auto, Curtea de Argeș



## GEORGE BACOVIA – POETUL „CARE A COBORÂT ÎN INFERN”

**A**preciat de unii, contestat de alții, Bacovia este poetul absorbit în întregime de opera sa, după cum observă Tudor Vianu. „*Poezia lui conține ceea ce nu-i recunoaște Lovinescu: o mare valoare estetică.*” (Ion Caraion). Romul Munteanu îl consideră „*unul dintre cei mai originali și durabili poeți simbolști din Europa*”. El demonstrează, mai ales prin volumele de început, „*Plumb*” (1916) și „*Scânteii galbene*” (1924), o anume fascinație față de convenția mișcării. Apartenența la acest curent se explică prin universul tematic abordat, prin frecvența folosirii procedeelelor de esență repetitivă ce muzicalizează versurile, reliefând motivul în registrul semnificațiilor poetice, printr-o scenografie a discursului liric, prin conturul simbolic. Ceea ce pare să-l intereseze pe poet este epuizarea unui limbaj dat, tocindu-i până la monotonie relevanța, conducându-i valorile până la ultimele lor implicații. În planul semnificației, urmările acestei poetici constau în demonizarea realului și a individualității. Manolescu face observația că Bacovia nu scrie

pentru a se exprima, ci tocmai pentru că nu se poate exprima. El este „*oratorul mut al lui Eugen Ionescu*”.

Dincolo de încadrările și aprecierile criticii, se află confesiunea poetului însuși, care se pare că a avut intuiția genială a propriei arte: „*Trăind izolat, neputând comunica prea mult cu oamenii, stau de vorbă cu mine însumi, fac muzică și, când găsesc ceva interesant, iau note spre a mi le reciti mai târziu. Nu-i vina mea dacă aceste simple notițe sunt în formă de versuri și câteodată par vaete.*”

Vom analiza în continuare câteva poezii bacoviene, intenționând semnalarea unor aspecte relevante pentru opera acestuia. Prima este cea intitulată „*Gri*”. Abordarea ei descoperă semnele coerenței la toate nivelurile textului, de la cel de suprafață (prozodic), până la cel de profunzime (simbolic). Remarcăm de la început principiul regularității: versuri de 11, 7 și 3 silabe, rima care pune în valoare paralelismul formelor gramaticale și repetarea acestora (*se opri/ se înnegri, s-a lăsat/ am oftat, plumb/ plumb, barbar/ solitar, gri/ gri*).

Cuvântul care dă și titlul fixează dominantă cromatică a peisajului hibernal. Corespondentul lui pare verbul *se înnegri*, din comparația „*Ca și zarea, gândul meu se înnegri*”. Prin urmare, universul lăuntric și cel exterior sunt egalizate.

Metafora *plumb de iarnă* cumulează sensurile expresiilor *zarea grea de plumb* și *ninge gri*. Ea devine un nucleu semantic, condensând sensuri precum *solitudine, tristețe, barbarie*, sugerate prin versuri care fixează prezența ființei umane: „*I-auzi corbii! – mi-am zis singur... și-am oftat*”, „*Și de lume tot mai singur, mai barbar*”. Corbii sunt și ei aici element emblematic al peisajului contaminat de suferință, proiecție a stărilor psihice ale eului liric.

Schimbarea perspectivei din care se imaginează relația omului cu universul exterior este marcată în profunzime de raportul dintre subiectul liric, contemplator, și lumea de care acesta se lasă invadat. Nu mai este vorba doar de o corespondență între cele două universuri, ci de o treptată disoluție a subiectului liric, indirect sugerată și de particularități ale structurii poeziei: circularitatea, revenirea asupra acelorași elemente formale (de natură lexicală, sintactică) etc.

Poezia are un ritm predominant amfibrahic, cu o schemă metrică regulată, determinând și dispunerea în „oglină” a versurilor. În registrul prozodic, singurele variații intervin în segmentarea versurilor prin cezură. Acest detaliu accentuează caracterul închis al textului. De remarcat că discursul liric se întoarce asupra acelorași cuvinte, ceea ce înseamnă economie în folosirea artificiilor retorice și stilistice.

O altă poezie, „*Rar*”, pune în evidență primul și ultimul vers din fiecare strofă, care constau din repetarea ternară a unui cuvânt-cheie: *singur, plouă, nimeni, tremur, veșnic*. Termenii focalizați prin conjugarea celor trei tipuri de repetiție, ce conferă poeziei acel timbru monocord atingând obsesivul, condensează materialul tematic al multor piese lirice bacoviene: singurătaea, golul, uitarea, pierderea de sine, neputința de a comunica.

În poezia „*Negru*”, asistăm la un fenomen poetic vizionar: materia metaforică este opacă și de aceea se vizualizează. Ceea ce receptăm spontan în actul lecturii este o anumită stare tensională provocată de lipsa de transparență a imaginii

relevante de sintagma poetică „*noian de negru*”, imagine-cheie a textului, plasată simetric în primul și ultimul vers al fiecărei strofe. Termenul *negru* revine delirant, având ca marcă dominantă funebru.

Imaginea-cheie trimite spontan la o tensiune lăuntrică ce se proiectează în exterior, punându-și amprenta pe aspectele realității fizice. Peisajul devine proiecție obiectivată a unei trăiri interioare. „*Noianul de negru*” ni se impune ca o proiecție halucinantă a sentimentului frustrării și însingurării omului.

Primul aspect care ne atrage atenția într-o altă poezie bacoviană, „*Decor*”, este repetarea sintagmelor ce compun un peisaj de iarnă stilizat: „*copacii albi, copacii negri*”, „*pene albe, pene negre*”, „*frunze albe, frunze negre*”. Bacovia procedează ca și cum ar organiza realul în raport cu un cod lingvistic propriu. Ideea poeziei este prezentă mai întâi incomplet în titlu, apoi în versul al treilea și în al paisprezecelea: „*Decor de doliu, funerar...*”. Întreaga desfășurare a textului are drept scop stabilirea acestei teme a morții cu ajutorul opoziției alb-negru. Decorul de doliu ia naștere prin deposedarea obiectelor de atributele lor reale: copacii sunt goi, parcul este solitar (pustiu).

Versul „*În parc regretele plâng iar...*”, izolat în context, introduce o perspectivă etică asupra tabloului: sentimentul de tristețe se datorează dispariției vieții din natură. „*Glasul amar*” al păsării din strofa următoare pare o variantă a plânsului din versul citat. Epitetul *secular* din sintagma „*parcul secular*” trimite la ideea de final, de bătrânețe. Realitatea, golită de viață, a căpătat aspect fantomatic: „*În parc fantomele apar...*”. Asocierea cu moartea este limpede și aici.

Strofa a treia reia toate elementele și opozițiile de până acum, ultimul ei vers repetând matricea: „*Decor de doliu funerar...*”. Acest aspect arată o întoarcere neconținută a textului la tema lui.

Ultimul vers, izolat, se subordonează și el ideii de moarte, deși, aparent, aduce o varietate în peisaj: „*În parc ninsoarea cade rar...*”. Întregul material lingvistic a fost puternic tematizat.

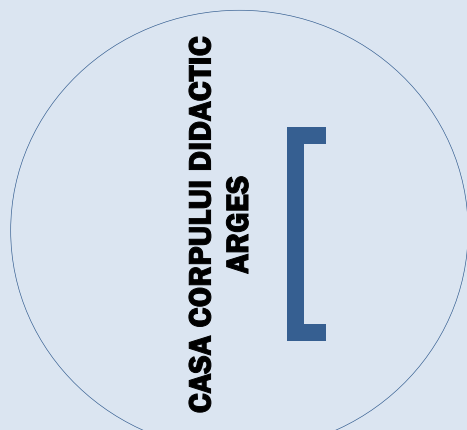
Poeziile luate spre exemplificare demonstrează o perfectă corespondență între fond și formă, principiu fundamental al operei literare. De asemenea, ele evidențiază dominantă poeziei bacoviene, cea cântare obsesivă, monotună, pe care

poetul o trăiește la un nivel superior, cu o intensitate maximă.

### Bibliografie

1. Caraion, Ion, *Bacovia. Sfârșitul continuu*, Editura Cartea Românească, București, 1977;
2. Munteanu, Romul, *Permanențe ale poeziei românești*, Casa Editorială Odeon, București, 1996.

Profesor Carmen Simulescu  
Colegiul Național „Ion C. Brătianu”, Pitești



## IMPACTUL BULLYING-ULUI

**B**ullying-ul este definit ca fiind un comportament ostil/de excludere și de luare în derândere a cuiva, de umilire. Cuvântul „bullying” nu are o traducere exactă în limba română, însă poate fi asociat cu termenii de intimidare, terorizare, brutalizare. Bullying-ul nu presupune existența unui conflict bazat pe o problemă reală, ci pe dorința unor persoane de a-și câștiga puterea și autoritatea, punându-i pe alții într-o lumină proastă. Bullying-ul este o acțiune care produce injurii celorlalți efectuată în mod repetat, care se poate manifesta fizic, prin agresivitate fizică sau psihologic, prin producerea unor daune emoționale.

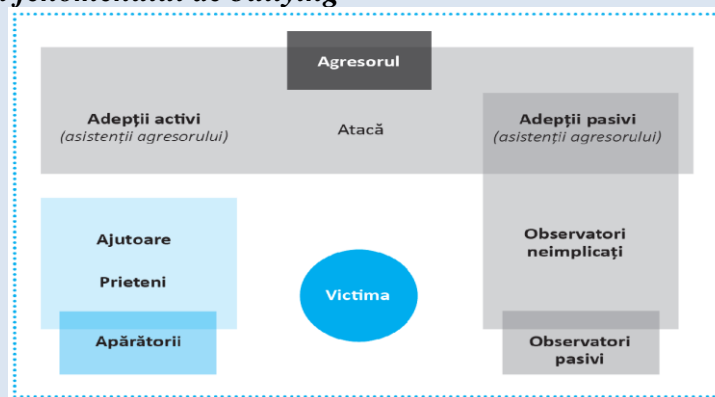
Termenul de „bullying” vine de la englezescul „bully”, care înseamnă *bătăuș*, *huligan*.

Bullying reprezintă o formă de abuz emoțional și fizic, care are trei caracteristici:

- intenționat – agresorul are intenția să rănească pe cineva;
- repetat – aceeași persoană este rănită mereu;
- dezechilibrul de forțe – agresorul își alege victima care este percepută ca fiind vulnerabilă, slabă și nu se poate apăra singură.

Cazurile de bullying implică cel puțin un agresor și o victimă, iar, în unele cazuri, există și martori. Agresorul vrea să fie cel mai *cool*, răbindu-i, intimidându-i sau jignindu-i pe cei din jurul său. Este temperamental, inflexibil, încrezător și nu îi place să accepte regulile. De cele mai multe ori, nu are empatie și chiar se bucură că produce durere celorlalți. Dorește să domine și să-i controleze pe ceilalți, exagerează în situații obișnuite. Agresorul abuzează de putere pentru a-i răni pe ceilalți, deliberat și în mod repetat. Victima (persoana agresată) este copleșită de teamă. Unii elevi sunt predispuși să fie abuzați din cauză că sunt „diferiți”.

### Rolurile din cadrul fenomenului de bullying



### **Tipuri de bullying**

Putem discuta despre bullying *fizic, verbal, sexual sau psihic*. Manipularea, bârfa, constrângerile, criticile, minciunile, zvonurile, satirizarea, comicul exagerat adresat unei persoane sau unui grup de persoane (în clasă, în cancelarie, pe holuri, în curtea școlii etc.), diferențelor pe care acestea le prezintă (înălțime, greutate, culoarea ochilor, culoarea părului, nivel cognitiv, potențial de învățare, rasă, etnie, religie, dizabilitate, tip de familie, nivel de cultură etc.) constituie comportament de tip bullying.

Este subliniată încă o dată importanța contextului social în evoluția și escaladarea interacțiunii de tip bullying. Constituit pe mai multe nivele, acesta capătă forma unui „sistem social interactiv”. Copilul, cu rol social de elev în școală, este parte integrantă a acestui sistem social în care funcționează, cu alte cuvinte, contextul social – școala ca sistem – prezintă o importanță deosebită în formarea și evoluția comportamentului de bullying.

### **Bullying-ul școlar**

Există diferențe de gen în cadrul victimizării din școli, clar subliniate de majoritatea cercetărilor în domeniu. În acest sens, este remarcată predispoziția băieților la adoptarea unui comportament de victimizare/bullying și a unei posturi de agresor, spre deosebire de fete. Evidențele științifice arată că fetele se implică mai mult în acțiuni de bullying indirect, adoptând comportamente de răspândire de zvonuri răutăcioase, excludere socială, respingere. Marsh et al., 2011, prin studiul său asupra unor metanalize de seamă (Ostrov și Godleski, 2010; Archer, 2004; Card et al., 2008), conchide că există evidențe științifice care să susțină că băieții apelează mai mult la victimizare fizică decât fetele, în schimb, nu există diferențe semnificative de gen în cazul agresivității indirecte, victimizarea relațională.

Comportamentul de bullying se face simțit mai ales atunci când există diferențe de ordin economic, rasial, cultural, de vârstă etc., iar copiii îl învață de la adulți, copiii mai mari, televizor. În procesul de creștere, aproape fiecare copil experimentează „necăjirea” (teasing) de către cei mai mari și adulți. Poate pentru aceștia este o simplă joacă, dar, pentru copil, este un model de comunicare de la cel puternic către cel slab; copilul este în plin proces de achiziții, încă nu are capacitatea de a discerne între bine și rău, încă nu poate prevedea pe termen lung consecințele faptelor sale sau ale altora, așa că interiorizează comportamentul, modelul de la cei apropiați lui și care îi asigură supraviețuirea sau din alte surse atunci când părinții săi îl acceptă prin neimplicare. Copilul învață și el să „necăjească” și, făcând acest lucru în mod repetat, comportamentul devine „bullying” și se manifestă:

- verbal: amenințări, etichetări, bațjocură;
- psihologic: izolarea victimei, răspândirea de zvonuri;
- fizic: lovire, împingere.

Victimele bullying-ului sunt adesea timide, cu stimă de sine scăzută, abilități sociale slabe, în general mai puțin puternice din punct de vedere fizic decât colegii lor; agresorii îi aleg după aceste criterii tocmai pentru a se pune ei în siguranță, deoarece, de obicei, aceștia nu se răzbuună.

### **Efectele bullying-ului**

Efectele bullying-ului pot fi grave, chiar fatale. Se indică faptul că persoanele, indiferent dacă sunt copii sau adulți, care sunt supuse permanent comportamentului abuziv, prezintă risc de stres, îmbolnăviri și chiar sinucidere. Victimele hărțuirii pot suferi pe termen lung probleme emoționale, probleme de comportament, probleme sociale, singurătate, depresie, anxietate, stimă de sine scăzută, o creștere a frecvenței îmbolnăvirilor.

Bullying-ul este un fenomen real, foarte răspândit, care afectează în mod negativ atât victima, cât și agresorul. Tocmai de aceea, acesta nu trebuie tolerat sub nicio formă.

### **BIBLIOGRAFIE**

1. Asociația PROEURO-CONS, *Compasione și acțiune* - Program de prevenire a bullying-ului în școală, suport de curs
2. <https://www.bullying.co.uk/general-advice/what-is-bullying/>

**Profesor Istrate Gheorghîța**  
**Liceul Tehnologic Topoloveni**

## RAPORTUL DINTRE LIMBA POPULARĂ ȘI CEA SCRISĂ

La originile cuvântului „literatură” (fr. *littérature*, lat. *literatura* < *littera* – scriere) se află litera, alfabetul, scrisul. Literatura reprezintă o artă cuvântului, un domeniu al frumuseții formale și ideatice, ce implică trăiri estetice. Având la bază principiul catharsisului și al mimesisului, mesajul ei are funcție poetică, centrat asupra lui însuși, asigurându-i acestuia o structură care îl face perceptibil la nivelul formei și adesea ușor de fixat în memorie.

Se impune necesitatea înțelegerii diferenței dintre arta populară și cea cultă. Artă populară este o creație a colectivității, însă nici artă cultă, ca exponent strict al individualității creatoare, nu este eliberată de influența acesteia, fiindcă cea din urmă se exercită în mod atenuant. Totuși, artă cultă nu izolează opera artistică de autorul ei (cum se întâmplă în cazul celei populare), neadmițând nicio separație între cele două concepte.<sup>1</sup>

Pentru a înțelege literatura populară este necesară o analiză atentă a contextului care a generat-o și care o perpetuează impunându-i o serie de caracteristici specifice. De exemplu, în cazul folclorului literar românesc, un rol esențial l-a jucat mediul rural autohton care ne-a învățat primele lecții ale cunoașterii date de natură, de viața animalelor, de îndeletnicirile familiei reprezentative în satul tradițional. În acest sens, putem să considerăm pertinentă aserțiunea „Copilăria s-a născut la sat” a lui Lucian Blaga, în discursul său de recepție la Academia Română, intitulat *Elogiul satului românesc*. Nu întâmplător poetul filosof conchidea: „Pentru a-ți tăia drum spre plenitudinea vieții de sat trebuie să cobori în sufletul copilului. Copilăria e, de altfel, vârsta sensibilității metafizice”.<sup>2</sup> Tot despre frumusețea *copilăriei copilului universal* (G. Călinescu), îndeletnicirile și importanța satului ne povestește și Ion Creangă în *Amintiri din copilărie*, unde Nică trăiește coșmarul ruperii de satul natal Humulești spre a învăța la școala de la Socola din Iași.

Literatura orală a fost și este diseminată în mediul de existență cotidiană ai cărui actanți participă la transmiterea informației involuntar, neconștientizând rolul de mesager/intermediar al actului creator. Transferul materialului artistic nu poate fi realizat fără o relație de colaborare dinamică între oameni, care preiau informația și o transmit mai departe, dar cu imprimarea unor idei ce pot ține de experiența personală sau colectivă la care se adaugă activarea resurselor oralității. Astfel, fiecare individ este, pe rând, spectator la actul artistic și un Hermes (mesager) al materialului /produsului lingvistic pe care l-a receptat.

În exprimarea orală sunt prezente cuvinte familiare și regionale, dar și elemente ale comunicării nonverbale și paraverbale: mimica, gestică, intonația, accentul, intensitatea, debitul verbal etc. care au rolul de a explica și suplini vorbirea. Textul scris (căci *scripta manent!*), în schimb, necesită elaborare, posibilitatea de revenire asupra notațiilor și corectarea lor, fiind mai complex.

Literatura scrisă face parte dintr-un circuit oficial, de valorizare și valorificare a operei literare. Ea se diferențiază de limbajul oral din mai multe puncte de vedere. Dacă privim raportul limbă- cultură, limba literară și cea populară reprezintă două variante „mai mult stilistice decât lingvistice ale limbii”<sup>3</sup>. Apoi, din perspectiva raportului limbă- cultură orală, privit din interior, stilul și-a dezvoltat nucleul specific în limbajul popular și invers, în interiorul raportului limbă- cultură scrisă, limbajul scris și-a dezvoltat nucleul specific în limba literară. Boris

<sup>1</sup> Al. Dima, *Arta populară și relațiile ei*, Editura Minerva, București, 1971, p. 151

<sup>2</sup> L. Blaga, *Elogiul satului românesc*, în vol. *Discursuri de recepție la Academia Română*, Editura Albatros, București, 1980, p.251.

<sup>3</sup> Dumitru Irinim, *Introducere în stilistică*, Editura Polirom, Iași, 1999, p.156

Cazacu și Iorgu Jordan consideră, pe bună dreptate, că limba literaturii populare orale nu a dus la formarea caracterului normat al limbii literare, ci elaborările de natură cărturărească<sup>4</sup>.

Prof. univ. dr. Gheorghe Crăciun constata că apariția scrisului „nu poate distruge ideea de oralitate. Dimpotrivă, aceasta va rămâne o permanentă nostalgie a scriitorului, fie sub forma apropierei de limba vorbită (atât în proză, cât și în poezie), fie în redescoperirea de către romantici a poeziei populare, fie în căutările muzicale ale simbolismului (care privilegiază aspectele fonologice ale limbajului), fie în declamațiile poeziei agitatorice sau în înregistrarea operelor literare pe benzi și fonocasete. Oralitatea asigură, în fond, dimensiunea vie a limbajului în orice literatură. Putem deci vorbi, așa cum arată Adrian Marino, despre „**scrisul care tinde spre oralitate**”, dar și despre „**oralitatea care-și caută modelele în scris**.”<sup>5</sup>

Constantin Milaș constată că există două tipuri de relații între forma vorbită și cea scrisă a exprimării:

- 1) Rolul limbii scrise este de a mijloci transmiterea informațiilor prin intermediul semnelor, a alfabetului. Este un sistem închis de norme generale și corecte care exercită o presiune continuă asupra vorbirii.
- 2) Vorbirea se realizează după reguli aleatorii și poate ajunge în contradicție cu aspectul normat.

Valeria Guțu Romalo, în *Studii de istorie a limbii române (secolul XIX)*, remarcă existența a patru etape în evoluția raporturilor dintre limba vorbită și cea scrisă: în prima etapă, limba scrisă reprezintă chiar limba vorbită, cu caracter regional; apoi cele două sunt identice; a treia etapă constă în renunțarea la construcțiile și expresiile populare, iar în ultima etapă desăvârșirea limbii literare se realizează prin intermediul marilor scriitori: Eminescu, Slavici, Caragiale<sup>6</sup>.

Literatura orală se definește printr-o mai mare convenționalitate și stereotipie, atât la nivelul motivelor, cât și la cel al structurilor, axându-se pe paralelismul sintactico-semantic. Se pot aminti și anumite tipare ce țin de alcătuirea metaforelor, imaginilor, epitetelor etc. Literatura scrisă, prin comparație, este mai liberă, mai puțin supusă constrângerilor, mărcile individualității sunt, în cuprinsul ei, evidente. Putem conchide că literatura scrisă și literatura orală nu reprezintă două domenii opuse, ci sunt aflate în permanentă relație de interdependență. Literatura e, prin excelență, „un hibrid în care elementele scriiturale și cele orale se amestecă. Descrierea poate coexista cu dialogul, adresarea directă, cu povestirea.”<sup>7</sup>

Așadar, distincția dintre literatura orală și cea scrisă/cultă nu se raportează doar la modalitățile de transmitere și conservare a textelor. Ea trece dincolo de caracterul tradițional, oral, anonim, formalizat, funcțional și de caracterul sincretic specific „literaturii populare” prin implicațiile istorice, sociale, estetice, antropologice.

### Bibliografie

1. Bлага, Lucian, *Elogiul satului românesc*, în vol. *Discursuri de recepție la Academia Română*, Editura Albatros, București, 1980;
2. Cazacu, Boris, *Limbă vorbită, limbă scrisă, stil oral*, în *Studii de poetică și stilistică*, București, Editura pentru Literatură, 1966;
3. Crăciun, Gheorghe, *Introducere în teoria literaturii*, Brașov, Magister / Cartier, 1997;
4. Coteanu, Ion, *Stilistica funcțională a limbii române- stil, stilistică limbaj*, Editura Academiei, București, 1973;
5. Dima, Alexandru, *Arta populară și relațiile ei*, Editura Minerva, București, 1971;
6. Guțu Romalo, Valeria, *Studii de istorie a limbii române (secolul XIX)*, vol. I. București, Editura pentru Literatură, 1969;
7. Irimia, Dumitru, *Introducere în stilistică*, Editura Polirom, Iași, 1999;
8. Macrea, Dimitrie, *Probleme de lingvistică română*, Editura Științifică, București, 1961;
9. Milaș, Constantin, *Introducere în stilistica oralității*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1988.

**Prof. Dorina Firuță**  
**Colegiul Național „Ion C. Brătianu”, Pitești**

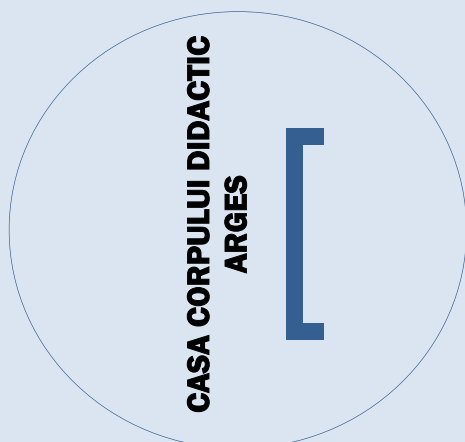
<sup>4</sup> Dimitrie Macrea, *Probleme de lingvistică română*, Editura Științifică, București, 1961, p. 195

<sup>5</sup> Gheorghe Crăciun, *Introducere în teoria literaturii*, Brașov, Magister / Cartier, 1997, p. 43

<sup>6</sup> Valeria Guțu Romalo, *Câteva probleme ale studierii sintaxei*, în *Studii de istorie a limbii române sec. XIX*, vol. I. București, Editura pentru Literatură, 1969, p. 52-53.

<sup>7</sup> Gheorghe Crăciun, *Introducere în teoria literaturii*, Brașov, Magister / Cartier, 1997, p. 42





## ORA DE NET – ÎNTRE TEORIE ȘI PRACTICĂ

Am urmat cursul „Profesor real într-o școală virtuală”, pus la dispoziție de echipa *Salvați copiii*, gândindu-mă la noile modalități în care se desfășoară în perioada aceasta educația elevilor. Acesta a fost primul motiv. În al doilea rând, fiind o învățătoare cu destul de mulți ani vechime (31), m-am mai gândit și la faptul că, deși am făcut o mulțime de cursuri de formare și dezvoltare profesională, nu am urmat un curs cu această temă și care să mă învețe atâtea lucruri noi. Cursul a avut teme multiple, dar toate au avut la bază internetul.

Termenul *bullying* a început să fie folosit de câțiva ani, dar abia în acest an, 2020, a fost introdus în Legea Educației Naționale. Alături de acesta s-a introdus și termenul de *cyberbullying*, urmărindu-se promovarea activităților de identificare, semnalare și intervenție, pentru a putea realiza o „școală cu toleranță zero la violență”.

La începutul perioadei de pandemie, având în vedere că timpul pe care copiii îl

petreceau on-line se mărise, am făcut o ședință cu părinții pentru a le vorbi despre nevoile copiilor lor. Eu aveam clasa I acum, vârstă la care cei mici au nevoie de părinți într-o mai mare măsură. Cred că unii părinți au gândit: „ce glumă bună” atunci când eu am vorbit despre nevoia de joacă, de timp liber nestructurat sau despre faptul că unii dintre ei au deficiențe de limbaj pentru că nu sunt antrenați să vorbească și să povestească ce li se întâmplă.

Suntem într-o zonă rurală și cu familii care nu au prea multe posibilități economice și care consideră, majoritatea dintre ei, că nu au altă obligație față de copiii lor decât asigurarea nevoilor materiale și cam atât. Nevoile lor afective sunt lăsate undeva în urmă.

Am încercat să discutăm despre acest lucru, cu pași mărunți, pentru a nu-i îndepărta. Le-am amintit și despre faptul că, dacă i-au pus la dispoziție copilului un dispozitiv cu care să participe la școala on-line, treaba lor nu s-a terminat. Dacă respectivul copil știe să-l folosească, el trebuie instruit despre lucrurile neplăcute care pot apărea în cazul folosirii internetului.

În școala noastră se derulează un proiect Erasmus, cu tema „Construirea unor medii de învățare incluzive, pozitive și echitabile la nivel de școală”. În cadrul acestui proiect sunt vizate formarea unor comportamente bazate pe respect, toleranță și perseverență. Deși inițial acest proiect viza comportamente la clasă, el se pliază foarte bine și pe activitatea pe care o desfășuram online. Îi învățăm despre respect, chiar dacă se referă la faptul că trebuie să între la oră la timp, să ridice mâna atunci când știe răspunsul, așteaptă să fie numit ca să răspundă. Totodată respectul îl manifestăm și atunci când avem grijă ce și despre cine vorbim, cum vorbim în mediul virtual.

Cu elevii de clasa I nu folosesc termenii de *cyberbullying* sau *sextying*, dar prin diverse discuții, mai ales la orele de Dezvoltare personală, încerc să fiu aproape de ei, să aibă încredere în mine să-și exprime emoțiile, dar și să vorbească despre lucruri care îi neliniștesc. Am constatat că cei mici sunt stresați dacă „Moș Crăciun le va aduce cadoul dorit”.

La discuțiile purtate pe această temă, importantă pentru ei, am aflat părerile lor: „Moșul nu există, este doar mama” - de la o fetiță cu

mulți frați, sau „Moșul nu prea a avut bani” - în cazul copiilor din familii fără resurse economice. La celălalt capăt sunt copiii cu situație bună și care vin și etalează diverse lucruri noi. Am încercat, împreună, să vorbim despre faptul că unii copii nu se simt bine văzând la ceilalți lucruri pe care ei, poate, nu le vor avea niciodată. Majoritatea copiilor dovedesc empatie și își reglează comportamentul.

Aceste activități le desfășurăm și în vederea formării diverselor competențe, aici sociale. Numai că, de obicei ne bazăm pe relații directe în clasă, pe lucrul în echipă. Noile reguli sanitare ne-au împiedicat să mai facem acest lucru. Nu ai voie să împrumuți un creion colegului!

Ce muncă de lămurire a trebuit să duc cu elevii din clasa I!

Și așa am ajuns la online. Am semnat, și noi și părinții că nu vom înregistra nimic din lecții fără acordul păților. Un mic pas pentru prevenirea *cyberbullying*-ului.

Doar că, în loc să ne ocupăm direct de lecții, ne-am trezit că încercăm să formăm competențe digitale unor părinți și bunici, pe lângă elevi.

Am activat conturi, am descărcat tutoriale de instalare a diverselor aplicații și le-am trimis părinților. Deși unii părinți sunt reticenți, au existat și câțiva care s-au situat la polul opus.

Avantajul folosirii învățământului on-line a fost întărirea colaborării cu părinții, mai ales pentru folosirea tehnologiei, rezolvarea unor sarcini școlare care presupun diverse aplicații și pe care un copil de clasa I nu le-ar putea face. Astfel părinții au stat și cu copiii, dar au văzut și faptul că se poate folosi conținutul online și pentru educație.

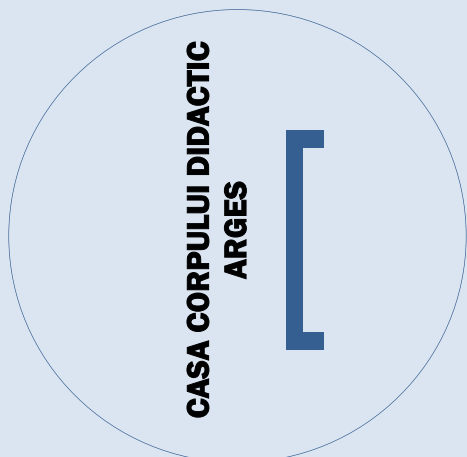
Acest curs a fost diseminat în cadrul școlii de directorul unității de învățământ. Suntem o școală care dispune de o bună bază materială adaptată dezvoltării competențelor digitale. Avem table interactive, laptopuri, internet wireless. Foarte mulți copii au primit tablete pentru școala online.

În încheiere, teme ca „Nevoile copiilor în era digitală”, „Timpul petrecut online și joaca”, „Starea de bine emoțională”, „Securitatea online” au fost de folos, existând posibilitatea aplicării lor la clasă și în relațiile cu părinții.

### Bibliografie

1. [https://oradenet.ro/file:///C:/Users/Admin/Desktop/G%20Suite/Folder%20nou/1.%20Nevoile%20copiilor%20in%20era%20digitala%20\(1\).pdf](https://oradenet.ro/file:///C:/Users/Admin/Desktop/G%20Suite/Folder%20nou/1.%20Nevoile%20copiilor%20in%20era%20digitala%20(1).pdf)
2. <https://oradenet.ro/file:///C:/Users/Admin/Desktop/G%20Suite/Folder%20nou/2.%20Timpul%20petrecut%20online%20si%20joaca.pdf>
3. <https://oradenet.ro/file:///C:/Users/Admin/Desktop/G%20Suite/Folder%20nou/9.%20Starea%20de%20bine%20emotionala.pdf>
4. <https://oradenet.ro/file:///C:/Users/Admin/Desktop/G%20Suite/Folder%20nou/8.%20Securitatea%20online.pdf>

*prof. inv. primar Manole Luminița  
Școala Gimnazială Nr. 1, Schitu Golești*



## ASPECTE PRIVIND ÎNVĂȚAREA LA ȘCOLARUL MIC

**E**ducația reprezintă un complex de influențe sociale, organizate în mod sistematic și dirijate în mod conștient, având ca finalitate formarea personalității umane conform cerințelor sociale. Educația timpurie include diverse tipuri de programe de îngrijire și educare a copiilor de vârstă mică. Elevii de vârstă mică sunt apreciați ca fiind competitivi, curioși, având o imaginație debordantă, precum și dorința de a interacționa, de a comunica cu cei din jurul lor.

Procesul de predare-învățare relevă o puternică relație de armonie între profesor și elev, bazat pe un schimb de reciprocitate. Elevilor li se asigură:

- dreptul de a învăța să învețe (copiii sunt învățați să descopere nu doar sensurile, ci și lucrurile care au condus la aceste sensuri);
- dreptul de a schimba cunoștințe cu alți elevi;
- dreptul de a asculta;
- dreptul de a construi semnificații;
- dreptul de a se juca (redefinirea identității, inventarea unor lucruri diverse, crearea de realități diverse, relaționare facilă cu cei din jur);
- dreptul de a greși – procesul de cunoaștere trece prin încercări care pot fi marcate de nereușite; greșeala îl face pe copil să înțeleagă că trebuie să reia drumul căutând noi soluții. A greși este perceput de copil ca o etapă în procesul înțelegerii.

Se știe că educația, ca acțiune socială organizată, se desfășoară într-un cadru construit pe baza unor valori perene cu participarea unor factori externi foarte importanți: familia, școala, instituții culturale, mass-media, organizații și alte structuri asociative. Pentru profesor, educația se centrează pe

copil, care trebuie să devină deschis la nou, creativ, adaptabil, comunicativ, competent, demn, cooperant și tolerabil, integrat, responsabil, fericit și împlinit.

În procesul de predare-învățare, copiii sunt încurajați să lucreze în grupuri. Aceste grupuri se formează de obicei după anumite criterii: după preferințe, în funcție de relațiile dintre copii sau în funcție de interesele de cunoaștere.

Abordarea constructivistă în educația școlarului mic, oferă copiilor posibilitatea de a construi cunoștințe prin experiențele lor de zi cu zi: copiii dezvoltă teorii, negociază, cooperează construind astfel o cunoaștere și înțelegere. Este un drept fundamental al oricărui copil să fie parte dintr-o comunitate școlară care îl respectă ca persoană competentă și este privit ca partener în procesul de învățare.

Copilul este cel care va descoperi sensul învățării, profesorul fiind cel care favorizează experimentarea. Elevii sunt încurajați să poarte un dialog, să critice, să compare, să negocieze, să formuleze ipoteze și să rezolve probleme prin munca în grup. Copilul ca om de știință, după Piaget, copilul ca ucenic, copiii-tutori pentru alți copii, după Vîgotski, copiii ca procesori de informații, copilul deținător al celor 100 de limbaje, fiecare din aceste ipostaze este ușor de identificat în demersul didactic.

Mediul educațional trebuie să fie plin de posibilități și de provocări. Trebuie să pună la dispoziția școlarului mic diverse materiale cu care să interacționeze. Rolul profesorului este acela de a cunoaște însușirile materialelor puse la dispoziție, dar și de a ghida munca elevilor. În acest proces trebuie implicați și părinții prin crearea de diverse contexte de învățare care să stimuleze copiilor

dorința de cercetare și cunoaștere. Scopul învățării școlare trebuie să-l constituie:

- înțelegerea cunoștințelor precum și a relațiilor dintre acestea;
- dezvoltarea operațiilor gândirii logice și mai ales ale gândirii abstracte;
- dezvoltarea gândirii critice, interpretative și creative;
- formarea capacității de a reflecta și de a rezolva probleme.

Prin dezvoltarea operațiilor gândirii logice, analiza, sinteza, comparația, generalizarea, concretizarea logică, profesorul îi va învăța pe elevi să-și însușească noțiuni, concepte, legi, reguli, principii și alte generalizări, stabilind legături logice de dependență cauzală și funcțională între obiectele și fenomenele studiate, pătrunzând în esența lor. Ca tipuri de gândire, menționăm: gândirea reproductivă, productivă și creatoare, cu cele două forme: convergentă și divergentă, care presupune analiza unei probleme din mai multe unghiuri diferite și găsirea mai multor soluții de rezolvare.

Pregătirea profesorului pentru actul didactic condiționează în cea mai mare măsură succesul școlar al elevilor. Pregătirea pentru activitățile didactice începe cu întocmirea unor planificări riguroase ale materiilor pe care le are de predat. Se va preciza la fiecare capitol numărul de lecții, scopul și obiectivele, strategiile didactice, materialul didactic ce va fi folosit, precum și instrumentele de evaluare a cunoștințelor sau a deprinderilor. După fiecare lecție predată, profesorul ar trebui să se autoanalizeze, întrebându-se cât a reușit să transmită elevilor, dacă aceștia au înțeles cunoștințele predate și cum ar trebui să procedeze la lecțiile următoare.

Eficiența învățării depinde nu numai de condiții interne (proces cognitive, afective, volitive, de motivație, atenție), ci și de anumite condiții externe, foarte importante.

Este indicat să folosească metode active de lucru cu elevii, angajându-i în procesul de elaborare a cunoștințelor și de formare a deprinderilor.

Un lucru bine-cunoscut este faptul că, cu cât gradul de organizare al materialului predat este mai ridicat, cu atât eficiența învățării crește. Profesorul are menirea de a organiza în așa fel materialul și condițiile de învățare, astfel încât fiecare să poată

acumula cunoștințe în raport cu ritmul său de muncă intelectuală.

Organizarea activității de învățare este o condiție externă esențială pentru succesul școlar. Aceasta trebuie să înceapă o dată cu fiecare lecție, pentru a se realiza o învățare deplină a acesteia. Odată ce acest lucru s-a făcut, după ce s-au realizat obiectivele propuse, profesorul va face fixarea cunoștințelor prin chestionare orală, aplicații practice sau rezolvări de exerciții și probleme. La numite lecții predate, va elabora fișe de lucru pentru elevi, va organiza învățarea în grupuri stabilind relații de colaborare și ajutor între elevi.

În procesul de învățare, profesorul va avea în vedere ca materialul să fie accesibil, adecvat nivelului de gândire și de cunoștințe al fiecărui elev, să fie structurat logic și prezentat în mod gradat: de la simplu la complex, de la ușor la greu, de la cunoscut la necunoscut.

O motivație slabă, sau o supramotivare, scad eficiența învățării, în timp ce nivelul optim duce la creșterea rezultatelor, mai ales când elevul este implicat activ în procesul de învățare. La începutul învățării randamentul crește și după aceea scade treptat. Timpul alocat învățării crește într-o măsură mai mare decât volumul materialului de învățat.

De asemenea, precizarea obiectivelor la fiecare lecție și cunoașterea lor de către elevi, caracterul sistematizat al predării, relevarea ideilor de bază, integrarea noilor cunoștințe în cele anterioare, receptarea materialului nou prin mai mulți analizatori, aplicarea metodelor activ-participative, realizarea de asociații mentale complexe sunt factori care conduc la creșterea randamentului școlar.

Elevul învață activ atunci când:

- materialul predat este inteligibil, corespunde intereselor, atitudinilor, aspirațiilor și posibilităților lui intelectuale;
- își propune scopuri mai îndepărtate pentru utilizarea cunoștințelor, folosește metode și tehnici de învățare logică;
- își face mai întâi o idee generală despre text, apoi procedează analitic, formulând un plan de idei-ancoră, o schemă logică și, din nou, sinteze urmate de transferul cunoștințelor.

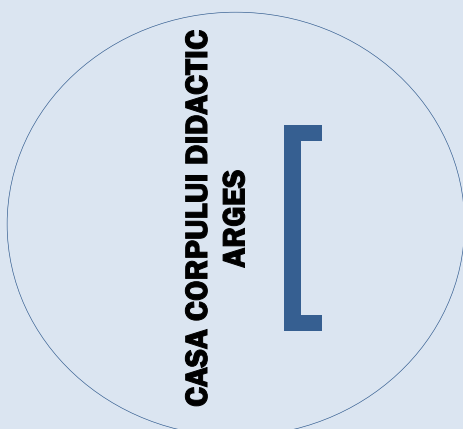
După o învățare intensă se recomandă o stare de inactivitate, odihnă activă, sau somn, iar dacă după o asemenea învățare urmează o altă activitate, ce

prezintă pentru elev un interes puternic, atunci eficiența învățării materialului anterior scade. Surmenajul intelectual poate fi evitat prin înlăturarea factorilor stresanți, dozarea rațională a eforturilor elevilor, prin sport și plimbări în aer liber, prin înlăturarea supraîncărcării, respectarea orelor de

### Bibliografie

1. Cosmovici, A.; Iacob, L. (coordonatori), *Psihologie școlară*, Editura Polirom, Iași, 1999;
2. Georgescu, E., *Metode didactice aplicate în școală și grădiniță*, Colecția Științele Educației, Editura Else, Craiova, 2011;
3. Stoica, M., *Pedagogie și psihologie*, Editura Gheorghe Alexandru, Craiova, 2007;
4. \*\*\* *Ghid de bune practici*, elaborat pe baza studiilor de caz efectuate în grădinițe de copii din Italia, Suedia, Spania și România, Târgoviște, 2013.

*Prof. inv. primar, Scărlătescu Nicoleta  
Școala Gimnazială Petre Badea, Neagrași*



## MANAGEMENTUL EMOȚIILOR – CHEIA PERFORMANȚELOR ȘCOLARE

**E**ducația copiilor este un proces complex și de durată. În timp ce majoritatea părinților consideră că învățarea cât mai devreme a cititului, scrisului sau numărării stă la baza inteligenței și succesului școlar al copilului, specialiștii susțin că nu acestea au cel mai important rol. Specialiștii în psihologie susțin că inteligența emoțională și capacitatea copilului de a relaționa și de a stabili relații cu cei din jur stau la baza succesului la școală, dar și a succesului în viață.

Starea actuală a societății contemporane îi determină pe fiecare dintre membrii ei să

reflekteze adânc asupra schimbărilor ce se produc în comunitate, în viața lor profesională și personală. Atât viteza cu care intervin aceste schimbări, cât și dramatismul lor, incertitudinea și caracterul lor contradictoriu fac ca personalitatea să-și revizuiască manifestările comportamentale, conturându-și alte priorități valorice. Astfel, pentru a rezista și a face față tuturor provocărilor, cele mai semnificative și relevante priorități, în acest sens, devin cele orientate spre stabilitatea trăirilor afective, echilibrul emoțional, priceperea de a relaționa, a coopera, a înțelege și gestiona corect 53 emoțiile proprii și ale celor din jur. Conștientizând aceste lucruri, tot mai des relevăm importanța emoțiilor și a stărilor afective în sprijinirea controlului asupra situațiilor social dificile, inducând la un comportament corect, adecvat, garantând un nivel normal de socializare și integrare morală, stimulând motivația comunicării interpersonale active

Învățarea socio-emoțională promovează succesul academic al copiilor și relaționarea, contribuind la dezvoltarea unui climat școlar sigur și respectuos. Contribuie de asemenea la prevenirea problemelor comportamentale, a respingerii de către colegi, a impulsivității și performanțelor școlare slabe. Programele de învățare socio-emoțională se adresează copiilor, educatorilor, învățătorilor și profesorilor acestora, precum și părinților.

De ani de zile, educatori, profesioniști în resurse umane, formatori, echipe de recrutare, manageri discută despre ceea ce îi diferențiază pe învățătorii/profesorii obișnuiți de cei care se desprind din rândul mulțimii. Nu este vorba de abilitățile pedagogice, acestea sunt relativ ușor de învățat și este ușor de determinat dacă o persoană le deține sau nu. Nu este nici neapărat inteligența. Este vorba de altceva, ceva este dificil de definit clar. Este vorba de abilitățile personale, de felul cum să-și folosească inteligența emoțională.

Unde intervine inteligența emoțională în cadrul succesului școlar? Inteligența emoțională nu poate prezice de una singură succesul. Este doar una din componentele importante.

În cadrul calității de a fi un bun utilizator al inteligenței emoționale intră și înțelegerea faptului că aceasta nu este și nu ar trebui să fie gândită ca un înlocuitor sau substitute al abilităților, cunoștințelor sau priceperii capătate în timp. Inteligența emoțională crește șansele de succes, dar nu îl garantează în absența cunoștințelor necesare. Inteligența emoțională întotdeauna ajută individual. Este un lucru bun să existe. Dar și celelalte abilități și competențe sunt importante.

Specialistul susține că primii 4 ani de viață ai celui mic sunt esențiali în dezvoltarea lui emoțională și felul în care te comporți și îl lași să își exprime și să-și

controleze emoțiile până la această vârstă contribuie la reușita lui în viață la maturitate. Dacă cel mic va avea sau nu succes la școală se poate prezice în funcție de abilitățile și înclinațiile lui emoționale și sociale.

Iată care sunt principalele elemente de care depinde reușita școlară a micuțului:

încredere (în propriile forțe, puterea controlului și stăpânirii de sine etc.);

intenție (dorința, perseverența, nevoia de a-și pune amprenta asupra unor lucruri sau probleme și de a le rezolva);

curiozitate;

comunicare (dorința de a comunica, de a stabili relații verbale cu ceilalți, de a-și exprima sentimentele, trăirile, emoțiile în cuvinte);

cooperare (capacitatea de a împărți lucruri, de a-și aștepta rândul, „spiritul de echipă”, adaptarea nevoilor personale la nevoile unui grup etc.);

implicare (capacitatea de a se implica, de a-i înțelege pe ceilalți și de a fi înțeleș).

Semnele și comportamentul unui copil inteligent emoțional:

- are capacitatea de a vorbi liber despre ceea ce simte;
- cunoaște și identifică propriile emoții prin care trece și pe cele ale celor din jurul lui;
- comunică ușor cu cei din jurul lui;
- este deschis la dialoguri;
- știe să-și controleze sentimentele negative și impulsurile;
- este motivat (descoperă plăcerea din spatele anumitor activități și este orientat spre performanță sau succes);
- se adaptează ușor la situații noi;
- are prieteni și stabilește cu ușurință relații cu cei din jurul lui;
- este capabil să își impună propriile preferințe și să pună întrebări.

Stimularea inteligenței emoționale a copilului depinde de modul în care acesta este încurajat și ajutat de părinți să își înțeleagă propriile sentimente, să își gestioneze emoțiile, să se automotiveze și să facă față cu brio eșecurilor.

Școala este un mediu propice pentru dezvoltarea acestui tip de inteligență. Totuși, este o zonă în care copiii nu socializează foarte mult, cele mai multe conversații fiind legate de materiile școlare, de profesori și de alte subiecte mai puțin importante pentru latura emoțională și socială.

Activitățile extracurriculare - cursuri de balet, pictură, dans, sporturi- îl ajută pe copil să se împrietenească mai ușor cu alți copii și să-și exprime mai ușor emoțiile și părerile în cadrul acestor grupuri. Aceste activități îl ajută să își definească propria personalitate și să își consolideze și îmbunătățească o mulțime de abilități sociale.

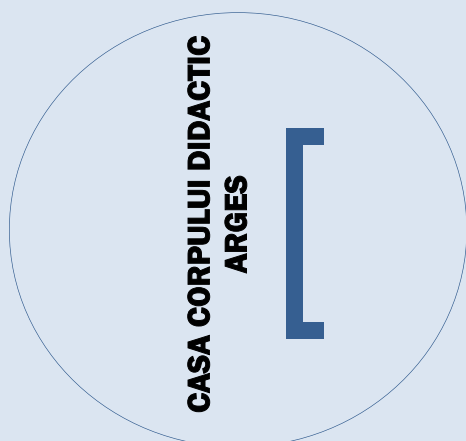
Ajutarea copilului în a învăța și recunoaște sentimente și a le exprima liber este extrem de utilă în demersul lui de a face față stărilor cu care se confruntă. În acest fel, îl poți ajuta să le facă față, să le

gestioneze corespunzător și să le fructifice sau depășească când este cazul. Încurajează jocul de grup! Inteligența emoțională a copilului tău înflorește cel mai mult în

### Bibliografie

1. Andre, C., *Cum sa ne exprimăm emoțiile și sentimentele*, Editura Trei, București, 2008;
2. Bar-On, R., Parker James, D.A., *Manual de inteligență emoțională*, Editura Curtea Veche, Colecția Biblioterapia, 2012;
3. Baylon, C., Mignot, X., *Comunicarea*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2000.

*Prof. învă. primar Ciobanu Aurelia  
Școala Gimnazială „George Topîrceanu”, Mioveni*



## ÎNVĂȚAREA MOTIVATĂ. FORMELE MOTIVAȚIEI ȘI OPTIMUL MOTIVAȚIONAL

Există mai multe forme ale motivației raportate la diferite criterii. Dacă se au în vedere aspectele pozitive sau negative, atunci în procesul de învățământ se vorbește de o motivație stimulatorie și de o motivație inhibitorie.

Motivația stimulatorie este produsă de stimuli, precum: lauda, încurajarea, aprecierea pozitivă, relații simpatetice, respectul opiniei, organizarea logică și sistematică a cunoștințelor.

Motivația inhibitorie exercită efecte de blocaj asupra sarcinilor școlare și este produsă de stimuli ca: blamarea, pedeapsa, teama de notă, indiferența. De asemenea, anxietatea și stările de stres existente în activitatea școlară se manifestă prin anticiparea și teama de insucces, care poate bloca forțele și mecanismele prin care se obține reușita școlară.

După sursa care o determină există o *motivație intrinsecă* și o *motivație extrinsecă*.

Motivația intrinsecă își are sursa în însăși activitatea de învățare și tot învățarea este aceea care o satisface, care conduce la succes. De exemplu, impulsul de explorare sau de investigație nu constituie doar o sursă dinamogenă pentru elevi, ci și una de satisfacție prin descoperirea de informații sau cauze ale diferitelor fenomene. Prin urmare, și ca stare dinamogenă, și ca stare de satisfacție, trebuința de explorare se află și se găsește în ea însăși, în activitatea efectivă de cercetare și investigație.

Motivația extrinsecă își extrage însușirile dinamogene din afara subiectului, fiind produsă de alte persoane și nu izvorăște din activitatea desfășurată. Acesta este cazul când elevul învață pentru cadouri sau pentru a obține venituri bănești substanțiale într-o activitate viitoare.

Se relatează, de asemenea, despre motivația *cognitivă* și motivația *afectivă*. Motivația cognitivă este determinată de trebuința de cunoaștere. Sursele ei dinamogene se află în procesele psihice care asigură cunoașterea realității (percepția, gândirea etc.). Această formă a motivației asigură continuitatea în procesul de învățare.

Motivația afectivă izvorăște din nevoia resimțită de elevi pentru a-și mulțumi părinții prin rezultatele bune în activitatea de învățare și din necesitatea de a trăi sentimentul de acord, de aprobare pentru rezultatele lor școlare din partea altor persoane.

### **Optim motivațional**

O problemă care se ridică este următoarea: cât de puternică trebuie să fie motivația elevilor pentru activitatea de învățare pentru ca ei să obțină performanțe superioare în realizarea sarcinilor școlare? Care sunt consecințele unei motivații prea puternice și ce efecte poate avea o motivație scăzută?

S-a constatat că atât motivarea prea intensă (supramotivarea), cât și motivarea prea scăzută (submotivarea) în activitatea de învățare conduc, de cele mai multe ori, la eșec. Prin urmare, s-a pus problema măsurii motivației în activitate, a dozării acesteia în raport de dificultățile sarcinilor de învățare.

O motivație optimă este stimulatorie pentru obținerea unui randament școlar superior. Raportat la finalitatea procesului instructiv-educativ, nivelul motivațional optim se obiectivează într-o integrare reușită a elevilor în activitatea școlară, prin comportamentele adecvate scopurilor educaționale, în desfășurarea unei activități de învățare eficiente, în obținerea unor performanțe ridicate în învățare atât sub aspect cantitativ, cât și sub aspect calitativ.

Un comportament motivat nu poate fi judecat în afara relației dintre posibilitate și realitate, dintre aptitudinile elevului și rezultatele în activitatea de învățare. Între aceste dimensiuni este necesară prezența unei concordanțe. Nivelul motivațional optim operează atât în sensul stimulării activității de învățare, cât și în sensul reducerii tensiunii energetice, în direcția moderării sau scăderii tonusului ei, variind în funcție de particularitățile fiecărui elev, de nivelurile de autoreglare a pulsionilor anticipative ori al nivelurilor de aspirații, de tipul sarcinilor de învățare și de alți factori. Sub acest nivel, creșterea stimulării produce un efect de întărire, în timp ce peste acest nivel, dimpotrivă, după cum relevă G.W. Getzels, descreșterea stimulării este aceea care determină efectul de întărire.

Atât supramotivarea, cât și submotivarea au efecte negative pentru orice activitate, inclusiv pentru cea de învățare. Supramotivarea, care de multe ori se corelează și cu o supraestimare fie a capacităților de rezolvare, fie a dificultății problemelor de rezolvat, poate produce blocaje psihice, dezorganizarea activității de învățare și chiar dereglări comportamentale.

În situațiile de submotivare se produce o slăbire a activității de învățare, însoțită de stări de plictiseală, neatenție la lecții, redusă angajare în studiu, randament scăzut. Aceste efecte își au cauzele ori în subiect, care își subestimează capacitățile, în acest caz producându-se o subutilizare a acestora, ori în factori externi, nu numai nestimulativi, dar chiar și demotivanți.

Performanța nu este în mod automat determinată de intensitatea motivației sau de semnificația acesteia. Favorabilă este intensitatea de

nivel mediu. Una și aceeași sarcină va fi evaluată de subiecți diferiți ca fiind ușoară, potrivită sau dificilă. În cadrul sarcinilor de nivel mediu, care corespund de regulă celor cunoscute subiectului, este necesar ca acesta să se mobilizeze proporțional cu acest nivel mediu de dificultate anticipat de el. Distorsiunile de evaluare și mobilizare a efortului se produc atunci când sarcinile se plasează ca dificultate între ușoare și dificile, cele ușoare tinzând spre subestimare și cele dificile spre supraestimare. În consecință, apare pericolul, în primul caz, al unei submotivări anticipate care determină o subapreciere a acțiunii, iar în al doilea caz, al unei supramotivări, de natură să streseze sau să epuizeze forțele elevului încă înaintea realizării sarcinii școlare. Supramotivarea are ca efect o supraîncordare care este defavorabilă și se poate solda cu starea de trac în fața acțiunii efective, iar uneori chiar sub eșec total.

Necesitatea activării de nivel mediu este subliniată și de Ion Cerghit. Pentru a evita perturbarea autoreglajului în îndeplinirea sarcinii de învățare – relevă acest autor – este necesar să se mențină un anumit decalaj între dificultatea sarcinii și intensitatea motivației, în sensul rămânerii în urmă a gradului de mobilizare față de dificultatea angajată, dar aceasta nu în mod exagerat, pentru că o submotivare permanentă ar



putea să aibă efecte nefavorabile asupra executării sarcinilor școlare dificile. Pentru sarcinile ușoare se recomandă menținerea unei mobilizări motivaționale chiar peste nivelul mediu. Pentru sarcinile școlare mai puțin dificile se recomandă deci o ușoară supramotivare, iar pentru acțiunile de învățare complexe, apreciate eronat ca fiind foarte dificile, se recomandă o ușoară submotivare.

Problema motivației umane nu trebuie înțeleasă într-un mod simplu, mecanicist, ci în termenii mai complecși ai unui proces de facilitare a anumitor tipuri de dorințe. Altfel spus, nu există un „comutator magic” al motivației, care să determine oamenii să dorească să învețe, să lucreze mai mult, să lucreze într-o manieră mai responsabilă. Facilitarea și nu controlul ar trebui să ne ghideze ideile, când încercăm să schimbăm anumite comportamente în școală. Chiar

### Bibliografie

1. Constantin Cucos (coord.), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, București, 2009;
2. Adrian Neculau (coord.), *Manual pentru clasa a X-a*, Editura Polirom, București, 2005;
3. Andrei Cosmovici, Luminița Iacob, *Psihologie școlară*, Editura Polirom, București, 1998;
4. \*\*\*<https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/08/Brosura-Motivatia-pentru-invatare.pdf>

*Prof. înv. primar Lupșa Adela*

*Școala Gimnazială Negru Vodă, Pitești*

*Prof. înv. primar Miroiu Mădălina-Elena*

*Școala Gimnazială Negru Vodă, Pitești*



## PLANETA ALBASTRĂ - abordare la clasă

Poate că pentru fiecare om de pe planeta Pământ cuvântul „acasă” are un înțeles diferit și poate că reprezintă un loc sau un spațiu diferit, însă un adevăr fundamental adesea ignorat este faptul că noi toți cei aproximativ 6 miliarde de oameni trăim pe o singură planetă, într-o singură „casă”. Din păcate, în ultimii ani, simultan cu dezvoltarea sindromului tehnologic, am început să adoptăm o oarecare atitudine de neglijență față de aceasta casă a noastră a tuturor și suntem pe cale să devenim un pericol major în tulburarea echilibrului ecologic al propriului nostru cămin, uitând că viața noastră, calitatea aerului, a apei și a hranei vitale

depind de felul în care noi avem grijă și respectăm dreptul la viață al Terrei.

Trebuie să recunoaștem că acum, la îndemâna tinerei generații sunt mai uzuale cunoștințele legate de electronică, informatică, astronomie și mai ales ale ECOLOGIE. Acest termen a fost folosit pentru prima dată în 1886 de către zoologul E.Haeckel, adept al lui Darwin, definind studiul interrelațiilor dintre organismele vii în ambianța mediului lor de viață. În traducere, ecologia înseamnă „știința de a trăi în casă” (în grecește *oikos* = casă, loc de trai și *logos* = știință). Nimic mai simplu, pot spune cei mai mulți, dar

pentru ca omenirea să-și reamintească adevărul simplu și tulburător că Pământul este limitat, că viața civilizației noastre depinde de natură, cu apele, cu văzduhul, solul, de resursele lor, păstrate nealterate, a fost nevoie ca ici-colo, în diversele colțuri ale lumii râurile să devină otrăvitoare, pădurile să dispară, pământurile să se transforme în deșerturi, orașele să fie sufocate de fum și ceață, peștii să moară, păsările să nu mai poată zbura peste înălțimi etc.

Educația ecologică trebuie să înceapă și chiar începe încă din primii ani ai copilului, atunci când mama sau alt membru al familiei îi arată o floare, o pasăre, un animal sau chiar un fir de iarbă. Mai târziu, acest rol important îi revine, în grădiniță, educatoarei, iar apoi învățătoarei. Numai cunoscând bine natura, tot ceea ce este viu și-l înconjoară, copilul va înțelege importanța acesteia în viața sa, va ști cum să o ocrotească și să o îngrijească.

Astfel, ca obiective ecologice pot fi amintite următoarele:

-copiii trebuie să cunoască, să ocrotească și să protejeze natura;

-copilul să devină prieten al naturii, nu dușman al ei, deoarece natura este un bun al tuturor și trebuie să folosim rațional toate resursele ei. De sănătatea mediului depind viața, alimentația și chiar locuința omului.

Educația ecologică este eficientă atunci când sensibilizezi interesul cognitiv al copilului și când desfășori cu acesta acțiuni accesibile:

- acțiuni prin care să ocrotim și să protejăm natura (munca la colțul ecologic, în curtea școlii, în parc, pe aleele cartierului etc.);

- acțiuni prin care să formăm și să educăm comportamentele ecologice (plantăm flori în ghivece în clasă, acasă, în curtea grădiniței sau a școlii, pe ronduri special amenajate, îngrijim plantele, le stropim, le săpăm, le curățăm de frunze uscate etc., nu aruncăm gunoaie pe jos la întâmplare, ci numai în locurile special amenajate, nu aruncăm resturi menajere în apele curgătoare, lacuri, bălți, căci poluăm apa și omorâm viețuitoarele, nu aruncăm deșeurile, nu calcăm iarba, nu rupem florile, nu scrijelim scoarța copacilor, nu omorâm insectele).

Prin poeziile cu conținut ecologic pe care le repetăm în activitățile complementare: „Fapte bune”, „Gândăcelul”, „Cățelușul șchiop”, „O faptă bună”,

„Fetița și floarea”, poezii despre plante și alte creații ecologice, educăm simțul responsabilității ecologice și urmărim ca obiectiv ecologic *insuflarea dorinței de a îngriji animale mici, plante, de a ocroti insectele și găzele cu care se întâlnește la tot pasul.*

Dornici de a cunoaște, de a investiga, de a vedea frumusețea naturii, copiii trebuie sensibilizați prin organizarea a cât mai multor plimbări, drumeții, popasuri și excursii ecologice. Copiii învață să se poarte cu grijă și blândețe cu micile făpturi, să nu le strivească, să nu le chinuiască așa cum s-a întâmplat cu gândăcelul și cățelușul din poeziile învățate. Ei învață să se apropie de ele, să fie prietenii lor, să le ajute, să le ocrotească.

Plimbările și excursiile ecologice îi pun pe copii în contact direct cu natura, le cultivă spiritul cognitiv, le satisfac curiozitatea și le cultivă sentimentul de ocrotire și protejare a mediului înconjurător. Ele constituie o modalitate prețioasă de educație ecologică, deoarece copiii văd plantele și animalele în mediul lor de viață, percep natura în toată varietatea ei, cu bogăția de culori, imagini și sunete. Copiii învață să protejeze unele specii rare de flori și animale pentru a nu le face să dispară.

Prin convorbirile și conversațiile euristice despre viețuitoare, despre plante, despre felul cum ne comportăm cu ele, despre elementele primare apă, aer, lumină, căldură, despre „Prietenul nostru, Pământul”, „Salvați pădurea”, „Nu aprindeți focul în pădure”, stimulăm atât curajul în exprimarea propriilor idei, dar mai ales le sădim seriozitatea de a privi problemele mediului înconjurător și de a participa cu posibilitățile lor la menținerea sănătății naturii, colectarea unor deșeuri re folosibile și transformarea lor în jucării ecologice și multifuncționale.

Concursurile pe teme ecologice „Cel mai frumos colț ecologic”, „Ce ne învață natura”, „Cine știe mai multe despre...”, „Știați că ...” etc. constituie nu numai momente de destindere și bună dispoziție, dar și un minunat prilej de sistematizare a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor învățate.

Prin activitățile cu caracter practic „Aranjamente și expoziții florale”, „Săptămâna micilor ecologiști”, „Frumusețe și culoare” se consolidează informațiile ecologice primite în activitățile frontale și li se formează copiilor atitudini pozitive față de mediu, ce vor fi aplicate în

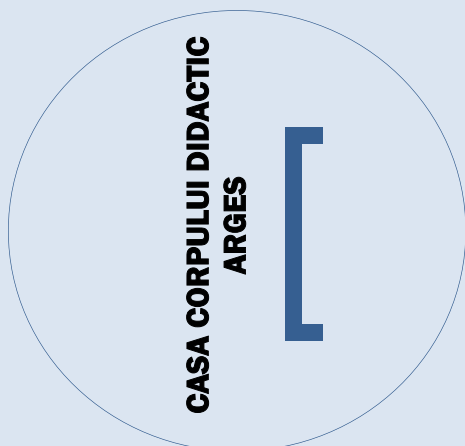
viața de zi cu zi. Experiențele efectuate la colțul ecologic din clasă îl pun pe copil în situația de a fi participant activ la evoluția vieții cotidiene.

Copiii seamănă semințe, le creează condiții optime de viață (apă, aer, căldură, lumină – elemente indispensabile vieții) urmăresc primele încolțiri, apariția mlădițelor, a primelor frunzulițe și flori, apoi efectuează primele operații de îngrijire (plivit, rărit, stropit, săpat, recoltat), formându-și deprinderi de comportament ecologic adecvat față de plante. Astfel, ei vor observa spontan evoluția dezvoltării

### Bibliografie

1. Dragoșan, Ștefan, *Ecologia- o nouă imagine a interdependenței dintre om și natură*, Casa Scânteii, București, 1988;
2. Pîrvu, Constantin; Godeanu, Stoica; Stere, Laurențiu, *Călăuză în lumea plantelor și animalelor*, Editura Ceres, București 1985;
3. \*\*\**Prieteni naturii, Enciclopedie practică a copiilor*, Editura Ion Creangă, București 1983;

**Prof. inv. primar Popa Anca-Ioana**  
**Școala Gimnazială „I. L. Caragiale”, Pitești**



## IMPORTANȚA LECTURII ÎN DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR LINGVISTICE ALE ELEVILOR - Studiu de specialitate

**L**ectura reprezintă un proces de comunicare, ce urmărește o finalitate a unui text, prin deslușirea acestuia „toate sensurile de lectură includ semnificații de transmitere și comunicare” (Robin, 1974, p.213). Cuvântul lectură provine din latinescul „lectura”, care înseamnă citire, decodificarea semnelor scrise ce formează un text, precum și descifrarea mesajelor ce sunt comunicate. Într-un sens mai larg, expresia „a lectură” a căpătat și semnificația de „a interpreta” un text literar, prin

care literatura însăși transmite un ansamblu de înțelesuri ce pot provoca dificultăți de interpretare, descifrare a sensurilor unor cuvinte, sintagme. De aceea, cadrul didactic are obligația de a conduce copilul către instruire și autoeducare, astfel încât copilul, pe baza cunoștințelor acumulate anterior, să poată înmagazina noțiuni și diferite forme de cunoaștere.

În ceea ce privește modul de receptare al textelor literare, acesta a fost abordat încă din Antichitate, de către Aristotel, care afirmă, în lucrarea sa, „Poetica”, că tragedia și comedia provoacă în persoana care le recepționează sentimentul de „catharsis”, care reprezintă purificare. (Aristotel, apud Aanei & Irimia, 2003, p.8).

Lectura reprezintă contactul cu operele, textele literare fiind, de fapt, un grup de semne, simboluri, realizate într-un anumit mod și care au drept scop producerea unui sens logic, ce poate fi diferențiat în funcție de cititor, prin cunoștințele pe care acesta le are deja acumulate. Una din caracteristicile care stau la baza lecturii este reciprocitatea, care se realizează între E (emițător) și R (receptor),

profesor și elev, la rândul său, acesta din urmă putând deveni emițător pentru un alt elev. De altfel, lectura cuprinde toate funcțiile comunicării, respectiv: funcția emotivă prin evidențierea stării interne a emițătorului, funcția conativă ce se concentrează asupra strategiei lingvistice, funcția poetică fiind o funcție esențială ce scoate în evidență mesajul prelucrat, funcția metalingvistică prin înțelegerea sensurilor cuvintelor, pentru a ajuta receptorul să înțeleagă corect mesajul transmis, funcția referențială ce transmite informații despre lumea imaginară în care se petrece acțiunea și funcția fatică ce stabilește un raport între comunicare și interesul pentru încheierea mesajului. În orice tip de lectură nu sunt prezente toate aceste funcții, însă predomină una, cea aleasă de către scriitor.

În cadrul procesului de lectură, receptorul își însușește cunoștințe noi și totodată își îmbogățește limbajul și elementele psiho-motorii determinând emiterea de judecăți și raționamente către noi adevăruri. Odată însușite abilitățile de a citi și a scrie în mod clar și coerent, în clasa a III-a, copilului i se dă oportunitatea de a interpreta operele literare, ceea ce duce la apariția unei legături strânse între autor și cititor.

Pentru a stimula capacitățile de învățare, trebuie să urmărim următorii pași: activarea laturii lingvistice, prin care se urmărește dezvoltarea

vocabularului, limbajului, înțelegerea formelor și sensurilor cuvintelor, crearea de interrelații între cuvinte, sintagme, fraze, formarea și educarea creativității de limbaj prin intermediul căreia cadrul didactic direcționează procesul de învățare cu scopul de a forma competențe lingvistice și stilistice.

Literatura pentru copii este o disciplină ce trebuie studiată din interes, și nu din obligație, motivația fiind procesul de bază ce stimulează interesul elevilor.

Abordarea literaturii pentru copii în învățământul primar se realizează ușor, deoarece învățarea se poate stimula prin întrebări simple: „*Vă place anotimpul iarna?*”, „*De ce?*”, „*Ce vă place cel mai mult să faceți în acest anotimp?*”. Prin aceste întrebări ajungem la subiectul pe care dorim să îl dezbatem, astfel apropiindu-ne de atingerea obiectivelor propuse, în cazul nostru - poezia *Iarna pe uliță*, de George Coșbuc. În acest mod se poate proceda cu orice tip de lectură, fie că sunt deja cunoscute de elevi, fie că sunt teme noi, ce urmează să fie studiate. Pentru a crea un ambient cât mai plăcut și pentru a stimula interesul și curiozitatea elevilor, cadrul didactic trebuie să se folosească de diferite materiale, cum ar fi, planșe, desene, filmulețe, casete sau pur și simplu citirea unui fragment din textul ce urmează să fie studiat.

De asemenea, este foarte important ca fragmentul ales să fie unul cât mai captivant, să trezească interesul elevilor, astfel putem da ca sarcini elevilor: selectarea anumitor imagini vizuale, auditive, selectarea paragrafelor unde sunt prezentate personajele pozitive/negative, etc, toate acestea fiind în conformitate cu particularitățile de vârstă ale elevilor. Literatura pentru copii se fundamentează mai mult pe genul epic și genul liric, care facilitează perceperea în învățământul primar, pe locul secund, fiind genul dramatic, redat prin teatru de păpuși, serbări școlare ș.a.

A alege cuvântul care exprimă cel mai intens noțiunea dorită într-un context literar dat, se realizează prin intermediul comunicării. Elementele de bază urmărite în procesul instructiv-educativ sunt dezvoltarea percepției și a gândirii logice raționale. Prin citirea unui text literar, elevul trebuie să conștientizeze procesul de receptare precum și argumentarea anumitor valori estetice.

Învățarea citirii reprezintă veriga de bază urmărită în domeniul literaturii. Ce înseamnă a citi un text? „Firește că în primul rând a traduce un sistem de semne (litere, semne de articulație și punctuație, organizarea grafică, sunete, organizarea în structuri lexicale din ce în ce mai complexe)” (Rădulescu, 1973, p.197). Prin urmare, citirea reprezintă primul stadiu de pătrundere în literatură, fără de care perceperea sensurilor textului nu ar fi posibilă. Înțelegerea textului, din toate punctele de vedere, prin perceperea unităților lexicale și a mijloacelor expresive, reprezintă o etapă esențială a studierii textului literar. Elementele lexicale necunoscute sunt explicate de către cadrul didactic prin sinonime, ilustrații nonverbale, filmulețe etc. Pentru a revizui perceperea unui text, cadrul didactic supune elevul la

prezentarea verbală a tabloului dintr-un fragment liric sau povestirea unor sintagme dintr-un text epic.

Următorul stadiu este reprezentat de receptarea textului, în care elevul, cu ajutorul funcțiilor gândirii și imaginației, își creează imagini, reprezentări, astfel încât acesta va fi capabil să deslușească tabloul. Proba de cunoaștere, de verificare a cunoștințelor acumulate de copil, se realizează prin repovestirea textului, prin descrierea frumosului, a ceea ce nu a văzut la început, dar a descoperit pe parcurs, exprimând ceea ce simte, ce vede, ceea ce înțelege, obiectivizând și reprezentând lumea și stările sufletești provocate, afectul asupra artisticului, prin raportarea la literatura imobilizată în gândirea elevilor, sensul artistic al operei, fiind folosit ulterior în actul educației, prin receptarea literaturii. Prin raportarea la o operă literară, elevul își dezvoltă atât abilitățile estetice, cât și educația morală, realizată în spiritul binelui, dreptății, frumosului, ce determină atitudini pozitive ale elevilor,

### **Bibliografie**

1. Aanei, Genilia; Irimia, Violeta-Cristina, *Literatura pentru copii, Accepțiuni moderne*, Editura Aramis, București, 2003;
2. Rădulescu, M., *Studierea textelor literare în ciclul primar*, în *Școala Argeșului*, Pitești, 1973;
3. Robin, N., *Lectura în: Literar și social. Elemente pentru o sociologie a literaturii*. Editura Univers, București, 1974.

cum ar fi aprecierea, dârzenia, vrednicia, spiritul de sacrificiu, atitudinea față de muncă și față de cei din jur. Din analizarea programelor și manualelor școlare decurge faptul că textele literare au o problematică variată, ce trasează noțiuni, convingeri și emoții.

Pe traseul ciclului primar se studiază diverse texte literare, în proză și în versuri, ce au drept temă: patria cu frumusețile ei, poporul, familia, școala, viețuitoarele etc. În consecință, impunerea unui specific în predare este dat de fiecare gen literar în funcție de conținutul și forma acestuia. Chiar dacă elevii nu au în stăpânire principii de teorie literară, aceștia trebuie să cunoască genurile literare pentru a le putea identifica. După prima lectură a unui text, cadrul didactic adresează întrebări elevilor referitoare la text „Cine povestește?” (autorul), „Cine săvârșește faptele?” (personajele). Așadar, prin citirea textului, elevul descoperă faptul că se povestește ceva, unde apar personaje, care creează acțiunea. Autorul însă, nu participă întotdeauna la acțiune. Acțiunea este aceea care îl atrage pe elev în interiorul literaturii, fapt pentru care acesta este introdus în mod treptat, prin înțelegerea semnificațiilor interioare ale textului, ce țin de personaje, cadrul în care se desfășoară acțiunea, fiind concentrați spre descoperirea punctului culminant și a deznodământului.

Astfel, multe texte literare au un subiect coerent, un conflict impresionant spre dramatic, o luptă între bine și rău, de obicei, răul fiind învins. Însă, alte opere literare, cu o accentuată valoare artistică, acționează cu o organizare interioară bine legată, ceea ce oferă cadrelor didactice ocazia de a dirija elevii spre răsfoirea lucidă a textelor literare.

O atribuție de seamă în receptarea textului epic îl are expozițiunea, care prezintă mediul natural, timpul și personajele centrale ale acțiunii, acesta putând fi precizat atât la începutul ori printr-un comentariu asupra timpului în care se petrece acțiunea pentru a susține perceperea și exploatarea integrală a conținutului literar. Astfel, elevului i se prezintă împrejurarea istorică în care s-a desfășurat acțiunea. Alteori, timpul nu oferă interes, deoarece acțiunea și însușirile prezentate sunt universal valabile, fiind exprimări ale unor comportări fundamentale ale omului: munca, hărnicia, minciuna, curajul etc., iar explicația asupra expozițiunii poate fi dirijată în acest sens.

*Prof. înv. primar Ivașcu Georgeta-Mihaela  
Școala Gimnazială „Theodor Aman”, Câmpulung*

CASA CORPULUI DIDACTIC  
ARGEȘ

## CONCURSUL NAȚIONAL CATEHETIC „RUGĂCIUNEA ÎN VIAȚA MEA”. PROIECTUL „RUGĂCIUNEA –CALEA SPRE LUMINĂ!” - DISEMINARE

Cu prilejul Anului omagial al rugăciunii în viața Bisericii și a creștinului, cu binecuvântarea ÎPS Calinic, Școala Gimnazială Băiculești, în parteneriat cu parohiile Crâmpotani și Tutana, a participat prin grupul de cateheză „Bună Vestire”, la Concursul Național Catehetic „Rugăciunea în viața mea”, prin proiectul „Rugăciunea –Calea spre Lumină!”.

Programul proiectului, parcurs cu bucurie și entuziasm de copii, a însumat o serie de activități educativ –catehetice, filantropice, sociale, creative și recreative, punându-se accent pe cultivarea relației de comuniune a omului cu Dumnezeu și cu aproapele prin rugăciune, evidențiind rolul, importanța și necesitatea acesteia în viața Bisericii și a credincioșilor, ca legătură și comunicare cu Dumnezeu și cu aproapele, liant între membrii Bisericii și condiție în urcușul duhovnicesc.

Primul pas în implementarea proiectului a fost inițierea unei pagini de socializare pe rețeaua facebook, unde au fost expuse evenimentele și activitățile incluse în proiect. Prin intermediul acesteia, s-a diseminat activitatea către publicul larg, dar s-a creat și o modalitate de comunicare cu partenerii din program.

Proiectul este structurat pe prezentarea mai multor cateheze, având ca temă rugăciunea, la care copiii au participat cu mare interes, înțelegând rolul pe care aceasta îl are în viața creștinului, indiferent de vârstă, dar și pe o paletă largă de activități practice, desfășurate cu membrii grupului țintă, atât în școală, cât și în biserica parohială. Acestea au cuprins dezbaterile unor texte literare din Scrierile Sfinților Părinți ai Bisericii, în cadrul cercurilor de literatură și ateliere de creație (colțul de rugăciune, logoul proiectului, jurnal de rugăciune, Cartea de

rugăciuni, eseu, compunere despre rolul și roadele rugăciunii, Scrisoare către Dumnezeu, Copacul cu rugăciuni, Decalogul rugăciunii, Trăistuța cu citate - Sfinți părinți și mari duhovnici... despre rugăciune, Colțul de lectură - „Să creștem împreună cu Hristos!, „Pergamente”- texte ale unor rugăciuni - *Tatăl nostru*, rugăciunea de dimineață, rugăciunea de seară, rugăciunea dinaintea meselor, rugăciunea la icoane - expoziții cu picturi și icoane ale unui praznic împărătesc/ ale unui sfânt ocrotitor, sculptură, materiale neconvenționale, țesătură, quilling art, împodobit și înrămat icoane, semne de carte, perna de rugăciune, film, prezentări powerpoint etc.)

Tinerii din grupul catehetic au susținut și un program artistic religios, cuprinzând prezentarea unor scenete pe tema proiectului și interpretarea de pricesne, care au bucurat sufletele celor din comunitatea parohială.

În urma parcurgerii tuturor etapelor prevăzute în proiect, copiii au aprofundat Cuvântul Lui Dumnezeu, cunosc și înțeleg mai bine învățătura Bisericii Ortodoxe, se implică activ în viața Bisericii, în general, în viața Parohiei, în special, se roagă liber, dezvoltându-și o viață de rugăciune personală, făcând alegerile de viață la lumina rugăciunii, înțelegând rolul, importanța și necesitatea acesteia în viața creștinului, participă activ la Sfânta Liturghie, practicând Spovedania și Împărtășania, își trăiesc credința în viața de zi cu zi, trăiesc în comuniune, în parohie, devenind apostoli între cei de vârsta lor.

Sâmbătă, 21 Mai 2022, cu prilejul sărbătoririi hramului istoric al Catedralei Patriarhale, la finalul Sfintei Liturghii, oficiate de Preafericitul Patriarh Daniel, la Altarul de Vară al Catedralei Patriarhale,

pe podiumul mare, a avut loc festivitatea de premiere a câștigătorilor Concursului Național Catehetic „Rugăciunea în viața mea”, organizat de Biroul de Catehizare a Tineretului, din cadrul Sectorului Teologic Educațional al Patriarhiei Române, în parteneriat cu Ministerul Educației, cu prilejul Anului Omagial al rugăciunii în viața Bisericii și a creștinului.

La nivel național a fost premiată echipa care a obținut premiul I pe eparhie, astfel au fost premiați un grup de 31 de copii și 31 de însoțitori.

Proiectul câștigător, la nivelul Eparhiei Argeșului și Muscelului, cu titlul „Rugăciunea-Calea spre Lumină !”, realizat de grupul catehetic „Buna Vestire”, de la Școala Gimnazială Băiculești, coordonator doamna profesoară Georgescu Elena-Cristina, în parteneriat cu Parohia Crâmpotani, preot Baci Ion și Parohia Tutana, preot Dragnea Mihăiță, a fost reprezentat la București de o delegație formată din: Diaconu Alexandra Marina, reprezentant

delegat din partea copiilor, preot Dragnea Mihăiță și profesor Georgescu Elena-Cristina, coordonatori proiect.

Patriarhia Română a premiat câștigătorii concursului cu diploma omagială a anului 2022 și cărți publicate la editurile Patriarhiei Române pentru copiii câștigători și diploma omagială pentru coordonatori.

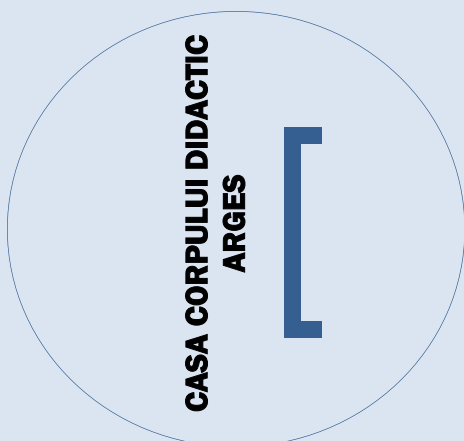
Împletind munca și rugăciunea, iubirea lui Dumnezeu cu iubirea aproapelui, am dorit ca prin acest proiect să sădim sămânța rugăciunii în sufletele copiilor, fiindcă ea naște în inimă izvor de dragoste dumnezeiască, pace, credință, nădejde, bucurie, răbdare.

**Rugăciunea luminează sufletul!**

Rugăciunea sădită astăzi în sufletele copiilor nădăjduim că va da roade și peste ani vor deveni buni creștini care vor duce mai departe învățătura, tradițiile, valorile creștine și rânduiala Bisericii noastre Ortodoxe.



**Coordonator proiect:**  
**Prof. învă. preșcolar Georgescu Elena Cristina**  
**Școala Gimnazială Băiculești**



## CUNOAȘTEREA COPIILOR PREȘCOLARI - ELEMENT ESENȚIAL ÎN MANAGEMENTUL GRUPEI - studiu

Cunoașterea concretă, corectă și adecvată a grupului de copii trebuie să ne conducă spre acțiune, spre intervenția în grup pentru ameliorarea activității lui, pentru antrenarea membrilor și nu doar a câtorva dintre ei, la realizarea tuturor secvențelor activității, începând cu elaborarea scopurilor, cu luarea deciziilor și terminând cu îndeplinirea lor - condiție esențială a existenței grupului și a sporirii eficienței sale sociale și umane.

Astfel, cunoașterea caracteristicilor și problemelor grupului de copii reprezintă o premisă necesară pentru intervenția în structura, în dinamica și comportamentul său ca grup.

Grupa de copii preșcolari face parte din categoria grupurilor informale pentru că:

- dezvoltă unele norme de comportament admisibil;
- dezvoltă spontan relații de simpatie și solidaritate;
- consolidează unele norme prin alegerea unui lider de către membrii grupului;
- are loc o schimbare a credințelor și a normelor;
- acțiunile sunt bogate și se bazează pe spontaneitate și puncte de vedere comune;
- grupul este susceptibil să devină agent de schimbare socială în ansamblul colectivității.

Raporturile dintre copii în cadrul grupei pe care o conducem, reprezintă un sistem complex și relativ stabil de relații afective care își găsesc reflectarea în comunicarea și activitatea comună, legăturile interpersonale dintre copii și în trăirile lor care au un caracter selectiv. Aceste relații personale pot fi de simpatie, antipatie sau indiferență, cu diferențe de intensitate. În același timp, diferitele calități ale colegilor se apreciază de preșcolar în funcție de modul lor de manifestare, de particularitățile capacității lor de orientare, precum și după etalonul evaluativ, după care se conduce un preșcolar sau altul. În cadrul acestor aprecieri un rol deosebit îl are capacitatea de realizare a sarcinilor ce le au de îndeplinit în activitatea comună.

Pentru cunoașterea grupei de 5-6 ani, am utilizat ca tehnică testul sociometric și sociomatricea.

**Testul sociometric** încearcă să realizeze „măsurarea” relațiilor interpersonale afectiv-simpatetice dintre copii și stabilirea rolului lor în dinamica și evoluția grupei. Relațiile afectiv-simpatetice dintre copii sunt mult mai importante decât s-ar părea la prima vedere. Ele acționează ca un catalizator, ca un factor ce dinamizează permanent comportamentul copiilor introducând direcții diverse și uneori imprevizibile de evoluție a acestuia.

În faza aplicării acestuia se atrage atenția copiilor asupra următoarelor aspecte: să nu comunice între ei, să răspundă exact la întrebare, să răspundă prin nominalizări, să-i ia în considerare pe toți copiii din grupă chiar dacă vreunul din ei nu este prezent în momentul aplicării testului, să fie sinceri în răspunsuri.

Testul sociometric aplicat copiilor din grupa mare conține întrebări de genul:

- Dacă ai aduce la grădiniță jucăria ta preferată de acasă pe cine ai lăsa să se joace cu ea?
- Pe cine nu ai lăsa să se joace cu ea?
- Cu cine îți place cel mai mult să te joci?
- Cu cine nu îți place să te joci?



După ce am avut toate răspunsurile copiilor am întocmit sociomatricea. Ea are forma unui tabel cu dublă intrare, în care se trec toți copiii din grupă care au fost investigați, cu alegerile și respingerile emise și primite de fiecare. Pe orizontală, în dreptul fiecărui copil figurează alegerile sau respingerile făcute, iar pe verticală alegerile și respingerile primite de fiecare copil de la toți ceilalți copii din grupă. Însumarea datelor de pe orizontală indică gradul de expansivitate afectivă a fiecărui copil, în timp ce, cele de pe verticală indică locul ocupat de copil în cadrul grupei, deci statutul său sociometric.

	B E	B A	C F	C A	D T	D M	D R	D V	F R	G G	LP	LI	M A	PF	PP	P G	SD	T R	VE	Z L	
BE				A			A							R							2
BA	A	A			A					R		A		A					A		6
CF			A							R				A							2
CA			A			A		A	R		A						R				4
DT	A				A							A									3
DM		A			A			R						A		R			A	A	5
DR				A						A					A						3
DV					A			A					R		A						3
FR			A									R					A				2
GG		A				R		A		A					A					A	5
LP							A							A	R	A					3
LI	A				R							A								A	3
MA							A									R	A				2
PF				A			A		A							R					3
PP		A					A					A	A	A		R			A		6
PG						A		A		R					A					A	4
SD					A						A	R			A			A			4
TR				R											A						1
VE	A	A						A	R			A			A		R				5
ZL						A		R		A		A	A						R		4
	4	5	3	3	5	2	5	5	1	3	2	6	2	4	8	1	2	1	3	4	

Gradul de expansivitate afectivă a fiecărui copil din grupă este :

BE-2; BA-6; CF-2; CA-4; DT-3; DM-5; DR-3; DV-3; FR-2; GG-5; LP-3; LI-3; MA-2; PF-3; PP-6; PG-4; SD-4; TR-1; VE-5 ;ZL-4

Statutul sociometric al fiecărui copil este:

BE-4; BA-5; CF-3; CA-3; DT-5; DM-3; DR-5; DV-5; FR-1; GG-3; LP-2, LI-6; MA-2; PF-4; PP-8; PG-1; SD-2; TR-1; VE-3 ;ZL-4

Statornicirea unui climat socio-afectiv propice dezvoltării armonioase a copiilor în cadrul grupei depinde de trăsăturile și volumul relațiilor interpersonale dintre aceștia care au fost urmărite din mai multe puncte de vedere:

- obiective, care se stabilesc între copii în activitatea comună și comunicarea reală, directă, nereglementată de educatoare;
- selective, ce se formează atât în cadrul activităților desfășurate sub conducerea și îndrumarea educatoarei, cât și în afara acestora, la baza cărora stă simpatia sau antipatia;
- apreciative, existente la cea mai mare parte a copiilor față de colegii lor;

Pe acest fond se grefează și se pot explica fenomenele pozitive și negative ce vizează grupa în ansamblu și fiecare copil în parte.

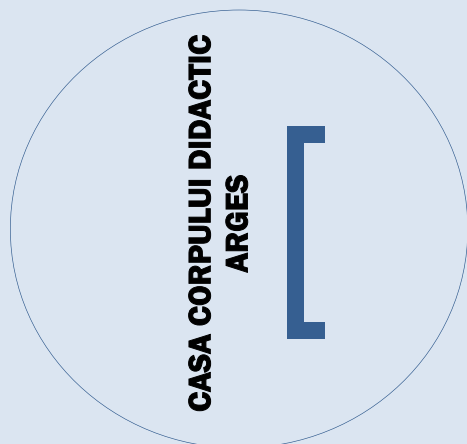
La vârsta preșcolară componenta emoțională, afectivă a comunicării joacă un rol esențial în stabilirea relațiilor interpersonale. În același timp trebuie avut în vedere că alături de relațiile cu valențe pozitive, educative apar nu rareori și unele negative care pot duce la izolarea unor copii de colectivul grupei. Starea de spirit negativă a copilului legată de perturbarea raporturilor personale conduce adesea la neîncrederea în sine, în cei din jur, culminând cu stări de agresivitate.

Educatoarea are datoria să cunoască varietatea mare în care se manifestă greutățile de natură operațională determinate de acea componentă a executării activității care este mai slab dezvoltată la anumiți preșcolari.

## Bibliografie

1. Dragomir, M., „Managementul activității didactice - eficiență și calitate”, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, 2002;
2. Vărăjmaș, T., „Școala și educația pentru toți”, Editura Miniped, București, 2004.

*Prof. învă. preșcolar Petria Ecaterina  
G.P.N. „Căsuța cu Povești”, Curtea de Argeș*



## DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII COPILOR PRIN ACTIVITĂȚILE PRACTICE

Activitățile manuale ocupă evident un loc central în educația copiilor preșcolari, iar importanța lor în grădiniță rezidă în faptul că orientarea conținutului și a metodelor de realizare trebuie să răspundă sarcinilor trasate de cerințele actuale ale societății referitoare la „pregătirea tineretului de toate nivelurile de învățământ pentru viață, pentru muncă, pentru activități utile”.

Așa cum muzica ne învață să ascultăm, iar pictura ne învață să privim, activitățile practice ne învață să acționăm, să găsim calea spre rezolvarea problemelor practice.

Locul activităților practice în formarea personalității copiilor rezultă în mod obiectiv din adevărul: „Aud- uit, văd - țin minte, acționez – înțeleg”. Activitățile practice desfășurate cu copiii au constituie una dintre modalitățile de cunoaștere a copilului, a individualității fiecăruia și astfel ele reușesc să promoveze independența în gândire, în creație și acțiune, în raport cu interesele și aptitudinile fiecăruia. Stimularea potențialului creativ prin activitățile practice se bazează pe următoarele principii:

- asigurarea conexiunii între diferitele categorii de activități în cursul zilei;
- stimularea potențialului creativ al copiilor în realizarea unor lucrări, utilizând cu precădere materiale din natură;
- interdisciplinaritatea în cadrul activităților practice.

Activitățile practice trebuie corelate cu celelalte activități din grădiniță pentru a contribui la stimularea potențialului creativ, iar natura și materialul bogat de care dispunem constituie un punct de plecare în activitate de creație.

Unele activități comune pot fi organizate și pentru efectuarea exercițiilor de consolidare a deprinderilor, aceasta presupune că subiectul lucrării poate fi sugerat de educatoare, dar realizat independent și creator de către fiecare copil, oferindu-le copiilor posibilitatea de alegere a materialului dintr-o varietate mai amplă ca formă, dimensiune și culoare. Chiar dacă doi sau mai mulți copii execută o lucrare cu același subiect, fiecare poate exprima imaginea respectivă într-o combinație originală. Alteori alegerea temei de către fiecare copil sau de către un grup de copii care își proiectează necesarul de materiale fac aprovizionarea și pregătirea condițiilor necesare, efectuează unele acțiuni de organizare a clasei pentru lucru etc. iar în final realizează unele lucrări colective (sau individuale) care pot fi destinate unui scop util: confecționarea unor păpuși din deșeuri textile și materiale din natură, construirea unui tablou de primăvară, colaj, șiraguri de mărgele pentru fetițe, tablouri și ghirlande pentru înfrumusețarea sălii de grupă etc.

Locurile de lucru amenajate special pentru desfășurarea activităților manuale la alegerea copiilor trebuie să fie cât mai bine aprovizionate cu

diferite materiale: pănușă de porumb, frunze și flori presate, sârmă cu izolare colorată, fire de ață din culori diferite, hârtie de diferite culori, hârtie de ziare, carton, șnur, hârtie creponată de diferite culori, materiale textile, materiale reciclabile, sâmburi, semințe, frunze, flori uscate, scoici, conuri de brad etc.

Indiferent de deprindere practică pe care ne propunem să o formăm copiilor, importantă este inițierea acestora în tehnica de lucru și stimularea imaginației creatoare, în vederea realizării altor subiecte, cu alte materiale, cu alte proporții, încât fiecare copil să-și poată manifesta capacitatea de exprimare originală a personalității sale în lucrări.

Variatatea subiectelor și a materialelor sugerate la efectuarea aceluiași operații, constituie plăcute exerciții de cultivare a creativității copiilor.

Copilul, acționând din inițiativă proprie, lucrează cu plăcere, nefiind presat de unii parteneri, care lucrează mai bine, mai repede, nici de evaluarea finală, nici de raportarea lucrării sale la un model dat, realizează lucrări inedite, surprinzător de interesante, cu condiția ca educatoarea să nu-i impună nici o îngrădire. În același timp copilul se orientează liber, în alegere colegului lângă care vrea să lucreze sau cu care vrea să colaboreze. De exemplu, le-am pus copiilor la dispoziție o serie de materiale, cum ar fi: frunze și flori presate, scoici, lipici, cartoane colorate etc., și i-am antrenat în a realiza o lucrare practică cu temă la alegere, în care să folosească aceste materiale. În funcție de culoarea cartonului (albastru) unii dintre ei au realizat marea, alții pădurea, alții un câmp cu flori unde scoicile au fost folosite pe post de căsuța unor insecte, alți copii au realizat un fluture, alții o vază cu flori etc. Fiecare lucrare a fost originală și a arătat că imaginația copiilor este bogată în funcție de materialele puse la dispoziție. Copiii au demonstrat, prin realizarea acestor lucrări, că potențialul creativ se poate dezvolta foarte ușor prin alegerea unei teme de către ei și nu doar prin impunerea acesteia.

La activități comune, în condițiile unei lucrări interesante, plăcute, atunci când copiii manifestă dorința de a lucra în continuare, e bine să nu-i întrerupem chiar dacă au trecut cele 15 – 25 de minute. În acest caz, educatoarea este bine să asigure climatul propice desfășurării activității, să stimuleze activitățile copiilor și mai ales să respecte dorința și

plăcerea acestora de a lucra în continuare. Alteori, când copiii dau semne de plictiseală, de nerăbdare, este bine să nu-i obligăm să continue activitatea doar pentru că se încadrează în durata recomandată unei activități și este recomandat să le stimulăm interesul prin anumite mijloace, cum ar fi adresarea unor întrebări referitoare la ceea ce au de realizat, prin momente de mișcare, prin stimulente și recompense prin exemplificarea rolului realizării acestei lucrări, prin încurajare, prin expunerea unor imagini etc.

Unele activități comune pot fi organizate și pentru efectuarea exercițiilor de consolidare a deprinderilor, acest lucru presupune că subiectul lucrării poate fi sugerat de educatoare, dar realizat independent și creator de fiecare copil, oferindu-i fiecăruia posibilitatea de alegere a materialului într-o varietate mai amplă după formă, dimensiune și culoare. Chiar dacă doi sau mai mulți copii execută o lucrare cu același subiect, fiecare poate exprima imaginea respectivă într-o combinație originală.

În cadrul activităților practice, materia primă de bază cu care lucrează copiii o constituie materialul din natură. Natura oferă copiilor materiale variate și interesante, a căror observare, colecționare, sortare, conservare și prelucrare, contribuie la lărgirea orizontului de cunoștințe, la perfecționarea priceperilor și deprinderilor, la stimularea creativității.

Activitățile practice desfășurate cu copiii, având ca material de lucru „produsele naturii”, oferă reale posibilități de stimulare a creativității în funcție de cunoștințe, de înclinații, de interese și de aptitudini.

S-a constatat existența fenomenului creativității în stare potențială la toți copiii, manifestarea lui înregistrând grade diferite, iar în acest sens se impune lăsarea unui „câmp liber” de manifestare pe linia imaginației, a fanteziei, a creativității.

În stimularea creativității importante sunt deopotrivă metodele, relația educatoare-copil, atitudinea educatoarei și atmosfera instaurată de aceasta în sala de grupă. În munca fiecărei educatoare, trebuie să existe elementul de creativitate, deoarece ea este cea care îl stimulează, îl ajută și îl încurajează pe copil în micile sale „creații”.

## Bibliografie

1. Roco, M, (1979), *Creativitate individuală și de grup*, București, Editura RSR;
2. Roco, M., (2001), *Creativitate și inteligență emoțională*, Iași, Editura Polirom;
3. Roco, M.(2004), *Creativitate și inteligență emoțională*, Iași, Editura Polirom.

*Prof. . înv. preșcolar Cornea Irina- Emilia  
Liceul Tehnologic „I. C. Petrescu”, Stâlpeni*



## MENIREA UNUI DASCĂL

*„Fericit este copilul care găsește în fiecare etapă a drumului, pe educatorul capabil să insufle treptat forța și elanul necesare împlinirii destinului său de om.” (Maurice Debesse)*

**S**e spune că dascălii nu au apărut întâmplător în această lume. Dumnezeu i-a trimis pe pământ pentru a împărți Lumina și Căldura prin ceea ce au la îndemână – Minte și Suflet.

Dascălii adevărați au fost înzestrați cu har și au hotărât că menirea lor este aceea de a dăru, sunt conștienți că trebuie să-și îndeplinească menirea, aceea de a forma și de a educa oameni adevărați. Și cine poate mai bine să bată la porțile pline de sensibilitate ale sufletelor de copii decât dascălul cu sufletul lui mare, cu mintea lui iscusită și cu performanța proprie oglindită în fiecare generație de elevi pe care și-a înscris-o în catalogul inimii pentru totdeauna?

Menirea unui dascăl nu este să creeze elevi asemeni imaginii lui, ci să-i ajute să își creeze propria lor imagine. Ei sunt precum artiștii supuși și dedicați publicului, niște actori care intră în scenă la fiecare oră, care își lasă la ușă toate grijile și problemele, care sunt atenți la reacția publicului și schimbă textul în funcție de recepția acestuia. Uneori orele se termină cu aplauze și, chiar dacă nu se aud, cu siguranță se simt. Alteori, actorii pleacă dezamăgiți pentru că publicul nu a fost atras și atunci încearcă să schimbe ceva: metoda, mijloacele sau mesajul. Fiecare om poartă în suflet o vorbă, un gest, o învățătură a unui dascăl. În spatele fiecărui om se află omul dascăl, iar primul dascăl cel care „sculptează” caracterul și sufletul, pune prima cărămidă în destinul unui om..

Pasiunea pentru meseria aleasă, puterea de stăpânire, măiestria și tactul pedagogic, dragostea pentru copii, capacitatea de empatie, delicatețea sufletească sunt calitățile dascălului, care îi asigură eficiența muncii didactice. Fiecare dascăl cu vocație și cu dragoste de copii a găsit răspuns la întrebările: „Cine sunt?” sau „Ce înseamnă a fi dascăl?” Stă în puterea noastră de a face ceva frumos pentru copii, de a-i învăța să-și deschidă aripile și să zboare singuri, încrezători în propriile valori. El oferă punți între copil și lumea înconjurătoare și deschide posibilități de a ordona și sistematiza cunoștințele. Orice om se naște pe pământ cu un scop, iar menirea de a-i învăța pe alții este predestinată.

Menirea dascălului este de a dăru lumină, căldură, înțelegere, înțelepciune; de a forma oameni, de a da aripi „puiului de om”.

*Gânduri ale unui dascăl...*

\* A fi dascăl înseamnă a te ridica deasupra elevilor și, totuși, a te coborî „la mintea lor”.

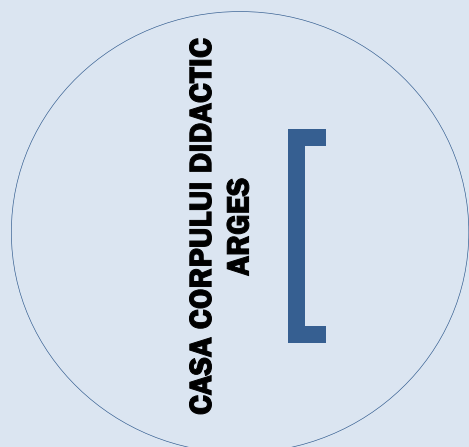
\*A fi dascăl înseamnă a fi capabil de a face 180 de lucruri în același timp, care nu au nici o legătură cu obiectul pe care îl predai.

- \* A fi dascăl înseamnă a comunica zilnic tuturor elevilor cunoștințe fundamentale pentru ei și, în cele mai multe cazuri, să și ai dreptate.
- \* A fi dascăl înseamnă a-ți găsi mai mult timp pentru alții decât pentru tine.
- \* A fi dascăl înseamnă a avea veșnic pe față un zâmbet care poate rezista la orice situație.
- \* A fi dascăl înseamnă a avea 6 perechi de mâini, să ajungi să le faci pe toate, dar mai ales 3 perechi de ochi: o pereche să-l vadă pe elev așa cum este el în realitate și nu cum l-au etichetat alții; altă pereche să fie plasată la spate pentru ca profesorul să vadă ce nu este de văzut, dar trebuie cunoscut; ochii din față sunt doar pentru a vedea cum se comportă copilul, pentru ca mai apoi să poată reflecta asupra acestui comportament și să poată spune: „Înțeleg și cred în tine”.
- \* Familia formează copilul. Dascălul are doar menirea de a adăuga, de a aduce plusvaloare, de a-l ajuta să înflorească.
- \* Dascălul oferă punți între copil și lumea înconjurătoare și deschide posibilități de a ordona și sistematiza cunoștințele.

### Bibliografie

1. <https://www.menireadascalului-educator-invator>
2. <https://scoala.wordpress.com/2011/05/24/menirea-de-a-fi-dascal>

*Prof. Puiu Irina*  
*G.P.P. „O Lume Minunată”, Curtea de Argeș*



## MEMORIZAREA LA PREȘCOLARII DE GRUPĂ MICĂ

**M**emorizarea este o activitate de educare a limbajului, axată pe obiectivele învățământului preșcolar și de particularitățile de vârstă ale copiilor. Valoarea formativă a acestei activități se concentrează pe dezvoltarea memoriei logice voluntare a preșcolarilor, având ca premise specificul proceselor psihice la această vârstă. În învățământul preșcolar, educatoarea este definită drept persoana specializată să transmită cunoștințe copiilor, să le formeze competențe, abilități pentru integrarea în școală. Educatoarea este acea persoană care pune temelia formării personalității copiilor, care este capabilă să înțeleagă și să răspundă nevoilor fiecărui copil pe care îl are în grupă. La copiii preșcolari, aptitudinea de învățare conștientă se formează treptat și destul de greu. Vorbind despre memorizarea poeziilor, rolul acestora în activitățile din grădiniță este binecunoscut. Ele dețin un loc important în activitatea instructiv-educativă și constituie un mijloc prețios de cunoaștere, de dezvoltare a vorbirii, de cultivare a sentimentelor estetice și a celor morale, de exersare a memoriei și de stimulare a imaginației creatoare. În acest context, putem afirma următoarele:

- de obicei, este o activitate de sine stătătoare care vizează în principal dezvoltarea limbajului copiilor;
- se adresează afectivității copiilor;
- ajută la însușirea limbii literare;
- dezvoltă sensibilitatea;
- exersează memoria;
- le cultivă copiilor sentimente estetice și morale;

- identifică reguli de comportare morală;
- copiii își îmbogățesc reprezentările despre obiectele și fenomenele din natură.

Memorizarea este mijlocul prin care se realizează obiectivele educaționale în mod sistematic, organizat în detaliu, la care participă toți copiii grupei. Ele se pot organiza pe grupuri mici sau frontal, pe baza unor teme de interes comun și se pot desfășura fie sub forma lor tradițională, pe un singur domeniu, fie sub formă de activități integrate, cu caracter interdisciplinar. Cuvântul, sub orice formă, îl ajută pe copil, în primul rând, să se exprime, să gândească, să analizeze, să compare, să clasifice, să generalizeze. Învățând și recitând versuri, copiii descoperă în cuvinte sensuri noi, neașteptate, își însușesc expresii literare, figuri poetice, care, odată intrate în vocabularul lor, îl colorează, îl nuanțează. În același timp, în măsura în care copiii au înțeles sensul versurilor, intenția, sentimentele poetului, învață să recite expresiv, să respecte pauzele gramaticale, logice și psihologice marcate de punctuație, de sensul propoziției sau al frazei rimate.

Importanța instructiv-educativă a activităților de memorizare constă atât în educarea unor sentimente morale și estetice, cât și în exercitarea și dezvoltarea unor procese psihice ca: memoria, imaginația, gândirea. Însușindu-și, în mod sistematic, poeziile accesibile, copiii capătă deprinderea de a învăța conștient, se familiarizează cu procedeele de memorare logică. Metodele folosite în cadrul acestui tip de activitate sunt multiple, atât clasice, cât și moderne.

#### EXEMPLIFICARE – POEZII PORTOCALA ZÂMBITOARE

*Dintr-un coș, pe masă  
Iau o portocală zemoasă  
O privesc și mi se pare  
C-are-un zâmbet sub culoare.*

*Îmi zâmbește și mă cheamă  
S-o privesc, s-o țin în palmă,  
S-o mângâi și s-o miroș,  
S-o mănânc apoi frumos!*

#### ANOTIMPUL ÎNFLORAT

*Anotimpul înflorat  
Iată a sosit  
Rândunele ciripesc  
Albinuțele se trezesc.*

*Și-n grădina casei mele  
Floricele au înflorit  
Ghiocei, lalele roșii  
Zambilele și narcisele îmi zâmbesc acum.*

*Soarele ne-ndeamnă iară  
Să ieșim la joc  
Să iubim natura toată  
Veseli ca să fim mereu.*

#### PISICA JUCĂUȘĂ

*Pisicuța jucăușă,  
Prinde ghemul cu lăbuța;  
Îl aruncă sus de tot  
Și ghemu-i cade pe bot!*

*- Pisicuțo, stai nițel!  
Iată treece-un șoricel.  
Dar pisica...jucăușă,  
Se ascunde după ușă!*

#### Bibliografie

1. Damșa, I.; Toma-Damșa, M.; Ivănuș, Z., *Dezvoltarea vorbirii în grădinița de copii și în clasa I*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A. București, 1996;
2. Mitu, Florica; Antonovici, Ștefania, *Metodica activităților de educare a limbajului în învățământul preșcolar*, Editura Humanitas Educațional, București, 2005.

**Prof. înv. preșcolar Mutu Laura Cosmina  
G.P.P. „Castelul Fermecat”, Pitești**

## ROLUL CENTRULUI DE INTERES - JOC DE ROL - ÎN DEZVOLTAREA ȘI STIMULAREA CREATIVITĂȚII COPIILOR PREȘCOLARI

Grădinița și mai cu seamă sala de grupă trebuie să le ofere copiilor o atmosferă plăcută foarte apropiată de lumea de acasă și de lumea jocului, cu activități care să implice, să le ofere posibilitatea de a se dezvolta într-o atmosferă deschisă, stimulative specifică vârstei. Prima impresie se formează în primele 20 de secunde, așa că un copil care intră pentru prima dată într-o sală de grupă ar trebui să găsească aici atmosfera și climatul cât mai apropiat celui de acasă.

Sala de grupă este organizată pe zone, centre de interes, centre de activitate sau arii de stimulare, devenind astfel un cadru adecvat situațiilor de învățare și obținerii experienței. Prin felul în care este aranjată și dotată, aceasta oferă copilului ocazii să se simtă bine în intimitatea lui, stimulându-i interesul și invitându-l la învățarea prin descoperire și explorare, dar mai cu seamă învățarea prin joc. Sala de grupă trebuie să „vorbească” prin ceea ce oferă ca posibilitate de acțiune și experiență, copilul fiind invitat să aleagă ceea ce i se potrivește, să decidă în privința a ceea ce vrea să realizeze.

Amenajarea spațiului educativ în arii de stimulare oferă copilului posibilitatea de a alege liber către ce activitate să se îndrepte, oferindu-i ocazia de alegere liberă a jocului. Această libertate este controlată de educatoare, care așază lucrurile în spațiu, cunoaște copiii și îi îndrumă prin modalități indirecte. Copilul are bucuria jocului, a acțiunii libere și-și va antrena creativitatea.

Interesul copilului pentru joc crește atunci când el este stimulat prin crearea unui spațiu educațional adecvat cu materiale care să-i stimuleze curiozitatea, dorința de explorare, imaginația, să-i dezvolte gândirea. Dispunând de acest spațiu, el se manifestă liber, creativ, dezvoltă subiectul, jocul,

caută parteneri, stabilește și respectă reguli, joacă roluri pe care și le asumă.

La centrele de interes, copiii trebuie să aibă acces la toate materialele folosite, iar modul de prezentare al materialului, prin mobilierul utilizat le va imprima acestora deprinderea de a fi ordonați și de a-și aranja cu plăcere și fără efort jucăriile la locul lor.

În cadrul centrului „Joc de rol” se organizează jocuri cu subiecte din viața cotidiană, cu subiecte din povești, dramatizări, jocuri spontane sau cu temă la alegere. În acest spațiu, dezvoltarea socio-emoțională se regăsește din plin. Pe lângă acest lucru, copiii, când se joacă utilizând limbajul, comunică, rezolvă probleme, reactualizează informațiile despre lume și le organizează prin interacțiunile cu mediul, dar și creează și inventează o serie de personaje noi pe care le trece printr-o serie de situații inedite.

Prin jocul în acest centru, copiii refac locuri, întâmplări familiare, imită comportamentul părinților sau joacă rolul ale unor personaje cunoscute, reproduc lumea așa cum o înțeleg ei, inventează și interpretează situații bazate pe roluri reale sau imaginare. Aceștia încearcă să-și creeze o lume a lor cu ajutorul căreia încearcă să înțeleagă realitatea, rezolvă probleme pe care le întâlnesc în viața de zi cu zi, repetă, reinterpretează și retrăiesc experiențe.

Conținuturile jocului de rol sunt influențate la această vârstă, atât de impresiile directe, dar mai ales de unele elemente educative din basme și povestiri. În jocul cu subiecte din basme și povestiri, copiii transpun fapte povestite, având prilejul de a reproduce conținutul respectiv, nu numai prin cuvânt, dar și prin alte mijloace de

expresie (gesturi, mimică), de a-și exersa imaginația și gândirea creatoare. Copiii interpretează roluri pozitive, dar și negative. În desfășurarea jocului, accentul cade pe interpretarea rolului, pe timbrul vocii, pe mimică și pantomimă, dar și pe imitație și improvizație. Improvizând sau jucându-se- căci improvizația este tot un joc- copilul își găsește cadrul de afirmare și dezvoltare. Lăsat să se manifeste liber, el improvizează deosebit de frumos, căci, la el, improvizația se sprijină pe fantezie, pe experiența activ însușită, pe mobilitatea minții, a cuvântului și a gestului. La copil, improvizația este o formă de manifestare a creativității sale prin care își poate realiza dorințele de moment.

Centrul trebuie amplasat lângă o zonă cum ar fi „Construcțiile”, deoarece este o zonă zgomotoasă și astfel ar putea deranja copiii de la celelalte centre liniștite. Alegerea materialelor se face în funcție de resursele grădiniței de relația pe care o educatoare o are cu părinții, comunitatea, dar cel mai mult se aleg în funcție de imaginația creatoare a educatoarei.

Materialele din acest centru trebuie să fie în cantitate suficientă, specifice nivelului de vârstă, de bună calitate și care sugerează diverse teme pentru jocuri. Ele trebuie să fie la îndemâna copiilor pentru a le putea utiliza ori de câte ori doresc, dar să le și poată pune la locul lor, obișnuindu-i astfel pe copii cu spiritul de ordine. Materialele cel mai des folosite sunt: căsuța păpușii, ustensile de bucătărie, hăinuțe, păpuși, fructe, legume, cărucior, pernițe, aspirator, aragaz, mașină de călcat, masă de călcat, trusă medicală etc. Aceste materiale trebuie schimbate sau completate cu altele noi, în funcție de proiectul desfășurat, tema activității, tema săptămânii, pentru a le trezi interesul față de joc, dar și pentru a le îmbogăți conținutul jocului. Pe lângă toate aceste materiale este necesar să existe și diferite costumații: eșarfe, halate pentru medici, șorțuri pentru

### Bibliografie

1. Dănescu, E., *Stimularea creativității la vârsta preșcolară*, Pitești, Editura Paralela 45, 2009;
2. Rafailă, E., *Educarea creativității la vârsta preșcolară*, București, Editura Aramis, 2000;
3. Roco, M., *Creativitate și inteligență emoțională*, Iași, Editura Polirom, 2004.

gospodine, baticuri, pălării, mărgel, valize, chei, portofel, haine pentru păpuși, măști etc.

În desfășurarea jocului de creație, educatoarei îi revine rolul esențial în pregătirea centrului, deoarece stimulează imaginația copiilor. Introduce materiale noi, dacă constată o scădere a interesului copiilor pentru joc; se implică în joc prin asumarea unui rol; intervine de fiecare dată când constată că unii copii devin violenți sau deranjează jocul celorlalți, atunci când observă că unii dintre copii nu-și duc rolul la bun sfârșit.

Prin jocul de creație, copiii își dau frâu liber imaginație prin diferitele roluri pe care le interpretează, prin utilizarea materialelor, dar și prin reatribuirea altor funcționalități a obiectelor folosite. Lăsat să se exprime liber, copilul desfășoară o serie de jocuri de creație fără intervenția adultului, care îi stimulează creativitatea prin situațiile în care se transpune. Desfășurarea celor mai multe jocuri de rol în grădiniță au ca temă familia și de aceea de cele mai multe ori copiii se „văd ” în locul părinților așa cum își imaginează ei să fie și nu cum sunt aceștia în realitate.

Creativitatea copiilor prin jocurile de rol este dovedită și prin faptul că aceștia modifică mediul obișnuit de joc prin adăugarea de elemente noi care să sugereze atmosfera cerută sau chiar tendința copiilor de a se refugia într-un colț izolat, mai liniștit. Lumea mirifică a basmelor îi poartă pe copii spre personaje îndrăgite care, pentru ei sunt modele pentru viață.

Eficiența preșcolarului depinde nu numai de capacitatea de asimilare a cunoștințelor, de formare a priceperilor și a deprinderilor, dar și de anumite trăsături de personalitate. Fără imaginație este imposibilă acumularea aceluiași cunoștințe, priceperi și deprinderi, este cu neputință formarea personalității în ansamblu a copilului.

*Prof. inv. preșc. Ceaulescu Iuliana Elena  
Liceul Tehnologic „I. C. Petrescu”, Stâlpeni*



CASA CORPULUI DIDACTIC  
ARGEȘ

## PROIECTUL EDUCAȚIONAL „COLȚUL DE LECTURĂ” – O INIȚIATIVĂ A SOLIDARITĂȚII

**P**e parcursul anului școlar 2021-2022, din luna noiembrie până în luna iunie, s-a derulat **PROIECTUL EDUCAȚIONAL „COLȚUL DE LECTURĂ”**, o inițiativă dedicată cărții și iubitorilor acesteia.

Pornind de la premisa că „un copil care citește va fi un adult care gândește” (Sasha Salmina), noi, echipa Casei Corpului Didactic, Argeș, împreună cu partenerii noștri, am desfășurat un atelier de lectură, pe 27 ianuarie 2022, și activități de voluntariat - donație de carte- în unitățile școlare partenere, cu scopul de a ajuta la înființarea unor biblioteci școlare în județul nostru.

În acest demers al solidarității și al bunelor practici, ne-au fost alături: Inspectoratul Județean Argeș, Școala Gimnazială „Ion Minulescu”, Școala Gimnazială „Mihai Eminescu”, Școala Gimnazială „Ion Luca Caragiale”, Școala Gimnazială „Mircea cel Bătrân”, Școala Gimnazială „Marin Preda”, Școala Gimnazială „Mircea Eliade”, Școala Gimnazială „Tudor Arghezi”, Școala Gimnazială „Nicolae Iorga”, Școala Gimnazială „Tudor Vladimirescu”, Școala Gimnazială „Traian”, Pitești, Școala Gimnazială „Vintilă Brătianu”, Ștefănești, Școala Gimnazială „Oprea Iorgulescu”, Școala Gimnazială „Nanu Muscel”, Școala Gimnazială „Theodor Aman”, Câmpulung, Școala Gimnazială „Nae Ghica”, Rucăr, GPP „Aripi deschise”, GPP „Sfântul Nicolae”, GPP „Pui de lei”, GPP „Castelul Fermecat”, GPP „Micul Prinț”, Pitești, GPP „Lumina Copiilor”, Topoloveni, GPP „Tic Pitic”, Mioveni, alături de școlile-primitoare.

Cu ajutorul elevilor din unități de învățământ piteștene și al cadrelor didactice care prețuiesc lectura și educația, am reușit să punem bazele unor izvoare de sensibilitate și de cunoaștere în următoarele școli: Școala Gimnazială „Nicolae Bălcescu”, Pitești, Liceul Tehnologic Nr. 1, Mărăcineni, Centru Școlar de Educație Incluzivă „Sfânta Filoftea”, Ștefănești, Școala Gimnazială „Mihai Tican Romano”, Berevoești, Școala Gimnazială Vlădești.

Copiii-donatori au fost foarte receptivi la nevoia de carte a colegilor din alte unități de învățământ. S-au pregătit pentru eveniment atât prin selectarea volumelor pe care le-au considerat importante pentru a-i reprezenta, cât și prin scrierea unor mesaje emoționante, dedicate viitorilor cititori.

Dincolo de implicațiile organizării acestor activități, de preocuparea noastră ca totul să decurgă în cele mai bune condiții, pentru a fi mesageri elevilor pentru elevi, evenimentele au reprezentat tot atâtea ocazii de împlinire sufletească. Am întâlnit copii veseli care ne-au primit cu multă căldură, s-au emoționat și s-au entuziasmat la vederea cărților pe care le știau doar din auzite, au mângâiat copertele colorate și și-au dorit din prima clipă să le împrumute. Ne-am simțit din nou copii în larma de glasuri, am preluat emoția lor și am promis că vom reveni pentru a asculta impresii de lectură și pentru a dialoga pe diverse teme alese de ei.

Obiectivele proiectului au fost pe deplin realizate și completate printr-o încărcătură sufletească deosebită și, de aceea, ne dorim să continuăm ceea ce am început împreună și să realizăm „popularea” mult mai multor rafturi ale școlilor din județ cu volume care să-i dezvolte pe copiii noștri, pregătindu-i pentru viață.



**Prof. Corina Georgeta Postelnicescu**  
**Prof. metodist Magdalena Anghel**  
**Prof. metodist Floarea Bârlogeanu**  
**Prof. metodist Margareta Onofrei**



# RUBRICA DE CARTE

**P**roiectul educațional ”Este timpul poveștilor” - copii pentru copii în lumea cărților, și-a atins scopul.

A fost o muncă de echipă, cu consultări, repetiții, înregistrări și reînregistrări desfășurate pe parcursul a 6 luni. Cu toții (copii, cadre didactice, organizatori) ne-am dorit să creăm momente de bucurie în viața celor care primesc, dar și a celor care dăruiesc, să promovăm biblioteca școlară și lectura.

Le mulțumim tuturor celor care ne-au sprijinit în desfășurarea și finalizarea acestui proiect inovator și unic.

Suntem familiarizați cu povești citite de către adulți pentru copii, dar poveștile citite de către copii pentru copii sunt un mod aparte de a evidenția importanța lecturii de plăcere în dezvoltarea abilităților de comunicare și formare a personalității acestora.

Pe site-ul Casei Corpului Didactic Argeș la secțiunea **Biblioteca**, veți regăsi proiectul **Este timpul poveștilor**, care vă va conduce în lumea minunată a poveștilor creată cu mult drag și seriozitate de către copii și adolescenți frumoși și inimoși.

<http://www.ccdarges.ro/BIBL.html>

*Bibliotecar CCD Argeș,  
prof. doc. Mirela Șufariu*



Copii pentru copii în lumea cărților

## *Revista Catedra - editie online*

### ***Redacția revistei CATEDRA***

#### ***Coordonator revistă:***

Prof. Corina Georgeta POSTELNICESCU, director CCD Argeș

#### ***Consilieri științifici:***

Prof. Dumitru TUDOSOIU, inspector școlar general ISJ Argeș  
Prof. Maria Catalina DUMITRAȘCU, inspector școlar general adjunct ISJ Argeș  
Prof. dr. Constantin Cristinel CREȚU, inspector școlar general adjunct ISJ Argeș  
Prof. Andreia Maria DEMETER, inspector școlar ISJ Argeș  
Prof. dr. Adriana BRICEAG, inspector școlar ISJ Argeș  
Prof. Lavinia Elena ORĂȘANU, inspector școlar ISJ Argeș  
Prof. Teodor MINCIUNĂ, 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  
Margareta ONOFREI, profesor metodist CCD Argeș  
Valentina Marilena ANDRONE, informatician CCD Argeș  
Mirela Mariana ȘUFARIU, bibliotecar CCD Argeș  
Cristiana NANIA, administrator financiar 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!*