



Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus,
Primăria comunei Jucu,
Asociația cultural-istorică „Amicii trecutului nostru istoric - ATNIS”,
Gimnaziul Tîrnova, Republica Moldova și
Grădinița „Ghiocelul” Tîrnova, Republica Moldova

Simpozionul Internațional ESENȚE ROMÂNENEȘTI

NR. 2/ vol. II/ 2024

„Modernism și tradiție în învățământul românesc - Confluente”



Jucu de Sus, 2024

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „GEORGE BARIȚIU” JUCU DE SUS
PRIMĂRIA COMUNEI JUCU
„AMICII TRECUTULUI NOSTRU ISTORIC” – ATNIS
GIMNAZIUL TÎRNOVA REPUBLICA MOLDOVA
GRĂDINIȚA „GHIOCELUL” TÎRNOVA, REPUBLICA MOLDOVA

Simpozionul Internațional

ESENȚE ROMÂNESTI

NR. 2/ vol. II/ 2024

„Modernism și tradiție în învățământul românesc – Confluente”

Coordonatori:

Prof. Trohonel Mădălin-Gheorghe-Lucian

Prof. Neag Oana-Cătălina

Jucu de Sus, 2024

©ESENȚE ROMÂNEȘTI, 2024

Coordonatori volum:

Prof. Trohonel Mădălin-Gheorghe-Lucian

Prof. Neag Oana-Cătălina

Copertă: Prof. Neag Oana-Cătălina

Corectură text: Prof. înv. primar Vancea Gabriela Simona

Autorii își asumă întreaga responsabilitate a conținutului articolului trimis spre publicare. Prin declarația semnată, aceștia se obligă să respecte regulile copyright-ului și originalitatea lucrării publicate în acest volum.

ISSN 3008-3575

ISSN-L 3008- 3575

Cuprins

Cuvânt de mulțumire.....	13

Secțiunea OM ȘI SOCIETATE

Prof. Trohonel Mădălin-Gheorghe-Lucian , Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj – „Creștinismul și formarea poporului român: rădăcini, influențe și impact.”.....	15
Prof. Diță I. Nicolae și prof. Alexandrescu Mirela , Colegiul Național „Matei Basarab” București – „Gheorghe Nichifor, director al Liceului „Matei Basarab” la debutul marelui război și activitatea pedagogică de excepție”.....	29
Prof. Braga Veronica , Instituția Publică Gimnaziul Tîrnova, satul Tîrnova, raionul Edineț, Republica Moldova – „Dezvoltarea creativității elevilor prin abordarea transdisciplinară în cadrul orelor de geografie”	34
Prof. Chiș Laura Ionela , Școala Gimnazială „Horea” Șimleu Silvaniei – „Cum să predăm informațiile despre istorie în școală”	37
Prof. Mureșan Dana , Școala Gimnazială „Iuliu Hațieganu”, Cluj-Napoca – „Mult așteptatul praznic al Nașterii Domnului nostru Iisus Hristos”	41
Prof. Cebanu Svetlana , Instituția Publică Gimnaziul Tîrnova, raionul Edineț, Republica Moldova – „Proiect didactic”	47
Prof. Bara Elisabeta Ileana , Colegiul Tehnic Energetic, Cluj-Napoca – „Managementul mediului înconjurător”	54
Prof. Mureșan Ramona Ionela și prof. Sîngeorzan Volumia , Liceul Special pentru Deficienți de Vedere, Cluj-Napoca, județul Cluj – „Marea Neagră, element al cadrului natural românesc, axă în istorie instrument de lucru în învățământul preuniversitar”	57
Prof. Stăncescu Constanța , Liceul Teoretic „Nicolae Bălcescu”, Cluj-Napoca, județul Cluj – „Reflecția asupra învățării. consolidarea competențelor de învățare”	62
Bibliotecar Rotar Cecilia , Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj – „Satul turistic tradițional românesc”	68
Prof. înv. primar Todorean Lucia Simona , Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Educație civică în cadrul întâlnirii de dimineață”	71
Prof. Bara Teodor , Școala Gimnazială Frata, județul Cluj – „Relieful, rol de coordonator al dezvoltării ruralului în localitatea Sopor de Câmpie”	75
Prof. Huple-Moldovan Irina-Denisa , Școala Gimnazială „Nestor Porumb” Tulca, județul Bihor – „Semnificația zilei de 9 mai 1877 în istoria României”	80

Secțiunea LIMBĂ ȘI COMUNICARE

Prof. Tinca Adina , Liceul Tehnologic „Constantin Brâncuși” Dej, județul Cluj – „Povestea vieții – de la teorie literară, la tradiție”	84
Prof. Moraru Angela , Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”, municipiul Edineț, Republica Moldova – „De vorbă cu eroii lui Creangă”	89
Prof. Isirabahenda Petronela , Liceul Special pentru Deficienți de Vedere, Cluj-Napoca și Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus și Liceul Teoretic „Lucian Blaga”, Cluj-Napoca – „Jules Verne - ocolul pământului în 80 de zile cartea și filmul”	92
Prof. Lagrange Maria-Densia , Școala Gimnazială Chinteni, județul Cluj – „Expectations, goals and motivation as a novice teacher”	97
Prof. Iederan Ionela Marinela , Colegiul Tehnic Energetic, Cluj-Napoca, județul Cluj – „Proiect etwinning la Colegiul Tehnic Energetic Cluj-Napoca”	100
Prof. înv. primar Ștefan Alexandra-Maria , Școala Gimnazială „Constantin Brâncuși”, Cluj-Napoca, județul Cluj – „Subversivitatea în proza lui Marin Preda și Nicolae Breban”	103
Prof. VasIU Camelia-Claudia , Liceul Tehnologic Energetic „Dragomir Hurmuzescu” Deva – „Proiectul interdisciplinar Căsuța de Poveste (discipline integrate – limba și literatura română/ matematică/ tic/ practică în construcții)	107
Prof. Crăciun Ionuț , Colegiul Național „Cantemir-Vodă”, București – „Lectura și implicațiile ei didactice”	110
Prof. Călin Mihaela , Liceul Tehnologic „Nicolae Titulescu” Medgidia, județul Constanța – „Simbolul crucii în textele literare”	113
Prof. înv. primar Costin Alexandrina Leontina , Școala Gimnazială Nr. 1 Dej, județul Cluj – „Modalități de stimulare a creativității elevilor din ciclul primar în cadrul orelor de limba și literatura română”	116
Prof. Lăpădat Ana-Maria Cristina , Școala Gimnazială Vâlcele, comuna Vâlcele – „Tudor Arghezi - poezia erotică”	119
Prof. înv. primar Petrescu Domnica , Școala Gimnazială Nr. 1 Dej, județul Cluj – „Utilizarea metodelor care dezvoltă gândirea critică în procesul instructiv- educativ”	124
Prof. Mihai Alina , Colegiul Economic „Iulian Pop” Cluj-Napoca și Școala Gimnazială „Traian Dârjan” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Provocări în abordarea învățământului on-line”	127
Prof. Rotaru Maria-Mihaela , Școala Gimnazială „Gheorghe Șincai” Florești, județul Cluj – „Schimbări în sistemul de învățământ românesc”	130

Secțiunea MATEMATICĂ ȘI ȘTIINȚE

Prof. psihopedagog Stanciu Carolina , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu”, Cluj-Napoca – „Studiul unităților de măsură-învățământ special- exemplu de bune practici ”	135
Prof. Bojan Ramona-Maria , Școala Gimnazială Chinteni, județul Cluj – „Evoluția predării și învățării geometriei: de la tradiție la modernism”	138
Prof. Lupuleac Dinu , Instituția Publică Gimnaziul Tîrnova, satul Tîrnova, raionul Edineț – „Proiect didactic la disciplina chimie”	142
Prof. Mărină Lucia , Liceul Tehnologic UCECOM „Spiru Haret”, Cluj-Napoca – „Metode de evaluare moderne la disciplina biologie”	153
Prof. Marchiș Mihaela Lucreția , Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj – „Valențele formative ale experimentelor de laborator în studiul științelor”	157
Prof. Drăgoi Sebastian Narcis , Școala Gimnazială „Anastasia Fătu” Berezeni, județul Vaslui – „Exemple de bune practici în cadrul orelor de matematică”	161
Prof. înv. primar Man Adina-Roxana , Școala Gimnazială „Traian Dârjan”, Cluj-Napoca – „Metode didactice interactive valorificate în dezvoltarea inteligenței logico-matematice”	165
Prof. psihopedagog Nechita Monica , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Legătura dintre matematică și activitățile practice”	169
Prof. Lupuleac Dinu , Instituția Publică Gimnaziul Tîrnova, satul Tîrnova, județul Edineț, Republica Moldova – „Parteneriate eficiente în promovarea imaginii instituției”	174
Prof. Corina Claudia Simon , Colegiul Tehnic Energetic, Cluj-Napoca – „Rolul matematicii în dezvoltarea gândirii critice”	178
Prof. înv. primar Baci Maria-Dana , Liceul Teoretic „Pavel Dan” Câmpia Turzii și prof. înv. primar Burca Letiția-Mihaela , Școala Gimnazială Ceanu Mare, județul Cluj – „Jocul didactic în cadrul orelor de matematică în ciclul primar”	183

Secțiunea ARTE, TEHNOLOGII ȘI SPORT

Inspector școlar Sfîngă Mariana , Inspectoratul Școlar Județean Cluj – „Rolul curriculumului școlar în formarea și dezvoltarea indivizilor: perspective și tendințe actuale”	188
Prof. Lupuleac Dinu și înv. Stela Baranovici , Instituția Publică Gimnaziul Tîrnova, satul Tîrnova, raionul Edineț, Republica Moldova – „Bătălia culorilor”	190
Prof. Seimeneanu Camelia , Liceul Tehnologic “Nicolae Titulescu”, Medgidia, județul Constanța – „Călătorie amuzantă prin tradiție și modernism în educație”	194
Prof. Vasilescu Rodica , Liceul Tehnologic „Nicolae Titulescu” Medgidia, județul Constanța – „Moda și regulile ei”	197

Prof. Sava Jenica , Liceul Tehnologic „Nicolae Titulescu” Medgidia, județul Constanța – „Moda tradițională - în ton cu stilurile moderne!”	199
Prof. Neag Oana-Cătălina , Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, Jud. Cluj – „Portul tradițional din Țara Moșilor: artă și cultură”	201
Prof. Dragoș-Roman Cristian-Călin , Colegiul Tehnic Energetic Cluj-Napoca – „Implementarea proiectului reflow la Colegiul Tehnic Energetic din Cluj-Napoca”	204
Prof. inginer Iacob Ramona Laura , Liceul Tehnologic Energetic „Dragomir Hurmuzescu” Deva – „Reprezentarea unei case, grafică și simbolistică”	210
Prof. Pinte Georgiana Roxana , Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj – „Factorii care influențează capacitatea coordinativă”	214
Prof. Ioniță Doina , Colegiul Național „Calistrat Hogaș” Tecuci, județul Galați – „Magia numerelor Fibonacci”	218
Prof. Nazare Violeta , Liceul Tehnologic „Nicolae Titulescu” Medgidia, județul Constanța – „Reformele învățământului tehnic”	221
Prof. Erchedi Sanda Lavinia , Liceul Tehnologic Energetic „Dragomir Hurmuzescu” Deva – „Diversitate în creativitate”	225
Prof. Bocoș Oana Mădălina și prof. Maier Adina-Elena , Școala Gimnazială Luna, județul Cluj – „Tradițiile – sursă de învățare prin exeperiență”	230
Prof. Anca Petriuc , Colegiul Tehnic Energetic, Cluj-Napoca, județul Cluj – „Utilizarea inteligenței artificiale în tehnologii și literatură”	234
Prof. Ciceo Maria-Alexandra , Colegiul Național „George Barițiu” Cluj-Napoca și Liceul Teoretic „Onisifor Ghibu”, Cluj-Napoca, județul Cluj – „Oul pascal între credință și tradiție”	237

Secțiunea ÎNVĂȚĂMÂNT PREȘCOLAR ȘI PRIMAR

Inspector școlar prof. Pinte Maria Sofia , Inspectoratul Școlar Județean Cluj – „Managementul curriculumului în învățământul primar: strategii și practici eficiente”	242
Prof. înv. preșcolar Bichiș Oana-Meda și prof. înv. preșcolar Rotar Simona-Adriana , Grădinița cu Program Prelungit „Căsuța Fermecată” Gherla, județul Cluj – „Armonizarea tradiției și a modernismului în învățământul preșcolar. o abordare echilibrată pentru dezvoltarea copiilor”	245
Înv. Stela Baranovici , IP Gimnaziul Tîrnova, satul Tîrnova, raionul Edineț, Republica Moldova – „TIC-ul - o fereastră spre trecut la lecțiile de istorie”	247
Înv. Liliana Sincovschi , Instituția Publică Gimnaziul Tîrnova, satul Tîrnova, raionul Edineț, Republica Moldova – „Școala atractivă prin calitate, motivație, deschidere”	250
Înv. Pastușenco Tatiana , Instituția Publică Gimnaziul Tîrnova, Republica Moldova – „Viitorul omului adult depinde de lecția de azi”	255

Înv. Sidor Virginia-Simona , Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj – „Rolul metodelor tradiționale și a celor moderne în optimizarea predării-învățării-evaluării la clasele primare.”	258
Prof. Înv. primar Bodea Raluca Ioana , Școala Gimnazială Traian Dârjan, Cluj-Napoca – „Criza lecturii. Cum investigăm interesul pentru lectură”	263
Înv. antepreșcolar și preșcolar Coșer Iulia-Alexandra , Grădinița cu Program Prolungit „Căsuța Fermecată”, Gherla – „Câmp cu flori - proiect didactic pentru o activitate monodisciplinară”	268
Prof. Înv. preșcolar Focșan Silvia Mădălina , Grădinița cu Program Prolungit „Degețica” Cluj Napoca – „De la poveștile tradiționale la poveștile terapeutice”	271
Prof. Înv. preșcolar, Deac Aurora , Grădinița cu program prelungit „Căsuța Fermecată” Gherla, județul Cluj – „Proiect de activitate integrată - girafa în savană”	274
Prof. Înv. primar Lidia Epure-Onacă , Școala Gimnazială „Traian Dârjan”, Cluj-Napoca – „Evaluarea în învățământul primar între tradiție și modernitate”	277
Prof. Înv. preșcolar Husariu Andreea , Grădinița cu Program Prolungit Nr. 25, Iași – „Învățământul românesc tradiție și modernitate”	282
Prof. Înv. preșcolar Ricean Valentina , GPN Gădălin, județul Cluj – „Importanța implicării cadrelor didactice în parteneriatele internaționale eTwinning”	285
Prof. Înv. primar, Ispas Mariana Gabriela , Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu”, Cluj-Napoca, Cluj – „Importanța lecturii în eficientizarea învățării la ciclul primar”	288
Prof. Înv. primar Boian Aurelia-Cornelia , Școala Gimnazială Vad, județul Cluj – „Învățând să trăim împreună”	292
Prof. Înv. preșcolar Lică Ioana , Grădinița cu program prelungit „Căsuța Fermecată”, Gherla, județul Cluj – „Funcții ale literaturii pentru copii în - lumea poveștilor”	299
Prof. Înv. preșcolar Măluțan Irina Ioana , Grădinița cu program prelungit „Căsuța Fermecată”, Gherla, județul Cluj – „Ritm, muzică și mișcare - programă de opțional”	302
Educatoare Nedelcu Ioana , Grădinița cu P.N./ Școala Gimnazială „Anastasia Fătu” Berezeni, județul Vaslui – „Educația în spiritul valorilor europene”	307
Profesor-Educator Nagy Ramona , CȘEI „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Strategii de stimulare a motivației învățării școlare”	311
Înv. Rus Georgeta Daniela , Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu”, Cluj-Napoca – „Metode activ-participative pentru captarea atenției la matematică”	316
Prof. Înv. primar Vasilache Georgiana Laura , Liceul Teoretic “Aurel Vlaicu” Breaza, Structura: Școala Gimnazială Nistorești – „Proiectul - metodă complementară de evaluare”	322
Prof. Înv. primar Crișan Mariana , Școala Gimnazială Nr.1 Dej, județul Cluj – „Metode interactive de predarea jocului didactic matematic”	326

Prof. înv. special preșcolar Veinberger Maria și prof. înv. special preșcolar Iosip Ioana Daiana, Grădinița Specială Cluj – Napoca, județul Cluj – „Metode tradiționale și moderne de predare a activităților matematice la preșcolarii cu CES”	329
Prof. înv. primar Tomuș Adriana, Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu” Cluj-Napoca – „Modalități de stimulare a interesului pentru citit”	335
Prof. înv. preșcolar Morar Cristina și prof. pentru învățământ preșcolar Todea Teodora, Grădinița cu Program Prolungit ”Degețica”, Cluj-Napoca, județul Cluj – „Modernism și tradiție în armonie”	339
Prof. înv. preșcolar Oșorheian Sabina, Grădinița cu P.P. „Căsuța Fermecată”-Gherla, județul Cluj – „Proiect de activitate opțională”	342
Prof. înv. preșcolar Belean Delia Ioana, Grădinița cu Program Prolungit „Căsuța Fermecată” Gherla, județul Cluj – „Proiect de activitate integrată”	348
Prof. înv. preșcolar Pastor Ella-Erika, G.P.P. „Căsuța Fermecată” Gherla, județul Cluj – „Proiect de activitate integrată”	352
Prof. înv. primar Popescu Gabriela, Liceul Tehnologic oraș Pătărlagele, județul Buzău – „Proiect didactic”	361
Prof. înv. preșcolar Ildikó-Mária Szabó, Grădinița cu program prelungit „Căsuța Fermecată”, Gherla, județul Cluj – „Pământul rodește și ne îmbogățește- eco grădinița”	366
Prof. înv. preșcolar Adina Mirela Oneț, Școala Gimnazială „Mihai Vodă” și Grădinița cu Program Prolungit, localitatea Mihai Viteazu – „Provocările tehnologiei și digitalizării pentru procesul de predare în mediul online, rolul jocurilor digitale pentru grupurile de copii”	370
Prof. înv. preșcolar Bițoiu Roze-Marie și prof. înv. preșcolar Voinea Elena-Daniela, Școala Gimnazială Nr. 88 , București – „Relația școală-familie-comunitate”	375
Prof. înv. preșcolar Baci Valerica, Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj – „Provocări în învățământul românesc”	379
Prof. înv. preșcolar Mora Nicoleta, Grădinița cu Program prelungit „Lumea copiilor” Cluj-Napoca – „Dezvoltarea abilităților de comunicare la preșcolari prin intermediul literaturii pentru copii”	382
Prof. Feodorov Jeorjeta, Grădinița de copii „Ghiocel”, satul Tîrnova, Republica Moldova – „Șezătoarea o modalitate de educare a preșcolarilor”	386
Educatore Albu Ina, Grădinița „Ghiocel”, Satul Tîrnova, Republica Moldova – „Activitate extracurriculară: e Paști, ce minunat, Hristos a Înviat”	390
Prof. înv. primar Elena - Claudia Mocan, Școala Gimnazială „Mihai Viteazul”, Câmpia Turzii, jud. Cluj – „Strategii de prevenție a problemelor de comportament”	396
Prof. înv. primar Tămaș Silvia Monica, Școala Gimnazială Nr. 1 Dej, județul Cluj – „Jocul de șah tradițional și modern în învățământul românesc”	401

Prof. înv. preșcolar Tanasă Monica - Liuța , Grădinița cu Program Prolungit „Căsuța Fermecată” Gherla, Județul Cluj – „Metoda proiectelor în învățământul preșcolar – strategie didactică de un puternic caracter interdisciplinar”	406
Prof. Boian Mircea-Vasile , Școala Gimnazială Vad, județul Cluj – „Târgul mărtișoarelor”	411
Prof. înv. preșcolar Socaciu Ana , Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj – „Tehnici tradiționale și moderne în activitățile plastice”	414
Prof. înv. preșcolar Moldovan Mariana , Grădinița cu program prelungit „Căsuța Fermecată”, Gherla, județul Cluj – „Micii oratori- programă de opțional”	419
Prof. Ciomag Daniela , Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj – „Tradițional și modern în învățământul românesc”	424
Prof. înv. preșcolar Bartha Enikő Hainal , Școala Gimnazială „Mihai Vodă”/ Grădinița cu Program Prolungit, Mihai Viteazu – „Tradițional și modern în procesul de predare-învățare în învățământul preșcolar”	427
Prof. înv. primar Zaharie Livia , Școala Gimnazială Vad, județul Cluj – „Strategii didactice folosite în predarea științelor prin investigație în învățământul primar”	430
Prof. înv. preșcolar Coroian Ioana , și prof. înv. preșcolar Pop Amalia Bianca , Grădinița cu Program Prolungit „Micul Prinț”, Cluj-Napoca – „Activitățile outdoor în educarea preșcolarilor de grupă mare”	435
Prof. Ciobanu Elena Monica și prof. Stănciulică Steluța , Grădinița Cu Program Prolungit Nr. 1 Târgoviște, județul Dâmbovița – „Descoperirea creativității individuale cu ajutorul metodelor moderne”	440
Prof. înv. preșcolar Weiss Paula-Elena , Grădinița cu Program Prolungit ”Rază de soare”, Cluj- Napoca – „Activitățile integrate în grădinița de copii”	445
Prof. înv. preșc. Szekely Oana-Maria , Grădinița cu Program Prolungit „Lumea Piticilor” DEJ, Județul Cluj – „Valoarea tradițiilor românești”	448
Prof. înv. preșcolar Tămaș Andreea-Gabriela , Școala Gimnazială „Ștefan Pascu” Apahida, județul Cluj – „Punte de legătură între tradițional și modern în educația preșcolară”	452
Prof. Nealcoș Niculina , Grădinița cu Program Prolungit „Lumea copiilor” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Pedagogia alternativă step by step”	455
Prof. înv. primar Vancea Gabriela-Simona , Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj – „Strategii didactice interactive pentru dezvoltarea competențelor lingvistice ale elevilor din ciclul primar”	460
Prof. Cazanoi Laura , Grădinița Electromagnetica, București – „Rolul profesorului în învățământul tradițional și învățământul modern”	465

Prof. Onofrei Mădălina , Grădinița Electromagnetica, București – „Tradiționalism sau modern în predare?”	467
Prof. învă. primar și preșcolar Roxana Precup , Grădinița cu Program Prelungit „Degețica”, Cluj-Napoca, județul Cluj – „Învățământul românesc de ieri și de azi”	469
Prof. învă. preșcolar Feșteu Adina-Mirela și prof. învă. preșcolar Macarie Amalia , Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Ighiu - Grădinița cu Program Normal Ighiu – „Cum adaptăm conținuturile de învățare la particularitățile noii generații de copii”	475

Secțiunea CONSILIERE ȘI PSIHOPEDAGOGIE

Inspector prof. Pripon Dina Maria și inspector prof. Gherman Liviu , Inspectoratul Școlar Județean Cluj – „Conflictul în organizație. Studiu de caz”	479
Inspector prof. Bența Dan , Inspectoratul Școlar Județean Cluj – „Managementul educațional în instituțiile de învățământ: strategii și practici eficiente”	499
Inspector prof. Ionescu Crina Laura , Inspectoratul Școlar Județean Cluj – „Scopurile educației speciale și calitatea vieții - modele europene”	501
Prof. psihopedagog Prisneac Simona , Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu”, Cluj-Napoca, județul Cluj – „Impactul inteligenței emoționale în reușita școlară a elevilor cu dizabilități intelectuale din ciclul primar”	506
Prof. psihopedagog Adriana Cristea , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu”, Cluj-Napoca, județul Cluj – „Formarea competențelor de gestionare a furiei”	510
Prof. psihopedagog Ofelia Amalia Radu , Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca, județul Cluj – „Comunicarea eficientă cu elevul cu dizabilitate auditivă integrat în învățământul de masă - element definitoriu pentru succesul școlar și social al acestuia”	517
Prof. psihopedagog Chifor Anca Maria , Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca – „Importanța echipei multidisciplinare în procesul educațional al copilului cu dizabilitate auditivă”	521
Prof. educator Dascăl Ramona-Maria , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu”, Cluj-Napoca – „Rolul comunicării în contextul tsa”	525
Prof. logoped Matei Ioana , CJRAE Cluj și Școala Gimnazială „Traian Dârjan” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Disgrafia-tulburare specifică de învățare”	527
Prof. Marinela –Elisabeta Dumbravă , Liceul Tehnologic „Constantin Brâncuși” Dej, județul Cluj – „Dizabilități vizuale în clasă: provocări și oportunități”	533
Prof. psihopedagog Dragoste Cristina-Traiana , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Educarea creativității la elevii cu C.E.S.”	541

Prof. psihopedagog Hopârtean Monika , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Inteligența emoțională la elevi”	545
Prof. educator Căpușan Mihaela-Ramona , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, județul Cluj – ” Integrarea copiilor cu cerințe educative speciale în școala de masă”	549
Prof. educator Daniela Ioviță , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, jud.Cluj – „Felinoterapia – suport în tratarea anxietății și a depresiei la copiii cu ces”	553
Prof. itinerant și de sprijin Brie Camelia și Baba Larisa-Lorena , , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Implicații ale dramatizării poveștilor raționale în procesul instructiv-educativ și recuperator al elevilor cu ces”	557
Psihopedagog Pintilie Cătălina-Onița , Școala Gimnaziala „George Barițiu”, Jucu de Sus , județul Cluj – „Practici de identificare a copiilor capabili de performanțe înalte”	562
Prof. psihopedagog Burduhos Victoria , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Implicațiile activităților extracurriculare în dezvoltarea psihosocială a elevilor cu deficiență de vedere”	567
Prof. logoped Diana Zăhan , , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Dezvoltarea abilităților de citire ale elevilor cu dizabilitate intelectuală intervenind asupra fluentei citirii”	572
Prof. Ștefan Ionela Ileana , , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Studiu privind relația de parteneriat educativ dintre copil și factorii educaționali familie-școală”	578
Prof. itinerant Tuhuț Maria-Mădălina , Școala Gimnazială „ Nicolae Titulescu”, Cluj-Napoca – „Conștiința fonologică și rolul ei în etapa învățării citirii”	583
Prof. logoped Petrenciu Adela Maria , , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Jocul - punte către limbaj. Explorarea mecanismelor de dezvoltare lingvistică în context ludic”	587
Prof. dr. psihopedagogie specială Preda Oana , , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Programe de dezvoltare a potențialului cognitiv la elev cu dificultăți de învățare”	591
Prof. dr. logoped Preda Vasile Radu , , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Validarea științifică a strategiilor de dezvoltare a motivației învățării la elevii cu dizabilități cognitive”	594
Prof. Dobrescu Simona , Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”, Cluj-Napoca, județul Cluj și prof. Feldrihan Viorica , Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Profesorul itinerant/facilitatorul care produce schimbarea prin învățare”	599

Prof. itinerant Muntean Ionuța , Liceul special pentru deficienți de vedere, Cluj-Napoca, județul Cluj – „Provocările unui copil cu ADHD”	611
Prof. Prunduș Amelia Victoria , Colegiul Tehnic de Transporturi „Transilvania” Cluj-Napoca, județul Cluj – „Stil de viață sănătos”	614
Prof. învă. preșcolar Limbășan Ilona și prof. învă. preșcolar Petrini Simona Gabriela , Școala Gimnazială Nr.88, Sector 3, București – „Relația școală-familie-comunitate”	617

Cuvânt de mulțumire

Cu profundă onoare și bucurie, vă invităm să explorați Anuarul „ESENȚE ROMÂNEȘTI”, numărul 2, volumul 2, care cuprinde lucrările și concluziile celei de-a III-a ediții a Simpozionului Internațional „Modernism și tradiție în învățământul românesc – Confluente.” Acest eveniment, desfășurat în perioada 19-20 aprilie 2024, la Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, a fost inclus cu mândrie în Calendarul Activităților Educative Județene (CAEJ) Cluj 2024, poziția 63, domeniul multidisciplinar.

Tema centrală a simpozionului – îmbinarea tradiției cu modernismul în educația românească – a oferit un cadru de reflecție și dialog între participanți din diverse medii profesionale și culturale. Într-o atmosferă academică de înaltă ținută, am explorat împreună modalități prin care valorile tradiționale pot fi integrate armonios într-un sistem educațional adaptat provocărilor contemporane. Simpozionul a reprezentat nu doar o platformă pentru dezbateri academice, ci și un prilej de consolidare a legăturilor educaționale și culturale dintre România și Republica Moldova. În deschiderea evenimentului, domnul prof. dr. Potoră Cristian, Inspector Școlar General Adjunct al Inspectoratului Școlar Județean Cluj, a evidențiat nevoia de adaptare continuă a sistemului educațional, subliniind importanța colaborării între instituțiile de învățământ și comunitatea locală. La rândul său, doamna prof. Morari Iana, Șefa Direcției Educație a Consiliului Raional Edineț, a împărtășit exemple de bune practici din Republica Moldova, arătând cum tradițiile locale pot susține dezvoltarea competențelor moderne în rândul elevilor.

Un moment de o profundă semnificație a fost intervenția Înaltpreasfințitului Arhiepiscop și Mitropolit Andrei, care a vorbit despre dimensiunea spirituală a educației, reamintind că, indiferent de progresul tehnologic, valorile morale și culturale rămân pilonii unei educații de calitate. Ceremonia de rugăciune și depunerea de coroane la statuia lui George Barițiu, desfășurată la Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, a constituit un omagiu adus unei personalități emblematice pentru cultura românească, subliniind legătura dintre trecut și prezent în cadrul procesului educațional.

Lucrările prezentate au fost structurate pe mai multe secțiuni tematice, acoperind subiecte esențiale, precum interdisciplinaritatea, inovația pedagogică, identitatea culturală și metodele educaționale moderne. Fiecare contribuție publicată în acest volum reflectă preocuparea autorilor pentru dezvoltarea unui învățământ de calitate, capabil să răspundă cerințelor unei societăți aflate în continuă schimbare.

În cadrul serii tradiționale românești, Ansamblul Gimnaziului Tîrnova din Republica Moldova a încântat publicul cu dansuri și cântece ce au celebrat patrimoniul cultural comun,

consolidând astfel relațiile de prietenie dintre cele două comunități. Acest moment artistic a fost o dovadă vie a continuității și valorii tradițiilor care definesc identitatea noastră națională.

În mod special, doresc să menționez și să exprim gratitudinea mea față de domnul primar al localității Jucu, Valentin Dorel Pojar, pentru sprijinul și susținerea necondiționată acordată de-a lungul organizării acestui eveniment. Dedicarea sa și implicarea activă au fost esențiale pentru desfășurarea în cele mai bune condiții a simpozionului, reflectând o deschidere autentică față de proiectele educaționale și culturale ale comunității noastre.

Totodată, doresc să evidențiez și aportul valoros al cadrelor didactice din Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, alături de întreaga comunitate locală, care s-au implicat cu profesionalism și devotament. Prin efortul lor, am reușit să oferim un spațiu primitor și un mediu academic propice desfășurării lucrărilor. Fiecare cadru didactic și fiecare membru al comunității a contribuit, fie prin organizarea logistică, fie prin implicarea în activitățile culturale și sociale, dovedind că educația este o responsabilitate comună.

Nu în ultimul rând, un cuvânt de recunoștință se îndreaptă și către preoții din localitatea Jucu, ale căror binecuvântări și sprijin moral au creat un cadru spiritual profund și autentic pentru desfășurarea acestui eveniment. Prin implicarea lor, am reușit să păstrăm vie legătura dintre valorile educaționale și cele spirituale, oferind participanților o experiență completă și memorabilă.

Adresăm mulțumiri sincere tuturor invitaților, participanților și colaboratorilor care au contribuit la reușita acestui eveniment. Sperăm ca ideile și concluziile prezentate în acest volum să servească drept sursă de inspirație pentru toți cei implicați în procesul educațional și să contribuie la dezvoltarea unui sistem educațional în care modernitatea și tradiția coexistă armonios.

Directorul Școlii Gimnaziale „George Barițiu” Jucu de Sus,
Prof. Trohonel Mădălin-Gheorghe-Lucian

CREȘTINISMUL ȘI FORMAREA POPORULUI ROMÂN: RĂDĂCINI, INFLUENȚE ȘI IMPACT

Profesor Trohonel Mădălin-Gheorghe-Lucian

Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj

Evoluția etnogenezei românești s-a desfășurat pe o durată extinsă, având originea în interacțiunile dintre romanii care au influențat¹ și ulterior au cucerit teritoriile locuite de geto-daci, situate pe ambele maluri ale Dunării. Această evoluție etno-lingvistică a atins maturitatea în intervalul secolelor al VIII-lea și al IX-lea.² După retragerea administrativă și militară a legiunilor romane din Dacia, inițiată de împăratul Aurelian, evoluția comunităților daco-romane rămâne parțial învăluită în mister, din cauza insuficienței surselor documentare scrise. Pentru această perioadă, denumită adesea "mileniul întunecat", istoricii se bazează pe mărturii arheologice, argumente lingvistice și mărturii literare pentru a construi o imagine coerentă a evoluției acestei populații, inclusiv partea de diseminare și dezvoltare a creștinismului în regiunea carpato-danubiano-pontică.³

Chiar dacă inițial, Apostolii Mântuitorului și-au concentrat eforturile lor de propovăduire asupra fiilor lui Israel, în scurt timp au extins misiunea și către „păgâni” sau „neamuri”.⁴ În consecință, într-o perioadă relativ redusă, ei au diseminat mesajul creștin în cele mai semnificative regiuni ale lumii antice.⁵ Conform tradiției, și spațiul geografic corespunzător actualului teritoriu

¹ Contactele dintre geto-dacii de la nordul Dunării și marea putere a cetății eterne, Roma, au început în secolele II-I î.Hr. și au vizat aspect exclusive comerciale. A se vedea Coriolan Horațiu Opreanu, „Regiunile nord-dunărene de la provincia Dacia la apariția limbii române (sec. II-VIII)”, în Ioan-Aurel Pop, Ioan Bolovan (ed.), *Istoria României: compendiu*, Ediția a 2-a, revăzută și adăugită, Academia Română : Centrul de Studii Transilvane, Cluj-Napoca, 2007, p. 61.

² Ioan Aurel Pop, *Istoria ilustrată a românilor pentru tineri*, Editura Litera, București, 2018, p. 50., precum și Iancu Fischer, *Latina dunăreană: introducere în istoria limbii române*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1985, p. 208.

³ Pr. Alexandru Stănculescu-Bîrda, „Contribuții privind creștinismul la români până în vremea lui Mircea cel Mare”, *Biserica Ortodoxă Română* 7–8 (1978), p. 126. În ceea ce privește problema continuității, aceasta s-a amplificat în secolele XVIII-XIX și a continuat în următorul secol, pe fondul eforturilor de emancipare a românilor, care, deși constituiau populația majoritară în Transilvania, nu beneficiau de drepturi politice și religioase, iar mai apoi pe fondul marilor conflagrații mondiale, respective a unirii Transilvaniei cu Regatul României. Trebuie subliniat că s-a ajuns în ambele tabere la anumite exagerări. Așa se face că, de exemplu, în rândul istoricilor români, în special cei din secolul trecut, s-a ajuns ca să se apeleze la arheologie pentru a găsi „argumente în cultura materială”, sub „obsesia statistică a amplificării numărului dovezilor, care niciodată nu erau suficiente”, ajungându-se până la punctul în care „doar cantitatea lor cât mai mare” să reprezinte „un factor al credibilității”. A se vedea pe larg Coriolan Horațiu Opreanu, „Regiunile nord-dunărene de la provincia Dacia la apariția limbii române (sec. II-VIII)”, pp. 107–111.

⁴ Pr. Prof. Dr. Alexandru Moraru, „Câteva aspecte din viața creștină a Bisericii Primare”, *Studia Universitatis Babeș-Bolyai - Theologia Orthodoxa* 2 (2013), p. 77. A se vedea, în acest sens și Faptele Apostolilor, capitolul 21, 17-21, respective Evanghelia după Matei capitolul 8,28-34. Bartolomeu Valeriu Anania (ed.), *Biblia sau Sfânta Scriptură*, Ediție jubiliară a Sfântului Sinod, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 2001.

⁵ Din Sfânta Scriptură și din tradiția creștină aflăm că Apostolii și-au împărțit regiunile după cum urmează: Toma - zona părților, Persia și India; Andrei – Macedonia, Thracia și Scitia; Ioan - zona Asiei; Petru - Asia Proconsulară, Capadocia, Galatia, Bitinia și Macedonia; Bartolomeu - Arabia Sudică, India și Armenia; Matei - zonele iudeilor și Etiopia; Iuda Tadeul - Palestina; Filip - Frigia; Simon Zelotul – Persia și Babilonia; Matia – Etiopia etc. Mai multe informații despre

românesc a captat atenția Sfinților Apostoli.⁶ Se consideră că Andrei, fratele lui Petru, împreună cu Filip,⁷ au fost desemnați să evanghelizeze populațiile din Sciția, inclusiv Scythia Minor (zona dintre Dunăre și Marea Neagră, cunoscută astăzi ca Dobrogea).

Despre misiunea Apostolului Andrei în zona Scythiei Minor găsim referiri la Sfântul Sfințit Mucenic Ipolit al Romei (170-250), cel care a menționat că acest apostol a propovăduit creștinismul sciților și tracilor.⁸ Aceeași informație este reluată de Tertulian și Origen,⁹ iar mai apoi de istoricul bisericesc Eusebiu de Cezareea,¹⁰ care menționează chiar teritoriul Daciei Pontice sau Scythia Minor.¹¹ Activitatea Apostolului Filip în zona actuală a Dobrogei este menționată de starețul Walafridus Strabo (808-849) în opera sa „Poemata”,¹² precum și de Martirologiile arhiepiscopului de

aceste aspect se regăsesc în Pr. Prof. Dr. Ioan I. Rămureanu et al., *Istoria Bisericească Universală*, vol. I (1-1054), Ediția a III-a, revăzută și adăugită, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 1987, pp. 67–71.

⁶ Trebuie amintit că există și autori care interpretând anumite versete scripturistice, în special versetul 11, din al treilea capitol al Epistolei Sfântului Apostol Pavel către Coloseni („Acolo nu este elin și iudeu, taieră împrejur șo netăiere împrejur, barbar, scit, rob, liber, ci Hristos, totul într-o toți”), au găsit inclusiv argumente biblice pentru a susține propovăduirea apostolică a credinței creștine în rîndul strămoșilor noștri, conform Bartolomeu Valeriu Anania (ed.), *Noul testament: Biblia comentată*, Ediția a 2-a, revizuită și îmbunătățită, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 1995., Epifanie Norocel, „Sfântul Apostol Andrei în tradiția românilor - mărturie a vechimii și a continuității noastre pe aceste meleaguri”, *Glasul Bisericii* 11–12 (1979), pp. 1157–1174., Petre Mocanu, „Răspândirea creștinismului - între act politic și misiune sacră”, *Revista de Științe Politice. Revue des Sciences Politiques* 18–19 (2008), p. 141.

⁷ Prin aceasta se constată și că aceștia, „în duhul tradiției apostolice, au împlinit porunca de a merge împreună („doi câte doi”) la propovăduirea și răspândirea Cuvântului Evangheliei Fiului lui Dumnezeu în lume, potrivit Pr. Prof. Dr. Alexandru Moraru, „Sfântul Vasile cel Mare și creștinismul daco-roman din nordul Dunării”, *Tabor* 2 (2017), p. 12.

⁸ Se cuvine a menționa că au fost istorici care au pus la îndoială aportul Apostolului Andrei în răspândirea creștinismului în Scythia Minor. A se vedea, de exemplu, Acad. C. Daicoviciu et al. (ed.), *Istoria României*, vol. I: Comuna primitivă. Sclavagismul. Perioada de trecere la feudalism, 1960, București, p. 588. O altă figură importantă care adoptă o abordare contestatară este Nelu Zugravu, care susține că teritoriul cunoscut în prezent ca Dobrogea nu poate fi considerat corespondent cu regiunea istorică denumită Sciția Mică. Cu toate acestea, trebuie remarcat faptul că chiar și Nelu Zugravu recunoaște că poetul roman Ovidiu a utilizat termenul "Scythia" pentru a face referire la teritoriul regiunii în care a fost surghiunit, după cum subliniază Pr. Prof. Univ. Dr. Vasile Muntean, *Istoria Bisericii Românești (de la începuturi până în 1716): curs sintetic*, Editura Marineasa, Timișoara, 2010, p. 18 ș.u.

⁹ Vladimir Iliescu et al. (ed.), *Izvoare privind istoria României*, vol. I: De la Hesiod la Itinerarul lui Antoninus, Editura Academiei Republicii Populare Române, București, 1964, pp. 717, 641. Chiar dacă se face o paralelă între două scrieri ale lui Origen, care sunt în aparentă contradicție, este nevoie de a vedea că în „Vechea tălmăcire a comentariilor lui Origen la Matei” atunci când se face referire la „daci, sarmați și sciți” se punctează că dintre aceștia „cei mai mulți încă n-au auzit cuvântul Evangheliei”, ceea ce nu exclude răspândirea creștinismului printre strămoșii noștri, ci, dimpotrivă, o confirmă, după cum o va face același autor într-o altă scriere, „Comentariile la Geneză”, Cartea a III-a. Și Tertulian, în lucrarea sa „Împotriva iudeilor” amintește că teritoriile dacilor și sciților sunt supuse lui Hristos, precum și Sfântul Iustin Martirul și Filosoful, în lucrarea „Dialogul cu iudeul Trifan” că și „dacă ar fi cineva scit, sau pers, el poate avea cunoștința lui Dumnezeu și a Hristosului Lui, dacă păzește dreptățile veșnice.” A se vedea *Apologeți de limbă greacă* (Părinți și Scriitori Bisericești 2), trad. Pr. Teodor Bodogae et al., Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 1980, p. 122.

¹⁰ În cartea a III-a din „Istoria bisericească” acesta spune: „Când sfinții apostolic și ucenici ai Mântuitorului nostru s-au răspândit în toată lumea, lui Toma i-a căzut la sorți, cum spune tradiția, Parthia, iar lui Andrei Sciția”, conform Eusebiu de Cezareea, *Scrieri. Partea Întâia: Istoria bisericească - Martirii din Palestina* (Părinți și Scriitori Bisericești 13), trad. Pr. Prof. Teodor Bodogae, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 1987, p. 99.

¹¹ Viorel Ioan Cozmei, „Considerații privind relația dintre Biserica Ortodoxă Română și statul român. De la sinergia bizantină la criza comunistă”, *Teologie și viață* 5–8 (2018), p. 6.

¹² În cadrul acesteia a introdus următoarea referire la Apostolul Filip: „a învățat mulțimile barbare din Scythia dogmele sfinte, ca să creadă în Hristos Mântuitorul lumii”, după cum aflăm ib Petre Mocanu, „Răspândirea creștinismului - între act politic și misiune sacră”, p. 141.

Vienne (Franța), Ado (sau Adon) și călugărului din mănăstirea benedictină Saint Germain des Prés, Usuard (sau Usuardus), care a trăit până în anul 875.¹³ Acestora li se adaugă și alte izvoare istorice scrise începând cu secolul al IX-lea.¹⁴ Acestor mărturii se adaugă și cele ce țin de tradiția locului, toponime precum „Peștera Sfântului Andrei”, „Pârâiașul Sfântului Andrei” și altele;¹⁵ precum și anumite legende transmise din generație în generație. De asemenea, în zona Dobrogei s-a instituit o sărbătoare populară foarte veche, numită „Filipii”, respectată cu strictețe în special de ciobani, Apostolul Filip ajungând să devină, împreună cu Apostolul Andrei „un fel de patron al lupilor”.¹⁶

După cucerirea regatului geto-dac al lui Decebal, conform majorității istoricilor, creștinismul s-a putut răspândi mult mai ușor pe teritoriul locuit de strămoșii noștri,¹⁷ prin soldații și veteranii care

¹³ Aceste două martirologii au fost redactate pe baza unora mult mai vechi, precum și pe a unor scrieri apocrife, conform Pr. Prof. Dr. Mircea Păcurariu, *Istoria Bisericii Ortodoxe Române*, vol. I, Ediția a 3-a, Editura Trinitas, Iași, 2006, pp. 58–60. Una dintre aceste scrieri apocrife a fost „Historia certaminis Apostolici” sau „Virtutes Apostolorum” atribuită unui episcop al Babilonului, Abdias, descris drept ucenic al Apostolilor Iuda și Simon. Între timp s-a ajuns la concluzia că „acest Abdias de Babilon n-a existat cu adevărat, iar scrierea atribuită lui s-a redactat direct în latinește, în Galia, mai sigur în veacul al VI-lea, de către un prelat-înalt (episcop) galo-roman ce poate fi numit Pseudo-Abdias”, conform Pr. Prof. Univ. Dr. Vasile Muntean, *Istoria Bisericii Românești (de la începuturi până în 1716): curs sintetic*, p. 20.

¹⁴ Se pot aminti, de exemplu, scrierile lui Epifanie, secolul al IX-lea; ale lui Nichifor Kallistos, secolul al XIV-lea; „Synaxarium Ecclesiae Constantinopolitanae”, „Martyrologium Hieronimumianum”, „Martirologiul lui Florus”, „Martirologiul lui Rabanus Maurus” și altele. A se vedea pe larg Nicolae Șerbănescu, „1600 de ani de la prima mărturie documentară despre existența Episcopiei Tomisului”, *Biserica Ortodoxă Română* 9–10 (1969), p. 979 ș.u.; Pr. Prof. Dr. Ioan I. Rămureanu, „Noi considerații privind pătrunderea creștinismului la traco-geto-daci”, *Ortodoxia* 1, pp. 164–182., Prof. Dr. Emilian Popescu, „Creștinismul timpuriu pe teritoriul României: 1. Originile apostolice. 2. Bizanțul sau Roma?”, în Emilian Popescu et al. (ed.), *Priveghind și lucrând pentru mântuire: volum editat la aniversarea a 10 ani de arhiepiscopire a Înalț Prea Sfințitului Mitropolit Daniel al Moldovei și Bucovinei (1 iulie 1990-1 iulie 2000)*, Trinitas: Editura Mitropoliei Moldovei și bucovinei, Iași, 2000, pp. 194–214.

¹⁵ Pr. Prof. Dr. Mircea Păcurariu, „Începuturile vieții creștine pe teritoriul României de azi”, *Biserica Ortodoxă Română* 3–4 (1990), p. 65.

¹⁶ Pr. Prof. Univ. Dr. Vasile Muntean, *Istoria Bisericii Românești (de la începuturi până în 1716): curs sintetic*, p. 21.

¹⁷ Se cuvine a menționa faptul că geto-dacii au avut o predispoziție în a primi creștinismul, fiind ghidați odinioară de învățăturile înțeleptului preot Deceneu. Acesta î-a îndrumat să trăiască în conformitate cu „legile naturii”, ceea ce a creat un teren fertil pentru acceptarea și adoptarea învățăturilor creștine. După cum aflăm în Haralambie Mihăescu et al. (ed.), *Izvoarele istoriei României*, vol. II: De la anul 300 până la anul 1000, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, 1970, p. 417., Deceneu, „observând înclinarea lor de a-l asculta în toate, și că ei sunt din fire deștepți, i-a instruit în aproape toate ramurile filozofiei (...). El i-a învățat etica, dezvățându-i de obiceiurile lor barbare, i-a instruit în științele fizicii, făcându-i să trăiască conform legilor naturii; transcriind aceste legi, ele se păstrează până astăzi, sub numele de „belagines”; i-a învățat logica, făcându-i superiori celorlate popoare, în privința minții; dându-le un exemplu practic i-a îndemnat să petreacă viața în fapte bune (...). Prin analiza acestui fundament prezentat de Iordanes în lucrarea sa „Getica” din secolul al VI-lea, putem ajunge la o înțelegere mai profundă că această educație oferită de Deceneu a pregătit terenul pentru acceptarea creștinismului în rândul dacilor și pentru adaptarea lor la valorile și principiile creștine. Instruirea în etică și legile naturii i-a învățat să aprecieze virtuțile morale și să acționeze în conformitate cu ele, în timp ce învățăturile logice le-au dezvoltat capacitatea de discernământ și raționament. Astfel, predispoziția dacilor de a primi creștinismul și de a se alinia cu valorile creștine s-a dezvoltat în urma fundamentelor stabilite de Deceneu și învățăturilor sale în filozofie. Mai multe detalii pe această temă se găsesc în Pr. Prof. Dr. Mircea Păcurariu, „Mănăstirile ortodoxe din Țara Românească și Moldova în secolele XIV-XVIII și rolul lor în apărarea Ortodoxiei”, în *Monahismul ortodox românesc: istorie, contribuții și repertorizare*, vol. I: Istoria monahismului ortodox românesc de la începuturi până în prezent, Editura Basilica, București, 2014, pp. 273–280. A se vedea și Nicolae Iorga, *Istoria Bisericii Românești și a vieții religioase a românilor*, vol. I, Tipografia „Neamul Românesc”, Vălenii de Munte, 1908, p. 5. Un studiu interesant pe tema aceasta este și cel al patriarhului nostru, Drd. Dan Ilie Ciobotea, „Elemente ale religiei geto-dacilor favorabile procesului de creștinare a strămoșilor”, *Studii Teologice* 7–10 (1976), pp. 611–623. Este relevant să amintim că în cadrul credinței strămoșilor noștri exista o cale a desăvârșirii spirituale, pe care o urmau persoane alese, care optau pentru o viață solitară în pustiu, peșteri și zone izolate, adoptând un mod de viață caracterizat prin austeritate, se dedicau zeilor și trăiau „liberi de orice teamă”. Pentru greci erau cunoscuți sub numele de „kistai”, cu semnificația de „despărțiți (de lume) și feciorelnici”, indicând statutul lor de celibatari. Erau de asemenea denumiți

proveneau din diferite regiuni ale Imperiului,¹⁸ ce intraseră deja în contact cu noua religie,¹⁹ prin coloniștii stabiliți în provincia Dacia, precum și prin „cetățile, centrele urbane construite pe malurile Dunării” (și nu numai), precum și prin „vestitele drumuri comerciale” din Dacia.²⁰ Mărturiile arheologice atestă o creștinare a daco-romanilor,²¹ în număr mai mare după retragerea aureliană, neavând de-a face decât în mică măsură cu persecuțiile împăraților Dioclețian și Galeriu,²² care au avut loc în perioada 303-311 și i-au vizat în special pe creștinii din cuprinsul Imperiului Roman. Marele val de persecuție din timpul împăratului Licinius, care a avut loc între anii 319-324, a adus în Scythia Minor mulți funcționari de stat creștini, care au fost exilați din zonele de interes ale Imperiului, dar care au întărit comunitățile creștine din aceste teritorii și, în același timp a provocat multe martirii.²³

"pleistoi", angajați în practici aspre de post și abținere, alimentându-se cu legume, miere și lapte, evitând carnea în totalitate. În cultura romană, acești indivizi erau cunoscuți ca "pileati", termen derivat din obiceiul lor de a purta scufii de lână, similari nobililor daci și monahilor ulteriori. Aceste practici au reflectat aspirațiile spirituale și disciplinele de autocontrol ale acestor indivizi în căutarea desăvârșirii. Detalii găsim în Mircea Eliade, *Istoria credințelor și ideilor religioase*, vol. 2: De la Gautama Buddha pînă la triumful creștinismului, trad. Cezar Baltag, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1986, pp. 172–176.; Mircea Eliade, *De la Zalmoxis la Genghis-Han : studii comparative despre religiile și folclorul Daciei și Europei Orientale*, trad. Maria Ivănescu și Cezar Ivănescu, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1980, pp. 74–78.; Mircea Eliade, Ioan P. Culianu, *Dicționar al religiilor*, trad. Cezar Baltag, Editura Humanitas, București, 1993, pp. 267–268.

¹⁸ S-a scris foarte mult pe tema factorilor romanizării și implicit a creștinării populației geto-dacice. În legătură cu încreștinarea prin soldați și veterani a se vedea Emilian Popescu, „Un militar creștin în armata Schythiei Minor la sfârșitul secolului al III-lea”, *Teologie și Viață* 1–6 (1999), pp. 29–42., Mircea Rusu, „Paleocreștinismul din Dacia romană”, *Ephemeris Napocensis* I (1991), pp. 81–112., precum și Episcopul Râmnicului Gherasim Cristea, *Istoria Eparhiei Râmnicului*, Editura Conphys, Râmnicu-Vâlcea, 2009, pp. 41–44.

¹⁹ Informații detaliate și relevante despre credințele, practicile și riturile religioase ale geto-dacilor găsim în Alexandru Avram et al., *Istoria românilor*, vol. 1: Moștenirea timpurilor îndepărtate, ediție de Mircea Petrescu-Dîmbovița și Alexandru Vulpe, Editura Enciclopedică, București, 2001, pp. 429–444.

²⁰ Nestor Vornicescu, *Primele scrieri patristice în literatura noastră: sec. IV–XVI*, Editura Mitropoliei Olteniei, Craiova, 1984, p. 33. A se vedea și Dr. Sebastian Dumitru Cârstea, „Creștinismul românesc din primele secole. Puncte de vedere”, *Revista Teologică* 2 (2008), p. 124 ș.u.

²¹ Absența de mărturii epigrafice și arheologice concludente pentru perioada timpurie a creștinismului în Scythia și în general în contextul românesc se explică prin faptul că noua învățătură creștină era considerată "religio illicita" în statul roman, adică era nepermisă. Din acest motiv, creștinii, chiar dacă existau în mod neoficial, evitau să ridice monumente care să atragă atenția și persecuția autorităților de stat. De asemenea, această absență de mărturii ar putea fi rezultatul distrugerii lor de către populații migratoare sau pur și simplu de faptul că nu au fost descoperite încă până în momentul de față. Mai multe informații se găsesc în Pr. Prof. Dr. Mircea Păcurariu, *Istoria Bisericii Ortodoxe Române*, vol. I, p. 62.

²² Trebuie menționat că totuși, pentru perioada lui Dioclețian, Galeriu și Liciniu, în zona Schythiei Minor, atât sursele scrise, cât și descoperirile arheologice dezvăluie un număr considerabil de martiri creștini, dar destul de redus comparativ cu alte provincii ale Imperiului. Martirologiul Hieronymian, o colecție de relatări despre martirii creștini, menționează aproximativ 80 de martiri la Tomis (azi Constanța), 51 la Noviodunum (azi Isaccea), 14 la Axiopolis (azi Cernavodă), 12 la Durostorum (azi Silistra), 13 la Denegotia (posibil Dinogetia) și 5 la la Denecuția (probabil Barboși sau Tirighina). Este important de subliniat că această listă nu este exhaustivă sau perfect exactă, deoarece nu include toate cetățile din regiunea istro-pontică și există posibilitatea ca unele martirii să fie incluse greșit în aceste localități. A se vedea Nelu Zugravu (ed.), *Fontes historiae Daco-romanae christianitatis: Izvoarele istoriei creștinismului românesc* (Bibliotheca Patristica Iassensis I), trad. Mihaela Paraschiv et al., Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2008, pp. 401–415., precum și Victor Henrich Baumann, *Sângele martirilor*, Editura Dobrogea, Constanța, 2015, pp. 76-77 ș.u.

²³ Capitala provinciei, Tomis, și Noviodunum, principala stațiune a flotei dunărene și unul dintre cele mai importante centre comerciale de pe limes-ul nord-scytic, au fost locuri în care existau grupuri creștine puternice și numeroase. Tortura, arderea pe rug, înecul și decapitarea erau metodele de executare folosite. A se vedea Pr. Prof. Dr. Ioan I. Rămureanu, „Noi considerații privind pătrunderea creștinismului la traco-geto-daci”, p. 467., dar și Nelu Zugravu (ed.), *Fontes historiae Daco-romanae christianitatis*, p. 411. Se impune a se sublinia că în cazul majorității martirilor care au suferit în decursul celor 35 de ani de persecuții, nu se cunoaște anul morții lor, ci doar ziua martiriului, care este

După ce creștinismul a fost oficializat de către împăratul Constantin cel Mare în anul 313 și după Sinodul I Ecumenic de la Niceea din anul 325, în cadrul căruia s-au stabilit bazele doctrinare și canonice ale ortodoxiei, creștinismul a devenit treptat religia de stat. Totuși, în această perioadă, viața creștină a cunoscut diverse evoluții. Creștinii din sudul Dunării, fiind parte directă a comunităților romane, au fost implicați în tulburările cauzate de propagarea anumitor erezii, precum arianismul, care însă, au avut o aderență minoră. Cu toate acestea, în această parte a Imperiului Roman, credința creștină a înflorit într-un mod vibrant și a prins o intensitate deosebită, depășind cu mult ceea ce s-a întâmplat în nordul Dunării. Acest lucru s-a întâmplat mai ales după promularea Edictului de la Mediolanum, moment ce a marcat o cotitură importantă în evoluția vieții creștine în această regiune.²⁴

Sfântul Ierarh Vasile cel Mare ne oferă detalii despre răspândirea creștinismului în Dacia în secolul al IV-lea. În scrisoarea sa, cu numărul 155, adresată comandantului militar Iunius Soranus din Scythia Minor Sfântul Vasile îl laudă pentru protejarea creștinilor și, totodată, vine cu rugămintea de a-i trimite moaștele martirilor.²⁵ Această corespondență oferă informații valoroase despre viața creștină în această regiune. Guvernatorul a trimis moaștele Sfântului Sava Gotul, cel care a fost martirizat în apele râului Buzău, în timpul persecuției regelui Athanaric. Aceste sfinte moaște au fost duse la scurt timp la Tomis, de unde, însoțite de două documente, unul din partea „Bisericii care locuiește vremelnice în Gothia”²⁶ și unul din partea episcopului locului, au fost transportate în Capadocia. Acestor documente Sfântul Vasile a răspuns cu două scrisori.²⁷

considerată "natalitia", adică momentul unui nou început. Acești martiri provin în mare parte din cele două mari persecuții de la începutul secolului al IV-lea, dar cele mai violente persecuții au avut loc în timpul domniei lui Licinius. Mulți dintre martiri aveau nume latine, ceea ce ne poate determina să concluzionăm că acest lucru demonstrează existența romanismului în această regiune, chiar și printre cei care s-au convertit la noua religie, și erau originari din Orient. Mai multe detalii în Vasile Pârvan, *Contribuții epigrafice la istoria creștinismului daco-roman*, Atelierele Grafice SOCEC & Co., Societate Anonimă, București, 1911, p. 9.; Ion Barnea, „Romanitate și creștinism la Dunărea de Jos”, *Symposia Trachologica* 7 (1989), p. 169 ș.u. și Victor Henrich Baumann, *Sângele martirilor*, pp. 90–91.

²⁴ Pr. Prof. Dr. Mircea Păcurariu, *Istoria Bisericii Ortodoxe Române*, vol. I, pp. 105–126.

²⁵ Această cerință venea pe fondul că începând cu mijlocul secolului al IV-lea, după ce moaștele Sfântului Vavila au fost transportate la Antiohia și moaștele Sfinților Apostoli Andrei, Luca și Timotei au fost depuse în Bazilica "Sfinților Apostoli" din Constantinopol în anii 356-357 d.Hr., creștinii au început să aducă moaștele Sfinților martiri în mijlocul orașelor, în bazine, după cum aflăm în Dr. Virgil Lungu, „Organizarea vieții bisericești în Scythia Minor”, în Liliana Naclad (ed.), *Izvoarele creștinismului românesc* (Colecția Dobrogea creștină 1), Editura Arhiepiscopiei Tomisului, Constanța, 2003, p. 146. și în Ion Barnea, „Bazilica A de la Tropaeum Traiani”, *Îndrumar Bisericesc, misionar și patriotic* 2, p. 89. Această practică era motivată de credința că sfinții rămân "prezenți în duh și har în moaștele lor, în cea mai mică particică". Reflecând aceeași credință, Sfântul Ioan Gură de Aur a afirmat că "un astfel de trup (al martirului) înconjoară cetatea cu ziduri; este mai sigur decât un turn și decât numeroase valuri de apărare". Victor Henrich Baumann, *Sângele martirilor*, p. 95.

²⁶ Această scrisoare adresată „Bisericii care locuiește vremelnice în Capadocia”, dar și „către comunitățile de pretutindeni al Bisericii universale”, reprezenta actul martiric al Sfântului Sava, după cum aflăm în Pr. Prof. Dr. Mircea Păcurariu, *Sfinți daco-romani și români*, Editura Mitropoliei Moldovei și Bucovinei, Iași, 1994, p. 45.

²⁷ Pe această temă a se vedea Gh. Vasile Sibiescu, „Sfântul Sava Gotul. La 1600 de ani de la mucenicia sa”, *Glasul Bisericii* 3–4 (1972), pp. 335–388. și Dr. Radu Mișu, „Monahismul daco-roman”, în *Monahismul ortodox românesc: istorie, contribuții și repertoriare*, vol. I: Istoria monahismului ortodox românesc de la începuturi până în prezent, Editura Basilica, București, 2014, pp. 293–294.

Începutul, dezvoltarea și răspândirea creștinismului în vechiul teritoriu al Daciei au fost strâns legate de procesul de formare a poporului român și au avut un impact benefic asupra acestuia. Creștinismul popular, caracterizat ca un creștinism care promova pacea și blândețea și era practicat în limba latină, a jucat un rol esențial nu doar în menținerea caracterului roman în zona carpato-danubiano-pontic, ci și în perfecționarea romanității, contribuind la evoluția procesului istoric prin care daco-romanii au devenit români. Prin urmărirea evoluției creștinismului în vechiul teritoriu al Daciei ca parte integrantă și activă a romanității orientale, putem înțelege mai profund semnificația și substanța afirmației frecvent întâlnite, conform căreia "românii s-au născut creștini". Această perspectivă ne permite să discutăm despre originile și evoluția creștinismului în vechiul teritoriu al Daciei ca un aspect fundamental al procesului de etnogeneză a românilor. Poporul român s-a născut creștin într-un mod natural și spontan, în același timp cu consolidarea identității sale romane, iar contribuția crucială a creștinismului popular în această dezvoltare este incontestabilă.²⁸

Ca urmare, după ce sămânța creștinismului a fost plantată în societatea daco-romană, aceasta a început să dea roade, iar noua religie a putut să progreseze în mod specific și să conducă la convertirea întregii populații, chiar în absența unei ierarhii bisericești superioare și a unei autorități statale care să urmărească creștinarea supușilor. Odată ce procesul de creștinare a luat amploare în mediul rural,²⁹ nu a mai existat nicio forță care să-i poată opri avansul. Această expansiune a fost în mare măsură favorizată de stabilirea în mediul rural a unor comunități creștine provenite din orașele care se dezintegraseră în timpul secolelor IV-V.³⁰

Nu se poate ignora contribuția esențială a celor 15 episcopii din Scythia Minor.³¹ Acestea au jucat un rol de primă importanță în procesul de creștinare, atât al autohtonilor, cât și al migratorilor

²⁸ Radu Vulpe, „Romanitate și creștinism : coordonate ale etnogenezei românești”, în *De la Dunăre la Mare. Mărturii istorice și monumente de artă creștină*, a 2-a, Editura Arhiepiscopiei Tomisului și Dunării de Jos, Galați, 1979, p. 21. A se vedea și Vasile Pârvan, *Contribuții epigrafice la istoria creștinismului daco-roman*, p. 284.; Nelu Zugravu, „Cu privire la jurisdicția asupra creștinilor nord-dunăreni în secolele II-VIII”, *Pontica* 28–29 (1996 1995), pp. 170-173 ș.u.; Nelu Zugravu, *Geneza creștinismului popular al Românilor* (Bibliotheca thracologica 18), Vavila Edinf, București, 1997, pp. 294–296.

²⁹ Se impune a sublinia că în procesul gradual de înlocuire a cultelor și credințelor păgâne cu creștinismul, observăm că noua religie își păstrează influențele provenite din credințele magico-religioase străvechi, adânc înrădăcinate în spiritualitatea comunităților rurale și în alte contexte. Această tranziție se desfășoară pe parcursul unei perioade îndelungate, în care credința în nemurire și în nevoia continuă de mântuire și ocrotire a vieții umane și a căminului, exprimate în mod sincretistic prin cultul Eroilor, se împletesc organic cu credința profundă în mântuire și nemurire oferită de religia creștină. În regiunea carpato-danubiano-pontică și în special în zona limes-ului nord-scythic, unde comunitățile țărănești erau puternice, cultura populară era extrem de activă. În aceste regiuni, cultura ecleziastică a trebuit să se încadreze în cadrul culturii populare existente, iar acest lucru este confirmat și din punct de vedere arheologic prin descoperirea unei biserici sătești în jurul mijlocului secolului al IV-lea, în pagus-ul de la Telița-Amza, după cum aflăm în Victor Henrich Baumann, „Aspecte din viața spirituală a populației rurale din zona gurilor Dunării în pragul noului ev creștin”, *Peuce* XI (2013), p. 94.

³⁰ Alexandru Madgearu, *Rolul creștinismului în formarea poporului român*, Editura Bic All, București, 2001, p. 60.

³¹ Radu Ardevan et al., *Istoria românilor*, vol. 2: Daco-romani, romanici, alogeni, ediție de Prof. univ. dr. Protase și Alexandru Suceveanu, Editura Enciclopedică, București, 2001, p. 532.

din regiunea cuprinsă între sudul Moldovei, nord-estul Munteniei și Dunărea de Jos.³² De-a lungul malului dobrogean al Dunării, cele opt episcopii au avut o existență justificată, fiind implicate în opera de convertire și în misiunea de a răspândi credința creștină. De remarcat că, în primele secole, limes-ul dunărean nu era doar o graniță, ci un fluviu intern, reflectând o comunitate culturală și religioasă între diferitele teritorii. Această realitate este confirmată de Novela XI a lui Justinian, care menționează explicit existența a două eparhii nord-dunărene în cadrul arhiepiscopiei Justiniana Prima.³³ Totodată, lucrarea „Notitia episcopatum” a lui Karl de Boor aduce dovezi concrete privind existența scaunelor episcopale în Sciția și pe malul dunărean scitic până la confluența Siretului cu Dunărea.³⁴

Prezența creștinismului în spațiul carpato-danubiano-pontic în secolele următoare este atestată de mărturiile istorice și arheologice.³⁵ Mărturiile istorice, în special cele de origine bizantină, ne dezvăluie politica împăraților bizantini, ca de exemplu Anastasius I (491-518), de a acorda o atenție deosebită întregului limes dunărean, în încercarea de a echilibra raportul de putere cu migratorii. Aceasta a marcat începutul unei perioade de creștere a influenței bizantine în zona Dunării, care a culminat în timpul domniei lui Justinian (527-565).³⁶ Mai mulți autori, printre care Orosius, Iordanes, Isidor din Sevilla și un geograf anonim din Ravena, menționează în scrierile lor existența regiunilor precum Dacia, Sciția, Goția sau Gepidia, toate situate la nordul Dunării. Acești scriitori obișnuiau să se refere la locuitorii autohtoni din aceste regiuni ca romanici, denumindu-i în funcție de numele țărilor respective.

³² Despre aceste importante scaune chiriarhale putem găsi amănunte fascinante în studiul semnat de Emilian Popescu, „Organizarea ecleziastică a provinciei Scythia Minor în secolele IV-VI”, *Studii Teologice* 7–10 (1980), pp. 590–605. Se impune a menționa că activitatea misionară a numeroși episcopi din Tomis și participarea lor la Sinoadele Ecumenice (Gherontie la Sinodul II Ecumenic, Timotei la Sinodul III Ecumenic, Alexandru la Sinodul IV Ecumenic) au avut un impact semnificativ. Episcopii și călugării sciți și-au adus contribuția prin activitatea lor teologică, intelectuală și științifică, iar devotamentul lor pentru Ortodoxie a fost deosebit de puternic. Toate acestea au conturat gândirea teologică și spirituală a comunității daco-romane în perioada respectivă. De referință pentru această temă este studiul Pr. Prof. Ioan G. Coman, „Contribuția scriitorilor patristici din Scythia Minor – Dobrogea la patrimoniul ecumenismului creștin, în secolele al IV-lea – al VI-lea”, *Ortodoxia* 1 (1968), pp. 3–25.

³³ Gheorghe Ștefănescu, „Justiniana Prima și stăpânirea bizantină la Dunărea de Jos în secolul al VI-lea e.n”, *Drobeta I* (1974), pp. 65–70.

³⁴ Pr. conf. dr. Ionel Ene, „Începuturile creștinismului la Dunărea de Jos, după izvoare istorice și mărturii arheologice”, în *Teologie și Educație La "Dunărea De Jos"*, vol. V, Editura Episcopiei Dunării de Jos, Galați, 2006, p. 42.

³⁵ Acestea, în același timp, evidențiază că, pe măsură ce comunitățile și societățile se schimbau și evoluau, încrederea și aderența la tradițiile și zeitățile antice începeau să se estompeze treptat. Acest proces de "stingere lentă" a vechilor credințe a creat un spațiu pentru răspândirea învățăturilor monoteiste ale creștinismului, care a avut posibilitatea să se dezvolte și să câștige tot mai mulți adepți în această perioadă de tranziție religioasă. A se vedea Radu Ardevan et al., *Istoria românilor*, vol. 2: Daco-romani, romanici, alogeni, p. 530. Pentru informații detaliate privind mărturiile epigrafice creștine din această perioadă se recomandă consultarea studiului Arhim. Conf. Univ. Dr. Vasile Miron, „Mărturii epigrafice privind cultul creștin în spațiul danubiano-pontic din timpul domniei Sfântului Împărat Constantin cel Mare și a altor împărați bizantini”, *Biserica Ortodoxă Română* 1 (2013), pp. 216–242.

³⁶ Pentru mai multe detalii despre aceste aspecte, se poate consulta lucrarea Pr. Prof. Dr. Vasile Muntean, *Bizantinologie*, vol. I, Editura Învierea: Arhiepiscopia Timișoarei, Timișoara, 1999, pp. 94–96 ș.u.

În secolul al VI-lea, Procopius de Cezareea face o mențiune indirectă despre romanicii de la nordul Dunării de Jos în timp ce vorbește despre falsul Chilbudios, iar Pseudo-Caesarios din Nazians amintește de existența sclavinilor și fisioniților ca locuitori la nord de Dunăre, presupunând că aceștia erau probabil creștini și erau denumiți astfel după unul dintre numele vechi ale Dunării, Fison, ceea ce poate sugera apartenența lor la populația romanica.³⁷ O sursă istorică deosebit de semnificativă în ceea ce privește relația dintre populația locală de la Dunărea de Jos și Imperiul Bizantin în secolul al VI-lea este mărturia istoricului bizantin Teophanes Confessorul, care în lucrarea sa, el menționează ample acțiuni militare desfășurate de armatele bizantine în această regiune, și aduce în discuție existența unui gepid creștin care a servit ca ghid de încredere pentru trupele imperiale.³⁸ Totuși, se presupune că acest gepid creștin era, de fapt, un autohton confundat greșit cu un gepid, deoarece gepizii nu au locuit niciodată în această zonă. Această mărturie aduce încă o dată în evidență legătura activă între populația locală de la Dunărea de Jos și Imperiul Bizantin în a doua jumătate a secolului al VI-lea, în ciuda valurilor constante de migratori.³⁹ Aceasta este demonstrată de fenomene precum circulația monetară,⁴⁰ importurile de bunuri și mărfuri, multiplicarea vestigiilor creștine și dezvoltarea și consolidarea nucleelor de romanitate nord-dunăreană.⁴¹ Romanizarea și creștinarea teritoriilor de la nordul Dunării au fost strâns legate de influența și legătura puternică cu Imperiul Bizantin. Scythia Minor, deși aflată la frontiera nord-estică a imperiului, a beneficiat de caracterul universal al culturii greco-latine prin procesul de romanizare, care a reprezentat un adevărat "ecumenism" în sine. Antichitatea greco-latină a contribuit la formarea acestui "ecumenism" prin universalismul spiritului grec și al mesajului grec, extinzându-se apoi la nivelul întregului Imperiu Roman.⁴²

În cadrul acestei realități culturale comune, gândirea teologică daco-romană a fost influențată de mai mulți factori. Relațiile și contactele directe ale teologilor daco-romani cu personalități de seamă din lumea teologică a vremii au contribuit la dezvoltarea lor.

Pe întreg teritoriul carpato-danubiano-pontic, între secolele VI-VIII, vestigiile arheologice creștine sunt abundente, semn că creștinismul devenise un mod obișnuit de viață în acea perioadă. Inciziile și exciziile de cruci de pe obiectele casnice descoperite în toate localitățile cercetate de

³⁷ Radu Ardevan et al., *Istoria românilor*, vol. 2: Daco-romani, romanici, alogeni, p. 640.

³⁸ Haralambie Mihăescu et al. (ed.), *Izvoarele istoriei României*, vol. II: De la anul 300 până la anul 1000, p. 607.

³⁹ Pr. conf. dr. Ionel Ene, „Începuturile creștinismului la Dunărea de Jos, după izvoare istorice și mărturii arheologice”, p. 55.

⁴⁰ Un studiu relevant pentru acest aspect este al lui Constantin Preda, „Circulația monedelor bizantine în regiunea carpato-dunăreană”, *Studii și Cercetări de Istorie Veche și Arheologie* 23, 3 (1972), pp. 375–415. Această circulație monetară este specifică și perioadei următoare, după cum aflăm în Sergiu Musteață, „Prezența monedei bizantine în bazinul Carpaților și la nordul Dunării Inferioare în secolele VIII-IX”, *Arheologia Moldovei* 12 (2021), pp. 119–162.

⁴¹ Pentru toate aceste capitole a se vedea Radu Ardevan et al., *Istoria românilor*, vol. 2: Daco-romani, romanici, alogeni, pp. 150, 513–517. Pentru zona Oltenia, a se vedea Dumitru Tudor, *Oltenia romană*, Ediția a IV-a revizuită și adăugită, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, 1978, pp. 456–465.

⁴² Pr. Prof. Ioan G. Coman, „Scriitori teologi în Scythia Minor”, în *De la Dunăre la Mare. Mărturii istorice și monumente de artă creștină*, a 2-a, Editura Arhiepiscopiei Tomisului și Dunării de Jos, Galați, 1978, p. 63.

specialiști în mod sistematic, prin săpături, atestă această realitate. Perioada respectivă a fost una relativ liniștită, atât din punct de vedere politic, cât și din punct de vedere social, ceea ce oferit oportunitatea societății locale de a-și organiza structurile pe noi baze și de a dezvolta forțele de producție, conducând la o creștere demografică semnificativă. Putem să considerăm că această perioadă favorabilă a fost rezultatul crizei generale care stăpânea Imperiul Bizantin.⁴³

Creștinismul românesc din primele secole, sau mai exact protoromânesc, reprezintă o etapă distinctă în istoria noastră, atât în ceea ce privește aspectele bisericești, cât și pe cele laice. Această etapă se concentrează asupra dezvoltării spirituale a poporului nostru încă de la originea sa. Prin răspândirea mesajului evanghelic printre geto-daci și daco-romani, inclusiv prin intermediul unor Apostoli ai Mântuitorului Iisus Hristos, s-a deschis o primă fază de acceptare a noii credințe în anumite zone ale spațiului în care s-a format poporul român. Cu toate că în această regiune a lumii creștine au avut loc și persecuții, lucrurile au evoluat într-un mod pozitiv. Aceasta este susținută de mărturiile lingvistice, arheologice și literare, care reprezintă dovezi incontestabile în sensul acesta. Pe lângă propagarea creștinismului, au urmat și alte aspecte esențiale, cum ar fi organizarea bisericească, menționarea anumitor teologi de pe aceste meleaguri, atestarea primelor biserici și așezăminte monahale, descoperirea și păstrarea cu sfințenie a moaștelor martirilor din acea perioadă. Toate aceste elemente subliniază că creștinismul românesc din primele secole a reprezentat o etapă inițială a evoluției noastre bisericești, care a fost ulterior urmată de alte perioade semnificative. Aceste etape diferite formează în ansamblu o realitate coerentă a vieții creștine pe teritoriul țării noastre.

Bibliografie:

1. Anania, Bartolomeu Valeriu (ed.), *Biblia sau Sfânta Scriptură*, Ediție jubiliară a Sfântului Sinod, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 2001.

⁴³ Este important de menționat că denumirea de "marea breșă" sau "secolele întunecate" nu poate fi înțeleasă în mod simplist, ci dimpotrivă, perioada a fost marcată de decadentă în comparație cu perioada împăratului Justinian. Totodată, această perioadă a fost marcată de transformări profunde, atât la nivel social, cât și în plan politic-administrativ. Lumea greco-romană a cedat treptat locul culturii bizantine, o cultură caracterizată de influențe orientale și de o puternică orientare către Biserică și spiritualitate. Bizanțul grecesc și transformările sale au avut un impact semnificativ asupra religiei creștine românești, îndreptând-o inițial către Balcani. Aceasta s-a datorat influenței culturale și religioase puternice exercitate de Bizanț asupra teritoriilor românești, precum și a legăturilor comerciale și politice între aceste regiuni. Prin intermediul relațiilor cu Bisericile și clerul bizantin, elemente specifice și practici religioase au fost adoptate și integrate în tradiția religioasă românească. Astfel, religia creștină românească a căpătat o orientare distinctă și o identitate specifică în contextul cultural și religios balcanic, păstrând în același timp elemente și tradiții locale specifice. A se vedea în acest sens Alexandru Niculescu, „Originile creștinismului românesc. Greco-latinitatea”, *Dacoromania V–VI* (2001 2000), pp. 51–69. și Pr. conf. dr. Ionel Ene, „Începuturile creștinismului la Dunărea de Jos, după izvoare istorice și mărturii arheologice”, pp. 56–57.

2. Anania, Bartolomeu Valeriu (ed.), *Noul testament: Biblia comentată*, Ediția a 2-a, revizuită și îmbunătățită, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 1995.
3. Ardevan, Radu; Protase, Dumitru; Barnea, Alexandru; Bărbulescu, Mihai; Bârză, Ligia; et al., *Istoria românilor*, vol. 2: Daco-romani, romanici, alogeni, ediție de Prof. univ. dr. Protase și Alexandru Suceveanu, Editura Enciclopedică, București, 2001.
4. Avram, Alexandru; Babeș, Mircea; Badea, Lucian; Boșcaiu, Nicolae; Botezatu, Dan; et al., *Istoria românilor*, vol. 1: Moștenirea timpurilor îndepărtate, ediție de Mircea Petrescu-Dîmbovița și Alexandru Vulpe, Editura Enciclopedică, București, 2001.
5. Barnea, Ion, „Bazilica A de la Tropaeum Traiani”, *Îndrumar Bisericesc, misionar și patriotic* 2, pp. 85–97.
6. Barnea, Ion, „Romanitate și creștinism la Dunărea de Jos”, *Symposia Trachologica* 7 (1989), pp. 163–178.
7. Baumann, Victor Henrich, „Aspecte din viața spirituală a populației rurale din zona gurilor Dunării în pragul noului ev creștin”, *Peuce* XI (2013), pp. 67–100.
8. Baumann, Victor Henrich, *Sângele martirilor*, Editura Dobrogea, Constanța, 2015.
9. Cârstea, Dr. Sebastian Dumitru, „Creștinismul românesc din primele secole. Puncte de vedere”, *Revista Teologică* 2 (2008), pp. 122–134.
10. Ciobotea, Drd. Dan Ilie, „Elemente ale religiei geto-dacilor favorabile procesului de creștinare a strămoșilor”, *Studii Teologice* 7–10 (1976), pp. 611–623.
11. Coman, Pr. Prof. Ioan G., „Contribuția scriitorilor patristici din Scythia Minor – Dobrogea la patrimoniul ecumenismului creștin, în secolele al IV-lea – al VI-lea”, *Orthodoxia* 1 (1968), pp. 3–25.
12. Coman, Pr. Prof. Ioan G., „Scriitori teologi în Scythia Minor”, în *De la Dunăre la Mare. Mărturii istorice și monumente de artă creștină*, a 2-a, Editura Arhiepiscopiei Tomisului și Dunării de Jos, Galați, 1978, pp. 63–83.
13. Cozmei, Viorel Ioan, „Considerații privind relația dintre Biserica Ortodoxă Română și statul român. De la sinergia bizantină la criza comunistă”, *Teologie și viață* 5–8 (2018), pp. 5–17.
14. Cristea, Episcopul Râmnicului Gherasim, *Istoria Eparhiei Râmnicului*, Editura Conphys, Râmnicu-Vâlcea, 2009.
15. Daicoviciu, Acad. C.; Condurachi, Acad. E.M.; Nestor, I.; Ștefan, Gheorghe; Matei, M. D. (ed.), *Istoria României*, vol. I: Comuna primitivă. Sclavagismul. Perioada de trecere la feudalism, 1960, București.

16. Eliade, Mircea, *Istoria credințelor și ideilor religioase*, vol. 2: De la Gautama Buddha pînă la triumful creștinismului, traducere de Cezar Baltag, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1986.
17. Eliade, Mircea, *De la Zalmoxis la Genghis-Han : studii comparative despre religiile și folclorul Daciei și Europei Orientale*, traducere de Maria Ivănescu și Cezar Ivănescu, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1980.
18. Eliade, Mircea; Culianu, Ioan P., *Dicționar al religiilor*, traducere de Cezar Baltag, Editura Humanitas, București, 1993.
19. Ene, Pr. conf. dr. Ionel, „Începuturile creștinismului la Dunărea de Jos, după izvoare istorice și mărturii arheologice”, în *Teologie și Educație La "Dunărea De Jos"*, vol. V, Editura Episcopiei Dunării de Jos, Galați, 2006, pp. 40–57.
20. Eusebiu de Cezareea, *Scrieri. Partea Întâia: Istoria bisericească - Martirii din Palestina* (Părinți și Scriitori Bisericești 13), traducere de Pr. Prof. Teodor Bodogae, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 1987.
21. Fischer, Iancu, *Latina dunăreană: introducere în istoria limbii române*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1985.
22. Iliescu, Vladimir; Popescu, Virgil C.; Ștefan, Gheorghe (ed.), *Izvoare privind istoria României*, vol. I: De la Hesiod la Itinerarul lui Antoninus, Editura Academiei Republicii Populare Romîne, București, 1964.
23. Iorga, Nicolae, *Istoria Bisericii Românești și a vieții religioase a românilor*, vol. I, Tipografia „Neamul Românesc”, Vălenii de Munte, 1908.
24. Lungu, Dr. Virgil, „Organizarea vieții bisericești în Schythia Minor”, în Liliana Naclad (ed.), *Izvoarele creștinismului românesc* (Colecția Dobrogea creștină 1), Editura Arhiepiscopiei Tomisului, Constanța, 2003, pp. 135–169.
25. Madgearu, Alexandru, *Rolul creștinismului în formarea poporului român*, Editura Bic All, București, 2001.
26. Mihăescu, Haralambie; Ștefan, Gheorghe; Hîncu, Radu; Iliescu, Vladimir; Popescu, Virgil C. (ed.), *Izvoarele istoriei României*, vol. II: De la anul 300 până la anul 1000, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, 1970.
27. Miron, Arhim. Conf. Univ. Dr. Vasile, „Mărturii epigrafice privind cultul creștin în spațiul danubiano-pontic din timpul domniei Sfântului Împărat Constantin cel Mare și a altor împărați bizantini”, *Biserica Ortodoxă Română* 1 (2013), pp. 216–242.

28. Mișu, Dr. Radu, „Monahismul daco-roman”, în *Monahismul ortodox românesc: istorie, contribuții și repertorizare*, vol. I: Istoria monahismului ortodox românesc de la începuturi până în prezent, Editura Basilica, București, 2014, pp. 283–307.
29. Mocanu, Petre, „Răspândirea creștinismului - între act politic și misiune sacră”, *Revista de Științe Politice. Revue des Sciences Politiques* 18–19 (2008), pp. 139–148.
30. Moraru, Pr. Prof. Dr. Alexandru, „Câteva aspecte din viața creștină a Bisericii Primare”, *Studia Universitatis Babeș-Bolyai - Theologia Orthodoxa* 2 (2013), pp. 75–86.
31. Moraru, Pr. Prof. Dr. Alexandru, „Sfântul Vasile cel Mare și creștinismul daco-roman din nordul Dunării”, *Tabor* 2 (2017), pp. 12–23.
32. Muntean, Pr. Prof. Dr. Vasile, *Bizantinologie*, vol. I, Editura Învierea: Arhiepiscopia Timișoarei, Timișoara, 1999.
33. Muntean, Pr. Prof. Univ. Dr. Vasile, *Istoria Bisericii Românești (de la începuturi până în 1716): curs sintetic*, Editura Marineasa, Timișoara, 2010.
34. Musteață, Sergiu, „Prezența monedei bizantine în bazinul Carpaților și la nordul Dunării Inferioare în secolele VIII-IX”, *Arheologia Moldovei* 12 (2021), pp. 119–162.
35. Niculescu, Alexandru, „Originile creștinismului românesc. Greco-latinitatea”, *Dacoromania* V–VI (2001 2000), pp. 51–69.
36. Norocel, Epifanie, „Sfântul Apostol Andrei în tradiția românilor - mărturie a vechimii și a continuității noastre pe aceste meleaguri”, *Glasul Bisericii* 11–12 (1979), pp. 1157–1174.
37. Opreanu, Coriolan Horațiu, „Regiunile nord-dunărene de la provincia Dacia la apariția limbii române (sec. II-VIII)”, în Ioan-Aurel Pop, Ioan Bolovan (ed.), *Istoria României: compendiu*, Ediția a 2-a, revăzută și adăugită, Academia Română : Centrul de Studii Transilvane, Cluj-Napoca, 2007, pp. 61–136.
38. Păcurariu, Pr. Prof. Dr. Mircea, „Începuturile vieții creștine pe teritoriul României de azi”, *Biserica Ortodoxă Română* 3–4 (1990), pp. 63–89.
39. Păcurariu, Pr. Prof. Dr. Mircea, *Istoria Bisericii Ortodoxe Române*, vol. I, Ediția a 3-a, Editura Trinitas, Iași, 2006.
40. Păcurariu, Pr. Prof. Dr. Mircea, „Mănăstirile ortodoxe din Țara Românească și Moldova în secolele XIV-XVIII și rolul lor în apărarea Ortodoxiei”, în *Monahismul ortodox românesc: istorie, contribuții și repertorizare*, vol. I: Istoria monahismului ortodox românesc de la începuturi până în prezent, Editura Basilica, București, 2014, pp. 383–479.
41. Păcurariu, Pr. Prof. Dr. Mircea, *Sfinți daco-romani și români*, Editura Mitropoliei Moldovei și Bucovinei, Iași, 1994.

42. Pârvan, Vasile, *Contribuții epigrafice la istoria creștinismului daco-roman*, Atelierele Grafice SOCEC & Co., Societate Anonimă, București, 1911.
43. Pop, Ioan Aurel, *Istoria ilustrată a românilor pentru tineri*, Editura Litera, București, 2018.
44. Popescu, Emilian, „Un militar creștin în armata Schythiei Minor la sfârșitul secolului al III-lea”, *Teologie și Viață* 1–6 (1999), pp. 29–42.
45. Popescu, Emilian, „Organizarea ecleziastică a provinciei Scythia Minor în secolele IV-VI”, *Studii Teologice* 7–10 (1980), pp. 590–605.
46. Popescu, Prof. Dr. Emilian, „Creștinismul timpuriu pe teritoriul României : 1. Originile apostolice. 2. Bizanțul sau Roma?”, în Emilian Popescu, Varlaam Merticariu, Nicolae Dascălu (ed.), *Priveghind și lucrând pentru mântuire: volum editat la aniversarea a 10 ani de arhipăstorire a Înalt Prea Sfințitului Mitropolit Daniel al Moldovei și Bucovinei (1 iulie 1990-1 iulie 2000)*, Trinitas : Editura Mitropoliei Moldovei și bucovinei, Iași, 2000, pp. 194–214.
47. Preda, Constantin, „Circulația monedelor bizantine în regiunea carpato-dunăreană”, *Studii și Cercetări de Istorie Veche și Arheologie* 23, 3 (1972), pp. 375–415.
48. Rămureanu, Pr. Prof. Dr. Ioan I., „Noi considerații privind pătrunderea creștinismului la traco-geto-daci”, *Orthodoxia* 1, pp. 164–182.
49. Rămureanu, Pr. Prof. Dr. Ioan I.; Șesan, Pr. Prof. Dr. Milan; Bodogae, Pr. Prof. Dr. Teodor, *Istoria Bisericească Universală*, vol. I (1-1054), Ediția a III-a, revăzută și adăugită, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 1987.
50. Rusu, Mircea, „Paleocreștinismul din Dacia romană”, *Ephemeris Napocensis* I (1991), pp. 81–112.
51. Sibiescu, Gh. Vasile, „Sfântul Sava Gotul. La 1600 de ani de la mucenicia sa”, *Glasul Bisericii* 3–4 (1972), pp. 335–388.
52. Stănciulescu-Bîrda, Pr. Alexandru, „Contribuții privind creștinismul la români pînă în vremea lui Mircea cel Mare”, *Biserica Ortodoxă Română* 7–8 (1978), pp. 126–140.
53. Șerbănescu, Nicolae, „1600 de ani de la prima mărturie documentară despre existența Episcopiei Tomisului”, *Biserica Ortodoxă Română* 9–10 (1969), pp. 966–1026.
54. Ștefănescu, Gheorghe, „Justiniana Prima și stăpînirea bizantină la Dunărea de Jos în secolul al VI-lea e.n”, *Drobeta* I (1974), pp. 65–70.
55. Tudor, Dumitru, *Oltenia romană*, Ediția a IV-a revizuită și adăugită, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, 1978.
56. Vornicescu, Nestor, *Primele scrieri patristice în literatura noastră: sec. IV-XVI*, Editura Mitropoliei Olteniei, Craiova, 1984.

57. Vulpe, Radu, „Romanitate și creștinism : coordonate ale etnogenezei românești”, în *De la Dunăre la Mare. Mărturii istorice și monumente de artă creștină*, a 2-a, Editura Arhiepiscopiei Tomisului și Dunării de Jos, Galați, 1979, pp. 16–22.
58. Zugravu, Nelu, „Cu privire la jurisdicția asupra creștinilor nord-dunăreni în secolele II-VIII”, *Pontica* 28–29 (1996 1995), pp. 163–181.
59. Zugravu, Nelu (ed.), *Fontes historiae Daco-romanae christianitatis: Izvoarele istoriei creștinismului românesc* (Bibliotheca Patristica Iassiensis I), traducere de Mihaela Paraschiv, Claudia Tărnăuceanu și Wilhelm Dancă, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2008.
60. Zugravu, Nelu, *Geneza creștinismului popular al Românilor* (Bibliotheca thracologica 18), Vavila Edinf, București, 1997.
61. *Apologeți de limbă greacă* (Părinți și Scriitori Bisericești 2), traducere de Pr. Teodor Bodogae, Pr. Prof. Olimp Căciulă și Pr. Prof. Dumitru Fecioru, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, București, 1980.

GHEORGHE NICHIFOR, DIRECTOR AL LICEULUI „MATEI BASARAB” LA DEBUTUL MARELUI RĂZBOI ȘI ACTIVITATEA PEDAGOGICĂ DE EXCEPȚIE

**Prof. Diță I. Nicolae și
Prof. Alexandrescu Mirela,
Colegiul Național „Matei Basarab”, București**

Gheorghe Nichifor este unul dintre marii pioneri ai științei și pedagogiei române, formați în țară de către profesorii Universității din București și trecuți în experiența lor pedagogică prin haosul Primului Război Mondial, când tinerii profesori urzeau visuri de știință și biruință națională, într-o Românie acaparată de tragedie. Este, totodată, un portret interesant de director, simbol al rezistenței și demnității umane în vremuri grele, căci îl găsim la conducerea Liceului „Matei Basarab” din București, în perioada cuprinsă între intrarea României în război (15 august 1916) și până în preajma ocupării capitalei de către trupele inamice (24 noiembrie 1916).

Profesorul Gheorghe Nichifor, născut la 9/21 august 1886, reprezintă a treia generație, pornind de la bunicul său, un țăran originar din Cârniceni-Iași. Tatăl său a fost un mic funcționar la calea ferată din Iași, apoi factor poștal în București până la pensie, iar mama sa, o gospodină bucovineancă de excepție.

A urmat școala primară „Antim” din București, apoi Colegiul „Sfântul Sava”, de unde, pentru a urma secția reală, se transferă la liceul „Mihai Viteazul”, pe care îl termină în anul 1904. Acesta, în urma încurajărilor profesorului de matematică C. Georgescu, și-a început activitatea de corespondent al „Gazetei matematice”, încă de pe băncile liceului. Această activitate, pe care a continuat-o și ca student al Facultății de Științe din București, a transformat-o într-o mare pasiune până la moartea sa din 1946. În 1907, după trei ani de studii neîncetate, fiind continuu bursier, obține licența în științe matematice, atât cu mențiunea „Foarte bine”, cât și cu premiul „Halfon” pentru cel mai bun licențiat.⁴⁴

Trece examenul de capacitate din mai/martie 1908 pentru profesor în învățământul secundar și este clasificat al treilea (cu media 9,37) la Matematică și primul (cu media 9,62) la Astronomie. La

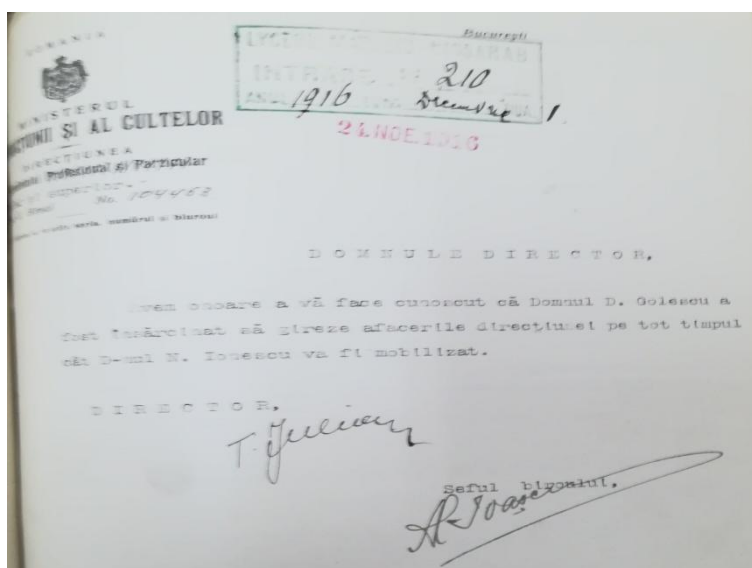
⁴⁴ Viorica Popa, *Colegiul Național „Matei Basarab”, București – 150 ani – Tradiție și actualitate*, București, 2010, pag. 149

1 septembrie 1909 este numit profesor de matematici la liceul „Petru Rareș” din Piatra-Neamț, de unde însă a fost detașat la „Seminarul Central” din București.⁴⁵

Din anul 1913, profesorul Gheorghe Nichifor este transferat la Liceul „Matei Basarab” din București, iar simultan, este distins pentru meritele sale didactice, ca profesor la Seminarul Pedagogic Universitar. De asemenea, datorită profunde dorințe de a se perfecționa și specializa, acesta își începe, în paralel, activitatea în învățământul superior, devenind asistent onorific, apoi, din 1914, asistent provizoriu la catedra de geometrie descriptivă a Universității din București, condusă de celebrul Emil Pangrati.

Director de liceu. În august 1916 este însărcinat să conducă treburile administrației Liceului Matei Basarab din capitală, în urma mobilizării directorului Nae Ionescu-Barbă. Este o perioadă extrem de grea pentru școala românească ce se încheie cu ocuparea capitalei de către trupele Puterilor Centrale (24 nov. 1918). Noul an școlar începe în toamna lui 1916 la Liceul „Matei Basarab” sub semnul incertitudinilor. Situația de pe front se înrăutățește continuu, iar în noiembrie trupele inamice

se apropiau de capitală. În aceste condiții, directorul liceului Gh. Nichifor renunță la administrație și decide să se retragă în Moldova, unde se pune în serviciul Cenzurii Militare pe toată perioada ocupației (1916-1918).⁴⁶ Prin Decizia Ministerului Cultelor și Instrucțiunii cu nr. 104453/24.11.1916, conducerea direcțiunii Liceului „Matei Basarab” îi este încredințată profesorului de Științe Dimitrie



Golescu, care avea ca sarcină „să gireze afacerile direcțiunii pe tot timpul cât d-nul N. Ionescu va fi mobilizat”.⁴⁷

Voluntar în război și profesor la Iași. În timpul ocupării țării, între 1916 și 1918, a funcționat ca voluntar la Serviciul Cenzurii Militare din Iași, și totodată este șef de lucrări la Universitatea din Iași, pe lângă catedra de geometrie descriptivă și proiectivă a profesorului Victor Costin de la Universitatea Mihăileană. În mai 1918, după încheierea păcii cu Puterile Centrale, el suplinește, de asemenea, catedra de geometrie descriptivă a Școlii de Poduri și Șosele din București.

⁴⁵ *Ibidem*

⁴⁶ Adrian Gheorghiu, *Comemorarea profesorului Gheorghe Nichifor (1886-1946)*, București, 1966, pag. 3.

⁴⁷ Arhivele Naționale ale României, filiala București, *Fond „Liceul Matei Basarab”*, nr. inventar 258, Dosar 16/1916-1917, fila 123.

Activitatea pedagogică și științifică. Întors la București, își reia activitatea la Liceul Matei Basarab, fiind unul dintre cei mai apreciați profesori. În primul an școlar după război, suplinește de la 1 noiembrie 1918 la 1 iulie 1919 catedra de geometrie descriptivă a lui Emil Pangrati, plecat în misiune la Conferința pentru pace de la Paris. La scurt timp, Gheorghe Nichifor este numit Conferențiar la noua Universitatea din Cluj, la organizarea căreia și ia parte, dar în ianuarie 1920 este transferat la Facultatea de științe a Universității din București, cu titlul de Conferențiar provizoriu, în cadrul secției de chimie industrială și electrotehnică. În același timp, matematicianul continuă suplinirea lui Emil Pangrati, atât la secția de Matematici, cât și la Școala Superioară de Arhitectură. De altfel, Pangrati îl simpatiza, aprecia și era atașat sentimental de Nichifor, aidoma propriului său copil.

Gheorghe Nichifor susține doctoratul în anul 1921 în matematici la Universitatea din București, cu teza intitulată „Un sistem de proiecțiune și o clasă de suprafețe rigide”. Acesta obține pentru lucrarea sa mențiunea „Magna cum laude” și este elogiata mai ales de Gheorghe Țițeica, unul din membrii comisiei de evaluare. În luna decembrie a aceluiași an a fost desemnat Conferențiar suplinitor de matematici la Politehnica din București, iar în iulie 1924 trece și examenul de docență cu lucrarea ce avea drept subiect: „Un mod de reprezentare plană a spațiului”. În următorul an, acesta devine Conferențiarul definitiv al Facultății de științe din București, părăsește sistemul preuniversitar și se dedică în totalitate învățământului superior.

În 1927, ajunge, după o perioadă relativ îndelungată, profesor titular la catedra de geometrie descriptivă a Școlii Superioare de Arhitectură, iar în anul 1931 este numit profesor agregat la Institutele tehnice, de chimie industrială și de electrotehnică ale Facultății de științe din București. Acesta îndeplinește, simultan, o serie de funcții administrative și de control în cadrul învățământului secundar. Profesorul este scos la pensie în 1942, la vârsta de 55 de ani din cauza unei legi ce fixa limita de 35 de ani de serviciu, căci lui Gheorghe Nichifor i s-au memorat, atât anii de ajutor de secretar al Facultății de Științe, cât și cei de asistență onorifică. În data de 3 aprilie 1946, la doar vârsta de 58 de ani, respectatul profesor s-a stins din viață.

Profesorul Gheorghe Nichifor a avut o activitate publicistică intensă în domeniul geometriei descriptive și ale geometriei superioare, dar pe lângă toate acestea, în anul 1914 a publicat un studiu de analiză „Asupra ecuației complexe de tip hiperbolic”.

Gheorghe Nichifor a fost un bun matematician și pedagog, căci explica limpede și curgător, desena cu mâna liberă de parcă ar fi lucrat cu rigla și compasul. Acesta a redactat, din punct de vedere matematic și pedagogic, unele din cele mai bune manuale de geometrie descriptive de la noi din țară pentru învățământul liceal și universitar. Printre numeroasele lucrări redactate se află titluri precum: „Cosmografie” (apărută în 1911 și 1914), „Geometria descriptivă pentru clasa a VII-a” (apărută în

anii: 1913, 1920, 1925, 1930, 1935), „Asupra dreptelor și planelor echirezultante”.⁴⁸ Aceste lucrări nu reflectă decât parțial munca profesorului, deoarece zecile de caiete și sutele de fișe și notițe, deosebit de îngrijite, cu scris mărunț, dar caligrafic, cu figuri mici, dar clare, cu o trăsătură, sigură, toate cu mâna liberă sunt și astăzi o încantare pentru oricine le privește, arătând totodată devotamentul, iubirea și dăruirea profesorului învățaturii, ea devnind într-un sens propria lui viață.

Linia dominant didactică a matematicianului s-a prelungit cu o altă activitate, și anume, cea de popularizare a științei, căci începe din 1926, să colaboreze permanent la „Ziarul Științelor și Călătoriilor”, unde scria aproape număr de număr câte un articol scurt, însă viu, mai ales în domeniul astronomiei, apoi în domeniul biografiei oamenilor de știință celebri și în domeniul legăturii dintre știință și tehnică. De asemenea, el a colaborat la revista „Natura”, dar și la „Revista Tinerimei Române”. Profesorul, era însă și un distins conferențiar radio.⁴⁹

Trebuie menționat, totodată, că stilul de muncă al profesorului Nichifor împletea un sens practic cu unul teoretic, ce avea scopul de a dăruia mai departe tainele matematicii tinerilor, mulți dintre foștii lui elevi și studenți l-au ascultat, apreciat, urmat și iubit.

În urma a tot ceea ce a fost spus mai sus, se poate afirma că domul profesor Gheorghe Nichifor, după îndelungați ani de activitate profesională și didactică, reușește a-și lăsa ampreta asupra țării căruia i-a fost loial și pe care a iubit-o, în perioade dificile. Prin toată activitatea și abilitățile sale pedagogice a reușit să o dezvolte și să o cultive, începând cu baza, și anume - studenții și elevii educați și cizelați de acesta. Pentru noi, mateiștii de azi, el rămâne unul dintre reperele importante ale științei matematice în slujba căreia i s-a pus. Totodată, numele său tronează la intrarea în Colegiul Național „Matei Basarab”, pe placa comemorativă a directorilor școlii, pentru eforturile depuse spre cârmuirea acestuia în vremurile grele ale Marelui Război.

Bibliografie:

Arhive:

1. ARHIVELE NAȚIONALE ALE ROMÂNIEI - filiala București, Fond „Liceul Matei Basarab”, nr. inventar 258.
2. Lucrări speciale și generale:
3. ***România în Marele Război, Muzeul Național de Istorie, București, 2016
4. ANDONIE, GEORGE ȘT., Istoria Matematicii în România, Vol. 3, Editura Științifică, București, 1967

⁴⁸ George Șt. Andonie, *Istoria Matematicii în România*, Vol. 3, Editura Științifică, București, 1967, p.239-240

⁴⁹ Prof. Arh. Adrian Gheorghiu, *Comemorarea Profesorului Gheorghe Nichifor*, (1966) în arhiva electronică: <https://www.scribd.com/document/353999503/Prof-Arh-Adrian-Gheorghiu-1966-Prof-Dr-GHEORGHE-NICHIFOR-1986-1946>

5. CANCICOV, VASILE , Jurnal din vremea ocupației. Impresiuni și păreri personale din timpul războiului României, vol. I (13 august 1916-13 august 1917), București, ed. Humanitas, 2015
6. GHEORGHIU, ADRIAN, Comemorarea profesorului Gheorghe Nichifor (1886-1946), București, 1966
7. POPA, VIORICA, Colegiul Național „Matei Basarab”, București – 150 ani –Tradiție și actualitate, București, 2010.

Periodice:

1. „GAZETA BUCUREȘTILOR”, nr. 337, 20 noiembrie 1917

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR PRIN ABORDAREA TRANSDISCIPLINARĂ ÎN CADRUL ORELOR DE GEOGRAFIE

Profesor Braga Veronica

**Instituția Publică Gimnaziul Tîrnova,
satul Tîrnova, raionul Edineț, Republica Moldova**

„A învăța pe copil nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, să-l ajutăm să înțeleagă cu gândirea lui lumea.”

„Ioan Cerghit”

Geografia, ca disciplină de învățământ, are un rol deosebit în formarea și educarea elevilor. Disponibilitățile științifice ale geografiei îi amplifică valențele în plan didactic, exprimate prin dimensiuni educaționale variate. De ce geografie? Pentru simplul motiv ca elevii să cunoască mai bine mediul în care trăiesc! Iar profesorul de geografie, prin întreaga sa activitate, trebuie să realizeze două mari componente: pe de o parte informarea, transmiterea de cunoștințe, iar pe de altă parte, formarea, respectiv asigurarea condițiilor optime pentru dezvoltarea armonioasă a personalității elevilor.

Activitatea instructiv-educativă a profesorului de geografie nu se poate rezuma doar la simpla desfășurare a unei zile de muncă pe baza unui orar școlar. Ea presupune formarea și orientarea unor colective de elevi, asigurarea tuturor condițiilor necesare formării și dezvoltării fiecărui elev, în funcție de posibilitățile sale și de cerințele sociale exprimate prin idealul educativ.

Un profesor modern nu înseamnă numai un profesor care să folosească cele mai performante computere, ci un profesor foarte bine informat, cu mintea flexibilă și deschisă la nou, un profesor care să fie conștient că munca lui are misiunea să pregătească elevii pentru viață; elevii de astăzi vor trebui să fie competitivi, să obțină succese în viitorul apropiat și nu numai, deci, profesorii lor, implicit profesorul de geografie, trebuie să întrevadă căror provocări vor fi supuși și să-i doteze cu cele mai utile cunoștințe, aptitudini și atitudini. Prin atitudinea și comportamentul său la clasă, dascălul geograf trebuie să confere credibilitate valorilor, conținuturilor și principiilor pe care le predă, demonstrând că ele nu sunt noțiuni abstracte, ci realități valabile în lumea reală, dincolo de zidurile școlii.

Pentru a avea succes mult timp, un pescar trebuie să se priceapă puțin la istorie, geografie, biologie, ecologia râurilor și bineînțeles, la strategia și tactica pescuitului spunea Stephen Covey.

Competența profesorului de geografie este relevată de procesul de predare-învățare, de cunoștințele geografice, dar și de domeniul disciplinelor cu care acesta interacționează. Un rol



deosebit în procesul de formare îl reprezintă dezvoltarea creativității elevilor prin abordarea transdisciplinară, care își are rădăcinile încă din antichitate din școala atheniană. Abordarea inter și transdisciplinară a conținuturilor științifice oferă elevilor o imagine integră a aceluiași

conținut, fenomen, care solicită crearea de conexiuni în cadrul diferitor discipline între competențele-cheie și cele specifice disciplinei.

De ce inter și transdisciplinaritatea? Fiecare dintre profesori tind să monopolizeze timpul, efortul, mintea copilului pentru ai oferi cunoștințele disciplinei pe care o predă. Acest devotament față de obiectul predat face ca orice „copil să fie uitat”, motiv pentru care conceperea și promovarea interdisciplinarității a constituit un pas evolutiv în organizarea procesului instructiv-educativ.¹

În calitate de profesor de geografie pot menționa că disciplina pe care o predau are o legătură strânsă cu toate disciplinele școlare, dar cele mai multe tangențe rămân a fi între geografie și istorie. Cele mai semnificative ore ar fi cele predate în clasa a V-a, a VI-a, pentru că în primul rând pun bazele de lucru cu harta geografică, unde colaborarea reciprocă aduce mari beneficii în interpretarea și citirea acestora. De asemenea în clasa a VI-a, elevii studiază „Marile descoperiri geografice”, cea mai îndrăgită temă de elevi, care reprezintă un interes deosebit, trezind elevilor curiozitatea să cerceteze, să analizeze teritoriile descoperite de marii savanți geografi, discutând despre raportul dintre modul de viață și clima unor țări. Prin acest conținut dezvolt elevilor următoarele competențe:



1. Abilitatea de amplasare în timp și spațiu a evenimentelor, proceselor, fenomenelor demonstrând

înțelegerea continuității și schimbării în istorie.

2. Investigarea spațiului geografic prin conexiuni transdisciplinare, din perspectiva educației pe tot parcursul vieții.

Dacă cercetăm mai aprofundat curriculumul putem găsi și alte teme la geografie, care dezvoltă creativitatea și reprezintă o pistă a orelor transdisciplinare ca exemplu:

- a) Geografia- știința despre pământ;
- b) Monumentele naturii
- c) Așezările umane
- d) Harta politică a continentelor
- e) Economia națională și dezvoltarea sustenabilă, etc.



În cadrul orelor de geografie promovez metode modernede instruire, metode interactive, care au devenit o reală necesitate, cu scopul dezvoltării creativității și gândirii critice, care mențin interesul elevilor și ridicând actul educational față de interesele și trebuințelor specifice ale elevilor. Fiecare proiect didactic include în structura sa metode și procedee, în urma cărora mă manifest plenar și îmi pun în valoare creativitatea didactică și spiritual meu de inovație.

Învățarea creativă prin abordarea transdisciplinară a elevilor are ca drept scop trezirea unor sentimente, pasiuni, interese noi, descoperiri științifice, creații artistice, care urmăresc să cultive un stil de muncă inovator, receptiv la nou, bazat pe încercare-eroare-succes-rezolvare.

În concluzie pot afirma că abordarea transdisciplinară face ca învățarea să devină pentru elevi un proces mult mai plăcut, astfel încât învățarea noțiunilor teoretice să nu mai pară abstracte, dar dimpotrivă, acestea stabilesc legături cu tot ceea ce-i înconjoară. Deci, transdisciplinaritatea este o cerință a unei societăți contemporane și progresiste, pe care nu avem nici un drept s-o ignorăm.

Bibliografie:

1. Negru, E. Valorificarea interdisciplinarității istorie-geografie în activitățile nonformale: excursia școlară. În Didactica Pro...nr.4. Chișinău; 2016, p.45

CUM SĂ PREDĂM INFORMAȚIILE DESPRE ISTORIE ÎN ȘCOALĂ

Profesor Laura Ionela Chiș

Școala Gimnazială "Horea" Șimleu Silvaniei

Scopul predării oricărui obiect de studiu este acela de a angaja curiozitatea intelectuală a elevilor, în scopul promovării gândirii critice și a dezvoltării personale.

Educația este activitatea de disciplinare, cultivare, civilizare și moralizare a omului, iar scopul educației este de a dezvolta în individ toată perfecțiunea de care este susceptibil (I.Kant). Educația îl ajută pe om să se creeze (D. Maurice).

În formarea culturii generale, un loc important trebuie să îl ocupe istoria, ca disciplină de învățământ, care să completeze cultura umanistă a elevilor, alături de alte discipline.

Istoria, ca și alte științe, are două funcții importante în plan educativ: funcția de informare și funcția formativ-educativă. Prin funcția de informare sau de cunoaștere, elevii cunosc prin învățare trecutul evenimential sau factual. Prin funcția formativ-educativă, elevii își formează capacități, priceperi și deprinderi. Li se cultivă formarea de atitudini, convingeri, sentimente. Istoria este un mijloc de formare și de informare al elevilor.

Prin demersurile actuale didactico - pedagogice elevul este pus în centrul activității, în mijlocul tuturor deciziilor de instruire și formare. Având în vedere această axiomă, noi trebuie să ne organizăm activitatea în cadrul orelor la clasă pentru ca elevii să poată atinge finalitățile procesului instructiv-educativ. Acestea se referă, cum am arătat, la formarea la elevi a priceperilor și deprinderilor, a atitudinilor, convingerilor, sentimentelor și de acumulare de noi cunoștințe.

În funcție de aceste obiective, trebuie să selectăm conținutul istoric, clar format din informații și cunoștințe cu un înalt potențial educativ. Acestea trebuie să-i pună pe elevi în situația de a cunoaște și utiliza izvoarele istorice, de a putea selecta esențialul, și de a prelucra cât mai obiectiv datele. Prin astfel de operații, elevii trebuie să-și poată dobândi priceperi, deprinderi, capacități ale unui stil de muncă intelectuală și de învățare, de reconstituire și comunicare a valorilor istoriei.

În activitatea metodică, punem accent pe însușirea și dezvoltarea tehnicilor de muncă individuală și în grup ale elevilor, de muncă concretă cu documentele, nu pe însușirea mecanică a unui volum cât mai mare de cunoștințe sau informații istorice, pe care elevii nu le pot folosi ulterior, fiindcă le uită repede sau nu pot lucra cu ele.

Sunt relevante în acest sens ideile susținute de Anatole France: „Nu vă mândriți cu predarea unui număr mare de cunoștințe. Stârniți numai curiozitatea. Mulțumiți-vă să deschideți mințile, nu le supraîncărcați. Puneți în ele scânteia” sau Mihai Eminescu: „Școala n-ar trebui să fie o magazie de

cunoștințe străine ci o gimnastică a întregii individualități a omului; elevul nu este un hamal care să-și încarce memoria cu saci de coji ale unor idei străine și care geme sub povara lor, ci un om care-și exercită toate puterile proprii ale inteligenței”.

Exersarea capacității elevului de a gândi, de a înțelege, de a deduce, de a interpreta un fapt istoric, de a comunica în diverse moduri cele descoperite este foarte importantă. Aceste lucruri îi permit profesorului să-l învețe mai repede cum să învețe. Pentru realizarea obiectivelor didactice (metodico-științifice), elevii trebuie antrenați să gândească, să creeze, nu numai să repete ce le explică profesorul. În elaborarea lucrării am ținut cont de competențele generale ale studierii istoriei în gimnaziu, care sunt:

- Utilizarea eficientă a comunicării și a limbajului de specialitate.
- Exersarea demersurilor și a acțiunilor civice democratice.
- Aplicarea principiilor și a metodelor adecvate în abordarea surselor istorice.
- Folosirea resurselor care susțin învățarea permanent.

În procesul de predare – învățare a istoriei, trebuie să folosim, mai ales, metode formative active și metode informative active, participative, adică care să atragă elevul în acțiunea de învățare.

Dintre metodele activ-formative enumerăm: învățarea prin acțiune, învățarea prin cercetare, învățarea prin descoperire, învățarea prin proiecte, experimentul, studiul de caz, jocul de rol, simulările, problematizarea, brainstorming-ul. Dintre metodele neactive formative amintim: exercițiul, instruirea programată, algoritmizarea. Ca și metode informative active se pot folosi: prelegerea dezbateri, observația, excursia, vizita, conversația, demonstrația, dialogul, comparația. Metodele informative neactive, larg uzitate sunt: prelegerea, explicația, povestirea.

Consider că metodele de învățământ sunt eficiente în măsura în care contribuie la formarea spiritului critic, a gândirii creatoare, aptitudinilor și atitudinii exploratoare a elevilor.

O metodă este activă și eficientă dacă îl „învață” pe elev cum să facă, cum să acționeze, cum să decidă, nu numai cum să reproducă, să se conformeze și să fixeze niște perceptive.

Elevul învață mai bine dacă este angajat cu toată persoana sa într-o acțiune. El reține 10% din ceea ce citește, 20% din ceea ce aude, 30% din ceea ce vede, 50-65% din ceea ce vede și aude în același timp, 80% din ceea ce spune, 90% din ceea ce spune făcând un lucru la care reflectă și el privește.

Alături de metodele predării-învățării, un rol fundamental îl au mijloacele didactice. Pentru comunicarea informației sunt mijloacele vizuale: prezentări PPT, fotografiile, ilustrațiile, portretele, hărțile, atlasele, manualul, beletristica istorică, schema de la tablă.

Cele auditive sunt: banda magnetică, discul, emisiunea radiofonică, filmul didactic, montajele audio – vizuale, emisiunile de televiziune. Pentru obținerea informației sunt folosite: obiectele arheologice

(unelte de muncă, obiecte casnice, arme, monede, și medalii podoabe), modele istorice (machete, mulaje, hărți), etc.

Ca metodă de lucru la clasă munca didactică poate fi frontală, pe grupe și individuală. Datorită specificului claselor cu care am lucrat și a materiei pe care o predăm, în munca la clasă îmbinăm cel mai des activitatea frontală cu cea a muncii pe grupe.

Învățarea prin cooperare are loc atunci când elevii lucrează împreună, uneori în perechi alteori în grupuri mici, pentru a rezolva una și aceeași problemă, pentru a explora o temă nouă sau a crea idei noi, combinații noi sau chiar inovații autentice.

Lecțiile bazate pe învățarea prin cooperare au câteva caracteristici generale. Dintre acestea menționăm: interdependența pozitivă, răspunderea individuală, conducerea în comun, predarea directă a deprinderilor sociale, rolul de observator al profesorului care, însă poate intervenii când e nevoie, munca în grup eficientă.

Munca pe grupe dă cele mai bune rezultate, acestea trebuie să fie cât mai omogene. Grupelor, după stabilirea acestora, li se repartizează sarcini diferențiate (ca și conținut și dificultate în funcție de capacitățile lor).

În cazul grupelor, profesorul stabilește tema pentru ca aceasta să comporte o diviziune a muncii și colaborare, formulează sarcinile de lucru și le repartizează grupelor, utilizează cele mai adecvate metode de îndrumare și control a fiecărui grup și membru a lui.

Activitatea pe grupe poate parcurge următoarele etape:

1. – organizarea clasei pentru activitatea pe grupe,
2. – studierea și prelucrarea materialului de către grupe, pe baza mapelor cu texte, fotografii, hărți etc., repartizate,
3. – întocmirea răspunsului oral sau scris de către elevii clasei,
4. – prezentarea de către grupe a răspunsului oral sau scris și discutarea lui de către elevii clasei,
5. – valorificarea rezultatelor, desprinderea concluziilor, stabilirea temei.

Rezultatele învățării sunt mai bune atunci când învățarea se desfășoară prin cooperare. Dintre aceste rezultate menționăm:

- performanțe superioare și capacitate de reținere sporită;
- raționamente de ordin superior mai frecvente, înțelegere mai aprofundată și gândire critic;
- concentrare mai bună asupra învățării și comportament indisciplinat mai redus;
- motivație sporită pentru performanță și motivație intrinsecă pentru învățare;
- capacitate sporită de a vedea o situație și din perspectiva celuilalt;
- relații mai bune, mai tolerante cu colegii, indiferent de etnie, sex, capacități intelectuale, clasă socială sau handicapuri fizice;

- sănătate psihologică sporită, adaptare, senzație de bine;
- încredere în sine bazată pe acceptarea de sine;- competențe sociale sporite;
- atitudine pozitivă față de materiile de studiu, de învățatură și școală.

Noi, profesorii avem ca obiectiv prin munca, frontală sau pe grupe, cu elevii să determinăm învățarea istoriei în clasă prin activizarea acestora folosind cele mai oportune metode și mijloace didactice. Trebuie să folosim cât mai eficient timpul orei (de 50 de minute) pentru a ne atinge obiectivele stabilite și asumate.

În desfășurarea orei de istorie, în cazul celor de predare – învățare - evaluare, consider necesare respectarea și parcurgerea celor cinci momente importante ale lecției:

- momentul I, captarea atenției elevilor, cu organizarea clasei, notarea absenților, pregătirea mijloacelor de învățământ necesare, o scurtă conversație de acomodare,
- momentul II, cu verificarea cunoștințelor elevilor, în care-i evaluăm prin ascultare orală sau test scris și reactualizăm cunoștințele necesare temei noi,
- momentul III, trecerea la lecția nouă în care precizăm titlul, tema, comunicăm obiectivele lecției, mijloacele și sursele de informație ce le folosim și scriem titlul pe tablă, iar elevii în caiete,
- momentul IV, cu predarea lecției noi, prin muncă frontală sau pe grupe, prin implicarea elevilor, scrierea schiței pe tablă sau în caiete. Dobândirea priceperilor, deprinderilor, cunoștințelor se face prin activitatea de lucru, învățare efectivă, desfășurată de elevi.
- momentul V, fixarea cunoștințelor prin recapitularea celor învățate de către elevi. Evaluarea deprinderilor, priceperilor și cunoștințelor acumulate de elevi se face prin răspunsuri la întrebări, teste, lucrări, exerciții diverse, după care lecția se încheie.

În strategia didactică pe care o alegem și o folosim, trebuie să lăsăm loc pentru manifestarea liberă, creativă a elevilor, dar în cadrul temei, subiectului predat, trebuie să le stimulăm interesul.

Bibliografie:

1. Gh.Tănase, Metodica predării istoriei, Ed. Spiru Haret, Iași 1996
2. Andrei Cosmovici, Luminița Iacob- coordonatori, Psihologia școlară, edit. Polirom, București, 2005

MULT AȘTEPTATUL PRAZNIC AL NAȘTERII DOMNULUI NOSTRU IISUS HRISTOS

Prof. Mureșan Dana,
Școala Gimnazială „Iuliu Hațieganu”, Cluj-Napoca



Atunci când spunem cuvântul iarnă, nu trebuie să ne gândim doar la cea mai friguroasă perioadă a anului, la gerul nemilos ce pune stăpânire peste întreaga natură, când arborii și casele sunt acoperite de zăpadă, iar râurile și lacurile îngheață, ci trebuie să ne gândim ca la un prilej de bucurie. Este vremea săniuței și a oamenilor de zăpadă. Iarna aduce bucurie în sufletele copiilor, dar și a adulților datorită datinilor și obiceiurilor legate de marele praznic al Nașterii Domnului.⁵⁰

Putem spune cu tărie și fără să greșim că la noi, poporul român, încă sărbătorile de iarnă sunt adevărate sărbători de suflet. Nu putem să nu ne amintim de frumoasele colinde ce încă răsună pe ulițele satelor, de copiii care, cu străiștile grele pe umeri, străbat prin omat, vestind din casă în casă Nașterea Mântuitorului. Ne amintim cu nostalgie de cozonacii aburinzi făcuți cu atâta dragoste și migală de bunici și mame.

Obiceiurile legate de sărbători fac parte din cultura tradițională a neamului nostru. Este o mare bucurie că încă se mai păstrează în unele zone ale țării aceste datini, care ne ajută să înțelegem sărbătoarea respectivă, precum și să ne bucurăm împreună de Marele Praznic. Păstrarea acestor datini este o mărturie vie a faptului că avem o conștiință a neamului din care facem parte. Obiceiurile țin de conștiința poporului român pentru că exprimă înțelepciunea populară a acestui neam, sunt esențe ale bogăției noastre spirituale. Cele mai răspândite și mai fastuoase s-au dovedit a fi cele legate de marele Praznic al Crăciunului și de sărbătorirea Anului Nou. Repertoriul tradițional al obiceiurilor și tradițiilor românești cuprinde, pe lângă colindele propriu-zise - cântece de stea, Vifleemul, Plugușorul, Sorcova, - și o seamă de datini, practici, superstiții, ziceri, sfaturi cu originea

⁵⁰ https://ro.wikibooks.org/wiki/Wikijunior:Enciclopedia_celor_mici/Anotimpurile

în credințe și mituri străvechi sau creștine.⁵¹ dovedit a fi cele legate de marele Praznic al Crăciunului și de sărbătorirea Anului Nou. Repertoriul tradițional al obiceiurilor și tradițiilor românești cuprinde, pe lângă colindele propriu-zise - cântece de stea, Vifleemul, Plugușorul, Sorcova, - și o seamă de datini, practici, superstiții, ziceri, sfaturi cu originea în credințe și mituri străvechi sau creștine.⁵²

Obiceiuri de Crăciun din localitatea Bedeciu

Un sat din zona Huedinului unde încă se mai păstrează obiceiuri autentice este și satul Bedeciu.

În partea nord-vestică a Munților Apuseni – templu sfânt al Transilvaniei, printre satele pitulate sub prelungirile deluroase ale acestora, un loc de cinste în istoria neamului îl ocupă Bedeciul, acest colț de țară în care natura a fost darnică în frumuseți adunate în caiere ce le torc și le țes bedecenele cu tâmplele cărunte.⁵³

Putem spune că satul Bedeciul este printre acele așezări ale pământului românesc unde sunt reunite frumusețea, omenia și echilibrul, cu datini și obiceiuri încă bogate, ce transmit mesaje peste timp, devenind un înțelept dialog cu natura, ilustrând evoluția comunității, configurând mentalități și concepții.

S-a constatat cu bucurie că tot mai multe obiceiuri ilustrate prin folclor se restrâng și intră în memoria pasivă a locuitorilor.

Unele creații sunt legate de ocupații (clacă, habă), cele mai multe ne relatează aspecte de la sărbătorile de peste an (Crăciunul, Anul Nou, Boboteaza, Paștile, Rusaliile), dar prezintă interes și cele despre momentele de seamă din viața omului (nașterea, botezul, căsătoria, moartea, înmormântarea).

De când se știe, bedecenii consideră că evenimentele cele mai complexe și bogate în manifestări au fost și au rămas până astăzi cele legate de Crăciun. Colindătorii și îngerii din cer „cu flori de măr în mână” aduc fiecăruia o mângâiere și o înseninare, un imbold spre iubirea de aproapele. Prin colinde se pătrunde neamul nostru de bucuria dumnezeirii, creând acea magnifică viziune asupra relației dintre plaiul mioritic și cerul împodobit cu stele, dintre ieslea săracăcioasă, dar ospitalieră, și tronul ceresc.

Datina colindelor are harul și forța miraculoasă de a purifica, iar colindele au ajuns mici imnuri cu teme religioase, cu o tramă sonoră și poetică extrem de expresivă, transformând cântecele în bijuteri îndelung cizelate.

⁵¹ <http://www.fluxbotosani.ro/2014/01/obiceiuri-de-sarbatori-parte-integranta.html>

⁵² <http://www.fluxbotosani.ro/2014/01/obiceiuri-de-sarbatori-parte-integranta.html>

⁵³ Nicolae Șteiu, Ioan Bota, *Bedeciul satul nostru de suflet*, Editura Dokia, Cluj- Napoca, 2007, p.14.

La origine, colindatul și colindele au reprezentat demersuri magice menite să influențeze în sens favorabil viața oamenilor și să-i apere de forțele malefice. Astfel, colindele exprimă urări generalizate ce vizează sănătatea, bunăstarea și fericirea familiei, dorința de a avea belșugul holdelor și al turmelor. Altele sunt rituri menite să influențeze în chip favorabil împlinirile fetelor de măritat, ale feciorilor de însurat (cu atribuții bărbătești, capabili să învingă în luptă dreaptă cu animalele sălbatice ori vreo întrupare feroasă) și examenele vieții.⁵⁴

Sătenii recurg la multe și variate pregătiri pentru sărbătoarea Crăciunului, respectă postul cu scopul de a se purifica și trupește, iar grupurile de colindatori (copii, tineri, adulți) se întrunesc și învață ori repetă colinzi cât mai multe. Stabilesc locurile unde vor colinda, de regulă încep de la preot, apoi se deplasează la dascăl, la rude și la fetele de măritat. Gazdele pregătesc totul, bărbații curăță curțile și taie lemne, femeile aranjează interioarele caselor ca să fie „curate ca un pahar”, „cu lumini aprinse” și „fețe întinse”, dar și cu sarmale, friptură de porc, „un colac mândru frumos/ pelița lui Hristos”, toată familia se îmbracă în haine de sărbătoare.

Colindul îl încep copiii cei mici, doar la câteva case ori pe ulița lor. Sub ferestrele luminate de sărbătoare strigă „primiți colinda?” ori „Colinda-om jupână gazdă?”. După ce primesc răspunsul pozitiv, colindă „Moș Crăciun cu plete dalbe”. Unii umblă „cu Steaua”, reamintind gazdelor că într-o peșteră modestă din Bethleem s-au împlinit strigătele prorocilor, „Fecioara Maria / Naște pe Mesia”, eveniment atât de mare, încât porțile cerului s-au ridicat revărsând lumina bucuriei, împreună cu uimirea lumii îngerești. S-a născut un prunc slăvit într-o iesle, dar care exprimă măreția și puterea dumnezeiască, luând înfățișarea unei blândeți, purități, sensibilități și jertfelnicii.

Copiii mai măricei colindă și ei, cum ar fi : „Colo-n dealu-i după deal “, interesantă prin arhaismul ei, cu câteva cuvinte rotacizante :

Colo-n dealu-i după deal

Este-un biet de păcurar

Cu fluiera de arțar,

Când cu fluiera zâce

Tăte oile plânje,

Numai Băla săraca

Stă-n jerunți și să ruga

Să vie primăvara,⁵⁵ (colindă culeasă de E. Gavriș)

⁵⁴ Nicolae Șteiu, Ioan Bota, *op.cit.*, pp. 80-81.

⁵⁵ colindă culeasă de E. Gavriș de la Saveta Bota de 65 ani.

Grupul de feciori conduși de un ciotârcău (de regulă un tânăr căsătorit, isteț, cu memorie bună și experiență), pe înnoptat, se deplasează la fetele de măritat, cântă la fereastră și apoi în casă mai multe colinzi: În orașul Viflaem, Trei crai de la Răsărit, O, ce veste minunată și altele, iar la cererea gazdei o anumită colindă. Plină de farmec este colinda Trei păcurărei, cu splendide variante ale Mioriței :

Trei păcurărei

La trei turme de oi

P-acolo trecea.

O fată de maior

Iei o întrebare:

- Care i-i mai drag?

- Cel mai mititel

Că-i mai frumușel [...] ⁵⁶

Tinerii sunt serviți cu băutură și mâncare. Fata este luată la joc, ba și mama fetei dacă nu e prea în vârstă ori bolnavă și joacă Învârtita rară, Învârtita iute, Ceardașul.

Conducătorul grupului de feciori, ciotârcăul, se ridică de la masă și spune Povestea colacului, prin care aduce elogii gazdei, fetei și ura viață lungă, sănătate și un an nou cât mai îmbelșugat, încheind cu urarea: „Să dea Dumnezeu noroc / La fata gazdii și la feciorul gazdii“. După povestea colacului, așteptată cu nerăbdare, gazda îi mai îndeamnă la un pahar de băutură, iar dacă între colindători se află și feciorul cu care fata urma să facă credința în cășlegi, grupul mai rămânea și colinda La poartă la Țaringrad ori Mă luai, luai, cu un subiect laic, din lumea seceratului, îmbinat cu tema dragostei :

Mă luai, luai

Joi de dimineață

Cu rotia creață

Cu secerea-n brâu

La holdă de grâu.

Da, io, ce-mi aflai?

⁵⁶ culeasă de E. Gavriș de la Onita Todor de 75 ani.

O floare de rai
 Și gândii, gândii
 Că nime nu mă vede[...]

Din repertoriul celor mai în vârstă face parte și colinda La făgădău Eveii, prin care se scot în evidență peșitorii Evei și trecerea ei în lumea umbrelor, jelită de mama-sa „cu păr galbân despletit și cu lacrimi până-n pământ”, „o plângeau surorile/ Mai mândru clopotile”.

Mâncarea, băutura, jocul, îmbinate cu colindele îi făceau pe feciori să se simtă foarte bine încât, înainte de a exprima multă fericire de nașterea lui Hristos, conducătorul grupului rostea Mulțumita:

Onorat gazdă de casă,
 În această zi aleasă,
 Când Bunul Ceresc Părinte
 Care toate ține minte,
 Acela ce cu sfânta mână
 Făcut-a pe om din țărână,
 Mai apoi, la urmă, foarte,
 A greșit, păcat de moarte
 Si-a trimis fiul la noi
 Să ne scape de nevoi, [...]

În astfel de moment, țăranul bedecean își lasă grijile deoparte și întâmpină așa cum se cuvine Nașterea Domnului, simțind din plin mireasma colindelor. Își lasă sufletul învăluit în farmecul colindelor.⁵⁷

Astăzi auzim tot mai des, în mass-media și nu numai, despre modernizarea satului românesc, prin depopulare și migrație la oraș și chiar de o criză a satului românesc. În vremurile în care trăim ne bucurăm că încă mai sunt sate unde nu se pierd aceste obiceiuri stravechi, odată cu trecerea anilor, ne bucurăm că tradițiile și obiceiurile se mai păstrează pe la vetrele celor mai în vârstă, ale celor care au moștenit de la strabuni credința și dragostea de om și de Dumnezeu. E important să nu pierdem acest „tezaur”, pentru că sunt atuuri ale satului românesc, aici se regăsește identitatea noastră națională.

⁵⁷ *Ibidem*

Bibliografie :

1. Bodiu, Aurel, 1998, Rituri și ritmuri solare – obiceiuri legate de schimbarea anului, Editura Mediamira, Cluj- Napoca.
2. Șteiu, Nicolae, Ioan Bota, Bedeciul satul nostru de suflet, Editura Dokia, Cluj- Napoca, 2007.
3. Vac, Mircea, Săcuieu dănuire și trăinicie peste veacuri, Editura Sceda, Oradea, 2009.

Alte surse

4. https://ro.wikibooks.org/wiki/Wikijunior:Enciclopedia_celor_mici/Anotimpurile.
5. <http://www.fluxbotosani.ro/2014/01/obiceiuri-de-sarbatori-parte-integranta.html>.

PROIECT DIDACTIC

Profesor Cebanu Svetlana

Gimnaziul Tîrnova, raionul Edineț, Republica Moldova

Instituția: Gimnaziul Tîrnova, raionul Edineț

Profesor: Cebanu Svetlana , grad didactic II

Clasa: a IX-a

Disciplina : Istoria românilor și universală

Subiectul : Renașterea culturii românești în Basarabia.

Tipul lecției : predare – învățare

Timp : 45 min.

Unități de competență :

1.3.Formularea aprecierilor, concluziilor privind evenimentele / faptele /procese și fenomenele istorice studiate.

2.3.Încadrarea evenimentelor, proceselor și fenomenelor istoriei contemporane în contexte cronologice și de spațiu.

3.2.Compararea informațiilor din diferite surse pentru stabilirea asemănărilor și deosebirilor în abordarea problemelor din Istoria Contemporană.

5.3.Elaborarea proiectelor de conservare și promovare a obiectelor de patrimoniu local, național și universal.

Obiective operaționale:

O 1- să explice noțiunile istorice ;

O 2- să identifice trăsăturile generale și specifice ale culturii în perioada interbelică ;

O3- să demonstreze importanța schimbărilor produse în învățământul din Basarabia în perioada interbelică ;

O4- să prezinte indicatorii renașterii culturii românești în Basarabia ;

O 5-să argumenteze ce rol a jucat biserica în viața spirituală și socială a Basarabiei interbelice .

Strategii didactice: Individuale, lucru în grup, joc de rol, jocul didactic, filmul didactic, mini-prelegere, cercetare individuală a surselor istorice,

scriere reflexivă.

Surse și materiale:

1.Șarov I.,Cașu I.Istoria românilor și universală, Editura Cartdidact,Chișinău, 2013, p. 56-57.

2. Fotografii din Muzeul de Istorie și Etnografie al Gimnaziului Tîrnova, r-nul Edineț, caiet de amintiri din anii 1928- 1940.

3. Poiată R., Rusu C. Dictionar explicativ școlar de istorie, editura Cartdidact, Chișinău, 2012

Resurse Web: 1. <https://www.youtube.com/watch?v=O1XHiKxHXo0>.

2. <https://www.youtube.com/watch?v=yct1QwXgG0k>.

3. <https://www.youtube.com/watch?v=7uskMg6FEy4&t=3s>

Demersul didactic

[illegible]

			Profesorul le propune elevilor să aleagă câte o întrebare pe care o adresează colegului și invers cu referire la tema Cultura românească 1918-1940. 1. Care a fost obiectivul de bază a guvernului român după unire? 2. Cum este numită perioada anilor 1918-1940 a României? 3. Colaborarea cu statele europene a impulsionat procesele culturale și spirituale în România? Argumentați. 4. Numiți curentele literare. Argumentați. 5. Numiți alți reprezentanți ai culturii românești din alte domenii a perioadei interbelice.	-reducerea analfabetismului. -Perioada de aur a a culturii românești. -Arg.I. Mii de tineri au plecat la studii peste hotare. -Arg.II. Multe personalități de seamă au activat în cele mai mari centre culturale din Europa. -Realismul, semănătorismul, poporanismul (tematica rurală) L. Rebreanu (Ion), M. Sadoveanu (Baltașul) -Tradiționalismul- revista Gândirea. Nichifor Crainic, G. Călinescu. -Modernist – Tudor Arghezi, Lucian Blaga	

			Prof. Face o concluzie introductivă. După Marea Unire, în România s-au creat condiții favorabile pentru dezvoltarea tuturor domeniilor culturii.	-Constantin Brâncuși(Coloana Infinitului...) - George Enescu –muzică- Rapsodia română --Cinematografie –primul film sonor „Ciuleandra”	
Realizarea sensului	O.2. O.1.	27 min.	Anunțarea subiectului Renașterea culturii românești în Basarabia. Înainte de a anunța obiectivele, profesorul întreabă: Ce așteptați de la lecție? Anunțarea obiectivelor Documentul manual pag.56 din programul revistei Viața Basarabiei. 1.Studiază și evidențiază obiectivele dezvoltării culturii Basarabiei formulate în revista Viața Basarabiei. 2. Ce măsuri au fost îndeplinite de regimul țarist? Sarcina 2. Să explice termenii cu ajutorul dicționarului și a manualului : analfabetism. literatură, sculptură.	Elevii citesc tema, își exprimă părerile , ce ar dori să afle la lecție: arhitectură, monumente, literatură, știință etc. Explică termenii propuși.	Cercetarea Lucrul individual. Lucrul cu sursa istorică Lucrul cu dicționarul Lucrul în grup

	O.3.		Lucrul în grup: Rol de jurnalist. -Să redacteze un articol de ziar. Gr.1 Dezvoltarea învățământului în Basarabia.	Fiecare grup va realiza un miniarticol de ziar. Un membru al grupului va citi ce au de realizat apoi va lipi articolul la tablă.	Argumentarea
	O.4.				
	O.5.		Profesorul le propune să noteze legile în caiete. Gr. 2 Literatura și arta. Sculptura. Gr.3 Rolul bisericii în viața spirituală și socială. Profesorul va interveni cu comentarii asupra subiectelor. Va face recomandări de carte pentru elevi de citit. Va propune spre vizionare câte un filmuleț despre -Maria Cebotari	Vor nota legile adoptate. Elevii vor viziona filmulețe, vor răspunde la întrebări.	Explicația Filmul didactic
	O.5.		Va propune spre vizionare câte un filmuleț despre -Maria Cebotari Prof. va da întrebări după vizionarea filmulețului: -Cine este personalitatea? -Cum era considerată? -Argumentați rolul acestei personalități. -Gurie Grosu -Ce devine? -Care este rolul acestei personalități în cultură? Argumentați.	Elevii vor argumenta rolul personalității. Elevii recunosc personalitățile și aduc câte un argument.	Filmul didactic
	O.4				
	O.5				

			-Etapale înălțării monumentului lui Ștefan cel Mare și Sfânt -Când apare monumentul? -Cine este autorul ? - Câte variante a avut monumentul? -Cât a costat financiar? -Cu câți metri a fost strămutat în spate? Joc didactic: -Să recunoască personalitățile printr-un argument : Gurie Grosu Constantin Stere Maria Cebotari Alexandru Plămădeală Le lipesc pe ziarul improvizat. Profesorul vorbește despre școala primară din satul Tîrnova în perioada interbelică, demonstrează fotografii. Propune spre a argumenta mottoul de la începutul lecției.	Elevii aduc argumente. Elevul cu CES formează harta României interbelice	Joc didactic Jocul didactic Joc didactic
Reflecție, sinteză		6 min.	La care domenii au activat personalitățile? Cum credeți e ușoară profesia de jurnalist? S-a	Elevii răspund la întrebări, aducând argumente.	Expunerea

			găndit cineva din voi să devină jurnalist?		
Extindere		3 min.	Fiecare elev primește o felie de tort în care se află însărcinarea pentru acasă	Elevii își apreciază activitatea	Termometrul emoțiilor Moment de surpriză

MANAGEMENTUL MEDIULUI ÎNCONJURĂTOR

**Profesor Bara Elisabeta Ileana,
Colegiul Tehnic Energetic, Cluj-Napoca**

„Tendința de încălzire a climei, observată în prezent, este oare de durată? Oamenii de știință încearcă să răspundă la această întrebare și încearcă să prevadă care va fi clima în cursul secolului următor”.⁵⁸

Managementul mediului înconjurător se referă la procesul de coordonare a activităților și resurselor pentru protejarea și conservarea mediului în care trăim. Acesta implică evaluarea impactului activităților umane asupra mediului și dezvoltarea strategiilor pentru minimizarea acestui impact sau chiar pentru restaurarea și protejarea ecosistemelor.

Printre obiectivele managementului mediului se numără reducerea poluării aerului, apei și solului, conservarea biodiversității, gestionarea durabilă a resurselor naturale și promovarea dezvoltării durabile. Pentru a atinge aceste obiective, se utilizează diverse instrumente și tehnici, cum ar fi legislația mediului, planificarea urbană și rurală, educația și conștientizarea elevilor / populației, precum și tehnologii inovatoare pentru reducerea emisiilor și a deșeurilor.

Managementul mediului înconjurător este crucial pentru menținerea echilibrului și sănătății ecosistemelor noastre, precum și pentru asigurarea unei calități ridicate a vieții pentru generațiile viitoare. Un proiect de management al mediului înconjurător poate implica o gamă largă de activități și strategii menite să protejeze și să îmbunătățească calitatea mediului nostru. Elementele cheie care ar putea fi incluse într-un astfel de proiect sunt: o politică de mediu elaborată de guvern sau instituții specializate, cu instrumente pentru managementul mediului, laboratoare acreditate pentru efectuarea unor analize, dar mai ales educația și conștiința civică.

În primul rând, ar trebui să existe o evaluare a stării curente a mediului înconjurător, inclusiv analiza impactului asupra acestuia. Apoi, este necesară o monitorizare continuă pentru a înțelege schimbările și tendințele în timp. De asemenea, dezvoltarea și implementarea unor legi și reglementări solide pentru protecția mediului sunt esențiale. Acestea ar putea include norme privind emisiile de poluanți, gestionarea deșeurilor, protecția habitatelor naturale etc.

În ceea ce privește conservarea resurselor naturale este important să identificăm și să protejăm resursele naturale critice, precum apa, aerul, solul, flora și fauna sălbatică. Promovarea energiilor

⁵⁸ Claude Naudin Enciclopedia pentru tineri . Pământul , o planetă activă , editura Enciclopedia RAO , București, 1998, p.88

regenerabile presupune trecerea de la surse de energie neregenerabile la cele regenerabile, cum ar fi energia solară, eoliană și hidroenergia, ceea ce este esențial pentru reducerea impactului asupra mediului și a schimbărilor climatice.

Gestionarea deșeurilor necesită implementarea unor sisteme eficiente de gestionare a deșeurilor, care să includă reciclarea, compostarea și eliminarea adecvată a deșeurilor periculoase, fiind necesar pentru prevenirea poluării mediului.

Educația și conștientizarea populației sunt esențiale pentru a promova comportamente și practici ecologice. Aceasta ar putea include campanii de informare, programe educaționale în școli și proiecte comunitare.

Problemele legate de mediu nu cunosc granițe, așa că cooperarea internațională este crucială. Colaborarea între țări pentru abordarea schimbărilor climatice, conservarea biodiversității și alte provocări ecologice este esențială. Dezvoltarea și implementarea de tehnologii inovatoare pentru reducerea poluării și conservarea resurselor naturale sunt determinante în lupta pentru protejarea mediului înconjurător. Acestea sunt doar câteva aspecte care ar putea fi incluse într-un proiect complex de management al mediului înconjurător. Este important să existe o abordare integrată și sustenabilă pentru a asigura protecția mediului pentru generațiile viitoare.

Legile ar trebui să promoveze educația și conștientizarea în rândul elevilor / populației cu privire la importanța protejării mediului și la modul în care fiecare individ poate contribui la aceasta prin comportamente și practici responsabile. Implementarea unor legi și reglementări solide pentru protecția mediului necesită un efort colectiv și angajament pe termen lung din partea guvernelor, dar și a sectorului privat și a societății în ansamblu. Este vital să se acorde prioritate protecției mediului pentru a asigura un viitor sustenabil pentru generațiile viitoare. Educarea și conștientizarea elevilor / populației este esențială în promovarea practicilor de gestionare a deșeurilor durabile și responsabile, cum ar fi reciclarea corectă și reducerea deșeurilor la sursă.

Educația și conștientizarea populației sunt fundamentale pentru promovarea comportamentelor și practicilor ecologice. Iată câteva modalități prin care acestea pot fi realizate: educația în școli: Integrarea conceptelor de mediu și sustenabilitate în curriculumul școlar poate ajuta la formarea unei noi generații de cetățeni conștienți de impactul lor asupra mediului înconjurător. Lecții, proiecte și activități practice ar putea să îi ajute pe elevi să înțeleagă mai bine problemele ecologice și să dezvolte comportamente durabile. Organizațiile guvernamentale, ONG-urile și companiile pot organiza campanii de conștientizare pentru a informa publicul cu privire la problemele ecologice și soluțiile disponibile. Aceste campanii pot include materiale informative, evenimente comunitare și campanii pe rețelele sociale.

Oferirea de resurse online, cum ar fi videoclipuri educaționale, webinarii și materiale descărcabile, poate facilita accesul la informații despre practici ecologice pentru un public larg.

Colaborarea cu mass-media pentru a difuza informații despre problemele ecologice și modalitățile de a le aborda poate ajuta la sensibilizarea publicului și la creșterea gradului de implicare în protejarea mediului înconjurător. Promovarea de modele de comportament ecologic și implicarea liderilor de opinie în campaniile de conștientizare pot inspira și motiva oamenii să adopte practici mai durabile.

Încurajarea comunităților locale să se implice în proiecte ecologice, cum ar fi curățenia zonelor verzi, plantarea de copaci sau reciclarea, poate consolida legăturile sociale și promova o cultură a responsabilității față de mediu. Educația și conștientizarea populației sunt procese continue și complexe, iar abordarea lor integrată poate genera un impact semnificativ în promovarea comportamentelor și practicilor ecologice durabile.

Problemele legate de mediu, cum ar fi schimbările climatice, poluarea aerului și apei, defrișarea și pierderea biodiversității, afectează întreaga planetă și nu se opresc la granițele naționale. Prin urmare, cooperarea internațională este esențială pentru abordarea acestor probleme și pentru găsirea soluțiilor durabile. Este important ca statele să lucreze împreună pentru a dezvolta politici și acorduri internaționale care să promoveze protecția mediului și să reducă impactul negativ asupra acestuia.

Absolut, inovația tehnologică joacă un rol vital în abordarea problemelor legate de poluare și conservarea resurselor naturale. De la dezvoltarea surselor de energie regenerabilă la tehnologiile de reciclare avansate și soluțiile pentru reducerea emisiilor, există o gamă largă de inovații care pot contribui la protejarea mediului înconjurător. Cu investiții și sprijin adecvat din partea guvernelor și a comunităților, putem promova și adopta tehnologii inovatoare pentru a face față provocărilor mediului înconjurător și pentru a construi un viitor mai sustenabil.

Managementul mediului nu este doar o problemă a unei instituții anume, ci este în primul rând o problemă de conștiință a fiecăruia dintre noi.

Bibliografie:

1. <https://www.consilium.europa.eu/ro/general-secretariat/corporate-policies/environmental-management/>
2. <https://www.didactic.ro/materiale-didactice/schema-lectiei-si-aplicatie-managementul-mediului-inconjurator>
3. NEGUȚ Silviu, IELENICZ Mihai, APOSTOL Gabriela, Manual pentru clasa a X-a Geografie, editura Humanitas Educational, București, 2012
4. NEGUȚ Silviu, IELENICZ Mihai, BĂLTEANU Dan, NEACȘU Marius-Cristian, BĂRBULESCU Alexandru, Manual pentru clasa a XI-a Geografie, editura Humanitas Educational, București, 2012

MAREA NEAGRĂ, ELEMENT AL CADRULUI NATURAL ROMÂNESC, AXĂ ÎN ISTORIE INSTRUMENT DE LUCRU ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

Profesor Ramona Ionela Mureșan

Profesor Sîngeorzan Volumia

Liceul Special pentru Deficienți de Vedere, Cluj-Napoca

Scurte precizări fizico-geografice

Una dintre cele mai fascinante mări, Marea Neagră, se află, situată în SE țării noastre, fiind cea mai izolată mare interioară din lume. Lungimea coastelor sale măsoară 4340 km, iar statul cu cea mai mare lungime de litoral marin este Ucraina (1628km), urmat de litoralul Turciei de 1400 km.⁵⁹

Cea mai mare peninsulă din Mare Neagră este Crimeea, iar cea mai mare insulă este insula Șerpilor. În NE, Marea Neagră este legată de Marea Azov prin str. Kerch. În partea de SV, este legată de Marea Marmara, prin strâmtoarea Bosfor, iar de Marea Mediterană, prin strâmtoarea Dardanele și iată, ajunge astfel să aibă legături cu întregul ocean planetar.⁶⁰

Marea Neagră în Europa și în lume

În Marea Neagră ajung peste 300 de râuri și fluvii. Unele dintre ele cele mai mari ale Europei: Dunărea, Nipru, Donul. Dunărea formează Delta Dunării la vărsarea sa în Marea Neagră, fiind astfel cea mai mare zonă umedă din regiune. Bazinul râurilor care se varsă în Marea Neagră, cuprinde mai multe țări: Albania, Austria, Belarus, Bosnia, Herțegovina, Bulgaria, Cehia, Georgia, Germania, Ungaria, Italia, Macedonia, Moldova, Muntenegru, Polonia, România, Rusia, Slovacia, Elveția, Turcia, Ucraina.⁶¹

Prin lecțiile de geografie fizică, a continentului Europa, sau prin lecțiile de geografie a României, trebuie să demonstrăm elevilor că Marea Neagră prin caracteristicile sale este diferită de alte mări de pe suprafața globului. În primul rând că este o mare semi-închisă, cu o salinitate cu valori mai mici, și cu prezența H₂S și ca urmare trebuie să-i determinăm și mai ales să-i educăm pe copii pentru protejarea acestei mări unice, trebuie să-i responsabilizăm și să-i facem să gândească asupra faptului că toate țările riverane Mării Negre trebuie să lupte împotriva poluării apelor sale.

⁵⁹ Emil Vespremeanu, *Geografia Mării Negre*, Editura Universității, București, 2004, p. 37

⁶⁰ Mariana Daniela Roșioru *Viața în Marea Neagră*, Institutul de Cercetări marine, Constanța, 2022, p. 31.

⁶¹ Mihai Ielenicz *Morfologia litoralului românesc*, Editura Universității, București, 1988, p.78

Dându-și seama de multiplele amenințări cu care se confruntă această mare, țările de pe litoralul Mării Negre (România, Bulgaria, Rusia, Georgia, Ucraina și Turcia), au ajuns la un acord în anul 1986, privind necesitatea încheierii unui tratat Internațional care să îmbunătățească și să protejeze Marea Neagră. În acest fel a fost semnată Convenția pentru Protecția Mării Negre împotriva poluării, la București în anul 1992, cunoscută și sub numele de „Convenția de la București„. Cea mai importantă urmare a semnării acestei Convenții a fost înființarea Programului de Mediu la Marea Neagră (PMMN) de către Fondul Global de Mediu, program semnat în parteneriat cu alte organizații Internaționale printre care Banca Mondială UNDP și UNEP.

Două dintre activitățile importante ale PMMN sunt: „Acceptarea Programului Strategic de acțiune pentru Marea Neagră„, de către țările care au semnat Convenția de la București și Înființarea Secretariatului permanent al Comisiei Pentru Protecția Mării Negre, împotriva Poluării (SP CMN). Acesta din urmă desfășoară activități precum: stabilirea surselor de poluare și evaluarea efectelor lor, monitorizarea biodiversității, a populațiilor de pești, managementul integrat al zonelor de coastă, efectele asupra mediului, ale transportului maritim și elementele legate de siguranță.⁶²

La 31 octombrie 1996 a fost semnat Planul Strategic de acțiune, prin care această dată a fost declarată „ Ziua Internațională a Mării Negre”.

Iată de ce din anul 1996, împreună, cadre didactice, elevi, diferite instituții dedică Mării Negre, lucrări, simpozioane, conferințe, serbări, expoziții de desene. Ca urmare a acestui lucru, ziua de 31 octombrie face parte din calendarul activităților educative din timpul unui an școlar.

De asemenea în paralel cu Convenția de la București, a fost semnată Convenția Internațională pentru Protecția Fluviului Dunărea care implicit vizează și protecția Mării Negre. Toate aceste lucruri le dezvoltăm și cu ocazia „Zilei Mondiale a apei.

„Marea Neagră, școala și educația.

Prin studiul suplimentar al elevilor, prin activitățile extracurriculare pe care le desfășurăm cu elevii, impunem teoretic numeroase măsuri pentru îmbunătățirea și protecția apelor Mării Negre.

Deseori aceste acțiuni s-au rezumat prin încheiere de acorduri, programe și proiecte de mărime diferite, care să fie puse în aplicare în domeniul Mării Negre și găsirea de investiții care să fie realizate de finanțatori naționali, europeni.

Elevii trebuie să cunoască faptul că dintre toate, cea mai importantă măsură a fost includerea activă a participării autorităților de stat, a organizațiilor societății civile, a sectorului privat în dezvoltarea de parteneriate regionale, naționale, internaționale.

⁶² Marian Staș Cartea Mării Negre, *Manualul profesorului*, Editura Universității, București, 2013, p.43

Astfel au fost întreprinse numeroase activități, precum curățarea coastelor mării , salvarea delfinilor, organizarea de expoziții dedicate Mării Negre.

În urma numeroaselor acțiuni pe care le-am desfășurat la nivelul unităților școlare, la nivel județean, cu Institutul de Cercetări Marine au fost trase o serie de concluzii legate de politicile în domeniul pescuitului și presiunea creată de pescuit și distrugerea habitatelor, elaborarea de planuri pentru reducerea și chiar eliminarea poluării din Marea Neagră.

Deciziile privind dezvoltarea coastelor trebuie să dea prioritate obiectivelor ecologice, la cunoașterea programelor de conștientizare pentru protejarea obiectivelor naturale ale Mării Negre de la vârste fragede ale elevilor și implicarea lor în protecția apelor, a plajelor, a zonelor riverane Mării Negre.

Prin desfășurarea acțiunilor dedicate Mării Negre, trebuie să-i facem pe elevi să cunoască și să folosească zonele speciale pentru deșeuri, să cumpere produse marine pescuite din mare prin metode care să nu amenințe viața marină, să cunoască inițiativele, care au ca scop prevenirea poluării provenite din infrastructură.

Întotdeauna trebuie să-i determinăm să cunoască speciile pe cale de dispariție (tonul roșu), să-i determinăm să cumpere plase din pânză, pentru a preveni poluarea cu materiale plastice, care au o viață tare lungă. Trebuie de asemenea, să susținem cu orice prilej luarea unor măsuri benefice Mării Negre, prin voluntariat sau ca simpli membrii și mai ales să-i facem să cunoască speciile marine și apoi susținerea protecției lor. De un real folos în tratarea problemelor legate de Marea Neagră, ne-a fost proiectul „Cartea Mării Negre”, la care am participat și la care ne-am instruit. În zecile de ani de activitate la catedră, am dedicat enorm de multe acțiuni Mării Negre. Chiar de la începutul cursurilor, conform Calendarului activităților educative, prima acțiune o dedicam Zilei Internaționale a Marii. În fiecare an prima aplicație practică o desfășuram la țărm de mare, în unii ani școlari chiar și cu zeci de elevi. Ne alegeam o porțiune de plajă, de regulă în stațiunea Mamaia, (Belona, Parc-Perla, Reyna, Pasarelă, Cazinou, Internațional). Igienizam câteva ore, făceam bilanțul muncii desfășurate timp de 2-3 ore, trăgeam concluziile asupra celor desfășurate. Colecționez scoici, melci, nisip pentru ulterioarele acțiuni dedicate Zilei Mării Negre și organizării de expoziții cu materialele create. (Hand made). Alte ore le dedicam vizitării unor muzee, Institutul de Cercetări Marine, Vechiul Port Tomis, Portul Constanța, Bricul „Mircea”, când îl găseam ancorat în port, dar și plăcutului. Pentru că întotdeauna împletirea utilului cu plăcutul este adorat de copii.

În acest an școlar, în data de 31 octombrie 2023, am organizat la Liceul Special Cluj-Napoca în colaborare cu ONG „Mare Nostrum,, Constanța „Crosul Mării Negre,, și Simpozionul Științific „Marea Neagră-Marea mea,, cu implicarea elevilor și cadrelor didactice din școală și unde au

participat și reprezentanți ai Colegiului Național „George Coșbuc”, școală parteneră în ulterioarele colaborări. Cu această ocazie s-a desfășurat crosul pentru Marea Neagră, cu participarea elevilor claselor a IX a și a X a, s-au prezentat comunicări științifice referitoare la Marea Neagră, „Din istoria cercetărilor marine”, (power point), expoziție de desene și machete. Am trimis documentele acțiunii desfășurate, către ONG-ul din Constanța, iar în urma deliberării, s-au primit diplome și medalii pentru elevii și cadrele didactice implicate. Iată cum acest element al cadrului natural românesc reprezintă un excelent instrument de lucru în cadrul învățământului preuniversitar, contribuind astfel la educare elevilor pentru îndrăgirea Mării Negre.

Considerații finale

În urma tuturor acțiunilor pe care le organizăm pe tema Mării Negre, rămânem cu convingerea că profesorul, educatorul în general, rămâne în ierarhia valorilor, personalitatea care aprinde flacăra minții și a sufletului copilului în marea aventură a cunoașterii, în cazul nostru a cunoașterii Mării Negre. Trebuie să încercăm să intrăm în universul copilăriei, să ne întemeiem educația pe infinita dragoste pentru copii și pe profundul respect față de ființa acestora și astfel îl vom modela după chipul și asemănarea noastră, putându-l folosi într-un mod absolut fabulos în domeniile pe care le coordonăm. În acest fel vom reuși să ne câștigăm dreptul la nemurire, aprinzând scânteia înțelepciunii în mințile copiilor, revărsând din preaplinul cupei sufletului, în sufletele lor minunate.

În acest mod, vom reuși să arătăm menirea dascălului, a educatorului în vastul program de instrucție și educație, în desfășurarea acțiunilor extracurriculare, în general și a celor dedicate Mării Negre în special. Să derulăm mereu acțiuni, care să aducă în discuție deosebitele probleme legate de marea noastră dragă!

**PRIN EDUCAȚIE, SĂ PĂSTRĂM MEREU CURATE APELE MĂRII NEGRE!
MAREA NEGRĂ ESTE A NOASTRĂ; A TUTUROR!
S-O PROTEJĂM!**

Bibliografie:

1. ANDRONIC Gheorghe, Marea Neagră, spațiu de confluență a intereselor geostrategice, editura Centrului Tehnic-Editorial al Armatei, București, 2005.

2. ANTIPA Grigore, Marea Neagră, vol I, Oceanografia Bionomia și Biologia generală a Mării Negre, Academia Română, editura Monitorul Oficial București, 1941.
3. IELENICZ Mihai, Morfologia litoralului la sud de Constanța. editura Universității București, 1988.
4. MĂRCULEȚ Ion, Superlativele României-mica enciclopedie, editura Meronia, București, 2010.
5. VESPREMEANU Emil, Geografia Mării Negre, Editura Universității București, 2004
6. STAȘ Marian, Cartea Mării Negre, Manualul profesorului , Editura Universității, București, 2013

REFLECȚIA ASUPRA ÎNVĂȚĂRII. CONSOLIDAREA COMPETENȚELOR DE ÎNVĂȚARE

Profesor Stăncescu Constanța

Liceul Teoretic "Nicolae Bălcescu", Cluj-Napoca, județul Cluj

Jurnalele de învățare sunt caiete de notițe în care elevii își notează obiectivele lor de învățare, consemnează lucruri referitoare la stilul lor de învățare, descriu problemele cu care se confruntă și înregistrează succesele. Scrierea în jurnalele de învățare are cel puțin următoarele avantaje:

Elevii își asumă responsabilitatea personală de a învăța pe măsură ce devin conștienți de modul cum studiază și de eficiența învățării.

Elevii se gândesc la ceea ce învață și la felul cum învață.

Jurnalele de învățare arată modele de progres, puncte tari și nevoi în deprinderile lor de studiu.

Deși elevii trebuie să se simtă liberi să reflecteze asupra oricărui aspect al modului lor de învățare, sunt câteva întrebări standard pe carele pot folosi până când devin familiari cu activitatea. Câteva exemple de astfel de întrebări sunt:

Ce am învățat astăzi ?

Cum am învățat ?

Cum se potrivește cu ceea ce știam deja?

Ce idei greșite/ false, dacă este cazul, am avut despre subiect înainte de lecție?

Cum aş putea utiliza aceste cunoștințe noi acum sau în viitor?

Ce întrebări am despre subiect?

Ce altceva mi-ar plăcea să învăț despre subiect?

Unde aş putea găsi informații?

Îndrumările care promovează reflecția, procesarea informațiilor, evaluarea și stabilirea de legături între informații și viața personală duc la o înțelegere mai profundă și la o retenție mai îndelungată a informațiilor. Jurnalele de învățare pot fi completate la sfârșitul lecției sau activității de mentorat sau acasă. De asemenea ele reprezintă un instrument puternic de auto-evaluare.⁶³

Jurnalul în trei părți

Dacă se urmărește ca explorarea și progresul în învățare al elevilor să fie motivate de curiozitate personală, elevii au nevoie să stabilească o interacțiune strânsă cu mentorul; în același timp elevii

⁶³ Temple, C., Steele, J., Meredith, K. (1998). Ghiduri pentru cadre didactice realizate în cadrul proiectului *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice* (nepublicate)

trebuie să se și bucure de avantajele unei ghidări înțelepte. Din acest motiv se recomandă utilizarea jurnalului în trei părți. Acest jurnal se poate folosi de-a lungul programului de mentorat și are trei secțiuni.

Prima secțiune este creată pentru ca elevul să-și poată consemna reacțiile la ceea ce a citit sau ceea ce s-a discutat la activitatea de mentorat. Pentru aceasta secțiune se folosește, adeseori, un jurnal cu dublă intrare; elevul împarte fiecare pagina în două secțiuni printr-o linie verticală și, pe o parte, scrie notițe, iar pe cealaltă, comentarii.

A doua parte este destinată gândurilor și asociațiilor de idei referitoare la fiecare subiect. Aici elevul este încurajat să noteze orice gând care îi trece prin cap, notițe rezultate din ceea ce a citit sau din conversații; pe scurt, orice informație sau gând care ajută la înțelegerea și aprecierea subiectului.

A treia parte a jurnalului este rezervat corespondenței cu mentorul. Cel puțin o dată la două luni, elevilor li se poate cere să scrie o scrisoare adresată mentorului, în care să analizeze și să comenteze activitățile de mentorat și munca pe care o depune, să pună întrebări care îi frământă, să-și exprime speranța în legătură cu învățătura, să descrie experiența lor de învățare în cadrul mentoratului: Care le erau gândurile la început?, Ce scopuri și-au propus?, Cum au perceput avansarea lor în învățare?, Ce obstacole întâmpină?, Ce i-ar ajuta?. Mentorul răspunde, în scris, la scrisorile elevilor.⁶⁴

Ghid de reflecție despre învățare

Elevii pot completa următoarele fraze pentru a reflecta asupra lucrurilor învățate la o lecție sau la o activitate tematică din cadrul programului de mentorat:

- Cel mai important lucru pe care l-am învățat la această lecție este
- Lucrul care nu-mi este în continuare clar este:
- Pentru a mă lămuri va trebui să fac următoarele:
- (Dacă e cazul) - Am nevoie de următoarele materiale:

Modele de lecții

DREPTURILE COPIILOR DE-A LUNGUL ISTORIEI

⁶⁴ Văcărețu, A., Steiner, F., Kovacs, M. (ed.) (2011) Modalități inovatoare de motivare a adulților pentru învățare, proiectul CreMoLe, <http://www.cremole.eu/ckfinder/userfiles/files/Ghidul%20cu%20strategiile%20inovative-2011%20RO.pdf>

Observă: Observa picturile de mai sus și realizează corespondența. Copil din secolul 16. Copil din secolul 18. Care seamănă mai mult cu imaginea copilului de azi? De ce crezi asta?

Explorează: Scrie un text de zece rânduri despre cum crezi că își petreceau timpul liber majoritatea copiilor acum 100 de ani apoi discută-l cu colegul de bancă. Observați împreună asemănările și deosebirile dintre textele voastre.

De ce crezi că e important să ne întrebăm cum trăiau copiii în trecut: ce condiții de locuire aveau, cu ce se hrăneau, cum se îmbrăcau, cum erau educați, cum se purtau părinții și societatea cu ei? În general, unde putem căuta răspunsuri la întrebările noastre? Ce surse de informare am putea avea privind viața copiilor din trecut?

Mă informez:

În zilele noastre există legi care spun că fiecare copil contează, oriunde în lume. Azi adulții înțeleg copiii ca persoane independente, cu opinii, idei, gânduri, vise, sentimente, care trebuie tratați cu același respect ca orice altă persoană. În plus, există legi care obligă adulții să aibă grijă de ei și să îi protejeze. Însă nu a fost așa dintotdeauna. Timp de sute de ani, adulții nu au tratat copiii ca pe niște ființe egale, cu propria personalitate. Până în 1600 copilul era considerat ca o versiune incompletă, inferioară a adultului. De aceea în picturile vechi, copiii nu arată ca niște copii, ci seamănă cu niște adulți în miniatură, îmbrăcați ca oamenii mari și cu gesturi și atitudini ca ale lor. În vremurile acelea, copiii nu erau tratați cu atenție specială nici măcar de familie, fiind folosiți la muncă în casă sau în agricultură, ca niște servitori mai mici. Acest lucru se întâmpla în majoritatea familiilor, cu excepția celor foarte bogate. (informații din Philippe Ariès, istoric medievalist, a studiat familia și copilăria).⁶⁵

Adulții încep să vadă copiii în mod independent, fără să îi mai compare cu oamenii mari. Ei încep să vadă în copilărie o perioadă a inocenței, în care copiii trebuie protejați și tratați cu delicatețe. Încep să apară primele cărți pentru copii, cu povești, poezii, jocuri. De aceea, în picturile din secolul 17-18 copiii încep să fie portretizați cu trăsături de copii, nu asemanători cu adulții.

Ideile acestea sunt împărtășite de puțini adulți, iar majoritatea copiilor continua să trăiască în 1800-1900 în condiții foarte grele. De exemplu, În Anglia, majoritatea copiilor munceau din greu pe câmp sau erau angajați în mine de carbuni, în fabrici, lucrând și peste 10 ore pe zi. Educația era aspră, cu pedepse corporale și majoritatea copiilor nu mergeau la școală.

⁶⁵ Maria Neagu (coordinator), *IMPACT CURRICULUM, Angajabilitate*, Fundația Noi Orizonturi, 2011
Ghidul Active Citizenship, British Council, 2010

In Romania, acum 100 de ani, “Pentru copiii din mediul rural, in mare parte, nu exista timp liber, exceptand sarbatorile comunitatii si cele prilejuite de aniversarile familiei” (Adrian Majuru, istoric- Copilaria la romani)⁶⁶

Numiti doua surse pentru informatiile de mai sus. Credeti ca informatiile prezentate mai sus sunt adevarate? De ce? Cum apreciem ca o sursa de informatie este credibila (putem avea incredere ca ne ofera informatii corecte)?

Ca sa acordam credibilitate unei informatii, trebuie sa ne intrebam:

- Este sursa clara(cine a spus, unde, cand)?
- Este sursa experta in domeniul respectiv?

Îmi formulez propria opinie:

Compara textul pe care l-ai scris initial cu noile informatii aflate. S-a schimbat parerea ta despre cum isi petreceau copiii timpul liber in trecut? In ce fel? Care este opinia ta acum, despre felul cum au fost perceputi si tratati copiii de-a lungul timpului?

DREPTURILE COPIILOR DE-A LUNGUL ISTORIEI

Aflăm:

In lectia trecuta am aflat ca timp de secole, majoritatea copiilor nu primeau protectie si atentie speciala din partea statului si a familiilor, petrecandu-si timpul cu munci grele si epuizante si suferind multe lipsuri. Modalitatea de evadare din universul exploatarei prin munca a fost scoala.

Pe teritoriul Romaniei de azi, in 1864 se da o lege care face invatamantul in clasele 1- 4 gratuit si obligatoriu. Atat baietii, cat si fetele, intre 8 si 12 ani trebuiau sa mearga la scoala. Pe vremea aceea erau scoli separate de fete si de baieti. Insa doar faptul ca existau niste legi, nu a insemnat ca toti parintii isi trimiteau copiii la scoala. In cele mai multe cazuri, familiile trimiteau la scoala mai ales baietii, in timp ce fetele ramaneau acasa sa invete munca in gospodarie, pentru ca de la ele se astepta sa devina doar sotii si mame, nu sa aiba o profesie. Acest fenomen, care in zilele noastre se numeste discriminare de gen, era considerat ceva normal de societatea de acum 100 de ani.

La gimnaziu mergeau inca si mai putini copii, mai ales daca proveneau din mediul rural, unde locuia majoritatea populatiei Romaniei atunci.

“Parintii (aflam din rapoartele invatatorilor de la 1906) nu vedeau cu ochi buni scoala si educatia, deoarece aveau nevoie de copiii lor la treburile gospodariei. Aceasta era prioritatea. Pana in anii 1920 putini copii ajungeau la gimnaziu, la oras, intr-un internat. De obicei copiii primarului, notarului, preotului sau ai unor gospodari mai instariti”. ” (Adrian Majuru, istoric- Copilaria la romani)⁶⁷

⁶⁶ Tiberiu Culidiuc (coord), IMPACT – jocuri și povestiri, Manual de educație nonformală, ediția a II-a, 2015, Fundația Noi Orizonturi (apud Supa de pietre, <https://www.damaideparte.ro/cutia-cu-metafore/povestea-supei-de-pietre/>)

⁶⁷ www.parintibuni.ro.”

Tema de discuție:

De ce credeți că timp de sute de ani, copiii din întreaga lume nu s-au bucurat de drepturile de care se bucură azi?

Construiște-ți argumentele

Construiește-ți opinia și argumentele ajutându-te de casutele de mai jos.

Pana acum 100 de ani	
Statele lumii nu aveau institutii dezvoltate	deci.....
Majoritatea familiilor traiau in saracie	deci.....
Putini adulti erau ei insisi educati	deci.....
Alte motive la care te poti gandi	

IMI SUSTIN PAREREA SI DISCUT

- Impartiti clasa in 6 echipe.
- Impartasiti opinia voastra colegilor din echipa (cu argumente) si lucrati impreuna pentru a completa urmatorul tabel
- Un reprezentant al fiecarei echipe le va prezenta in fata clasei

Pareri asemanatoare in echipa noastra	
Pareri diferite in echipa noastra, dar cu care majoritatea din echipa suntem de acord	
Pareri contradictorii in echipa noastra, cu care nu suntem cu totii de acord	

Bibliografie:

1. Borges, J.L. (1983). Cartea de nisip, Editura Univers, București
2. Coelho, P. Povești pentru părinți, copii și bunici (preluate de pe Internet)
3. De Mello, Anthony. Rugăciunea broaștei,
<http://www.edituramix.ro/?53t4l&v7f2k=1975>
4. Dilema Veche, ediția on-line
5. Kovacs, M. (2006). Strategii de predare în școala incluzivă, Ghid pentru cadre didactice, PHARE 2003 Acces la educație pentru grupuri dezavantajate, CEDP, București
6. Sera, I. (2011). Materiale de sprijin pentru învățare (nepublicat)
7. Temple, C., Steele, J., Meredith, K. (1998). Ghiduri pentru cadre didactice realizate în cadrul proiectului Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice (nepublicate)
8. Văcărețu, A., Steiner, F., Kovacs, M. (ed.) (2011) Modalități inovatoare de motivare a adulților pentru învățare, proiectul CreMoLe,
<http://www.cremole.eu/ckfinder/userfiles/files/Ghidul%20cu%20strategiile%20inovative-2011%20RO.pdf>
9. <http://www.horoscop-2012.info>
10. <http://www.dw-world.de/dw/article/0,,15634991,00.html>
11. The Decision Making Guide: A Fun Course in the Art of Responsible Decision Making:
12. https://access.bridges.com/usa/en_US/choices/pro/content/lessons/decisionmakingguide/dmg_usa_teachers.pdf
13. Tiberiu Culidiuc (coord), IMPACT – jocuri și povestiri, Manual de educație nonformală, ediția a II-a, 2015,
14. Fundația Noi Orizonturi (apud Supa de pietre, <https://www.damaideparte.ro/cutia-cu-metafore/povestea-supei-de-pietre/>).

SATUL TURISTIC TRADIȚIONAL ROMÂNESC

Bibliotecar Rotar Cecilia

Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj

Stabilirea tipurilor de sate turistice consta în identificarea și relevarea specificului localităților și gruparea lor în câteva tipuri fundamentale, în vederea promovării în fiecare localitate, a celor mai adecvate forme de turism, în funcție atât de principalele caracteristici geografice, sociale și economice, cât și de principalele motivații și opinii ale categoriilor de turiști care frecventează localitatea respectivă.

De asemenea, stabilirea tipurilor de sate turistice constituie un mijloc de selecționare a turiștilor, aceștia grupându-se de la sine într-un sat sau altul, în funcție de principalele lor motivații și opțiuni turistice. În sfârșit, stabilirea tipurilor de sate turistice permite realizarea unei propagande de reclame și publicități concrete și specifice, în funcție de particularitățile fiecărui tip de sat turistic. În așezările rurale românești se regăsește puritatea aerului și claritatea apei izvoarelor care vin din munții Carpați. Ele au fost timp de secole păstrătoarele culturii materiale și spirituale autohtone, cele care au preluat și integrat elemente de cultura, au creat, au inventat, s-au adaptat permanent la condițiile istorice și social economice.

Plăcerea de a vizita măcar o parte din aceste așezări rurale în câteva ore este imposibilă astăzi în condițiile reale ale României. Sejurul s-ar putea realiza centralizat doar vizitând un singur sit reprezentativ pentru satul românesc, care să înglobeze în structura sa, ca într-o fotografie vie, satul românesc din perioada cea mai înfloritoare a existenței sale, ospitalitatea românească și pitorescul arhitectural țăranesc.



Sate turistice etnografic-folclorice (Bogdan Vodă, Lerești, Sibiel, Vamă). În această categorie se pot încadra satele în care portul tradițional, arhitectura, mobilarea și decorarea interioarelor în stil rustic, muzica și coregrafia populară predomină și se impun ca însușiri esențiale ale satului respectiv. În aceste sate, se pot oferi turiștilor servicii de cazare și masa în condiții autentice (mobilier, decor și echipament de pat în stil popular, meniuri tradiționale servite în vesela și cu tacâmuri specifice).

Totodată, se pot organiza expoziții artizanale permanente, iar pentru turiștii ce doar vizitează localitatea, se pot amenaja una sau mai multe gospodării, ca muzeu etnografic în aer liber.

Sate turistice de creație artizanală și artistică (Tismana, Marga). Aceste sate oferă posibilitatea practicării unui turism de sejur, în cadrul căruia, în ateliere special amenajate și sub îndrumarea unor artiști și meșteri populari, turiștii s-ar putea iniția în artă și tehnicile populare. Prin urmare, caracteristica esențială a acestor sate ar urma să fie producția artistică și artizanală.

Sate turistice climatice și peisagistice (Fundata, Bran, Sirnea). Caracteristica predominantă a acestor sate, adecvate turismului de sejur, este cadrul natural și poziția geografică izolată de centrele aglomerate și marile afiere. Satele de deal și munte, cu case răspândite pe văi și coline, la o oarecare distanță unele de altele, cu pajiști, fânețe sau livezi, satisfac motivația fundamentală a unor numeroși turiști, "reîntoarcerea la natură".

Sate turistice pescărești și de interes vânătorească (satele de pe Văile Vișeuului și Bistriței, Gurghiu și Delta Dunării). În afara posibilităților de cazare, în aceste sate se pot oferi servicii culinar-gastronomice, pescărești și vânătorești.

Sate turistice viti-pomicole (Recaș, Agapia, Vânători- Neamț). În satele în care predomină această caracteristică, activitățile turistice sunt posibile pe toată perioada anului, atât în perioada recoltării, cât și după aceea, prin oferirea fructelor de livadă, strugurilor și a preparatelor realizate pe baza acestora. Pot fi avute în vedere și o serie de preparate pe bază de fructe.

Satele turistice pastorale (Vaideeni și Jina). În această grupă, pot fi incluse, în general, sate de munte, în care preocuparea de bază a localnicilor este creșterea oilor și a vitelor, și care pot să atragă turiștii, prin meniuri bazate pe produse lactate. Aceste meniuri pot fi completate cu ouă, carne de pasăre, de ovine și de bovine, iar pentru divertisment pot fi organizate ospete ciobănești, petreceri tradiționale.

Sate turistice pentru practicarea sporturilor (Fundata, Sirnea). Numeroase localități rurale prezintă excelente condiții pentru practicarea sporturilor de iarnă, în satele de deal, de munte și a celor nautice pe râuri interioare, lacuri de acumulare, fără amenajări speciale. Acest tip de sate poate atrage două categorii de turiști, în general din rândul tinerilor: sportivi amatori, inițiați în practicarea sporturilor respective și turiști neinițiați sau mai puțin inițiați, dar dornici să le practice. Pentru această din urmă categorie pot exista instructori de bob, schi, înot, recrutați din rândul populației locale.

"Amenajarea turistică a satelor montane din zona rurală are influențe și asupra conservării mediului înconjurător. Este necesară, astfel, o delimitare a zonelor de protecție a peisajului, delimitare legată de existența unei zonări turistice a întregului teritoriu. În aceste zone de protecție, toate construcțiile, drumurile și orice amenajări trebuie supuse unor aprobări speciale. Protecția peisajelor include nu numai aspecte legate de sursele de poluare, ci și de degradarea peisajelor pe plan estetic.

Bibliografie:

1. Cocean P. , Vlăsceanu Gh. , Negoescu B. "Geografia generală a turismului", Editura
2. Meteor Press, Bucuresti, 2003

EDUCAȚIE CIVICĂ ÎN CADRUL ÎNTÂLNIRII DE DIMINEAȚĂ

Profesor învățământ primar, Todorean Lucia Simona

Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu” Cluj-Napoca

Unul dintre grupurile cele mai semnificative din viața copilului este clasa de elevi, deoarece satisface câteva din nevoile fundamentale ale conduitei umane (nevoia de afiliere, de participare, de protecție, de securitate). Clasa de elevi este, în primul rând un grup formal, mic prin numărul de membri (25-30), iar prin natura scopurilor este un grup educațional. Clasa școlară este un grup de formare, de modelare a unor capacități și trăsături de personalitate, de învățare a unor comportamente, de însușire a cunoștințelor și abilităților necesare desfășurării activităților zilnice. Caracteristica fundamentală a clasei școlare este interacțiunea directă, nemijlocită, față în față a membrilor acesteia. Interacțiunea poate lua forma comunicării, a relațiilor ierarhice, a relațiilor preferențiale, interacțiune ce poate schimba comportamentele persoanelor care intră în aceste relații pe o perioadă mai lungă de timp. Interacțiunile se realizează la niveluri diferite și se diferențiază între ele prin felul interacțiunii dintre membri, gradul diferit de determinare și mijloacele de realizare.

Scopurile clasei școlare sunt prescrise de persoane exterioare grupului și vizează îndeosebi procesul de instrucție și educație acestea având un rol formativ. Ca urmare a interacțiunii dintre membrii clasei în vederea atingerii unui scop comun se creează o anumită structură a grupului ce reprezintă o rețea de roluri și statusuri ale indivizilor în grup. Alături de structura formală, în clasa de elevi se dezvoltă și o structură informală (neoficială, liber consimțită), care este rezultatul relațiilor intersubiective care se stabilesc între membrii grupului. Această structură are un caracter predominant afectiv, bazat pe legături de prietenie, simpatie, antipatie și indiferență. Relațiile respective pot influența coeziunea și productivitatea clasei de elevi în mod pozitiv sau negativ. Din punct de vedere pedagogic este important să cunoaștem natura calității relațiilor care se stabilesc între membrii grupului școlar și, de asemenea, dacă influențele exercitate de membrii grupului au o influență pozitivă sau negativă asupra celorlalți membri ai grupului.

O altă caracteristică importantă a oricărui grup este existența unui sistem de norme și valori sociale care servesc drept criterii de evaluare a comportamentelor individuale și de grup. Aceste norme au un rol reglator al grupului, fapt ce determină coeziunea și unitatea acestuia. În cadrul grupului școlar comportamentele dezirabile din punct de vedere social vor fi promovate și încurajate, în timp ce comportamentele indezirabile, deviante vor fi respinse și sancționate. Respectarea sau nerespectarea acestor norme poate produce conflicte sau o deteriorare a climatului în grup, la apariția

unor fenomene de agresivitate ori de devianță normativă, la manifestarea unor probleme de comportament.

Educarea simțului moral în cadrul întâlnirii de dimineață presupune educarea unor trăsături de voință și caracter, a unor comportamente și deprinderi morale, însușirea normelor, regulilor și principiilor elementare de conviețuire socială, formarea unor reprezentări morale (elementul cognitiv al conștiinței morale) și educarea sentimentelor morale (elementul afectiv). Această întâlnire are ca scop fixarea și consolidarea bazelor conștiinței și conduitei moral-civice a copilului. La această întâlnire copiii se adună pentru a se saluta, pentru a asculta cu atenție trăirile și gândurile colegilor de clasă în legătură cu o problemă ridicată de unul dintre ei, pentru a comenta și a pune întrebări respectuos, pentru a colabora în desfășurarea unor activități, pentru a discuta noutățile din ziua respectivă. Comportamentul etic se formează și se dezvoltă în cadrul acestor întâlniri, copiii sunt familiarizați cu reguli și responsabilități, sunt încurajați să comunice și să coopereze cu ceilalți membri ai grupului, își cultivă spiritul civic, se educă acceptarea și toleranța, se încurajează atitudinile și comportamentele democratice. Prin intermediul jocurilor, a convorbirilor, a lecturării diverselor texte literare și a metodelor activ-participative folosite la clasă sunt promovate următoarele valori morale: prietenia, politețea, iubirea, sociabilitatea, recunoștința, disciplina, înțelegerea, încrederea, bunătatea, prudența, responsabilitatea, hărnicia, independența, devotamentul, spiritul critic și autocritic, autonomia.

În concluzie, climatul educațional pozitiv manifestat în cadrul întâlnirii de dimineață asigură copiilor un sentiment de siguranță emoțională și de control al mediului educațional. Aceste caracteristici influențează în mod pozitiv comportamentul copiilor, asigurând niveluri crescute de implicare în activitățile de învățare și frecvență redusă a problemelor emoționale și de comportament. Elevii care manifestă probleme de comportament și disciplină atrag cel mai mult atenția cadrului didactic, deoarece aceste comportamente interferează cu activitățile de învățare. De cele mai multe ori cadrul didactic soluționează aceste probleme intervenind după apariția acestor comportamente indesezirabile prin diferite metode și mijloace, dar mai important este ca el să se gândească și să adopte strategii de prevenție a acestor comportamente încă în faza incipientă de manifestare a acestora și să deruleze analiza funcțională a comportamentului problematic în vederea stabilirii planului de intervenție adecvat nevoilor clasei.

O zi în sistemul de învățământ tradițional care începe cu întâlnirea de dimineață și în cadrul căreia elevii învață să aibă grijă de cei din jurul lor, se creează o atmosferă prietenoasă, viaie și entuziasă, se stabilesc rutine și ritualuri, se exersează deprinderi importante pentru succesul școlar precum cele de a asculta, a vorbi, a citi, a scrie, a socoti, a urma indicații, a sintetiza și compara informații. Aceasta este o metodă democratică și participativă cu un pronunțat caracter social, care

își propune să încurajeze împărtășirea sentimentelor, participarea activă, învățarea prin ritualurile și tiparele zilnice a deprinderilor necesare pentru a deveni un membru inimos al grupului. La această întâlnire elevii se adună pentru a se saluta, pentru a asculta cu atenție gândurile colegilor de clasă în legătură cu o problemă ridicată de unul dintre copii, pentru a pune întrebări politicos, pentru a comenta, discuta și colabora la desfășurarea unor activități și noutăți din ziua respectivă.

Întâlnirea de dimineață are o structură specială și începe o dată cu sosirea tuturor copiilor la grădiniță sau la școală. Comportamentul etic se dezvoltă și se formează în cadrul acestei întâlniri, se creează o atmosferă primitoare, vie și prietenoasă pentru toată ziua, se stabilesc ritualuri și rutine, care oferă prilejul participării individuale și de grup, se recunoaște importanța contribuției fiecăruia, se exersează deprinderi importante de a rezolva probleme și de a lua decizii. Totdeauna copiii au ceva interesant de povestit, despre familia lor, despre prietenii de la bloc, despre cum s-au jucat împreună în parc în după-amiaza trecută sau cum a decurs ziua lor liberă. Dar tot în acest moment al zilei se vor prezenta opțiunile de lucru pentru ziua respectivă și materialele cu care vor lucra.

Existând premisele unei învățări eficiente, aplicarea în cadrul acestui sistem de învățământ a strategiei Circle Time (întâlnirea de dimineață) este realizabilă și aduce un plus de diversitate și de calitate a învățării. Principalele valențe formative ale întâlnirii de dimineață se referă: la dezvoltarea în clasă a unui mediu securizant, în care copiii să aibă curajul exprimării opiniilor proprii, a abilității de a alege, de a lua decizii; la crearea de ocazii în care elevii să învețe unii de la alții; la dezvoltarea de relații constructive între elevi, la exersarea de către elevi a prezentării de sine, a exprimării sentimentelor și trăirilor personale într-o manieră constructivă; la dezvoltarea unui sens al responsabilității colective pentru binele fiecăruia, pentru respectarea codului de conduită; la exersarea de către elevi a unui cod de comportament adecvat în interacționarea cu ceilalți; la exersarea de către elevi a se înțelege pe sine în raport cu ceilalți; la achiziția de valori umaniste, precum: egalitatea, respectul reciproc, respectul drepturilor fiecăruia; la dezvoltarea de capacități cheie pentru activitatea de învățare: exprimarea gândurilor, ascultarea eficientă, adaptarea cunoștințelor și experiențelor de cunoaștere și viață la o situație particulară; la cunoașterea elevilor ca individualități, a problemelor personale și de grup ale acestora.

Practica schimbului de impresii reprezintă cu certitudine momentul cel mai important din cadrul întâlnirii de dimineață, deoarece aici copiii își prezintă propriile idei, experiențe și trăiri, iar colegii pun întrebări sau fac comentarii. Persoana care povestește răspunde la întrebări, fiind astfel înlăturate barierele sociale, întrucât mesajul se adresează întregului grup, nu numai prietenilor, în acest mod elevii ajungând să se cunoască mai bine unii pe alții. Elevii se dezvoltă pe măsură ce ascultă, formulează întrebări sau fac comentarii care dezvăluie interesul pentru ceea ce s-a povestit. Aptitudinile gândirii critice sunt necesare pentru a pune întrebări și a răspunde. Acestea încurajează

elevii să analizeze informațiile primite și să asimileze cunoștințe noi. Schimbul de impresii întărește competențele academice prin promovarea obișnuinței de a pune întrebări, se dezvoltă astfel obișnuința de a analiza și de a întreba ca parte integrantă a personalității copilului. Pe măsură ce elevii se confruntă cu probleme din ce în ce mai complexe, ei își dezvoltă competențele de înțelegere. Acest proces de a întreba și de a aprecia se derulează pe tot parcursul zilei pe măsură ce copiii exersează comunicarea și ascultarea atentă. Practica de a asculta și a răspunde într-un mod adecvat, prin întrebări și comentarii, promovează respectul pentru ideile și contribuțiile fiecărui membru al clasei. Cheia succesului în folosirea conversației o constituie formularea întrebărilor, care după cum afirmă Cucos au o importanță deosebită în dezvoltarea competenței de comunicare și anume: „O întrebare este o invitație la acțiune, este un ferment al activității mintale, un instrument de obținere a informațiilor.” (Cucos, C., 2006: 293)

Toate aceste valențe formative se constituie ca obiective formative ale întâlnirii de dimineață, tangibile pe termen lung, prin utilizarea sa regulată, în cadrul unui proces evolutiv și de o complexitate crescândă. Pe măsură ce elevii își dezvoltă aceste deprinderi și încrederea în capacitatea de a comunica eficient, ei devin motivați, au inițiativă, pot să înțeleagă și să accepte punctele de vedere ale celorlalți colegi. Prin intermediul întâlnirii de dimineață elevii își dezvoltă și aptitudinile sociale: își mută centrul de interes de la propria persoană la alte persoane, conturându-se astfel empatia, ascultarea activă în rândul colegilor, aceștia fiind determinați să privească lucrurile și din perspectiva altei persoane, creându-se astfel premisele unei comunicări eficiente și deschise între membrii grupului. Beneficiile întâlnirii de dimineață pot fi sintetizate astfel: constituirea comunității, sporirea aptitudinilor de comunicare, dezvoltarea aptitudinilor sociale, crearea unei atmosfere pozitive, încurajarea atitudinilor și a comportamentelor democratice.

Bibliografie:

1. Benga, O., Băban, A., Opre, A., (2015). Strategii de prevenție a problemelor de comportament, Cluj-Napoca: Editura Asociația de Științe Cognitive din România
2. Benga, O., Băban, A., Opre, A., (2015). Managementul comportamentelor și optimizarea motivației pentru învățare, Cluj-Napoca: Editura Asociația de Științe Cognitive din România
3. Mamalakis, P., (2017). Principii ortodoxe de creștere a copiilor, București: Editura Sophia

RELIEFUL, ROL DE COORDONATOR AL DEZVOLTĂRII RURALULUI ÎN LOCALITATEA SOPORU DE CÂMPIE

**Profesor Bara Teodor,
Școala Gimnazială Frata, județul Cluj**

Localitatea Soporu de Câmpie este încadrată din punct de vedere al reliefului în Câmpia Transilvaniei, reprezentând o subdiviziune a Dealurilor Aiton-Viișoara (Grigor P. Pop, Depresiunea colinară a Transilvaniei, 2001)⁶⁸. De remarcat sunt caracteristicile specifice dealurilor, îndeosebi structura, morfologia și altitudinea, dar și cele specifice câmpiei: relief colinar cu versante domoale într-o bună parte din moșia satului. Altitudinile sunt cuprinse între 370 m și 500,1 m înregistrată în Dealul Mic de lângă Pădurea Frata.

Relieful reprezintă în cadrul procesului de pedogeneză, spațiul în cadrul căruia se manifestă formarea și evoluția solului (Gh. Lupașcu, 1998)⁶⁹. De altfel, relieful constituie unul din cei mai importanți factori pedogenetici, care exercită o influență deosebită în formarea învelișului de soluri, a structurării asamblajelor pedologice din orice teritoriu, a contrastului și neomogenității spațiale a solurilor.

Relieful influențează toate elementele componente fizice studiate, dar și cele demografice și economice, având rol de coordonator al dezvoltării ruralului în localitatea Soporu de Câmpie.

Relieful intervine în pedogeneză nu numai direct ci și indirect, determinând nuanțarea celorlalți factori ai solificării (climă, vegetație, apă). De asemenea, în asociație cu poziția geografică, relieful contribuie la distribuția zonală, verticală sau orizontală a condițiilor bioclimatice și implicit a învelișului de soluri.

Rolul direct a reliefului în pedogeneză se concretizează prin două procese principale: eroziunea și lessivarea oblică sau laterală. Rolul indirect al reliefului constă în umezirea și încălzirea inegală a diferitelor părți a formelor de relief, a repartiției diferențiate a umezirii și căldurii care ajung la suprafața învelișului de sol (funcție de expoziție și gradul de înclinare a pantelor), precum și în modificarea condițiilor bioclimatice paralel cu altitudinea.

Cele două moduri de influență – directă și indirectă – a reliefului asupra solului sunt greu de separat, ele acționând simultan prin intermediul a trei parametri esențiali: altitudinea, gradul de înclinare a pantelor și expoziția versanților.

Subunitățile

⁶⁸ Grigor P. Pop, Depresiunea Transilvaniei, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001

⁶⁹ Gheorghe Lupașcu, Știința și ecologia solului. Dicționar, Editura Universității al. I. Cuza, Iași, 1998,

Diviziunile reliefului sunt: La Țigla, La Movile, Dealul Zăpode 463,7 m, Dealul Cripta, Dealul Găina, Dealul Mazăriști, Dealul Rupturi, Dealul Sânișaua, Dealul Hodaie, Dealul Tăuri, Dealul Răzoare, Dealul Gurguleu, Cunteneț 450,7m, Poderei, Dealul Sânișaua. Altitudinea maximă, este de 500,1m înregistrată în Dealul Mic, lângă Pădurea Frata, ea fiind înregistrată în nordul arealului studiat.

Alunecările de teren (alunecările de tip glimee)

Descifrarea mecanismului alunecărilor de teren, prin complexitatea fenomenelor geologice, hidrogeologice și geomorfologice implicate, constituie o provocare pentru orice geograf. Astfel, arealul luat în studiu prezintă numeroase zone afectate de alunecări de teren. Versantul nordic al Dealului Rupturi, este supus unor continue și active alunecări de teren care afectează, în primul rând, pășunea și terenurile arabile pe care locuitorii le au în acest loc. Intersecția planurilor de alunecare cu suprafața, generează forme de relief specifice, sub forma unor trepte alungite pe linia curbelor de nivel. În partea superioară a dealului, planele de rupere se repetă cu o oarecare regularitate, iar zona deschisă are aspect de amfiteatru în trepte. Amplitudinea treptelor este constantă pe lungimi variabile, putând ajunge la circa 7 metri în zonele active.

Cea mai importantă și mai instabilă zonă de alunecare este identificată în partea de est a satului pe versantul orientat spre vest, care în prezent este împădurit, datorită faptului că exista riscul ca Dealul Popii să ajungă până în DJ 150, afectând structura acestui drum, dar și casele aflate în zonă, deoarece problemele legate de organizarea spațiului în zona respectivă nu au ținut cont de acest aspect al alunecărilor de teren, locuitorii obținând autorizații de construcție în zonă.

Analizând lucrări de specialitate care aveau în cuprinsul lor studii despre relief, am observat o multitudine de denumiri, a unor dealuri, ce cuprind cuvinte precum „movile”, „țigle”, „glime”, „risipituri”, etc., ceea ce m-a determinat să aprofundez acest lucru, deoarece în localitatea Sopor de Câmpie sunt denumiri ale unor dealuri care poartă denumirea ca: „La Țigla”, „La Guruiete”, „La Movile” sau „Rupturi”.

În ceea ce privește geneza acestor movile există mai multe variante, fiind considerate de unii istorici, ca morminte ale unor populații, precum sciții, sau a unor boieri care stăpâneau domeniile respective. Geografii și geologii, însă, le consideră rezultatul unor procese de alunecare de mari proporții. În lucrarea sa, Năstase (1937)⁷⁰, relatează însemnările unui călător și scriitor polonez, Kreszowsky, conform căruia aceste movile sunt „o vastă necropolă a regilor Sciți”, iar pe lista publicată pe situl Ministerului Culturii, apar anumite situri cu glimee, ca fiind tumuli.

⁷⁰ Gheorghe I. Năstase „Centrum Monticuli”(suta de movile)Editura „Browo”. Iași. 1937

În limbajul popular denumirea de alunecări de teren coexistă cu o serie de sinonime, care definesc fie forma – glinee, țiglăi, copârșai, gruiți – fie mecanismul – fugitură, ruptură (Surdeanu, 1998)⁷¹. Atât forma cât și mecanismul care definesc aceste alunecări sunt prezente în arealul studiat – Sopor de Câmpie. Termenul de alunecare de teren este însoțit de numeroase sinonime – brazde, lentile de alunecare, trepte, valuri, monticuli, glinee, vale de alunecare – care definesc caracteristicile morfologice ale acestor forme, precum și starea fizică, la un moment dat, a depozitelor afectate (plastică, morfologică etc.).

În analiza factorilor naturali și antropici care intervin asupra morfologiei alunecărilor de tip glinee, prezente în localitatea Sopor de Câmpie am pornit de la ceea ce spunea Surdeanu (1998): „relieful actual este rezultatul mai multor procese de modelare, care nu sunt o repetiție simplă, ci se dezvoltă, în diverse etape, sub influența condițiilor naturale”. Această frază definește rolul pe care mediul (privit ca ansamblul factorilor existenți la un moment dat, într-un anumit loc) îl are asupra unei forme de relief.

Morfologia și morfodinamica alunecărilor de tip glinee sunt influențate de un complex de factori, printre care amintim, în principal, cei geomorfologici, geologici, hidro-climatici, precum și intervenția antropică.

În literatura de specialitate există mai multe opinii referitoare la importanța unuia sau a altuia dintre factorii enumerați mai sus, dar ceea ce este unanim acceptat este faptul că primordiali sunt factorii geologici și cei climatici. Până la începutul anilor 1970 se considera aproape imposibilă dezvoltarea în actual a alunecărilor de tip glinee, susținându-se faptul că aceste procese se datorează condițiilor climatice din perioadele interglaciare. Schimbarea acestei păreri, pentru o parte a cercetătorilor, s-a datorat efectelor pe care precipitațiile din anii mai 1970 și iulie 1975 le-au avut asupra morfologiei și dinamicii versanților. Reactivarea unor alunecări de tip glinee ca urmare a cantităților catastrofale din anii 70 a reliefat importanța factorilor geologici și climatici, demonstrând în același timp și posibilitatea dezvoltării glineelor în perioada actuală.

Corelarea datelor referitoare la repartiția alunecărilor de tip glinee din Câmpia Transilvaniei cu cele legate de litologia acesteia, denotă existența unei relații de dependență între zonele de dezvoltare a acestui tip de alunecări cu formațiunile cu intercalații de argile și marne, nisipuri, pietrișuri, gresii, conglomerate și tufuri.

Prăbușirile

⁷¹ Virgil Surdeanu, Geografia terenurilor degradate, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 1998

Frecvența prăbușirilor este mare, datorită substratului argilos și a înclinării versantului. Un caz aparte este Sub Coastă (fig.1), unde, datorită săpăturilor efectuate de-a lungul timpului de către locuitorii satului pentru a obține argilă folosită la producerea cărămizilor pentru diferite construcții, s-a declanșat prăbușirea existentă.



Fig. 1 Prăbușire Sub Coastă

Șiroirea

Fenomenul de șiroire este prezent în arealul studiat datorită canalizării apelor provenite din ploi pe aliniamentele mai coborâte din lungul versanților, generând eroziunea în adâncime, transportul și împrăștierea materialelor către baza dealului. În felul acesta, șiroirea a creat forme de eroziune cu aspect alungit(fig.2). Pe Dealul Groapa Tăului s-a format în urma șiroirii un ogaș cu o lungime de 78 de metri și o adâncime maximă de 4 metri. Pe acest ogaș, în momentul ploilor torențiale se adună mari cantități de precipitații care curg spre vale, de multe ori apa trecând peste DJ 150, perturbând traficul în zonă.

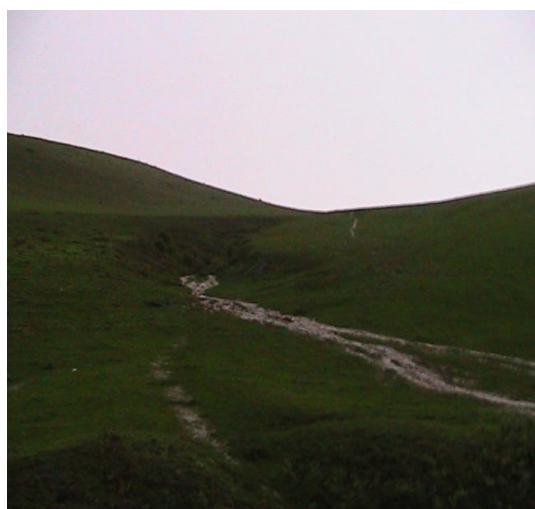


Fig.2 Șiroire provocată de precipitații

Bibliografie:

1. GÂRBACEA Virgil, Harta glimeelor din Câmpia Transilvaniei, SUBB, Geographia, XXXVII, 1-2, Cluj Napoca, 1992
2. POP P. Grigor, Depresiunea Transilvaniei, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca , 2001
3. SURDEANU Virgil, Geografia terenurilor degradate, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca, 1998
4. NĂSTASE I. Gheorghe "Centum Monticuli" (suta de movile). Editura "BROWO", Iași, 1937
5. LUPAȘCU Gheorghe. Știința și ecologia solului (Dicționar). Editura Universității Al. I. Cuza, Iași, 1998.

SEMNIFICAȚIA ZILEI DE 9 MAI 1877 ÎN ISTORIA ROMÂNIEI

**Prof. Huple-Moldovan Irina-Denisa,
Școala Gimnazială "Nestor Porumb", Localitatea Tulca**

În data de 9 MAI 1877, Parlamentul țării proclamă „Independența absolută a României”, profitând de o conjunctură politică favorabilă. Cu unanimitate de voturi, decizia primește consacrarea oficială. Dar de aici și până la recunoașterea independenței de către marile puteri drumul este lung, străjuit de miile de eroi morți, umbrit de răpirea pentru a doua oară a Basarabiei de către „aliatul nostru”, Rusia, iar, la capătul drumului o nouă surpriză pe care ne-o rezerva Europa: condiționarea recunoașterii independenței de împăământenirea evreilor care migraseră la noi.

Contextul european al Independenței

Europa secolului al XIX-lea este una agitată, marcată de numeroase conflicte și transformări politico-sociale. După înfrângerea lui Napoleon, în cadrul Congresului de pace de la Viena (1815), marii actori redesenează harta continentului, încercând o restaurare a monarhiilor absolutiste. Este Europa Revoluției Pașoptiste, a Războiului Crimeii, a lui Napoleon al III-lea și a unificării Germaniei prin Realpolitik-ul „cancelarului de fier”, Bismark. Înainte de Primul Război Mondial, „problema orientului” – a Balcanilor – și a destrămării Imperiului Otoman, va schimba radical fața continentului⁷².

Românii, prinși în focul dintre cele trei mari imperii, Austro-Ungar, Țarist și Otoman, trebuie să se folosească de momentele favorabile apărute în sistemele de alianțe europene. Consecințele se resimt și astăzi: în urma războiului ruso-turc (1806-1812), Basarabia a fost cedată Rusiei. Trebuie precizat că în acea vreme prin Basarabia se înțelegea sudul actualei Basarabii, respectiv: Bugeacul, Izmailul, Chilia, Akerman și Benderul, restul teritoriului fiind parte integrantă a Moldovei. Nedreptatea avea să fie parțial și temporar reparată în cadrul Congresului de pace de la Paris (1856), când cele 3 județe din sudul Basarabiei ne-au fost înapoiate. Înfrântă de alianța franco-anglo-otomană în Războiul Crimeii, Rusia nu avea să uite niciodată „prevederile rușinoase” ce i-au fost impuse în cadrul acestui Congres. Aceasta se va vedea mai ales când ne va răpi pentru a doua oară cele 3 județe, deși i-am fost aliați în războiul din 1877-1878. Visul țarului Alexandru al II-lea era să rupă pe mormântul tatălui său Tratatul de la Paris.

Izbucnirea războiului

⁷² * “Istoria Românilor”, vol VII, Editura Academiei Române, București 2003, p. 258

După frământări de decenii și numeroase războaie ruso-turce, vulcanul balcanic erupe din nou. În 1875 criza Orientului se redeschide prin răzcoalele din Bosnia și Herțegovina, iar în anul următor conflictul se amplifică prin răscoala și masacrele din Bulgaria, ostilitățile armate dintre otomani, Serbia și Muntenegru. România adoptă o poziție de neutralitate, dar sprijină în ascuns aceste mișcări. Bulgarii fac propagandă la București pentru reforme politice, voluntari ruși ne tranzitează țara spre Bulgaria, iar armele sunt lăsate să treacă și ele granița.

În acest context, la 26 iunie 1876 țarul se întâlnește în secret la Reichstadt cu împăratul austriac Franz Iosif, unde se stabilește ca în cazul înfrângerii Imperiului Otoman, Rusia să „revină la frontierele naturale de dinainte de 1856”⁷³ (printre altele să recapete Basarabia), iar Austro-Ungaria să preia Bosnia și Herțegovina. În decembrie 1876, marile puteri se întâlnesc la Constantinopol, dar negocierile eșuează în momentul în care turcii aprobă o nouă Constituție, despre care se credea că va rezolva problemele balcanice. Această Constituție numea România „provincie privilegiată”, stârnind o indignare generală la București. Intervenția Rusiei în Balcani este de acum hotărâtă. Ea vrea o Bulgarie puternică ca satelit al său în SE european. România este la mijloc și riscă chiar o ocupare, cum se întâmplase de atâtea ori în trecut.

Părăsită de puterile europene garante, România este nevoită să se orienteze către Rusia în conflictul ruso-turc. Pentru a ajunge în Balcani, trupele rusești trebuie să treacă pe teritoriul țării noastre. Au loc tratativele româno-ruse de la Livadia, finalizate prin Convenția privitoare la trecerea trupelor din 4 aprilie 1877, în care, printre altele, se asigura integritatea teritorială a țării noastre. Armatele rusești trec Prutul, fără a mai aștepta votarea Convenției în Parlamentul românesc. Dar, trupele românești nu intră în conflict, fiind concentrate în Oltenia pentru a preveni eventualele atacuri turcești asupra pozițiilor noastre de la Dunăre. Au loc dueluri de artilerie sporadice cu turcii, fiind bombardate Giurgiu, Bechet, Oltenița ș.a. În aceste condiții se declară stare de război, iar la 9 mai Parlamentul proclamă Independența României, Mihail Kogălniceanu- ministrul de externe- declarând că „suntem o națiune liberă și independentă”⁷⁴. Răspunsul românilor din celelalte provincii ocupate nu întârzie să apară. Bucovineni, ardeleni, bănațeni, basarabeni trec granița pentru a se înrola. De trezirea lor și de refacerea Regatului DAC se teme însă Austro-Ungaria și de aceea va încerca înăbușirea mișcărilor de simpatie.

Operațiunile militare din Balcani

Conducătorul armatelor ruse este fratele țarului, Marele Duce Nicolae. Cu acesta, principele Carol I va discuta posibilitatea intervenției militare comune ruso-române, păstrându-se individualitatea armatei române. Propunerile sale sunt însă respinse categoric, apreciindu-se că

⁷³ Nicolae Iorga, *“Războiul pentru independența României”*, Editura Cultura Națională, București, 1927, p. 243

⁷⁴ *Ibidem*, p.305

armata rusă nu are nevoie de sprijinul forțelor române. Conducătorii politici de la acea vreme, dar mai ales guvernarea liberală era de părere că botezul focului va duce la recunoașterea netăgăduită a Independenței. Conservatorii, se pronunțau în continuare pentru moderație și să nu se treacă Dunărea.

Trupele ruse obțin numeroase victorii în Bulgaria, ocupă Târnova, dar se poticnesc în fața Plevnei și a lui Osman Pașa. Două atacuri rusești eșuează în mod dramatic. Rușii riscă să fie aruncați în Dunăre, iar teatrul de război să se mute pe teritoriul românesc. De la Plevna, orgoliosul Duce Nicolae lansează un strigăt de disperare către cel al cărui sprijin îl refuzase anterior. Carol nu se grăbește să intervină, cerând la întrevvedere cu țarul, comanda supremă a armatelor româno-ruse la Plevna, comandă pe care o va și primi. Din păcate el nu pune condiții politice scrise și se încrede în cuvântul Țarului. Mai târziu aceasta ne va costa scump. Decizia de trecere a Dunării este „o hotărâre personală, sprijinită pe optimismul unui singur ministru (Brătianu), care crezuse că un cuvânt de împărat, cât de solemn, face cât o convenție, cât de modestă”⁷⁵. . Era momentul când se zvonea că turcii au trecut Dunărea la Silistra, amenințând Bucureștiul. Ministrul de externe, Kogălniceanu, se degajează de orice răspundere.

Luptele de la Plevna

Pentru cucerirea Plevnei, Carol I, de acum comandant suprem al armatei, se pronunța pentru un asediu, în locul asalturilor sângeroase. Dar pe 30 august (Sf. Alexandru) se serba ziua Încoronării Țarului, și Marele Duce Nicolae ordona contrariul. Este momentul asaltului general de la Plevna. Unitățile românești luptă cu vitejie, dar focul de pe metereze le respinge atacurile. „Acești bieți țărani, cu mantălile și căciulile lor cu pene de curcan pe cap, ei de care se răsese atâta, dovediră că știu să moară dacă nu să învingă și că li curge în vine tot sângele vechilor daci” (Kohn-Abrest, corespondent). Ofițerii tineri ca Valter Mărăcineanu sau Șonțu cad în fruntea celor pe care îi îmbărbătează. Românii cuceresc reduta Grivița, dar cu prețul a peste 2000 de morți. Victoria lor parțială este sărbătorită de peste 10 000 de oameni la București, împreună cu regina Elisabeta. Două companii de vânători români pier. Dar până la căderea Plevnei mai e multă vărsare de sânge. Sub amenințarea cavaleriei lui Osman, Țarul, Marele Duce și suita fug peste Dunăre.

În septembrie se dă un nou asalt, în frunte cu dorobanții noștri, dar și acesta e respins. Se revine la soluția propusă de Carol, asediul și se așteaptă întăriri rusești. Căderea Plevnei se va produce numai după sosirea garnizoanei imperiale țariste și după un îndelung asediu, la 28 noiembrie 1877. Contribuția armatei române este admirabilă și de netăgăduit. Generalul turc care a luptat la Plevna, Valentine Baker Pacha, aprecia că „Nu se poate tăgădui de nici un istoric militar imparțial că, fără ajutorul forțelor române, întreaga armată rusă, care lupta la nord de Balcani, ar fi fost inevitabil bătută

⁷⁵ *Ibidem*, p.337

la Dunăre”⁷⁶. După căderea Plevnei, armata rusă se îndreaptă spre Adrianopol și Sofia, iar cea română spre Vidin și Belogradchik. Rușii înaintau rapid spre Adrianopol, ceea ce i-a determinat pe turci să încheie pace la 19 ianuarie 1878.

“Răsplata” aliatului – a doua răpire a Basarabiei

Negocierile ruso-turce au loc la San Stefano, dar reprezentantul României nu este admis. Se recunoaște independența României și a Serbiei și câte „o despăgubire teritorială”, neprecizată însă. În zadar se apără românii în fața fostului aliat, Basarabia (aici Cahul, Ismail și Bolgrad n.a.) este pierdută iarăși. Se făceau presiuni ca România să accepte oficial răpirea celor 3 județe, oferindu-se lui Carol I o a doua coroană, cea a Bulgariei. Refuzul este însă total. Astfel, are loc Congresul de la Berlin (1878), sub președenția cancelarului german Bismark. De la Europa, românii așteptau salvarea Basarabiei, dar diplomația română știa că jocurile erau deja făcute. Numeroase petiții românești veneau să ne susțină revendicările, dar ele nu coincideau cu interesele statelor occidentale. Ni se dădea în schimb Dobrogea, Delta Dunării și Insula Șerpilor (cedată cu atâta ușurință Ucrainei de diplomația post-comunistă), vechi pământ românesc.

Congresul de la Berlin va conține în hotărârile sale germenul viitorului Război Mondial. Și ca și când răpirea Basarabiei nu ar fi fost suficientă, ne-a rezervat o ultimă surpriză. Art.44 al Tratatului de la Berlin prevedea: ”În România, deosebirea credințelor religioase și a confesiunilor, nu va putea fi opusă nimănui ca un motiv de excludere sau de incapacitate în cea ce privește bucurarea de drepturi civile și politice, administrarea în sarcini publice, funcțiuni și onoruri, sau exercitarea diferitelor profesii și industrii în orice localitate ar fi (...)”⁷⁷. Întrucât în Principate, sub influența conflictelor europene migraseră zeci de mii de evrei, cu precădere din Rusia și Galiția, această decizie urmărea acordarea dreptului de cetățenie.

Bibliografie:

1. Iorga Nicolae, “Războiul pentru independența României”, Editura Cultura Națională, București, 1927.
2. Nistor I Ion, “Istoria Românilor”, vol II
3. * “Istoria Românilor”, vol VII, Editura Academiei Române, București 2003. *viagra*
free viagra

⁷⁶ * “Istoria Românilor”, vol VII, Editura Academiei Române, București 2003, p. 690

⁷⁷ Nicolae Iorga, “Războiul pentru independența României”, Editura Cultura Națională, București, 1927, p. 367

POVESTEA VIEȚII – DE LA TEORIE LITERARĂ, LA TRADIȚIE

Profesor Tinca Adina

Liceul Tehnologic „Constantin Brâncuși” Dej, județul Cluj

Datorită complexității structurale și funcționale pe care o are, povestea vieții indivizilor ajunge a fi cercetată în diferite arii științifice, la diferite niveluri, pentru diferite scopuri. Așa se face că-n mai toate ariile științifice ale umanului, povestea vieții este cercetată, găsindu-și acolo un loc bine stabilit. Rolul pe care-l are în fiecare din aceste domenii este de a evidenția cât mai bine caracterul individual al omului, cu tot ce are el specific. Aduc o mărturie despre cum un individ se formează ca ins într-o societate, care sunt pașii itinerariului parcurs de acesta în definitivarea procesului său de formare, precum și ce presupune fiecare.

În toate domeniile în care povestea vieții a prezentat interes își formează un anumit set de valori, care o individualizează, îi conturează un portret anume pentru acea disciplină. Totodată, în fiecare din aceste discipline sunt determinate anumite roluri, scopuri și funcții pe care povestea vieții le îndeplinește, toate dându-i caracterul specific. Toate aceste priviri pluridisciplinare asupra poveștii vieții vor contura apoi imaginea generală a ei, formând o arie teoretică stabilă și coerentă, care ajută la structurarea poveștii vieții indivizilor în accepțiune practică.

În zilele noastre povestea vieții este preferată de povestitorii rurali, focalizând astfel povestitul popular într-o manieră individuală și definitorie. Fiecare poveste de aceasta arată pe lângă toate punctele ei de bază și superioritatea spiritului uman, a individului ca subiect al unei personalități și ca membru al unei colectivități. Societatea umană este asemenea unui creuzet compus din sute și mii de forme, care de care mai reprezentative, mai bine conturate, mai deosebite. Imaginea de ansamblu pe care o ilustrează un asemenea creuzet social este unică prin unicitatea poveștilor pe care le conține.

Privind spre partea teoretică a subiectului, se observă cum "... viața noastră constă dintr-o serie de evenimente și circumstanțe extrase dintr-un izvor de experiențe arhetipale comune tuturor ființelor umane..."⁷⁸, o structură teoretică pusă pe scheme practice, însuflețită de povestea propriilor întâmplări dau fiecareia din aceste povești, opere literare, cu un ton aparte, unic și individual.

Indiferent de scopul și de pregătirea celui care o culege, fiecare poveste a vieții ascultate aduce cu sine o trăire specială, simțăminte deosebite atât pentru cel care o spune, reamintindu-și întreaga viață, dar și pentru cel care ascultă, cel care apoi are datoria morală de a reda cât mai obiectiv

⁷⁸ Atkinson, Robert – *Povestea vieții – interviul*, Ed. Polirom, Iași, p. 40

tot ceea ce a înregistrat. Viața individului cunoaște mai multe pattern-uri, care asemenea unor schițe compuse din termeni antinomici, găsesc echilibru și aranjare sistematică numai prin povestea însăși. Aceste patter-uri sunt: naștere-moarte-renaștere; separare-înițiere-întoarcere; început-dezordine-rezoluție.

Fiecare din elementele acestor patten-uri conțin la rândul lor alte elemente care fac posibilă ca povestea vieții să fie transpusă pe scheme tripartidice.⁷⁹

Astfel, disciplinele științifice pentru care povestea vieții a jucat un rol important, constituind de asemenea și o preocupare sunt din sfera umanului, prezentarea lor va fi aleatorie, neținând seama de o ordine sistematică sau științifică.

Pentru istorie, povestea vieții este importantă, deoarece ajută la alcătuirea biografiilor post-mortem și înregistrarea mărturiilor despre trecut.

Pentru etnografie povestea vieții este importantă, deoarece în perspectiva acestei discipline individul este asemenea unei oglinzi a timpului, a mediului, a unui stil de viață.

Pentru sociologie, povestea vieții constituie punctul, metoda și tehnica folosită în conturarea interviurilor despre autobiografia unui individ, încercându-se prin această filieră să se stabilească în termeni cât mai clari rolul și rostul pe care individul îl are în rândurile societății.

Pentru domeniul psihologiei, povestea vieții constituie o metodă de investigație a raportărilor individului la anumite situații din viața lui, “ Psihologia afirmă că atunci când ne amintim o experiență, încercăm să o raționalizăm, să ordonăm faptele după criterii de cauză – efect, după semnificații sociale și personale.”⁸⁰

Pentru educație, paliera didactică, povestea vieții este importantă, deoarece înregistrează nenumărate învățăminte morale, extrase din chiar interiorul experiențelor personale ale indivizilor; constituind un exemplu viu

Pentru literatură, povestea vieții este importantă, deoarece redă eul creator al individului în cele mai neobișnuite și personale situații.

Pentru antropologie, povestea vieții este importantă în măsura în care interesează cum individul a trecut peste anumite situații mai deosebite din viața lui, cum le-a făcut față și cum i-au marcat acestea personalitatea.

După trecerea în revistă a acestor valori pe care le putem atribui poveștii vieții individului, se poate să afirmăm că fiecare din aceste narațiuni, indiferent de cauza care i-a determinat apariția,

⁷⁹ Idee luată din cartea lui *Atkinson Robert*, prezentată de autor pentru a defini povestea vieții într-un mod cât mai individual, dar respectând toate punctele teoretice impuse de forma literară pe care o include

⁸⁰ Fruntelată, Ioana Ruxandra – *Narațiunile personale în etnologia războiului*, Ed. Ager, București., p.i 43

conține câte o fărâmbă din fiecare. Așa putem să-i conștientizăm importanța pe care o joacă în descoperirea interiorului individului, indiferent de unghiul științific din care este privită.

Povestea vieții, un subiect destul de delicat pentru marea majoritate a oamenilor, căci mulți din ei au anumite rețineri în ceea ce privește relatarea propriilor experiențe de viață, fiind mai pudici în ceea ce-i privește, toate acestea ascund un farmec aparte, căci descoperă persoana în cele mai personale momente ale vieții ei. Te sensibilizează la maximum relația care se stabilește între tine ca ascultător și cel care relatează, cel care-și rememorează experiența sa de viață, relatare care de multe ori poate lua o latură confesivă. Contează mult ca cel care ascultă să înțeleagă ceea ce i se spune să nu îl întrerupă pe subiectul-narator, căci îi întrerupe firul narativ pe care îl poate pierde; dar de asemenea un rol important îl are raportarea pe care cel ce ascultă o arată față de narator, privirea cu care întâmpină povestea. De multe ori trebuie ca el să se arate înțelegător. De asemenea trebuie ca subiectul narator să aibă încredere în cel căruia își încredințează povestea vieții, aceasta conținând date și informații irecuperabile.

Ascultarea unei astfel de povești ascunde multe responsabilități pentru cel care o aude, responsabilități de ordin moral în principal.

Povestea vieții bunicii mele:

După ce am parcurs un drum teoretic lung, pe alocuri anevoios, dar importat pentru înțelegerea a ceea ce urma să consemnez apoi, am ajuns la partea practică, cea care avea să se constituie pentru mine de mare însemnătate. Ajunsă în faza de a construi un interviu pe care apoi urma să-l pun bunicii, trebuia să iau în calcul și să nu omit niciunul din punctele teoretice prezentate și consemnate în bibliografie. Începând la alcătuirea acestui interviu, am realizat cu uimire cum trebuie să includ aici și multe întrebări personale, poate chiar intime. Eu însumi având oroare ca cineva să-mi pună întrebări despre ceea ce fac sau ceea ce e cu mine, am întâmpinat anumite rețineri în formularea unor astfel de întrebări. Dar am ales a le include, gândindu-mă că nu toți oamenii sunt asemenea mie, alții sunt mai deschiși și predispuși la relatări, fie ele chiar și personale.

N-a fost deloc ușor să-i pun bunicii asemenea întrebări, pe alocuri prea personale, dar mi-am luat inima-n dinți, căci aveam nevoie de răspunsuri cât mai pertinente, pentru a putea apoi să povestesc povestea vieții dânzei într-un mod cât mai obiectiv și mai relevant. Am fost întâi în postura de etnograf, am ascultat și am cules o poveste de viață, o istorie a vieții unui om, apoi am trecut în postura de etnolog, căci înregistrând și folclor, am început re-povestirea tuturor întâmplărilor pe care le-am auzit. Am încercat pe cât mi-a stat în putere să înregistrez cât mai multe amănunte, să redau povestea într-un mod cât mai obiectiv.

Realizarea unui interviu, a unui chestionar pe un subiect anume cu indivizi din rândul societăților tradiționale, presupune înainte de toate cunoașterea minimală a limbii vorbite zi de zi de

aceștia, pentru a înțelege sensul mesajului transmis. În transcrierea poveștii am încercat să folosesc cât mai multe cuvinte din vocabularul bunicii, pentru a păstra spiritul arhaic și cel specific bunicii.

Chestionarul pe care l-am alcătuit s-a bazat pe cartea lui Atkinson Robert – Povestea vieții, căci aici autorul prezenta un model de chestionar alcătuit special pentru a ilustra această temă. Am încercat în așa fel să formulez întrebările încât răspunsurile primite să fie cât mai obiective. Deși se pleacă de obicei de la un chestionar dinainte alcătuit, pe parcursul interviului am mai formulat și alte întrebări, necesare pentru înțelegerea sensului transmis de poveste dar și pentru a putea mai bine apoi reda în scris toate cele ascultate.

Pe parcursul orelor în care bunica mi-a răspuns la toate întrebările formulate, am conștientizat importanța sociabilității în conversație, contând pentru o cât mai bună consemnare de date etnologice, sociologice, psihologice și ulterior literare. În timp ce ascultam povestea vieții bunicii, am realizat încărcătura sentimentală și emoțională a tuturor celor auzite, gândindu-mă apoi la responsabilitatea ce-mi revine în a reda cât mai fidel toate cele aflate.

Am încercat ca informațiile primite de la bunica să le structurez în așa măsură încât să respect principiile teoretice ale poveștii vieții ca specie literară. Povestea vieții este un suport real al memoriei, iar ulterior după devenirea ei literară ea ajunge să fie un suport eficient al cunoașterii memoriei.

După depășirea momentului de culegere a poveștii din gura bunicii, am ajuns la faza în care trebuia să trec toate cele aflate în scris, ceea ce însemna ca povestea rostită, viața trăită, să devină narațiune.

Deși știam încă din copilărie multe din întâmplările pe care bunica le-a trăit, relatarea întregii vieții a constituit pentru mine o experiență de neuitat, care m-a emoționat, căci am văzut-o parcă pe bunica, cu ochii imaginației, născându-se în satul ei, crescând și jucându-se alături de cei de o vârstă cu ea, într-un mediu arhaic al satului românesc de altădată. Abia am apucat să o văd adolescentă, că viața a aruncat-o în mrejele căsniciei. Parcă cele mai emoționante clipe au fost cele în care bunica mi-a povestit clipele trăite în timpul războiului, când, deși era copil ca vârstă vorbind, a început să se comporte asemenea unui matur, luând în grijă responsabilități de gospodărire ale casei pe care acest statut de adult le implică.

Trecând peste toate aceste amintiri rămase în mintea mea, mărturisesc la final că am încercat să redau cât mai fidel tot ce bunica mi-a povestit, respectând limbajul și vocabularul pe care dânsa l-a folosit, în așa fel încât atunci când aş reciti după ani ceea ce am scris acum, să-mi aducă înaintea clipele pe care le-am trăit atunci când, în câteva seri bunica mi-a povestit povestea vieții dânsei. Pentru mine acest prilej a fost unic și deosebit, cred, irepetabil.

Bibliografie:

1. Atkinson, Robert – Povestea vieții, interviul, trad. de Sebastian Năstură, Ed. Polirom, Iași, 2006
2. Frunteață, Ioana Ruxandra – Narațiunile personale în etnologia războiului, Ed. Ager, București, 2005
3. Frunteață, Ioana Ruxandra – art. " Jurnalele din Belgrad ", în Sinteze , volum editat de Centrul Național de Conservare și Valorificare a Tradiției și Creației Populare, nr.6, București, 1999, pp. 28- 34
4. Frunteață, Ioana Ruxandra – art. " Narațiunile personale- problematica definirii " în Studii și Comunicări de Etnologie, volum editat de Institutul de Cercetări socio- umane Sibiu și Centrul județean de Conservare și Valorificare a Tradiției și Creației Populare Sibiu sub egida Academiei Române, tomul XIII, Ed. Imago, Sibiu, 1999, pp. 85- 94
5. Frunteață, Ioana Ruxandra – art. " Efectul relației cercetător și subiect asupra textului folcloric " în " Revista de Etnografie și Folclor ", tom 43, nr. 3/ 1998, pp. 225- 230

DE VORBĂ CU EROII LUI CREANGĂ

Prof. Moraru Angela

Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”, municipiul Edineț, Republica Moldova

„Stau câte-odată și-mi aduc aminte...” Cartea-mi stă deschisă în față, închid ochii și aievea mi se perindă „Humuleștii cu gospodari tot unul și unul, Ozana cea frumoasă, flăcăii și fetele, care știau a învățat și hora, dar și suveica...Dar iată un băiețel aleargă prin iarba înaltă și moale, aleargă prin copilărie, spre o viață mare, plină de bucurii și tristețe, de noroc și nefericire, de voie bună și frumos. Aleargă vesel ca vremea cea bună și copilăros, ca vântul în tulburarea sa. Îl văd aievea...

„Hai mai bine despre copilărie să vorbim, căci ea singură este veselă și nevinovată”.

Ce-i pasă copilului de griji și de nevoi? În loc de înțelepciune, se face tot mai neastâmpărat și dorul lui se face acum nemărginit. Dar de casa părintească, de Ozana cea frumos curgătoare, unde poți să te scalzi cât îți pofteste inima, de cireșul din grădina mătușii Mărioara, de ceaslovul –potopul muștelor, de calul bălan și de sfântul Nicolai din cui, de toate cele câte sunt pe lumea asta.

Îmi iau inima în dinți și îndrăznesc a-l distra pe copil de la toate astea:

-Ei, Nică, ce ne mai spui? S-a oprit cântecul glicii, tulburarea vântului, s-a oprit Ozana, s-a oprit întreaga copilărie. Nică se întoarce încet și-mi răspunde. Nu i-am auzit glasul, ci numai ecoul:

-Toate-s înainte, nu face să ne grăbim.

Joacă-te, copile, joacă-te, căci atunci când vei putea face pe toate cele care le-ai făcut, când se vor mai repeta poznele și năzbâtiile ,care veneau cu duiumul și pe care le făceai cu vârf și îndesat, de nu mai putea să se liniștească biata mamă..?! E mare și fermecată viața și „mai pasă de țin minte toate cele și acuma așa, dacă te slujește capul, Ivane!”

Răsfoiesc cartea și mă simt singură făptașă de cele ce i s-au întâmplat și ce aveau să i se întâmple lui Nică. Îmi pare că o copilărie fără șotii nu există. Nu poate spune cel de n-a făcut vreo pozna, de n-a primit nici o dată bătaie, că se simte mai fericit decât toți și că a sa copilărie a fost cea mai frumoasă. Copilăria noastră, a fiecăruia, ne rămâne la pragul casei părintești, cu primul dor nevinovat, cu lacrimi și zâmbete, și ne cheamă înapoi- din nou la sine. Parcă acum mi-aduc aminte cum alergam și eu ca Nică desculț prin rouă. Auzi, Nică, alergam și eu ca tine, ca un copac nescuturat în plină rouă primăvara. Alergam setoasă de viață, prin culorile vii ale curcubeului, a ploii, a soarelui.

Răsfoiesc cartea, „însă,vai de omul, care se ia pe gânduri.Uite, cum te trage pe furiș apa la adânc și din veselia cea mare cazi deodată în plină întristare”. Și deodată... „Iubite cititoriu...” Parcă mă înveslesc. Frumoasă adresare și anume asta mă face să nu închid cartea, ci s-o răsfoiesc cu mai mult interes...

- La revedere,- răsună ecoul. Ah, da, păi e Nică.
- Nu pleca, mai stai cu mine la sfat!
- Ne vom întâlni. Eu plec prin viață, mă așteaptă un drum lung și anevoios. Rămâi cu bine, să nu mă uiți!

A plecat Nică. Mă străduiesc să mă abat de la gânduri. Dar aud:

- Așteaptă, nepoțico, nu grăbi timpul, sunt eu.
- Cum așa?!,- mă mir eu.
- Bună ziua, bunele Ion!
- Nu te mira, dragă, așa-s cărțile. Până trece un minut din viața ta, ele oglindesc ani și ani. Iar acum vrei să-ți fac cunoștință cu prietenii mei? Îți vor deveni prieteni și ție. Ei, Dănilă, unde te-ai pierdut?
- Sunt aici,bunele, însă m-am încurcat rău. Cum să-l păcălesc pe drac la ultima încercare, la blestemuri, nu mă duce capul?..Ba nu „stați, mi-a venit o idee năstrușnică.Eh!”
- Stai, nu te grăbi, Dănilă. Ți-am adus oaspeți, o nepoțică de-a mea.
- Bucuros, bucuros.
- Bună ziua, Dănilă.Uite, am fost în ospeție la Nică a lui Ștefan a Petrei și am dat și pe la tine.
- Zici că vii de la Nică? Păi,e cel mai bun prieten al meu!Demult nu ne-am văzut.Uite, m-am luat cu ale mele și tot nu am timp.Eh, că multe am mai făcut eu, ceea ce nu ar fi trebuit să fac. Însă ce-a fost, s-a trecut. Am prins la minte. Îl păcălesc pe michiduță ultima oară, mă întorc la familie și mă fac gospodar în rând cu lumea. Iar acum trebuie să plec, sunt așteptat. La revedere! Mai veniți în ospeție, voi fi foarte bucuros.
- Vai, bunele, nici nu știi ce bucurie mi-ai dăruit!
- Păi, asta nu-i totul. Mergi cu mine la Harap Alb? Astăzi e nuntă la palat. Au fost invitați toți prietenii mei. Uite unde te vei împrieteni cu ei! Mergi?
- Desigur.

Și iată-ne la palat. Nunta e în toi. Păi, aici sunt toți: și capra,și lupul alături de iezi, și prințul care fusese porc, și Stan Pățitul, au venit și soacra cu nurorile și feciorii săi. Dar uită-l pe Dănilă Prepeleac. Lângă mire stau Ochilă, Flămânzilă, Gerilă și ceilalți.

- Ce minune!, am exclamat eu.

Toți s-au întors către noi „A venit bunelul”,se auzeau șoapte.

- Bine v-am găsit, zise bunelul Ion. Iată v-am adus un nou oaspete, ce arde de dorul de a face cunoștință cu voi.Trebuie să spun și eu ceva.
- Îmi pare bine că vă văd pe toți împreună. La drept vorbind,vă cunosc foarte bine pe toți încă de pe când eram copil. Mă bucura, în deosebi, faptul că binele biruie întotdeauna răul,că adevărul triumfă.Tare aş vrea să vă fiu de folos, însă nu știu, zău,cu ce vă pot ajuta. Îi sunt

recunoscătoare bunelului Ion că m-a adus încă, în țara poveștilor, în lumea basmului, a frumosului, vă sunt recunoscătoare vouă pentru aceste clipe de odihnă a sufletului. Vă cunosc bine și faptele, vitejia, binele, fericirea și mă alătur cu inima și sufletul meu la ele.

- E timpul, nepoțico, e timpul.
- Ah, bunele, ce repede mai trece timpul.

Ce rău îmi pare să mă despart de noii mei prieteni.

...Am tresărit. A sunat la recreație. Și toate acestea au fost doar un vis?! Cum așa?! Aș vrea să-i văd pe eroi în realitate. Dar nu-i nimic. Am să citesc și am să recitesc cartea ce-mi stă în față. N-am să te uit, Nică! N-am să vă uit, prieteni! Veți fi întotdeauna împreună cu mine.

JULES VERNE – OCOLUL PĂMÂNTULUI ÎN 80 DE ZILE

CARTEA ȘI FILMUL

Profesor Isirabahenda Petronela
Liceul Special pentru Deficienți de Vedere, Cluj-Napoca
Școala Gimnazială George Barițiu, Jucu de Sus
Liceul Teoretic Lucian Blaga, Cuj-Napoca

Pentru o discuție privitoare la transpunerile cinematografice ale romanului lui Jules Verne, ne înscriem demersul între parametrii conceptuali ai analizei comparative.

Roman de aventuri prin excelență, Ocolul pământului în 80 de zile redă povestea lui Phileas Fogg, gentleman tipic englez, și a proaspătului său valet, Passepartout. Aceștia sunt scoși de pe orbita unei existențe statice, lipsite de neprevăzut, în momentul în care Fogg se decide să facă un pariu cu trei dintre membrii Clubului Reformat, partenerii săi de whist. Obiectul pariului este călătoria în jurul pământului în 80 de zile, pe care Phileas Fogg este absolut convins că o poate face, în pofida tuturor potențialilor factori perturbatori.

Luând în considerare adaptările cinematografice, ne oprim asupra a două dintre ele, care sunt, de altfel, și cele mai relevante.

Versiunea din 1989 este o mini-serie de televiziune, în trei părți, și îi are ca protagoniști pe Pierce Brosnan în rolul lui Fogg și pe Eric Idle în rolul lui Passepartout. Este, de departe, cea mai fidelă versiune, în sensul că personajele rostesc, în unele scene, dialoguri preluate tale-quate din carte. De asemenea, situațiile corespund, în mare, cu evenimentele din roman. Există, însă, o serie de diferențe: traseul ușor modificat, lipsa unor personaje episodice din roman și înlocuirea lor cu altele, suprimarea unor evenimente și adăugarea altora. Astfel, apar personaje precum Sarah Bernhardt, Jessie James, împărăteasa Chinei, regina Angliei. Sarah Bernhardt, faimoasa actriță, încearcă să-l seducă pe Fogg, însă acesta, păstrându-și temperamentul englezesc, nu cade în mrejele voluptuoasei franțuzoaice.

De fapt, Phileas Fogg dobândește un atu în momentul în care este interpretat de Pierce Brosnan. Deși actorul reușește să portretizeze cât mai fidel personajul lui Jules Verne, redând fixismul, obsesia pentru punctualitate, formalismul acestuia, totuși, aduce o notă suplimentară: frumusețea. Actorul, interpretându-l și pe James Bond în câteva filme, este recunoscut pentru sex-appealul său, iar acest fapt este exploatat în conturarea personajului Phileas Fogg. Mai mult, povestea de dragoste dintre Fogg și Aouda este presărată cu inerentele șovăieli ale gentlemanului, dar și cu manifestarea unei sensibilități aparte. Scena în care îi recită frumoasei prințese versuri din poezia

indiană este una înduioșătoare, la fel ca una dintre scenele finale, în care Fogg îi cere mâna Aoudei. Poate că povestea de dragoste dintre cei doi este mai fin nuanțată în acest film decât în roman.

În orice caz, detectivul Fix este portretizat diferit decât în roman. Peter Ustinov îi aduce o notă pronunțată de umor. În adaptarea pentru televiziune din 1989, amestecul de simpatie și ridicol pe care îl degajă Fix derivă din măiestria actorului, dar și din modul în care e înțeleasă partitura. Regizorul a dorit, probabil, să îndulcească într-un fel rigiditatea detectivului, la fel cum a procedat chiar în cazul lui Phileas Fogg.

La această perspectivă contribuie și coloana sonoră a filmului. Ritmul soundtrack-ului principal este unul, pe alocuri, jucăuș, fapt care conferă serialului impresia că ar fi un serial de comedie. Lucrul este, cel mult, pe jumătate adevărat. Există scene de un comic irezistibil, chiar unele scene grave, cum ar fi bătaia din Paris, din bar, sau chiar plimbarea impasibilă a lui Fogg și Passepartout în mijlocul „Comunei din Paris”. Atunci când în fundal se observă împușcături, fum, oameni care cad răpuși de gloanțe, urlete ale revoluționarilor, cei doi trec nestingheriți, urmându-și obiectivul general. Când ajung la o agenție de voiaj, care își închisese porțile din pricina izbucnirii revoluției, Fogg, cu umorul lui sec, face următoarea remarcă: „Să știi că sunt profund dezamăgit. La primul semn de dificultate, în Franța se dă bir cu fugiții”⁸¹. Astfel de episoade pun în relief comicul de limbaj, alături de comicul de situație și de cel caracterial.

Dacă ar fi să facem o listă exhaustivă de asemănări și deosebiri între lumea romanului și versiunile ei cinematografice, am constata că, în multe puncte, ceea ce s-a imaginat în film diferă, parțial, de felul cum sunt înfățișate lucrurile de către Jules Verne. Aceste diferențe sunt, însă, compensate de imprimarea unui spirit al lui Verne în modul de adaptare filmică. Inclusiv pelicula din 2004, unde există deosebiri notabile în raport cu scenariul imaginat de scriitorul francez, ideile divergente față de cele din roman materializează, de fapt, un spirit de aventură și un mod de a crea personaje și situații tipic verniene. Phileas Fogg nu mai este membru al Clubului Reformat, ci al Academiei Regale britanice. El este un inventator, dornic să devină președintele Academiei. Acesta este obiectul pariului făcut cu actualul președinte, o persoană refractară la toate ideile gentlemanului. Pe parcursul filmului, traseul în jurul lumii este modificat față de traseul din roman, dar aventurile nu sunt mai puțin spectaculoase. Practic, prin faptul că actorul principal al adaptării din 2004 este Jackie Chan, versiunea câștigă la acest nivel. Jackie Chan este binecunoscut pentru stilul său nonconformist de a face film, stil bazat pe artele marțiale și pe comicul de situație. Faptul că el este protagonistul deplasează accentul de pe Phileas Fogg pe Passepartout. Acesta mimează spiritul franțuzesc, dar

⁸¹ Această replică este rostită de Fogg, în ecranizarea din 1989 bazată pe opera lui Jules Verne.

aflăm, pe parcursul filmului, că este originar dintr-un sat chinez, unde se și produce un popas mai lung în traseul început din Anglia.

Filmul din 2004 se vrea o comedie în care se îmbină puțin melodramatism și o doză de gândire pozitivă, în genul filmelor cu Jackie Chan. Ceea ce îi conferă o valoare deosebită filmului este faptul că păstrează spiritul lui Jules Verne în modalitatea de construcție a personajelor, precum și în aventurile imaginate pe traseul alternativ în jurul lumii. Phileas Fogg, deși pe post de coprotagonist, capătă un statut mai interesant prin pasiunea sa. Dacă în roman și în celelalte ecranizări el este obsedat de jocul de whist, în adaptarea din 2004 zona sa de interes cuprinde invențiile, fapt care îi motivează mult mai pregnant dorința de a face ocolul pământului în 80 de zile.

Ecranizarea din 2004 învăluie întâmplările într-o aură de ingenuitate. Desigur, contează faptul că e o adaptare pe teren american, și una foarte recentă. De aceea, se poate dispensa de luxul unei reprezentări fidele a lumii din roman. Mai ales dacă e vorba despre o comedie, care caută să estompeze gravitatea unor situații, să atenueze rigiditatea anumitor personaje, ba chiar să împingă la limita caricaturii pe unele dintre ele (Fix e cel mai elocvent exemplu). Cu toate acestea, viziunea americană a lumii verniene prinde un contur „global”, fără să rămână ancorată într-un cadru exclusiv hollywoodian. Propriu-zis, filmul transpune experiența acestei lumi într-o lumină mai agreabilă, pe măsura timpurilor postmoderne.

Diferențele între roman și transpunerile sale cinematografice rezidă, așadar, în două dimensiuni: una este cea a diferențelor inerente între felul cum se construiește sensul într-o carte și felul cum se construiesc sensurile în mediul filmic. Cel mai simplu de redat, în ambele medii, sunt dialogurile și acțiunea. În ceea ce privește descrierea, situația se complică. În film este mult mai greu să redai toate nuanțele unor descrieri prin decor. De obicei, se poate recrea o atmosferă comună, dar cu mijloace diferite, specifice fiecărui mediu în parte. Și cartea, și filmul prezintă avantaje și dezavantaje în raport cu acest tip de structurare. De asemenea, monologul interior (destul de bogat reprezentat la Passepartout în roman) poate să fie diminuat sau chiar suprimat într-o versiune cinematografică, dacă se renunță la artifiiciul naratorului implicat din film. În ambele versiuni, acest lucru se întâmplă. În versiunea din 2004, Passepartout îi explică lui Phileas Fogg motivele care l-au determinat să procedeze în felul în care a făcut-o. Prin această mărturisire, intrăm în rezonanță cu sensibilitatea personajului, dar într-un mod diferit decât o facem atunci când ne raportăm la paginile de roman. Monologul interior dă mai multă consistență personajului, îl apropie mai mult de sensibilitatea noastră de cititori. În schimb, lumea filmului interpune ecranul ca un fel de frontieră între percepții.

A doua dimensiune e constituită de toate modificările de detaliu realizate în ecranizări față de roman. Unul dintre cele mai izbitoare exemple este călătoria cu dirijabilul sau cu balonul, care în

roman este menționată în cinci rânduri ca o posibilitate riscantă de a recupera timpul pierdut, iar în ecranizări este unul din punctele cele mai interesante. În versiunea din 1989, Fogg cumpără dirijabilul de la domnul Lenoir, la recomandarea lui Louis Pasteur. Autorii serialului fac din personaj primul individ care călătorește cu dirijabilul, și încă pe o distanță apreciabilă, din Paris până la Colosseumul din Roma. În versiunea din 2004, călătoria cu balonul este un nou prilej pentru Jackie Chan de a-și manifesta talentul de cascador, însă aici rolul balonului, ca de altfel al tuturor mijloacelor de transport, se estompează, lăsând teren liber situațiilor excepționale în care sunt puse personajele. În roman nu observăm o asemenea diferențiere, dimpotrivă, mijloacele de transport au un rol bine definit, întrucât prin ele se realizează călătoria. De exemplu, rolul elefantului în roman este unul covârșitor. Pentru a-l putea obține, Phileas Fogg plătește o mică avere. În serial, personajul plătește doar 6 lire pentru un elefant, și îl obține fără nici o târguială.

O altă diferență: în America, după ce trenul spre Omaha e oprit de atacul indienilor, Passepartout este răpit, iar Phileas Fogg reușește să îl salveze. În serial, evenimentul este suprimat. Probabil, unul din motivele suprimării îl constituie faptul că au fost inserate alte evenimente, care nu apar în roman. În plus, pentru a nu se complica acțiunea sau pentru a reduce durata filmului, se renunță la scenele considerate mai puțin semnificative din roman. Orice adaptare de roman, oricât de fidelă și-ar propune să fie, conține ceva propriu, ceva specific în raport cu textul de la care a pornit. Orice adaptare înseamnă reinterpretare, recontextualizare și transformare a lumii textului. Practic, se creează un alt tip de text, un hipertext, în care imaginile și sonoritățile dețin rolul principal în configurarea lumii. Într-un sens, acest tip special de text este mai constrângător decât textul clasic, întrucât impune deja privitorului un stil, o viziune, o interpretare, o perspectivă asupra personajelor, personajele însele în măsura în care actorii devin întrupări, mai mult sau mai puțin reductive, ale personajelor. Textul scris permite o libertate mai mare de imaginație și interpretare.

Aceste două dimensiuni se completează reciproc și dau măsura specificității lumii create în fiecare versiune cinematografică. Practic, ar fi aproape imposibil ca un text să fie transpus exact cu aceleași sensuri în versiune filmată. Fiecare ecranizare este o lume de sine stătătoare, cu propriile nuclee de sens și legi de funcționare. Consecința imediată este relativitatea experienței de lectură, fie că lectura e angajată pe textul scris sau pe textul-film. Tocmai de aceea, trecând la o axiologie a ecranizărilor, nu putem decât să ne exprimăm o valorizare pozitivă a proiectelor cinematografice pe care le-am discutat. Este de la sine înțeles că, pe măsură ce fiecare dintre adaptări încearcă să reconstruiască lumea romanului, o face pornind din anumite unghiuri de interpretare. Iar prin aceasta, liniile de dezvoltare sunt, într-o anumită măsură, divergente față de sursă, chiar dacă urmează spiritul sursei.

În concluzie, nu putem vorbi de pierderi în adevăratul sens al cuvântului, pentru că nu putem considera ecranizările simple transferuri de text scris în format de film. Putem vorbi de existența unor diferențe mai mari sau mai mici, despre impactul acestora în raport cu romanul și despre accentul pus pe un scenariu sau altul, pe un eveniment sau altul din roman atunci când se realizează adaptarea. Sub acest aspect, considerăm faptul că fiecare dintre ecranizări este o reușită, întrunind calități de necontestat. În plus, faptul că doar trei ecranizări au fost realizate în aproape 60 de ani de cultură cinematografică atestă, pe de o parte, dificultatea asumării unui astfel de angajament față de textul lui Jules Verne și, pe de altă parte, valoarea ecranizărilor în sine. În mod cert, valoarea acestora este dată și de echipa actorilor, de scenariști și regizori, însă faptul că sensul global al romanului se regăsește în toate variantele de pe micul sau marele ecran cântărește greu atunci când se discută valoarea producțiilor.

Încheind aceste considerații, trebuie să menționăm că am punctat diferențele sub titlu ilustrativ, fără să avem ambiția a diseca pe de-a-ntregul fiecare operă. De altfel, exercițiul analitic comparativ pe care l-am realizat ne-a ajutat să fixăm mai pregnant valoarea romanului, dar și să circumscriem ecranizările drept extensii ale lumii romanului, modele complementare, dar și specifice de creație. Fără să intrăm în discuții polemice sau critice, ne-am limitat demersul tocmai din dorința de a pune în valoare opera ca atare.

Bibliografie:

1. VERNE, Jules, *Le Tour du monde en 80 jours*, Folio plus classiques, Éditions Gallimard, 2004
2. VERNE, Jules, *Ocolul pământului în 80 de zile*, Litera, București, 2021
3. ION, Angela, *Histoire de la littérature française*, Vol.3, București, 1981
4. Ecranizare film, *Ocolul pământului în 80 de zile*, regizor Buzz Kulik, 1989, format DVD
5. Ecranizare film, *Ocolul pământului în 80 de zile*, regizor Frank Coraci, 2004, format DVD.

EXPECTATIONS, GOALS AND MOTIVATION AS A NOVICE TEACHER

Prof. Lagrange Maria-Densia

Școala Gimnazială Chinteni, jud. Cluj

"The teacher must have the energy of the hottest volcano, the memory of an elephant, and the diplomacy of an ambassador" – Patrick J. Eggleton.

I vividly recall my years of study and the moment I decided to enroll in the didactic professionalization module. It was because I always aspired to do something significant—something that utilized my knowledge, energy, and dedication.

I believed that becoming a teacher would align perfectly with these aspirations, and I was right.

Teaching is both a sensitive and crucial profession. After all, what other profession shapes and guides young minds for the future?

Furthermore, I've always been eager to explore different ways to engage with these wonderful beings—children, students. I want to effectively impart knowledge to them, serve as their mentor, and inspire them. And what better way to achieve this, than by demonstrating my own passion and motivation in the field I've chosen to teach, a field that I deeply cherish and consider important?

I hope that, as a result, my students will not only absorb this information but also apply it in their daily lives.

One of the biggest challenges teachers are facing today is maintaining motivation. As a novice teacher, I bring a considerable amount of motivation. However, the environment and challenges of teaching in a rural school often test my resolve.

Teaching can be emotionally and mentally demanding, especially for novice teachers who may feel overwhelmed by the responsibilities of the profession. They may experience stress, anxiety, and self-doubt, particularly during their first year of teaching, as they adjust to the demands of the job and the realities of the classroom, and I experienced this firsthand.

Being a teacher carries immense responsibility. Working with students from diverse backgrounds and different characters is not easy, but it's profoundly important.

These students will carry the knowledge and skills they acquire throughout their lives, shaping their interactions with others, their families, and leaving a lasting impact on their characters.

Additionally, there's the satisfaction that comes with teaching, even in a rural setting.

Teaching in a rural school can be emotionally and physically demanding, leading to high levels of teacher burnout. As a teacher you may find yourself juggling multiple roles and responsibilities, such as teaching multiple subjects or grade levels.

Meeting the diverse needs of students in the classroom, including those with learning disabilities and gifted students, can be challenging for novice teachers. They may struggle to differentiate instruction and provide individualized support to students with varying learning styles and abilities.

But as a teacher, when you successfully navigate these challenges and realize that you've instilled in your students a sense of learning and life awareness, and equipped them with the necessary tools to navigate their future, it is immensely gratifying.

This year, my first year of teaching, has allowed me to experience firsthand the challenges and rewards of the profession. I've realized that effectively transmitting knowledge requires continuous effort. I must constantly refine myself, adapt to my classes, and meticulously prepare lessons tailored to each student's level. None of this would be possible without a genuine love for children and a deep-seated motivation.

In the years ahead, I aim to further deepen my knowledge and experience. I recognize that I am constantly evolving, both as a person and as a teacher. Thus, I am committed to maintaining my motivation and optimism for my chosen career, fueled by my passion and love for teaching.

Moreover, I aspire to promote quality education, essential for children's development. Through dedication, passion, and continuous professional development, I aim to become a more innovative and creative teacher. I want to cultivate administrative and coordination skills to guide students effectively and encourage their constructive participation in programs.

And here I am now, almost at the end of my first teaching school year, feeling more confident than ever, feeling that I do what I love and I do it right, despite the challenges that come with the profession. I know that I will face many more hurdles on my journey as a teacher. Yet, I am optimistic and enthusiastic about what lies ahead.

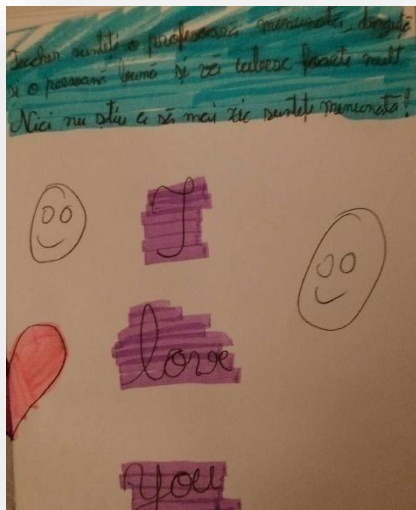
In conclusion, as Patrick J. Eggleton aptly stated, the job of a teacher is no easy feat. A teacher must possess the boundless energy of a volcano, the enduring memory of an elephant, and the tactfulness of an ambassador.

However, the immense satisfaction that comes with witnessing students progress in their knowledge and development, and knowing that you've played a part in it, makes it all worthwhile.

Nonetheless, witnessing students' growth and development reflects positively on the teacher's professional abilities and teaching effectiveness. It reinforces their sense of purpose and fulfillment in their chosen career.

Overall, the progress of students serves as a tangible measure of a teacher's impact and effectiveness, fostering a sense of satisfaction, fulfillment, and pride in their work.

Here are some small moments of immense satisfaction from a teacher's life:



PROIECT ETWINNING

LA COLEGIUL TEHNIC ENERGETIC CLUJ – NAPOCA

Profesor Iederan Ionela Marinela
Colegiul Tehnic Energetic, Cluj-Napoca

În epoca contemporană, educația se raportează nu numai la condițiile și cerințele prezente, ci și la cele din viitor, fiind o consecință firească a ritmului accelerat de evoluție și transformare. Încă de la începutul secolului al XX-lea au apărut o serie de programe pedagogice circumscrise curentului "educației noi" în Franța, Germania, Anglia, Italia etc. Multitudinea de alternative în ceea ce privește procesul educațional au fost îmbrățișate cu entuziasm de către sistemul de învățământ din România. Pedagogia de reformă internațională ne oferă mai multe alternative educaționale, alternative abordate și în învățământul românesc: Waldorf, Step by step, pedagogia dramatică, Freinet, Maria Montessori, noile educații.

Îmbogățirea conținutului educației a adus la apariția "noilor educații", acestea s-au constituit deci, ca răspuns la problematica lumii contemporane. Denumirea acestor educații figurează în programele UNESCO.

Educația relativă la mediu este una dintre aceste noi direcții. Omul este responsabil pentru agravarea continuă a dezechilibrului naturii. De aici necesitatea apariției acestei educații. Pe plan școlar, copilul trebuie să înțeleagă că omul este inseparabil de mediul său și că acțiunile negative asupra mediului se întorc asupra lui însuși. Copilul trebuie să desfășoare acțiuni concrete de protecție a mediului.⁸²

Ca urmare, Colegiul Tehnic Energetic din Cluj-Napoca și-a unit forțele cu alte 5 licee europene: Liceele "Gabriel Peri" și "Alfred Nobel" din Franța, Liceul IES din Spania, Liceul "Mustafa Kemal Atatürk Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi" din Turcia și Colegiul Tehnic de Construcții "Anghel Saligny" din Cluj-Napoca, în cadrul unui proiect Etwinning, "Let's be responsible sorting household and industrial waste".

Proiectul abordează o temă de mare interes la nivel european, dar și mondial. Reciclarea deșeurilor menajere și industriale este una dintre măsurile luate în încercarea de a proteja mediul înconjurător.

⁸² <https://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/Alternative-educationale-actua84639.php>

Acest parteneriat cu Liceul “Gabriel Peri”, (coordonatorul proiectului), a fost încheiat pe durata anului școlar 2022-2023 și presupune desfășurarea / implementarea unui proiect pe platforma eTwinning, prin care să se promoveze activitatea școlilor partenere, cu scopul de a obține un label European la finalizarea proiectului.

Din echipa de proiect a Colegiului Tehnic Energetic au făcut parte 4 profesori: Iederan Ionela (director adjunct, profesor de limba franceză și coordonator al proiectului), Anca Petriuc (coordonator de proiecte educative, profesor de electrotehnică), Emilia Galoș (profesor de electrotehnică) și Oana Stanescu (profesor de limba engleză) și 16 elevi din clasa a X-a și a XI-a de liceu, având profilul “tehnician în instalații electrice”, respectiv “tehnician în automatizări”.

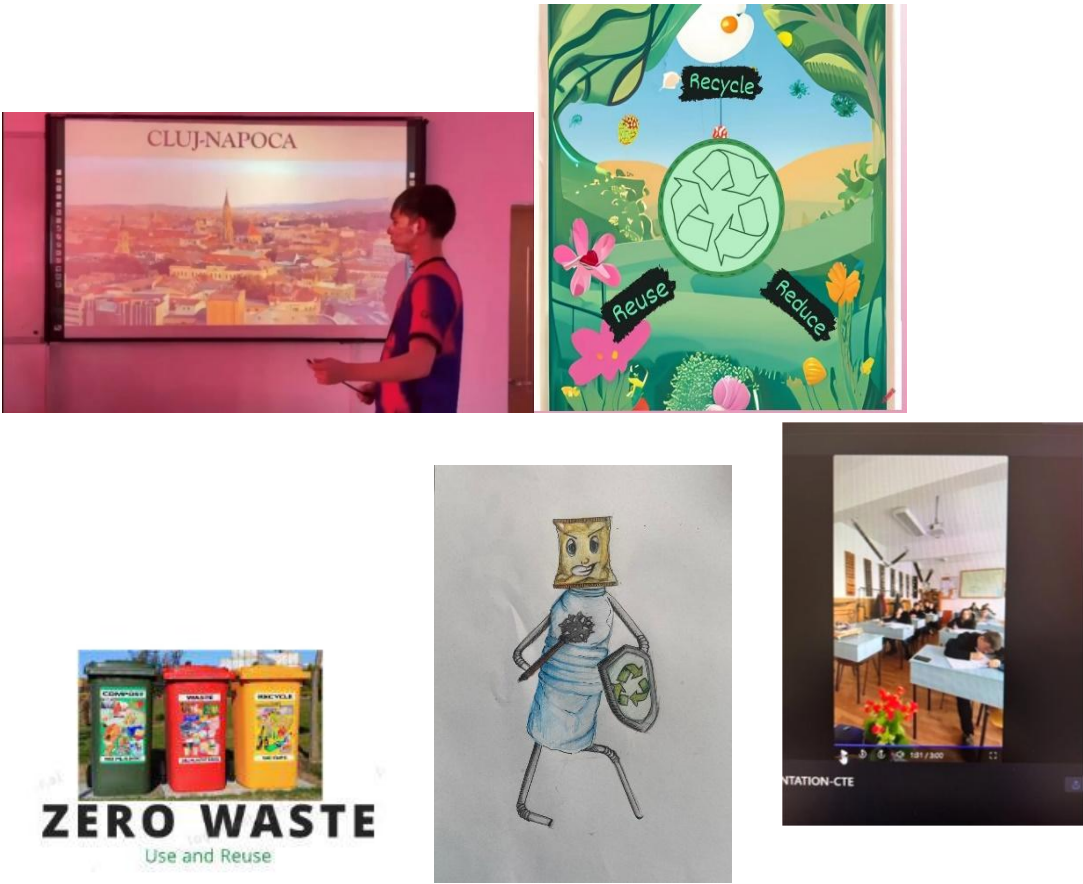
Proiectul, derulat în limbă engleză și franceză, a constat în 12 activități, centrate pe tema reciclării deșeurilor menajere și industriale. Fiecare echipă din cele 5 școli a realizat aceste activități, ale căror rezultate se regăsesc pe platforma Etwinning-Twinspace. Scopul lor a fost de a facilita cunoașterea membrilor celor 5 echipe, îmbogățirea cunoștințelor de limbă străină (engleză și franceză), dezvoltarea abilităților digitale și sensibilizarea elevilor față de problemele de mediu. Fiecare echipă a realizat o prezentare a membrilor din care este formată, școala la care studiază, orașul și țara de proveniență. Apoi a urmat designul și alegerea logo-ului și a sloganului proiectului, dar și crearea de postere pe tema reciclării. Munca de cercetare a echipelor s-a axat pe 3 direcții importante: ce reciclăm, cum reciclăm și de ce este important / necesar să reciclăm deșeurile menajere și industriale (mâncare, hârtie, plastic, metal, baterii, ulei etc)

Comunicarea în cadrul proiectului și activitățile au fost realizate în limba engleză sau franceză, acest lucru fiind o adevărată provocare pentru unii dintre elevi, fiind nevoiți să-și depășească barierele emoționale și lingvistice. Pe parcursul proiectului, elevii și-au pus în practică cunoștințele digitale, dobândind, în același timp și altele noi, prin utilizarea diverselor aplicații, cum ar fi Power point, You Tube, Poll, Padlet, Vimovo, Clipchamp.

Datorită acestui proiect, atât elevii, cât și profesorii, au înțeles importanța muncii în echipa și a ajutorului reciproc, cu scopul de a îndeplini sarcinile cerute. De asemenea, ei și-au aprofundat cunoștințele în domeniul reciclării deșeurilor, impactul pe care îl are poluarea asupra omului și a habitatului natural și au înțeles cât este de important ca fiecare dintre noi să respecte și să protejeze ceea ce are, deoarece este datoria fiecărui individ să fie eco-responsabil.

Bibliografie:

1. Pagina de twinspace a proiectului
2. <https://www.scribgroup.com/didactica-pedagogie/Alternative-educationale-actua84639.php>



SUBVERSIVITATEA ÎN PROZA LUI MARIN PREDA ȘI NICOLAE BREBAN

**Profesor învățământ primar Ștefan Alexandra-Maria
Școala Gimnazială „Constantin Brâncuși”, Cluj-Napoca**

Perioada comunistă a reprezentat una dintre cele mai controversate epoci în ceea ce privește societatea românească. Impactul pe care comunismul l-a avut atât asupra vieții sociale, cât și asupra vieții culturale a fost unul semnificativ. Inclusiv literatura și tot ceea ce a însemnat societatea literară au fost influențate și dirijate de controlul foarte strict al comunismului. De la propaganda ideologică a realismului socialist și cenzura operelor, la încarcerarea scriitorilor. Principalele obiective pe care scrierile literare trebuiau să le atingă erau promovarea valorilor comuniste, glorificarea regimului, dar și prezentarea unei imagini pozitive și ideale a societății socialiste. Astfel că, scriitori, precum Marin Preda, Nicolae Breban, Tudor Arghezi, Nichita Stănescu sau Mircea Cărtărescu, dar și mulți, mulți, alții erau obligați în a se supune legilor regimului și în a evita orice critică sau remarcă negativă la adresa sistemului politic.

Prin raportarea la contextul politic al țării și la regulile impuse de acesta, lucrarea de față presupune o analiză comparativă între doi dintre cei mai importanți scriitori de proză din perioada comunismului și anume Nicolae Breban și Marin Preda, în ceea ce privește subversivitatea din opera lor, mai exact în identificarea tehnicilor folosite în scriere pentru a critica ideologia politică fără a fi cenzurați, precum și în ceea ce privește importanța subversivității în societatea contemporană.

Fiind vorba de o literatură contemporană, ea prezintă imaginea unei societăți, am putea spune „actuale” care și-a pus amprenta nu doar în domeniul literar, ci și în modul de viață al oamenilor. Operele oferă răspunsuri la întrebările cu privire la societatea din ultimii 80 de ani, la modurile în care ea s-a schimbat și transformat, fiind marcată de evenimente istorice, idei politice datorate diferitelor regimuri de conducere, precum și de multitudinea de evenimente culturale care au afectat și influențat de-a lungul timpului domeniul literar.

Odată cu particularitățile literare pe care literatura din perioada comunistă le prezintă, ea evidențiază și un caracter etic, mai exact, un îndemn pentru generațiile viitoare și anume că, oamenii educați și culturalizați sunt greu de doborât. Din această cauză, conducerea politică de la acea vreme a încercat prin orice mijloace să împiedice educația variată, iar oamenii să primească doar un tip de educație, o educație a ideologiei comuniste pentru a menține tot mai mult longevitatea și ideile regimului, acest lucru realizându-se doar prin oprirea apariției unor „cărți incomode” așa cum menționează Eugen Negrici în lucrarea sa, *Literatura română sub comunism*. (Negrici 2006: 11).

„Cărțile incomode” au fost acele opere care trezeau suspiciunea instituțiilor de cenzură, cum că scrierile critică regimul sau îndeamnă populația la revoltă, reacție sau la revoluție împotriva comuniștilor. Astfel că, atunci când aceste opere erau considerate manifeste, odată cu cenzurarea lor, erau interziși și pedepsiți și autorii acestora. Din această cauză, unii scriitori au acceptat regulile impuse de regim și au scris în tocmai, iar alți scriitori au utilizat diferite metode și tehnici de scriere, astfel încât să-și transmită în continuare ideile împotriva conducerii, dar să nu fie recunoscuți de cenzură.

Literatura subversivă se bazează pe un dezacord discret al autorului față de regimul și societatea comunistă. În scrierile subversive, autorii folosesc diferite metode și tehnici pentru „a acoperi” caracterul direct al reacțiilor lor și utilizează pretexte pentru a se revolta împotriva regimului. Subversivitatea reprezintă în literatura română una dintre cele mai importante tehnici utilizate în redactarea romanelor deoarece prin intermediul acesteia, scriitori români au reușit să-și transmită ideile și gândurile, dar și să prezinte adevărul crunt al societății comuniste, fără a fi interziși sau pedepsiți în închisorile regimului, plătind de multe ori chiar și cu viața.

Pe baza particularităților literaturii subversive, principalele obiective ale lucrării prezente constau în analiza stilului subversiv de creație și scriere, mai exact, în identificarea și explorarea tehnicilor și metodelor folosite în romanele lui Nicolae Breban și Marin Preda. Aici, se regăsesc studiul limbajului utilizat, al structurilor narrative, al personajelor, precum și al elementelor de timp și spațiu. În plus, se urmăresc: analiza temelor subversive regăsite în romane, identificarea contextului social și istoric care au determinat temele și modurile de scriere, dar și evaluarea elementelor estetice determinate de teme, de inovații stilistice și de modurile de compunere ale romanelor.

Raportându-ne la cei doi autori, Marin Preda cu operele *Moromeții I*, *Moromeții II* și *Cel mai iubit dintre pământeni* (I,II,III) și Nicolae Breban cu lucrarea *Bunavestire* (I, II), ei au o contribuție remarcabilă în ceea ce privește înțelegerea subversivității, dar și a contextului istoric care a determinat apariția acestor romane.

Marin Preda este unul dintre reprezentanții romanului „obsedantului deceniu”, o specie a prozei de sub comunism care sub pretextul criticii ideologiilor excesive ale regimului stalinist, el denunță și critică sistemul comunist din perioada lui Nicolae Ceaușescu. În acest fel, literatura subversivă scrisă de Marin Preda utilizează pretextul regimului comunist din trecut pentru a-l critica pe cel din prezent.

Apărute în perioade diferite ale regimului comunist, romanele *Moromeții*, primul apărut în 1955 în perioada cu cele mai stricte constrângeri politice, iar cel de al doilea roman în 1967, într-o perioadă opusă primei, considerată cea mai liberalizată perioadă a comunismului, prezintă viața

familiei Moromete, expunând problematica familiei în diferite contexte. Mai exact, primul roman explorează situația familiei în contextul nevoii banilor, iar cel de-al doilea roman îi urmărește pe Moromeți, în postura dezbinării familiei. Întreaga acțiune a romanelor este ghidată de schimbările și regulile pe care regimul comunist le impune în momentul în care ajunge la putere, iar burghezia este eliminată. Preda critică sistemul politic prin cadrele romanelor în care tradiționalul și autenticul este distrus odată cu colectivizarea și industrializarea, prin construcția contrastivă a personajelor care se află în conflicte unul cu celălalt, precum și prin modul în care limbajul este utilizat și anume printr-un stil direct, un limbaj vulgar care face trimitere la trăsăturile negative ale societății.

Cel mai iubit dintre pământeni publicat în 1980 își mută acțiunea în mediul urban, în care M. Preda prin intermediul unui personaj intelectual (Victor Petrini) își expune ideile critice asupra regimului. El prezintă întreaga acțiune sub pretextul unei povești erotice pentru a trece de cenzură, o poveste care de fapt, evidențiază trăsăturile și criticile aduse societății comuniste sub conducerea lui N. Ceaușescu. Romanul este prezentat ca fiind cea mai complexă și anticomunistă operă scrisă în acea perioadă, fiind de asemenea, considerat romanul care a rezumat o epocă, prezentând atât condiția cruntă a omului de cultură, cât și a populației citadine în viața comunistă.

În ceea ce privește romanul lui Nicolae Breban, Bunavestire publicat în anul 1977, acesta se bazează pe relativitatea și ambiguitatea umană care este incompatibilă cu viziunea totalitară. Opera lui N. Breban îl are ca și protagonist pe Grobei, un personaj socialist care este definit ca un om „obiectificat”, mai exact, acesta fiind considerat omul comunist perfect utilizat în propaganda ideologică. Romanul conține personaje care sunt fie susținători, fie victime ale regimului, astfel că, regăsim pluriperspectivismul în desfășurarea romanului.

Scrierea lui Breban se opune oricăror simplificări impuse de regim, astfel că, tehnica sa principală de subversivitate este „noise effect-ul”, tehnică prin care cadrul romanului este încărcat cu diferite elemente astfel încât cenzorul să-l considere drept o imperfecțiune estetică și inutilă, dar cititorul să identifice mesajul real al scriitorului. Limbajul utilizat este și el ambiguu și încărcat, iar împreună cu intervențiile continue ale naratorului este ascuns mesajului subversiv de cenzori.

Prin urmare, lucrarea de față prezintă modul în care cei doi autori contribuie la o înțelegere mai amplă a realității românești, punându-se astfel bazele unei noi literaturi care își propune să depășească barierele comunismului și ale ideologiei comuniste. O literatură care nu este doar o formă de rezistență împotriva regimului, ci ea devine o dovadă a unui angajament profund și complex față de explorarea condiției umane de la acea vreme.

Bibliografie:

1. Cordoș, Sanda, 2002, Literatura între revoluție și reacțiune, Biblioteca Apostrof, Cluj-Napoca.
2. Goldiș, Alex, 2011, Critica în tranșee. De la realismul socialist la autonomia esteticului, Editura Cartea românească, București.
3. Lovinescu, Monica, 2023, O istorie a literaturii române pe unde scurte 1960-2000, Editura Humanitas, București.
4. Malița, Liviu, 2001, Nicolae Breban-monografie, Editura „Aula”, Brașov.
5. Manolescu, Nicolae, 2008, Istoria critică a literaturii române, Editura Paralela 45, Pitești.
6. Marino, Adrian, 2000, Cenzura în România: schiță istorică introductivă, Editura Aius, Craiova.
7. Negrici, Eugen, 2006, Literatura română sub comunism-Proza, Editura Fundației Pro, București.
8. Selejan, Ana, 1994-2000, Literatura în totalitarism, I-VI, Editura Thausib, Sibiu.
9. Spiridon, Monica, 1989, Omul supt vremii. Marin Preda, Editura Cartea românească, București.
10. Ștefănescu, Alex, 2008, Istoria literaturii române contemporane 1941-2000, Editura Mașinii de Scris, București.

PROIECTUL INTERDISCIPLINAR CĂSUȚA DE POVESTE (DISCIPLINE INTEGRATE – LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ/ MATEMATICĂ/ TIC/ PRACTICĂ ÎN CONSTRUCȚII)

**Profesor Vasiu Camelia-Claudia
Liceul Tehnologic Energetic „Dragomir Hurmuzescu” Deva**

Lucrez în cadrul unei instituții care deține toate formele de învățământ, începând cu ciclul primar până la învățământul liceal, profesional și tehnic și postliceal. În cadrul școlii avem și clase de învățământ special, cât și elevi integrați în învățământul normal. Elevii din școala noastră provin din medii defavorizate și sunt și de etnie rromă.

La momentul repartizării pe post, am fost încadrată pe ore de limba și literatura română la clase de învățământ special și cu elevi integrați în învățământul de masă. Era pentru dată când predam la astfel de clase, până atunci activând doar la clase din învățământul normal.

Incluziunea elevilor cu cerințe educaționale speciale este o misiune destul de dificilă pentru persoanele care nu au mai lucrat cu aceste categorii de elevi.

Cadrul didactic dedicat profesiei este precum “o lumânare care îi luminează pe alții, consumându-se pe sine” precum spunea scriitorul italian Giovanni Ruffini.⁽¹⁾ Pot să spun că am simțit pe propria-mi piele ceea ce acesta spunea, până când am descoperit cum pot să fac față acestor experiențe.

Doresc să împărtășesc cu dumneavoastră o schiță de proiect de activitate interdisciplinară pe care am aplicat-o la o clasă de elevi cu cerințe educaționale speciale de liceu (clasa a IX-a profesională, calificare zidar-pietrar-tencuitor). Deficiențele elevilor din această clasă sunt medii și asociate. Activitățile le-am creat astfel încât fiecare elev să poată să atingă un rezultat dezirabil pentru a nu se simți inferior celorlalți.

Proiectul l-am desfășurat în perioada 23-27.10.2024, în cadrul Săptămânii Verzi, în colaborare cu doamna profesor care predă construcții de la clasă. Elevii erau în perioada de practică comasată.

Am plecat de la premisa că fiecare elev în parte poate aduce cu sine o experiență, un model, o interacțiune specifică, un ritm personal, un mod de abordare specific, individual, pe care îl poate imprima și colegilor de clasă.

Având în vedere aspectele interdisciplinare, acestea pot fi stimulative și antrenante pentru fiecare din participanții la acest proiect.

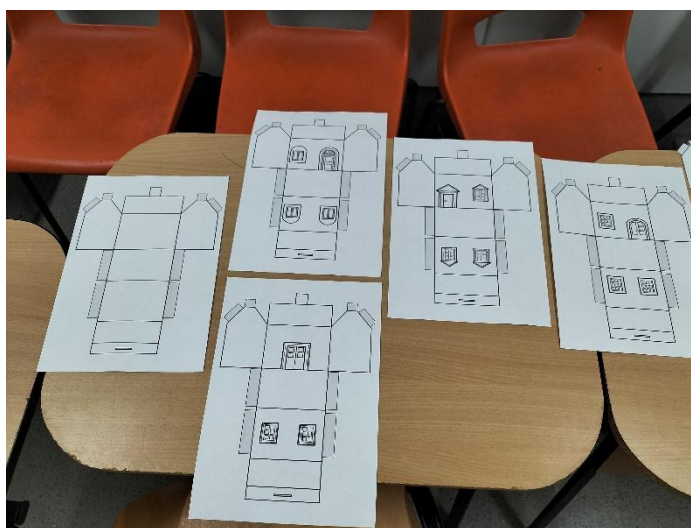
Scopul activității a fost formarea abilităților practice, consolidarea cunoștințelor

referitoare la figurile geometrice și calculul lungimilor, dezvoltarea competențelor TIC, dezvoltarea abilităților de comunicare în limba maternă.

Obiectivele activităților au fost următoarele:

- recunoașterea elementelor unei case (fundatie, pereți, uși, ferestre, acoperiș)
- identificarea figurilor geometrice (pătrat, dreptunghi, triunghi și cerc)
- dezvoltarea abilităților de comunicare și colaborare efectivă între elevi – profesori, elev-elev
- identificarea figurilor geometrice din spațiul înconjurător (sala de clasă)
- desenarea unei case, utilizând programul Paint
- dezvoltarea creativității elevilor;
- integrarea casei în mediu
- dezvoltarea spiritului de echipă
- identificarea noțiunii de casă la nivel familial (noțiunea de familie – “ne simțim ca acasă”)
- utilizarea materialelor reciclabile pentru poziționarea casei în zona vegetală
- transmiterea unor mesaje despre propriile experiențe de viață
- descrierea orală sub formă de poveste a propriei case

Ca și activități, ne-am propus ca fiecare elev să construiască o casă după machetă, să decupeze casele de pe macheta de hârtie, să le assembleze, să realizeze un colaj folosind materialele reciclabile, să deseneze o casă în programul Paint, să descrie oral propria Casă de poveste, urmând ca în perioada următoare să redactăm un text despre acea casă de poveste pe care ei și-o imaginaseră anterior.



Rezultatele așteptate au fost legate de: dezvoltarea creativității elevilor, a spiritului de echipă și de colaborare între elevi și dezvoltarea de abilități și aptitudini la disciplinele limbă și literatura română, matematică, TIC și practică.

Evaluarea proiectului s-a finalizat cu o expoziție cu produsele realizate de elevi, mediatizarea activității pe grupul clasei/pagina de facebook a școlii și recompensarea elevilor cu diplome.

Ca și cadru didactic, vreau să construiesc punți între mine și elevii mei, să le deschid mintea, cât și sufletul. Iubesc ceea ce fac, iar pe ei îi consider ca și când ar fi proprii mei copii.

Psihologul, mediatorul și profesorul Marshall Bertram Rosenberg spunea că modul în care folosim cuvintele “poate să ne deschidă inimile sau să ne construiască ziduri între noi.” (2)

Consider că misiunea mea este aceea de a le deschide inimile, nu de a construi ziduri și mă străduiesc să mă adaptez astfel încât ei să se apropie și să se deschidă, precum o floare care își desface petalele în fața razelor soarelui.

Bibliografie:

1. <https://www.citatepedia.ro/index.php?id=86067>
2. <https://booknation.ro/citate-despre-comunicare/>

LECTURA ȘI IMPLICAȚIILE EI DIDACTICE

Profesor Ionuț Crăciun, grad didactic I
Colegiul Național "Cantemir-Vodă", București

Florentina Sâmișăian consideră domeniul literaturii unul complex, iar "această complexitate privește atât obiectul de studiu, care își lărgeste în permanență contururile, pentru a se adapta realităților diverse ale comunicării actuale, cât și abordările variate, strategiile pe care profesorul încearcă de fiecare dată să le adapteze obiectului de studiu". În acest context, e necesar ca elevul să cunoască finalitățile literaturii și ale lecturii, printre care enumerăm:

- dezvoltarea competenței informaționale și a unor informații;
- formarea unor aptitudini comunicaționale de bază: a pune întrebări și a răspunde, a scrie un text cu diverse destinații extraliterare;
- perfecționarea capacităților generale și specifice de studiu individual;
- cultivarea aptitudinilor și a atitudinilor cognitive deschise;
- stăpânirea și aprofundarea cunoștințelor fundamentale și operaționale;⁸³

În școală trebuie formată deprinderea de lectură, deprinderea de a citi curent, corect, conștient și expresiv; acest proces nu este neapărat dificil cât este menținerea acestei deprinderi, mai ales în contextul asaltului societății, cu toate distragerile ei. Pe lângă deprinderea de lectură, bazată pe gust literar și percepție artistică, trebuie formată elevului și deprinderea de comentariu literar, respectiv traducerea în exprimare orală sau scrisă a mesajului unei opere literare. Aceste deprinderi sunt un act de opțiune conștientă și, deopotrivă, de angajare.⁸⁴

Școala are în vedere dezvoltarea multilaterală a personalității elevului, iar, în acest caz, literatura, prin lectură, are un rol foarte important, dezvoltând simțul estetic, frumusețea morală, dragoste de artă. Lectura ajută și la o dezvoltare mai aleasă a limbajului, dând posibilitatea de a concretiza într-o formă mai expresivă gândurile, sentimentele, ideile. Lectura reprezintă cea mai bună investiție intelectuală, deoarece prin ea se dobândesc cunoștințe și gândire critică.

Profesorul de limba și literatura română (și nu numai) trebuie să îi învețe pe elevi că actul lecturii este unul de mare responsabilitate, că e nevoie să fie conștient în această activitate, pentru că în urma ei se poate îmbogăți spiritual și intelectual. Mai întâi de toate, profesorul trebuie să fie un model pentru elev, un îndrumător; el este cel care va stârni pasiunea și dorința de a citi elevilor, pentru că el este pasionat de lectură, la rândul lui. Profesorul este un conducător al acțiunii educaționale, un

⁸³ Marilena Pavelescu, *Metodica predării limbii și literaturii române*, Editura Corint, București, 2010, p. 155

⁸⁴ Nicolae Eftenie, *Introducere în metodica studierii limbii și literaturii române*, Editura Paralela 45, Pitești, 2008, p.291

specialist, o persoană creativă, un deschizător de drumuri, un om care știe să îi învețe pe copii echilibrul între o lectură sensibilizatoare (când accentul cade pe afectivitatea cititorului) și lectura-studiu (care pune accentul pe gândirea critică, pe nuanțele și sensurile textului). De asemenea, există și o lectură expresivă (sau lectura model), indicată a se face de către profesor, în clasă, cu glas tare, subliniind diferențiat niște pasaje semnificative. Tudor Vianu spune că: "Citirea artistică și recitarea urmăresc să comunice o operă literară în formele unei interpretări mai bune, mai adecvate, mai expresive decât aceea la care poate ajunge cititorul solitar și acela care nu cultivă veleități artistice".

85

De amintit este și lectura de informare sau lectura de consultare, ce vine din necesitatea consumării zilnice a unor surse informative pentru a fi la curent cu ceea ce este nou într-un domeniu de activitate.

Profesorul are marea șansă de a le deschide elevilor un univers nou prin lectură, o cale de cunoaștere a lumii și a sinelui, creând cititori activi pe tot parcursul vieții. Lectura din școală devine o punte către lectura privată, lectura de plăcere sau spre lectura funcțională, cea de care are nevoie în viața de zi cu zi⁸⁵. Este foarte important caracterul pragmatic al lecturii, iar acest lucru ține de competența de lectură a profesorului, de pasiunea lui, de modul în care acesta își provoacă elevii să citească, de modul în care le stârnește înțelesul acestora cu textele alese, recomandându-le acestora cărți potrivite personalității lor. Făcând acest lucru, lectura nu mai este considerată o noțiune abstractă sau scolastică, ci un liant între realitatea exterioară și cea interioară.

Didactica tradițională pune accentul, în ceea ce privește lectura, pe problemele de natură lingvistică, vocabular și gramatică, pe informația studiată în sine și pentru sine. În didactica modernă, accentul cade pe modelul comunicativ, pe modul în care elevul tratează informația. Acest fapt se reflectă și în programă, în care apare, pe lângă textele literare, și studiul unora nonliterare. În centru se află cititorul, el fiind cel care contruiește sensul, care trebuie să învețe strategii de lectură. Disciplina limba și literatura română, prin noua orientare care vizează nu studiul limbii, ci al limbajului, urmărește să sprijine activitatea de asimilare a cunoștințelor de la celelalte discipline, să asigure integrarea socială a elevilor și să creeze premise pentru formarea elevilor în spiritul educației permanente.

Pentru o corectă înțelegere a unui text (literar sau nonliterar), elevul trebuie format:

- să recunoască emițătorul și să deosebească faptele de opinii;
- să identifice corect referenții, mai ales în cazul reluării anaforice prin pronume;

⁸⁵ Tudor Vianu, *Jurnal*, ediția a doua, Editura Eminescu, București, 1970, p. 134

⁸⁶ Florentina Sâmbăian, *O didactică a limbii și literaturii române*, Editura Art, București, 2014, p. 270

- să interpreteze corect cunoștințele gramaticale (moduri, timpuri, formă afirmativă/negativă a verbului, acord);
- să extragă informația ascunsă (presupoziții, subînțelesuri, relații între informații);
- să desprindă esențialul, să interpreteze imagini, cifre, sigle, scheme;
- să utilizeze contextul pentru a identifica sensurile unor cuvinte;
- să folosească elemente de paratext în orientarea lecturii;
- să valorifice indicii intratextuali (să identifice relațiile semantice explicite și implicite; câmpuri semantice);
- să sesizeze elemente care conferă unitate textului.⁸⁷

Putem observa că stăpânirea acestor abilități asigură performanțe nu doar la limba și literatura română, ci și la celelalte discipline, de aceea rolul profesorului de literatură este foarte important.

Paradigme didactice ale lecturii – în loc de concluzii

Lectura poate avea diverse modele de abordare, iar fiecare profesor poate decide cum este mai bine să se raporteze la acestea, acest lucru făcându-se în funcție de finalitățile lecturii. Astfel, există patru tipuri de paradigme ale lecturii⁸⁸:

- modelul cultural sau istoric;
- modelul lingvistic;
- modelul social;
- modelul orientării spre cititor.

Programele învățământului românesc nu exclud niciunul dintre aceste modele, profesorul fiind acela care trebuie să știe cum să le aleagă, luând în considerare nivelul și dorințele elevilor lui, dar și propria viziune.

Bibliografie:

1. EFTENIE, Nicolae, *Introducere în metodică studierii limbii și literaturii române*, Editura Paralela 45, Pitești, 2008
2. PAVELESCU, Marilena, *Metodica predării limbii și literaturii române*, Editura Corint, București, 2010
3. SÂMIHĂIAN, Florentina, *O didactică a limbii și literaturii române*, Editura Art, București, 2014
4. VIANU, Tudor, *Jurnal*, ediția a doua, Editura Eminescu, București, 1970

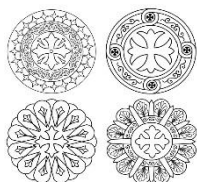
⁸⁷ Marilena Pavelescu, *Metodica predării limbii și literaturii române*, Editura Corint, București, 2010, p. 157

⁸⁸ Florentina Sâmihăian, *O didactică a limbii și literaturii române*, Editura Art, București, 2014, p. 272

SIMBOLUL CRUCHII ÎN TEXTELE LITERARE

Profesor Călin Mihaela

Liceul Tehnologic “Nicolae Titulescu” Medgidia, județul Constanța



În cultura universală, crucea este un simbol, alături de altele, precum apa, pământul, podul, copacul etc. Simbolul este un obiect concret, din realitatea imediată, a cărei semnificație este abstractă. Deși în mentalul colectiv actual, ea este asociată cu creștinismul, crucea apare în culturile arhaice. Semnificația crucii este stabilită în Dicționarul de simboluri. Aici se arată că aceasta este „unul dintre simbolurile atestate încă din antichitatea cea mai îndepărtată, în Egipt, în China sau în Creta”. Pentru că face legătura între alte trei simboluri puternice, centrul (intersecția celor două drepte ale sale coincide cu centrul), cercul (crucea se înscrie în cerc), și triunghiul (prin unirea treptelor), crucea ajunge să fie „cel mai totalizant dintre simboluri”.

În creștinism, crucea concentrează imaginea mântuirii și a patimilor Mântuitorului. Ea reprezintă supliciul lui Mesia, „unde este crucea, acolo este și răstignitul”. Ea are o semnificație duală, ambivalentă, este „crucea patimilor și crucea învierii, prima amintește de suferințele și moartea lui Hristos, cea de a doua, de biruința Lui asupra morții”.

Crucea este cvasiprezentă în literatură, având semnificații contextuale. De exemplu, ea apare în romanul „Ion” de Liviu Rebreanu, chiar în incipit: „La marginea satului te întâmpină din stânga o cruce strâmbă pe care e răstignit un Hristos cu fața spălăcită de ploi și cu o cunună de flori veștede agățată de picioare. Suflă o adiere ușoară și Hristos își tremură jalnic trupul de tinichea ruginită pe lemnul mâncat de carii și înnegrit de vremuri”. Crucea se află, deci, la marginea satului Pripas, locul unde se petrece acțiunea. La o primă lectură, prezența crucii sugerează umilința și smerenia sătenilor. Apar însă indici în text care dezvoltă o conotație negativă a crucii, aceea legată de sacrificiu și de moarte. Apare astfel un câmp semnatic al morții, în fragmentul citat, legat de prezența unui timp sacrificial: stânga, strâmbă, veștede, jalnic, ruginită, carii. Prin toți acești indici textuali se anticipează, încă din incipit, destinul tragic al personajelor (Ion și Ana). În acest text tradițional, realist, naratorul este demiurgic, având atributele divinității, omniprezența și omnisciența. Naratorul anticipează, prin descrierea crucii, destinul tragic personajelor.

Crucea nu este singurul simbol care apare în acest text realist. Alături de imaginea crucii, apare și simbolul pământului, și acesta având o conotație religioasă, pentru că el este materialul din care este creat omul de către Dumnezeu. Așa se explică motivul pentru care omul este îngropat după moarte, pentru a se închide un ciclu existențial: omul este creat din lut și în pământ trebuie să se întoarcă. Pământul devine astfel un simbol al vieții, dar și al morții: „Pământul, glia, simbolizează funcția maternă: Tellus Mater. Ea dă viață și o ia înapoi”, așa cum se arată în „Dicționarul de simboluri”. Imaginea pământului apare în romanul „Ion” în capitolul intitulat „Sărutarea”: simțindu-se stăpân pe pământul mult dorit, râvnit, care îi aparținuse lui Vasile Baciuc, Ion se apleacă și sărută acest pământ cu pasiune. Scena sărutării pământului actualizează ambele semnificații ale acestui simbol, atât cea pozitivă, legată de viață, cât și cea negativă, cu trimitere la moarte. În primul rând, referitor la semnificația vieții, nu e întâmplător că această scenă a pământului are loc atunci când Ion se simte împlinit, om întreg. El se simte astfel, om întreg, numai în momentul în care devine proprietat de pământ. În acest context, sărutarea pământului semnifică o identificare a personajului cu propria natură, cu sorginea sa (pământul). Sărutând pământul, Ion se întoarce la propriile origini, se integrează în esența sa. Pe de altă parte, însă, apar în text indici care trimit la ideea de moarte: „lutul negru, lipicios, îi ținutia picioarele”, „simți un fior rece, amețitor”, „măinile îi rămaseră unse cu lutul cleios ca niște mănuși de doliu”. Există în mod evident un câmp semnificativ care trimite la ideea morții. Se anticipează astfel, încă o dată, pe lângă anticiparea din incipit, realizată cu ajutorul simbolului crucii, moartea personajului. Această moarte, de altfel, este simbolică, Ion este ucis, de George, deloc întâmplător, cu sapa, unealta cu care se lucrează pământul, sugerându-se astfel că personajul este ucis de patima lui pentru pământ.

Simbolul crucii apare într-un alt text clasic al literaturii române, în nuvela realistă „Moara cu noroc” de Ioan Slavici. În incipit apar indici spațiali. Toposul acțiunii este simbolic. Cărciuma (numită Moara cu noroc) este plasată într-un topos malefic, unde „locurile sunt rele”. Ca în textul anterior, și aici apare simbolul crucii: „Cinci cruci stau înaintea morii, două de piatră și trei altele cioplite din lemn de stejar, împodobite cu târcălamul și vopsite cu icoane sfinte”. Nu uităm simbolul ambivalent, dual, al crucii; aceasta simbolizează atât sacrificiul, moartea, cât și viața (veșnică), învierea. Dualitatea semnificației crucii este punctată în „Dicționarul de simboluri”; se face distincția între „crucea patimilor și crucea învierii, prima reamintește suferințele și moartea lui Hristos, cea de a doua, biruința lui asupra morții”. Naratorul mimează naivitatea, decodând (eronat) pentru lector simbolistica crucii: „toate acestea sunt semne care-l vestesc pe drumeț că aici locul e binecuvântat”. De fapt, ținând cont de desfășurarea ulterioară a evenimentelor (personajele principale mor, Ghiță, protagonistul, este ucis de oamenii lui Lică, antagonistul; Ana este ucisă de soțul gelos; Lică, tâlhar

și criminal, se sinucide ca să nu cadă în mâinile autorităților). Coroborând decu incipitul cu finalul, se conturează semnificația negativă a crucii, care trimite la ideea de moarte.

Simbolul crucii este potențat în acest text de un alte simboluri, respectiv moara și focul. Deloc întâmplător cârciuma, locul unde se petrece acțiunea, a păstrat numele fostei destinații, moara. Moara este un simbol, care semnifică distrugerea: așa cum la moară se distrug grânele, la fel în locul numit „moara cu noroc” se distrug vieți, se petrec drame sufletești. În final, apare în plus simbolul focului: moara este distrusă de foc, semn că aceasta fusese un spațiu malefic, a cărui purificare nu se poate realiza decât prin foc. Cronotopul acțiunii este și acesta simbolic. Spațiul acțiunii, am văzut că este marcat de prezența negativă a crucii. Timpul acțiunii se derulează între sărbătoarea religioasă de Sfântul Gheorghe și Paști. Ambele coordonate temerale sunt simbolice. Sfântul Gheorghe este unul războinic, aducător de dreptate cu forța fizică. Se anticipează astfel derularea violentă a întâmplărilor. Pe de altă parte, Paștele este o sărbătoare religioasă, care actualizează anual sacrificiul mântuitorului, urmat de învierea sa. Finalul nuvelei, prin mesajul etic, moralizator, care o strânsă legătură cu simbolistica Paștelui: răul (reprezentat de personajele malefice, fiecare având câte o vină) este sacrificat, anulat, pentru a lăsa loc binelui. Acesta este reprezentat de copiii celor doi, Ghiță și Ana.

Un poet precum Vasile Voiculescu abordează frecvent tema religioasă, având în prim plan o instanță poetică, Isus, a cărui prezență este asociată inevitabil cu cea a crucii. Așa este, de exemplu, poezia intitulată chiar „Pe cruce”: „Isus murea pe cruce. Sub arșița grozavă/ Pălea curata-i frunte ce-o sângerase spinii/ Pe stâncile Golgotei tot cerul Palestinei/ Părea că varsă lava”.

Crucea, așadar, este un semn care apare nu doar în religie, ci și în arte, literatură, etc. Ca simbol cultural, crucea are semnificații multiple, ea sugerează totalitatea, absolutul, datorită orientării ei spre cele patru puncte cardinale. O dată cu creștinismul, inevitabil crucea este asociată cu imaginea Mântuitorului, respectiv cu sacrificiul acestuia, dar și cu redempțiunea, mântuirea. Crucea devine simbol al morții (Hristos a murit pe cruce), dar și al vieții (moartea pe cruce prefigurează învierea). Având semnificații atât de profunde, acest simbol nu putea să nu fie valorificat în textele literare. Am ales pentru exemplificare, un număr (reduc) de texte extrem de cunoscute, prevăzute în programa școlară. Prezența crucii conferă textului semnificații profunde, care se dezvoltă la o lectură avizată.

Bibliografie:

1. Chevalier, Jean, Dicționar de simboluri, I-III, Editura Artemis, București.
2. Rebreanu, Liviu, Ion, Editura Gramar, București, 1996.
3. Slavici, Ioan, Moara cu noroc, Editura Romhelion, București, 1993.
4. Voiculescu, Vasile, Poezii, Fundația regală pentru literatură și arte, București, 2007.

MODALITĂȚI DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR ÎN CADRUL ORELOR DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Prof. Înv. Primar Costin Alexandrina Leontina
Școala Gimnazială Nr. 1 Dej, județul Cluj

Prin intermediul literaturii se urmărește dezvoltarea a două abilități de bază, și anume abilitatea de a comunica oral și în scris. Înainte ca elevii să poată crea propriile lor compoziții literare, aceștia trebuie pregătiți să înțeleagă modul în care pot fi descoperite elementele principale dintr-o anumită operă literară, să le restructureze și să le transforme pentru a obține noi creații. Creativitatea începe foarte devreme, chiar o dată cu primele percepții ale copilului asupra mediului înconjurător și dorința acestuia de a transpune realitatea în desene și apoi în „opere” din ce în ce mai complexe.

Elevii din clasele mici sunt îndrumați prin abilitatea profesorului de a stimula creativitatea prin metode simple, cât mai apropiate de firesc, în primul rând evitarea unor stereotipii, a modelelor gata fabricate. Elevul are nevoie de câteva elemente de bază pe care să poată construi. Pentru aceasta propun întotdeauna elevilor mici câteva exerciții care duc la dezvoltarea creativității. Printre acestea enumăr următoarele:

1. Exerciții fizice care elasticizează coloana, membrele, gâtul etc.
Exercițiile fizice, în special cele pentru articulații activează emisferele cerebrale și relaxează în mod semnificativ creierul. Se știe că atunci când creierul intră în altă gamă de frecvențe decât cea obișnuită, accesează zone profunde de creativitate.
2. Exerciții de liniștire a minții prin controlul respirației și prin conectare cu propriul corp.
3. Jocuri de imaginație
4. Modelaj din diferite materiale achiziționate sau naturale, prin care elevii pot să materializeze lucruri imaginate.
5. Crearea unor scurte povestioare pe baza celor modelate sau pe baza unui desen.
6. Ilustrarea unei povești prin intermediul benzilor desenate.
7. Interpretarea frecventă a unor povești prin intermediul jocurilor de rol, introducerea unor situații noi, schimbarea finalului poveștii.
9. Ilustrarea unor povești prin colaj și asocierea culorilor cu emoțiile și stările personajelor.

La clasele mai mari, respectiv a III-a și a IV-a, abilitățile literare se pot forma și dezvolta prin intermediul unor sarcini în care elevii sunt puși în situația de a examina ideile și sentimentele care

reies dintr-o poveste pe care o ascultă; să creeze liste de cuvinte care ar transmite cititorului senzații de teamă sau de bucurie. În linii mari, să devină ei înșiși scriitori, să găsească cât mai multe elemente care să le inspire încrederea și dorința de a crea și de a emite sub o formă orală sau scrisă propriile idei. În orice domeniu de activitate, inspirația este unul din elementele esențiale ale creativității.

După această etapă, elevii au ca sarcină caracterizarea personajelor, ei pot fi ghidați în continuare să identifice acele personaje care ar putea fi eliminate din poveste, sau ce alte personaje ar fi putut exista astfel încât acțiunea și întâmplările să decurgă sub o cu totul altă formă.

În cadrul procesului de scriere elevul este învățat să parcurgă o serie de faze pentru a ajunge la un format final, stilizat și corect ortografic și ortoepic. Un punct important este ca elevul să poată alege subiecte care să îl motiveze intrinsec, să îi satisfacă nevoia de cunoaștere, pentru care dorește să își dedice timpul necesar culegerii de informații. După parcurgerea acestui pas, poate începe procesul efectiv de observare a detaliilor, elementelor componente precum personaje, locuri și perioade de desfășurare a întâmplărilor. Când informația a fost culeasă, elevul trece la sortarea acelor teme sau subiecte pe care le consideră potrivite pentru un proiect.

O tehnică adecvată deprinderii capacității de a crea o serie de combinații originale și expresive cu ajutorul căreia elevii își pot îmbogăți stilistic orice creație literară constă în folosirea cât mai frecventă a gândirii metaforice bazată pe analogii. Prin intermediul metaforelor elevii reușesc să compare, să asocieze idei dintr-un context pe care le transferă către altul pentru a descoperi asemănări și perspective noi, inițial la nivel concret, mai ales la ciclul primar. Procesul creării de metafore sau comparații pe baza analogiilor permite elevilor formarea unor strategii prin care pot genera idei și soluții noi.

După ce elevii vor ajunge într-o fază mai avansată, vor conștientiza adevărata semnificație a metaforelor, reușind să le descopere, să le recunoască iar apoi să le folosească în special în cadrul propriilor creații literare. Astfel, pot ajunge să obțină comparații din ce în ce mai subtile, ca în cele din urmă să fie capabili să creeze singuri metafore.

O strategie ușor de aplicat constă în depășirea învățării spontane și la realizarea unei învățări raționale și suplă care conduce în mod direct la dezvoltarea creativității elevilor prin predarea gramaticii.

În învățământul primar se pot utiliza atât metode activ-participative de instruire cât și tehnici specifice de cultivare și încurajare a creativității sau metode de stimulare a creativității în grup: conversația euristică, problematizarea și jocul de rol, brainstormingul, diagrama Venn, metoda cadranelor, cvintetul etc. Prin intermediul acestor metode de dezvoltare a creativității, elevii sunt determinați să caute, să exploreze, să gândească și să-și dezvolte motive intrinseci activității de învățare.

Copiii sunt de-a dreptul încântați să li se ofere șansa de a-și exprima gândurile și sentimentele în moduri cât mai variate și originale, jocurile de creativitate fiind un cadru optim în acest scop.

În acest sens voi ilustra munca mea la clasa a III-a în vederea dezvoltării creativității prin două din cele mai îndrăgite metode:

Cvintetul

Cvintetul este o metodă creativă prin intermediul căreia copiii învață să sintetizeze informații, să exprime sentimente și trăiri, și toate acestea sub forma unei scurte poezioare.

1. Primul vers - un cuvânt cheie ce urmează a fi explicat în versurile următoare;
2. Al doilea vers - două însușiri ale cuvântului cheie;
3. Al treilea vers- trei acțiuni care pot fi realizate de lucrul definit în primul vers;
4. O propoziție formată din patru cuvinte prin care să exprime sentimente față de subiectul abordat;
5. Un cuvânt care să exprime esența subiectului.

Acrostihul

Acrostihul – este o formă de poezie „cu țintă / destinație ascunsă, mascată“, ale cărei versuri au „în cap“ (dar și pe altă coloană, pentru posesorii de „cheie“) literele dintr-un nume de persoană („adorată“ / „ironizată“) scris (citit) „pe verticală“ („de sus în jos, ca la japonezi“), ori dintr-o propoziție-replică, sau dintr-o lozincă.

Bibliografie:

1. Barbu, Marian- Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar, Editura Gheorghe Alexandru, Craiova 2003
2. Bejat, Marian- Talent, inteligență, creativitate, Ed. Științifică, București, 1971
3. Cerghit, Ioan- Metode de învățământ, EDP București, 1980
4. Curriculum Național- Programe școlare pentru învățământul primar (Ministerul Educației Naționale, Consiliul Național pentru Curriculum, București, 1998)
5. Mara, Elena Lucia - Metodica limbii și literaturii române în învățământ primar și preșcolar, Alba Iulia: Aeternitas, 2012

TUDOR ARGHEZI - POEZIA EROTICĂ

**Profesor Lăpădat Ana-Maria Cristina,
Școala Gimnazială Vâlcele, comuna Vâlcele**

O temă controversată a liricii argheziene este cea erotică. Critica a văzut în același timp dependența de modelul eminescian și totodată încercarea de a realiza o nouă ipostază erotică. Lirica de dragoste nu este dezvoltată de Arghezi într-un singur volum. Ea poate fi întâlnită și în Cuvinte potrivite, dar mai ales în Versuri de seară. Ea este traversată de două atitudini ale poetului față de acest sentiment. O primă atitudine e caracterizată de sentimentul neîmplinirii, al nostalgiei, al reticenței față de iubire. Semnificative față de această etapă a liricii argheziene sunt Melancolie și Creion. Această poezie este străfulgerată de mari avânturi pe care poetul le temperează sau de timidități care zbuciumă sufletul: „Și din toate singur eu / Nu-ndrăznesc s-o prind de mână,/ Și cu-n șold în pieptul meu/ Să o sprijin de fântână.” În Dolii nostalgia atinge acorduri eminesciene din faza târzie a liricii erotice a luceafărului poeziei românești: „Durerea mi se pierde-n fum,/ Tot căutând un vreasc de rost/ Într-aste drumuri fără drum,/ În care toate doar au fost,/ Și nu mai sunt acum.” Misterul feminin este evocat în Cântare, poezie în care femeia rămâne o enigmă, „Apropiată mie și totuși depărtată, / Logodnică de-a pururi, soție niciodată.”⁸⁹

A doua atitudine erotică argheziană este plină de afecțiune și căldură. Ea marchează împlinirea sentimentului erotic și transformarea lui într-un sentiment al dragostei familiale. Acest univers casnic este bogat, fecund și guvernat de femeie. Mireasa însăși vine cu un nou univers în care poetul descoperă o ambianță fericită ce are asupra lui o urmare tonifiantă. Sentimentul erotic capătă aici o exprimare în simboluri ale fecundității: „Vrei tu să fii pământul meu,/ Cu semănături, cu vii, cu heleșteu,/ Cu pădure, cu izvoare, cu jivini, / Vrei tu să fii grădina mea,/ De iarbă mare și de catifea?” Datorită acestei influențe tonifiante, energizante, poetul însuși se simte un Demiurg precum în Mirele: „În jurul brațelor tale/ Aș arunca greul cerurilor goale,/ Și munții lunii până-n pisc.”

În eternul prezent al firii, devenirea nu e decât o veșnică întoarcere. În schimb, revenirea e imposibilă în dragostea omului a cărui trecere a ireversibilă. Retic, poetul interoghează plopii: „Șiți voi ce vorbă este vorba «ieri» ?” . Omul păstrează zadarnic în amintire cele ce pier. Amintirea nu este sursa unei resurecții ci, dimpotrivă, consfințirea ireparabilului. „Turburat în amintire” (Agate negre), poetul proiectează, chiar și asupra celor ce vor fi fost vreodată, umbra îndoielii.

⁸⁹ Dumitru Micu, *Opera lui Tudor Arghezi*, E.P.L., București, 1965, p. 109

Astfel, relegată în inexistența imaginarului sau a reminiscenței, iubirea apare - în această epocă a liricii argheziene - drept „ceea-ce-nu-este”. Ea stă sub semnul Ireparabilului, ca o trăire a rupturii, a pierderii, a agoniei, sau a morții. Retrospecția o evocă în neantul ei, ca și cum nici n-ar fi fost. „Spital de întristare, de căință / În care-ți plângi iubirea ne-ntâmplată / Și-ți amintești cu dor, cu-o suferință, / Făptura ne-ntâlnită niciodată” (Târziu de toamnă).

Tonului elegiac al poemelor iubirii moarte înainte de a se naște i se substituie tonul odei în invocația iubitei din Psalmul de taină. Odă în care lauda se curmă brusc, preschimbându-se în contrariul ei, în invectivă. Răsturnarea esențial argheziană corespunde revelării golului în plinul prezumat. Căci aici, în pofida litaniiilor care exaltă femeia iubită, o sacralizează, în ființa ei, destinul ce-i pândește făptura (deci minează trăirea iubirii) este neantul. Or, dacă „psalmul” se justifică prin aura sacrală a erosului pe care o emană femeia, „taina” rezidă în răsturnarea osanalelor în blestem. Să nu uităm, însă, că atât osanalele, cât și blestemul aparțin la Arghezi sferei sacralului, a consacrării și a sacrilegiului. Ambiguitate esențială a poziției argheziene față de iubire, față de femeia odios-iubită.

În Psalmul de taină, monologul poetului nu se adresează lui Dumnezeu cel ascuns, precum în ceilalți Psalmi. Și totuși, este și în acest poem o evocare a unei ființe „de-dincolo”, din taină. Tonul, ritmul litaniiilor, imaginile cultice care abundă în acest poem fac dintr-însul o rugăciune păgână închinată Femeii primordiale, Marei Zeițe, unei Magna Mater. Am putea să punem în paralel imaginile litaniei argheziene și cele ale litaniei lauretane: „Pur trandafir, bătut în cuie de diamant, pe crucea mea” — Rosa mystica; „Cămin al dorurilor mele” — Domus aurea; „Și care-n fiecă mișcare pierzi cu-o petală câte-o stea” — Stella matutina.⁹⁰

Imaginea unei Magna Mater se profilează și ea în versurile: „Cu care-am năzuit alături / să leagăn pruncul omenirii.” Cadența litaniiilor ritmează întregul poem, între invocarea inițială a celei „de-altădată” până la blestemul final. Atât invocarea introducând osanalele cit și blestemul final folosesc aceeași expresie: „te-ai pierdut din drumul lumii”.

Femeia invocată nu este însă femeia idealizată, chipul — epurat printr-o decantare platonice de tot ce e preapământe — al unei Beatrice. Ca și Mireasa din Cântarea Cântărilor, ea este invocată și laudată în trupul ei, ca izvor al vieții. Deloc eterată, prezența ei nu e doar aceea a sufletului frumos, ci a unei vitalități plenare. Atotprezența imponderabilă, magică, a parfumului: „Femeie răspândită-n mine / ca o mireasmă-ntr-o pădure...” Femeia-mireasmă nu e femeia-idee; natura ei, asemenea mediului subtil al parfumului, este sensibil-senzuală.

Imagini ale fervorii senzuale circumscriu chipul femeii proiectându-1 într-un univers străbătut de fiorii eros-ului: „Tu ce-nfiori pe șesuri plopilor / când treci, din creștet la picioare, /

⁹⁰ Dumitru Micu, *Opera lui Tudor Arghezi*, E.P.L., București, 1965, p. 112

Și prinzi de tot ce te-ntâlnește / o plasă caldă de răcoare. / Tu ce scrutezi, scoțându-ți sinii) pe jumătate din veșminte / Ca să-i sărute focul gurii, / cuprinși de mâini cu luare-aminte, / Pustia vremii...”. Desigur, ea e de asemeni: „Scrisă-n visare ca o slovă...”, dar nu e doar făptură de vis. Ce poate fi, în termeni arghezieni, mai „întrupat” — fie și într-un trup ce nu doar huma – decât „slova” „scrisă”, imaginea însăși a misterului întrupării ! O superbă imagine brutală surprinde apoi inserția extrem-carnală a femeii în viața bărbatului: „înfîptă-n trunchiul meu: săcure”. Mireasmă și secure, penetrație subtil-sensuală, cvasimistică, și pătrundere-organică, nu mai puțin senzuală. Iată polii metaforici ai uniunii și rupturii violente, poli ai eroticii argheziene.

Femeia din Psalmul de taină are o legătură cu originea orgiastică a cântecului, a poeziei. Plină de o poezie în germen, de virtualitatea cântecului, această femeie a fost o Euridice pentru poetul-Orfeu: „Tu ce mi-ai prins de cântec viața / cu brațe strânse pe grumaji / Și m-ai pornit ca să mi-o caut / la tine-n palme și-n obraji.” E o ecloziune a tainicului în fiecare din aceste momente, în eflorescența rodului, în sursa cântecului, în comunicarea cu sacralitatea naturii. Femeia în această viziune este o placenta cosmică, o apărătoare a germenilor vieții, simțurilor, simțirii, spiritului, sacrului. Taina ei este a unui eros cosmogonic. Metaforele toate ale feminității indică născătoarea de lume, mijlocitoarea întoarcerii în paradisul cosmic, stelar, pământesc, domestic.

Întâlnirea cu taina erosului, cu această sursă primordială, stârnește o tulburare a firii; nebunia sacră a iubirii provoacă extazul („Tu care mi-ai schimbat cărarea / și mi-ai făcut-o val de mare. / De mi duce bolta-nsingurata / dintr-o vâltoare-ntr-o vâltoare...”⁹¹; o horror sacra cuprinde sufletul în „vâltoare”, luat de „talazul” haotic, intrat în „noaptea” iubirii. Dar aceeași taină care e oroare și haos, și întuneric, e și începutul luminii, e alinare. Stăpână a timpului, Femeia sfidează durată, „pustia vremii, e o întrupare a perenității.

Și totuși acest izvor a secăt, paradisul promis s-a pierdut, perenitatea s-a dovedit mincinoasă. Totul: magia prezenței, sursa cântecului, lumina, frumusețea născătoare de lume „pare-a fi fost ca să mă mintă”. Pustia vremii înghite rodul tainic. Deci revelarea tainei este o înșelăciune. Taina nu ascunde nimic. Triumful morții asupra iubirii, a lui Thanatos asupra lui Eros, iată aici denunțarea brutală a misterului nașterii. Psalmistul erotic răstoarnă cultul în blasfemie.

Psalmul de taină, în care recunoaștem mitul străvechi al unirii zădărnice prin triumful morții (Orfeu și Euridice), duce la limită experiența rupturii, esențială în viziunea erotică argheziană. Pe lângă acest motiv (în care întrezărim chiar și o corespondență cu imposibila conjuncție a unui Luceafăr inversat, a unei muritoare cu cel viu), oda blasfematorie conține, desigur, cea mai superbă apologie ambiguă — frecvent-ironică — a Femeii. Vom vedea, însă, cercetând figurile sacrului în

⁹¹ Eugen Negrici, *Sistematica poeziei*, Cartea Românească, București, 1988, p.276

poezia lui Arghezi, și îndeosebi analizând Psalmii, că situația esențială asupra căreia poetul revine iarăși și iarăși în cele mai diverse proiecții este aceea a rupturii, a neputinței uniunii cu divinitatea. Observând natura cultică a figurilor eros-ului în Psalmul de taină ca și în alte poezii — cum vom vedea —, urmărind diversele expresii ale zădărniciii dragostei în lirica erotică a lui Arghezi, ne putem întreba dacă între cele două rupturi radicale — cea dintre om și Dumnezeu, cea dintre bărbat și femeie — nu este o corespondență. Fără îndoială, nu vrem să identificăm monologul Psalmistului, revolta sa, objurgația, lamentația sa, cu confesiunile lirice ale unei iubiri anihilate. Dar într-un nucleu generator al imaginarului arghezian, proiecțiile celor două neanturi — ale credinței și ale iubirii — se întâlnesc.

S-a observat mai de mult neîmplinirea iubirii în viziunea erotică a poetului. În toate textele vom remarca acel complex al rupturii care nu se reduce la o simplă despărțire, la dezunirea iubiților, ci exprimă o falie mai adâncă fără punte între maluri. Sensul agonice, de luptă, al iubirii apare cu claritate în Cântare.

Agonia înseamnă înfrângere într-o luptă pe viață și pe moarte. „M-am apărat zadarnic și mă strecor din luptă / în umbra lunii albe, cu lancea naltă ruptă.” În agonia erotică fiecare e înfrânt, nu există victorie. Nici unul din cei ce se iubesc nu înfrânge. Amândoi se pierd; ceva mai puternic decât ei îi înfrânge. Un monstru mitic, un demon al iubirii este puterea care frânge iubiții. Ca și în lupta cu îngerul în noapte, lupta amantilor rămâne indecisă. Nu te poți apăra și chiar dacă te strecori din luptă ești urmărit.

Agonia este tocmai această fugă nesfârșită de ceea ce te atrage infinit, e o luptă cu invizibilul. Uniunea erotică este imposibilă; ea e doar o pseudounire în întovărașirea cu o obsesie. Gesturile iubirii împlinite, ale comuniunii erotice sunt toate prezente ca într-un miraj. „Neconținută mută a mea însoțitoare” este ca și Femeia din Psalmul de taină investită cu virtuțile eternului feminin. Unită cu universul („Amestecată-n totul, ca umbra și ca gândul, / Te poartă-n ea lumina și te-a crescut pământul...”), ea apare ca Gee, mitica Mare Mămă născătoare și primitoare: „De față-n tot ce naște, de față-n tot ce piere...”.⁹²

Aceeași viziune a unui eros cosmogonic, ca și în Psalmul de taină, este supusă unei cenzuri, prin care idolul mitic este dintr-o dată degradat. Poetul procedează la un refuz definitiv al feminității cosmice la un refuz al iubirii născătoare de lume. Neîmplinirea este înscrisă, ca o fatalitate, ca o necesitate, în erosul arghezian. De aici echivocul oricărei iubiri, oricât de plină de fervoare. Cu cât legătura e mai strânsă, cu atât prăpastia e mai evidentă. Uniunea este (ca și în râvna Psalmistului legat de obsesia unei divinități absente) un neant, sau cel mult o himeră: „Apropiată mie și totuși depărtată

⁹² Eugen Negrici, *Sistematica poeziei*, Cartea Românească, București, 1988, p.279

/ Logodnică de-a pururi, soție niciodată”.

Frivolitatea nu-l atrage nicidecum pe poetul Psalmului de taină. El nu-și îngăduie divertismentul nici chiar în minorele eroticii sale, în acele „creioane”, în care idila coșbuciană se amalgamează cu gingășia ușor-senzuală, împrumutând chiar sonurile unor erotice eminesciene. Ceea ce este specific poetului nostru în aceste fragmente ale unui erotikon apare în transparența de acuarelă a idilelor: o senzualitate reticentă, transferată — am putea spune împrumutată — unui bun mijlocitor: naturii. În aceste „momente” erotice, elementele toate — aer, cer, pământ, flori — sunt străbătute de un jind amoros.

Bibliografie:

1. MICU Dumitru, Opera lui Tudor Arghezi, E.P.L., București, 1965
2. NEGRICI Eugen., Sistematica poeziei, Cartea Românească, București, 1988

UTILIZAREA METODELOR CARE DEZVOLTĂ GÂNDIREA CRITICĂ ÎN PROCESUL INSTRUCTIV- EDUCATIV

Profesor pentru învățământul primar, Petrescu Domnica

Școala Gimnazială Nr. 1 Dej, jud. Cluj

Procesul instructiv- educativ, prin metodele folosite, are scopul de a descoperi imensul potențial al elevilor, spre a-l valorifica în opera de construcție a personalității fiecăruia.

Metodele interactive de grup promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Acest tip de interactivitate determină identificarea subiectului cu situația de învățare în care acesta este antrenat, ceea ce duce la transformarea copilului în stăpânul propriei transformări și formări.

Metodele implică mult tact din partea dascălilor deoarece trebuie să-și adapteze stilul didactic în funcție de tipul de copil timid, mimica, interjecția, întrebarea, sfatul, orientarea, lauda, reținerea, aprecierea, entuziasmul în concordanță cu situația și totul va fi ca la carte.

Aplicarea metodelor solicită timp, diversitate de idei, angajare în acțiune, descoperirea unor noi valori, responsabilitatea didactică, încredere în capacitatea personală de a le aplica creator pentru eficientizarea procesului instructiv- educativ.

Utilizarea metodelor moderne, activ- participative, nu trebuie făcută în lipsa unor combinații și armonizări cu metodele așa- numite tradiționale deoarece avantajele și dezavantajele lor sunt complementare.

Utilizarea metodelor active, care dezvoltă gândirea critică, determină o mai bună colaborare între copii, devenind mai toleranți, dorind să se ajute între ei, iar ceea ce este mai important este faptul că se împrietenesc, nemaiținând cont de rezultatele obținute la învățătură, formându-și totodată un spirit de echipă.

Elevul nu-și dezvoltă priceperi și deprinderi dacă nu este antrenat sistematic în activitatea de învățare.

Clasificarea metodelor interactive de grup

Având în vedere învățarea activă, metodele se pot clasifica în:

Metode de predare-învățare interactivă în grup: Metoda predării/învățării reciproce; Metoda Mozaicului; Citirea cuprinzătoare; Cascada; Metoda învățării pe grupe mici; Metoda turnirurilor între echipe; Metoda schimbării perechii; Metoda piramidei; Învățarea dramatizată

Metode de fixare și sistematizare a cunoștințelor și de verificare: Harta cognitivă sau harta conceptuală; Tehnica florii de nufăr; Metoda R.A.I.; Cartonașele luminoase;

Metode de rezolvare de probleme prin stimularea gândirii și a creativității:

Aceste metode îi determină pe elevi să caute și să dezvolte soluții pentru diferite probleme, să facă reflecții critice și judecăți de valoare, să compare și să analizeze situațiile date: problematizarea, jocul didactic, exercițiul, Brainstorming; Explozia stelară; Metoda Pălăriilor gânditoare ; Caruselul; Interviu de grup; Studiul de caz; Tehnica 6/3/5; tehnica acvariului; Tehnica focus grup

Metode de cercetare în grup: Tema sau proiectul de cercetare în grup; Experimentul pe echipe; Portofoliul de grup;

Metode care favorizează înțelegerea conceptelor și ideilor, valorifică experiența proprie a elevilor, dezvoltă competențe de comunicare și relaționare, de deliberare pe plan mintal și vizează formarea unei atitudini active: discuția, dezbateră, jocul de rol, etc.

Metode prin care elevii sunt învățați să lucreze productiv cu alții, să-și dezvolte abilități de colaborare și ajutor reciproc; mozaicul, proiectul în grupuri mici, etc. Implicarea activă a elevilor în procesul instructiv-educativ vizează și stimularea și dezvoltarea gândirii critice a acestora.

În acest sens, pot fi utilizate metode ca: Ciorchinele, Cubul, Piramida, Linia valorică, Metoda cadranelor, Sinelg, Știu - Vreau să știu- Am învățat, Jurnalul cu dublă intrare și multe altele. În ultimii ani, și-au dovedit din plin utilitatea tehnicile, metodele de cultivare și dezvoltare a creativității elevilor.

Dintre tehnicile creativității în grup, cele mai cunoscute sunt: brainstorming (“furtună a gândurilor”), metoda celor șase pălării (metoda pălăriilor gânditoare) (albă-elevul care dorește informații, galbenă-elevul cu idei practice <meticulosul>, verde-elevul cu idei trăsnete <inventivul>, neagră- elevul care critică bazat pe fapte, roșie-elevul ce critică bazat pe intuiții, albastră-elevul ce rezumă ideile (mediatorul).

Valențele formativ-educative ale metodelor interactive de învățare în grup

Valențele formativ-educative care recomandă aceste metode interactive ca practici de succes atât pentru învățare cât și pentru evaluare, sunt următoarele:

- stimulează implicarea activă în sarcină a copiilor, aceștia fiind mai conștienți de responsabilitatea ce și-o asumă;
- exersează capacitățile de analiză și de luare a deciziilor oportune la momentul potrivit, stimulând inițiativa tuturor copiilor implicați în sarcină;
- asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, exersarea priceperilor și capacităților în variate contexte și situații;
- asigură o mai bună clarificare conceptuală și o integrare ușoară a cunoștințelor asimilate în sistemul noțional, devenind astfel operaționale;
- unele dintre ele, cum ar fi portofoliul, oferă o perspectivă

de ansamblu asupra activității copilului pe o perioadă mai lungă de timp, depășind neajunsurile altor metode tradiționale de evaluare cu caracter de sondaj a cunoștințelor;

- asigură un demers interactiv al actului de predare–învățare–evaluare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare copil, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea acestuia;

Metodele interactive de grup dezvoltă gândirea critică, creează deprinderi, facilitează învățarea în ritm propriu, stimulează cooperarea, creativitatea și pot fi abordate din punctul de vedere al diferitelor stiluri de învățare.

Bibliografie:

1. Bocoș, M., (2002), Instruire interactivă, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
2. Cerghit, I.,(1997), Metode de învățământ, Ediția a III-a, Editura Didactică și Pedagogică, București.
3. Ionescu, M., (2000), Demersuri creative în predare și învățare, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
4. Dumitru, I. A., (2000), Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara
5. Pintilie, M. - Metode moderne de învățare, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca, 2002;

PROVOCĂRI ÎN ABORDAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ON-LINE

Profesor Alina Mihai
Colegiul Economic "Iulian Pop", Cluj-Napoca și
Școala Gimnazială „Traian Dârjan” Cluj-Napoca

Pentru că profilul școlii românești a rămas, în ciuda încercărilor repetate de reformare, unul tradițional, încercarea de a adapta procesului instructiv-educativ pentru on-line a fost resimțită ca un șoc ale cărui ecouri nu încetează să reverbereze. Deși societatea a evoluat rapid, începând cu primii ani de la căderea regimului comunist, școala, care ar fi trebuit să fie promotorul acestei evoluții, a dovedit o reziliență la schimbare care a adus-o, astăzi, în pragul colapsului.

Pandemia a dezvăluit o realitate dificil de gestionat. Deși multe școli au reușit să-și creeze o rețea informatică bine conturată, aceasta s-a dovedit inefficientă din cauza faptului că a fost rar folosită pentru a i se testa fiabilitatea și, mai ales, din pricina dezinteresului către utilizarea ei.

Neavând bugete care să permită angajarea de personal instruit pentru implementarea și administrarea acestor rețele, unele școli au fost nevoite să externalizeze serviciile. Pentru că aceste firme nu erau prezente zilnic în școală pentru asistență, aparatura nu putea fi folosită eficient. Sunt și acum instituții care n-au nici măcar un profesor informatician în școală și care gestionează platformele de învățământ on-line cu ajutorul cadrelor didactice de diferite discipline, autodidacte și relativ familiarizate cu tehnologia informației.

Astfel, cadrele didactice care încercau integrarea TIC în procesul de predare-evaluare, găseau aparatură învechită (procesoare, sisteme de operare, plăci video) sau de-a dreptul defectă, video-proiectoare descentrate, table interactive fără soft de instalare sau neconectate la video-proiector, rețea de internet funcțională doar în anumite spații, laboratoare multimedia subdimensionate. Fără o pregătire TIC serioasă elevii, de cele mai multe ori înghesuiți în sălile de calculatoare, distrugau aparatura, fapt care în unele școli a generat restricționarea accesului, pentru – de remarcat absurdul - protejarea computerelor.

De asemenea, în ciuda numeroaselor cursuri de formare, pregătirea cadrelor didactice în domeniu a rămas un subiect extrem de delicat. Tentația de a explica situația prin dezinteresul profesorilor pentru formarea continuă este mare și relativ îndreptățită însă trebuie menționat că formarea inițială a acestora a rămas la nivelul anilor nouăzeci și se reduce la un modul de psihopedagogie absolut care nu abordează în niciun fel metodică sau didactică disciplinei în context TIC.

De asemenea, competențele elevilor sunt limitate la cele câteva zeci de ore de TIC anual, începând însă din clasa a cincea. Copiii din învățământul primar, mai ales aceia care au fost ținuti de

părinți sau de condițiile socio-economice departe de dispozitivele electronice, s-au găsit dintr-o dată în incapacitatea de a se descurca singuri în fața laptopului sau a tabletei. Școala n-a putut decât să le transfere acestora, o dată în plus, sarcini pe care nu și le puteau asuma: conectarea copiilor la platformele de studiu și asistarea lor la lecții.

Să cauți materiale didactice, să le aranjezi în format potrivit, să le structurezi și să le prezinți, să obții un feed-back onest păstrând intactă antea copiilor în on-line, a devenit la fel de dificil ca urmărirea, descărcarea și trimiterea temelor - ambii parteneri, profesor și elev, aflându-se în fața aceleiași dileme: cum să reconstruiesc, în fața unui monitor, contextul de dinainte de pandemie?

După haosul generat de primul lockdown, când predarea s-a realizat haotic pe Whatsapp, SMS, Facebook și alte rețele de socializare care mai de care mai nepotrivite pentru predare și învățare, școlile au reușit performanța de a obține aparatura necesară și de a se grupa în jurul câtorva platforme educaționale de genul Microsoft Teams și Google Classroom concepute special pentru învățământul on-line, pe care nu le folosiseră niciodată. Crearea de conturi, implementarea efectivă a acestor platforme s-a realizat, de cele mai multe ori, cu efortul cadrelor didactice, în special al profesorilor de informatică, aceștia devenind și administratorii rețelei. Din nou, primele care au avut de suferit au fost școlile mici și cele din domeniul rural, în care profesorii informaticieni lucrează cu jumătate de normă. Tot aici s-au constatat și cele mai mari probleme legate de accesul la internet.

Deși elevi și profesori au primit dispozitive electronice acestea s-au dovedit, adesea, inutilizabile, din pricina imposibilității de accesare a internetului în zonele defavorizate. Școala a încercat și de această dată să se adapteze, trimițând copiilor lecții și fișe de lucru, transferând greul pe umerii copiilor care, cei mai mulți, au renunțat să se mai implice. Analfabetismul funcțional a găsit mulți elevi, cu reziliență școlară mică, incapabili să înțeleagă concepte simple și să efectueze sarcini de lucru facile. Lipsa profesorului cu care aceștia obișnuiau să descifreze cerințele unui item i-a îndepărat de școală și a alimentat abandonul.

Acolo unde dispozitivele și rețelele funcționau, problemele n-au fost mai puține. De la managementul clasei, la corectitudinea evaluării, toate trebuiau și trebuie încă regândite.

De asemenea, cadrele didactice s-au confruntat cu provocări care, adesea, se concretizau în obligativitatea unor alegeri dificile între transformarea lecțiilor clasice pentru on-line și îndeplinirea unor sarcini de serviciu legate de întocmirea unor documente organizatorice care începeau cu adaptarea tuturor documentelor școlare în noul context legislativ și se terminau cu listele nominale cuprinzând elevii și necesitățile lor imediate, de la hrană la curent electric și fibră optică.

Contextul pandemic a arătat imaginea exactă a eficienței programelor de formare continuă a profesorilor în domeniul tehnologiei informației, precum și minusurile în formarea lor inițială.

Realitatea a demonstrat, o dată în plus, că intervenția imediată în reformarea școlii trebuie realizată începând cu formarea inițială a cadrelor didactice.

Prezentăm, mai jos, o analiză comparativă:

PREDAREA ON-LINE	
AVANTAJE	INCONVENIENTE
Accesul imediat la o infinitate de resurse educaționale on-line (videoclipuri, fișe de lucru, exerciții)	Probleme de conectivitate (lipsa internetului în zonele defavorizate, în familiile sărace)
Accesul non-stop la fișierele de lucru ale elevilor (teme, fișe de lucru)	Incapacitatea de adaptare a copiilor hiperactivi care au nevoie de asistența părinților
Spațiu nelimitat de stocare a informației	Incapacitatea de concentrare pe termen lung a copiilor
Lecții suplimentare, prezentări atractive în care actualitatea are un loc important	Lipsa competențelor TIC atât la cadrele didactice cât și la elevi
Lipsa fondurilor pentru achiziționarea de softuri educaționale sau abonamente pentru utilizarea on-line a acestora.	Rețea informatică inexistentă sau prost realizată
	Aglomerarea programului școlar și încărcarea suplimentară a programului individual de lucru al elevilor

În concluzie, problemele cu care se confruntă școala românească provin atât din subfinanțarea ei (6% din PIB nu a fost alocat niciodată), cât și din repartizarea greșită a resurselor, din folosirea lor inefficientă. Universitățile nu furnizează, din start, pregătirea academică a cadrelor didactice iar programele de formare continuă preiau și rostogolesc concepte teoretice care, ”pe teren” își probează completa inadecvare.

SCHIMBĂRI ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT ROMÂNESC

Profesor Rotaru Maria-Mihaela

Școala Gimnazială „Gheorghe Șincai” Florești, județul Cluj

În anul 2024 se împlinesc 160 de ani de la prima lege a învățământului românesc cunoscută sub numele de „Legea Instrucției”, elaborată de domnitorul Alexandru Ioan Cuza, aceasta numărându-se printre reformele de care un stat recent constituit avea nevoie. De la aceasta și până în prezent s-au promulgat multe altele, în funcție de schimbările politice și sociale prin care a trecut statul român, de la Mica Unire la Marea Unire, apoi de la comunism la democrație. Pe parcursul acestei lucrări, ne vom referi la principalele etape ale legislației în domeniul educației publice, făcând referire la o lucrare de referință în acest sens, *Antologia legilor învățământului din România*⁹³, publicată sub egida Institutului de Științe ale Educației, fiind o ediție adăugită și revizuită a lucrării „Legile învățământului din România. 1864-1978”, publicată în 1991, de echipa coordonată de Gheorghe Bunescu.

Ca orice sistem, și cel al învățământului are nevoie, pentru o bună funcționare, de legi care să stipuleze anumite drepturi și obligații, dar și să reglementeze procesele care se derulează în interiorul său. Astfel, în funcție de contextul vremii, fiecare lege vine cu o serie de principii, de reforme și inovații. În ceea ce privește prima lege a învățământului românesc, printre principiile de bază pe care aceasta le stabilește se numără: *caracterul unitar al legii; obligativitatea și gratuitatea; unitatea școlii elementare de la sat și oraș; egalitatea sexelor la învățătură; învățământ laic (cu predarea religiei în învățământul public); necesitatea pregătirii cadrelor didactice și asigurarea drepturilor acestora*⁹⁴. Printre inovații, sunt menționate: *recunoașterea dreptului egal la învățământ al tuturor copiilor; introducerea principiului gratuității și obligativității învățământului; creșterea ponderii disciplinelor științifice față de disciplinele umaniste în planul de învățământ; diferențierea structurilor la nivelul învățământului secundar inferior, în gimnaziu și școli profesionale (elementare, medii, superioare); unirea cursurilor superioare în facultăți și universități după modelul european; creșterea ponderii disciplinelor și facultăților științifice, tehnice față de cele umaniste în învățământul superior; instituirea pregătirii profesorilor pentru învățământul secundar prin școli normale superioare în cadrul universităților; trecerea cheltuielilor cu baza materială a școlii în grija comunelor, păstrându-se cheltuielile cu personalul didactic în grija statului. Asemenea inovații au încercat să aducă învățământul românesc în concordanță cu cerințele dezvoltării economico -*

⁹³ https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2019/01/antol_leg_ro_2004.pdf

⁹⁴ https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2019/01/antol_leg_ro_2004.pdf, p. 9.

sociale.⁹⁵ Această lege a fost văzută ca una care a pus bazele unui sistem de învățământ modern, cu influențe europene, fiind totodată și una dintre primele legi din Europa care instituie obligativitatea și gratuitatea învățământului (după Suedia, Norvegia, Prusia și Italia, dar înaintea Marii Britanii, care introduce obligativitatea învățământului în 1870, Elveția - 1874, Bulgaria - 1879, Serbia - 1882, Franța - 1892).⁹⁶

O a doua lege importantă este cea din 1898, a lui Spiru Haret, *Legea învățământului secundar și superior*, urmată de *Legea învățământului profesional* din 1899. Una dintre măsurile pe care reforma dorește să le ia în vederea eficientizării sistemului de învățământ într-o societate care se dorește modernă este educarea tuturor păturilor sociale, astfel încât toți oamenii, indiferent de statutul lor social, să contribuie la bunul mers al societății: *Din perspectivă pedagogică, haretismul a vizat activitatea extrașcolară a învățătorilor, ca „apostoli” care trebuie să învețe nu numai pe copii, ci și pe toți care ar trebui să fie luminați. Reforma învățământului a avut, astfel, ca mize sociale, modernizarea social-economică și democratizarea țării, creșterea mobilității sociale. Caracterul democratic al reformei este însoțit de un caracter științific și prospectiv, de o anticipare a direcțiilor de dezvoltare socio-economică și culturală în viitor. Reforma ține seama de transformările sociale care impuneau o orientare nouă și un conținut nou al învățământului, educația întemeiată doar pe vechiul model al clasicității nemai-corespunzând cu trebuințele noi și multiple de dezvoltare socio-culturale*.⁹⁷

Legea Spiru Haret este cea care aduce o viziune nouă, modernă și democratică la finalul secolului al XIX-lea, oferind oportunitatea României să își contureze și mai bine planul strategic de unitate și dezvoltare: *Reforma Haret creează astfel sistemul modern de învățământ în România, ale cărei structuri rezistă până în perioada interbelică (de la legea lui Haret din 1898 până la legea reformatoare a lui C. C. Angelescu din 1928). Aceasta datorită întemeierii științifice, sociopedagogice, calității finalităților în raport cu mizele sociale, coerenței principiilor și deschiderii spre viitor. Reforma Haret rămâne în istoria învățământului și a gândirii pedagogice, atât prin rezistența structurilor sistemului de învățământ, cât și prin contribuții la rezolvarea unor probleme socio-educative majore (cum ar fi asigurarea mobilității sociale și a unității socioculturale prin educație) de politică a educației - cu caracter democratic, științific, prospectiv*.⁹⁸

Așa cum s-a amintit mai sus, perioada interbelică bine cu noi provocări pentru tânărul stat făurit în 1918 și sistemul de învățământ este reorganizat conform unor noi legi. Educația, categoric, joacă un

⁹⁵ *Idem*, p. 9.

⁹⁶ *Idem*, p. 9.

⁹⁷ *Idem*, pp. 9-10.

⁹⁸ *Idem*, p. 11.

rol fundamental pentru o țară care își dorește binele într-un context socio-politic greu încercat de un război mondial al dominației Marilor Puteri.

La 30 de ani după Marea Unire, odată cu instalarea sistemului comunist, se produce o schimbare de paradigmă în interiorul unui sistem de învățământ care nu lucrează foarte mult la formă, ci la modul de aplicare a principiilor de bază ale educației. În 1948, prin „Decretul pentru reforma învățământului”, *se introduc principiile sovietice ale politizării și politehnizării învățământului. Se reduce durata învățământului general obligatoriu de la 7 ani - cât ajunsese în perioada interbelică - la 4 ani. Se introduc în învățământ, limba rusa obligatorie, o istorie falsificată, o literatura română cenzurată după criterii politico-ideologice. Tradițiile istorice, culturale, pedagogice, școlare nu numai că nu sunt promovate, dar sunt interzise să se manifeste. Cât despre autentice inovații pedagogice nici nu putea fi vorba, în asemenea condiții. Poate că cea mai gravă consecință a acestei etape este lărgirea rupturii dintre nevoile culturale, educationale ale poporului și cultura, educația, oferite prin învățământ, străine de aceste nevoi.*⁹⁹

În anul 1968, la 20 de ani după legea din 1948, și apoi în 1978, se dau alte două legi menite a aduce noi modificări: *Legea învățământului din 1968 aduce ca inovație prelungirea duratei învățământului general - obligatoriu la 10 clase, prin includerea primei „trepte” de liceu pe lângă cele 8 clase de școală generală. Legea învățământului din 1978 instituie principiul considerat inovator al integrării învățământului cu cercetarea și producția.*¹⁰⁰

După căderea sistemului comunist în 1989, învățământul românesc pare a se dezmoști dintr-o etapă lungă de privațiuni în ceea ce privește accesul la adevăratele valori ale culturii și formării individului în spiritul drepturilor și libertăților fundamentale. Anul 1993 pregătește, la nivel legislativ, următoarea lege a învățământului a cărei necesitate este imperioasă: *la cerea unei comisii a Guvernului României, a fost realizat un Raport privind „Reforma învățământului din România: condiții și perspective” - prima Carte Albă a învățământului românesc. Raportul definește reforma învățământului ca „schimbarea globală a structurilor, instituțiilor și cadrului de organizare, conform noilor finalități și noului model de educație”. Strategia reformei propune integrarea reformei de reconstrucție (schimbarea structurilor, a modului de organizare și funcționare a sistemului) cu reforma de evoluție (schimbări și inovații punctuale prin autoreglare a sistemului educativ).*¹⁰¹

Principalele legi pentru reforma învățământului, adoptate până în 2007, anul aderării României la Uniunea Europeană, sunt *Legea învățământului 84/1995*, sub conducerea ministrului Andrei Marga, și *Legea privind aprobarea Ordonanței de urgență a Guvernului pentru modificarea și completarea*

⁹⁹ *Idem*, p. 14.

¹⁰⁰ *Idem*, p. 14.

¹⁰¹ *Idem*, pp. 19-20.

Legii învățământului 84/1995 din 1999. Ele sunt menite a restabili un echilibru de mult pierdut, într-o societate care încă aleargă după un model pe care nu știe cum să-l implementeze. S-a legiferat perioada învățământului obligatoriu de 8 ani, apoi de 9 ani. Ulterior, prin modificarea din 2001, sub conducerea Ecaterinei Andronescu în funcția de ministru al Educației¹⁰² s-a ajuns la 10 ani, structura 3x4 (3 cicluri de formare a câte 4 ani) rămânând aceeași. Începând cu 2001, s-a introdus și repartizarea computerizată la liceu.

Legea Educației Naționale nr. 1/ 2011, lansată sub conducerea ministrului Daniel Funeriu, a introdus camerele de supraveghere la examenele de Evaluare Națională (cum s-a numit examenul de la finalul clasei a VIII-a) și de Bacalaureat, fapt care a înlăturat fraudă. De asemenea, s-a introdus clasa pregătitoare în învățământul primar. De-a lungul timpului, au existat și numeroase propuneri, însă ele nu au intrat în vigoare. Tot în baza acestei legi, modelul de Evaluare Națională s-a schimbat începând cu 2021, când generația de clasă pregătitoare a ajuns în clasa a VIII-a. A fost prima generație care prins și schimbarea programelor școlare din 2017, dar și perioada de pandemie, când s-a trecut la predarea digitalizată. Aceeași generație sau mai bine zis, elevii care ajung să dea bacalaureatul ar trebui să susțină „examenul maturității” într-o nouă formă, deși au studiat la liceu tot cu vechile programe în vigoare.

Între timp, Legea Educației s-a schimbat și, din 2023, a intrat în vigoare Legea Învățământului Preuniversitar, ca parte a programului național „România educată”. Cât de needucată a fost înainte și cât de educată va deveni țara probabil că nu ține de lege, cât de punerea ei în aplicare de către oameni, într-o societate în permanentă schimbare, supusă unor amenințări din ce în ce mai mari.

Nu schimbările dese ale proiectelor legislative sunt o problemă, ci faptul că se creează impresia unei experimentări fără fond, fără o mai profundă analiză atât anterioară, cât și posterioară implementării. Succesul schimbărilor de reformă îl asigură mai mulți factori care trebuie corobați: *Strategiile de reformă educațională cu șanse de succes trebuie să aibă anumite caracteristici, menționate în lucrări consacrate (Delors, J., 2000; Faure, E., 1972; Hassenfonder, J., 1976; Huberman, A.M., 1978; Vaideanu, G., 1988): să fie concepute, proiectate pe termen lung (prea multa reformă consecutivă înseamnă "moartea reformei", deoarece nu se acordă timpul necesar de adaptare la schimbări și de angrenare a părților implicate în procesul de reformă); să nu fie prea radicale, să nu ignore experiențele trecutului, tradițiile specifice; să nu fie impuse de „sus în jos” sau din afară; să implice comunitatea locală, familiile la o evaluare coparticipativă a nevoilor și resurselor de educație; să stimuleze participarea activă a cadrelor didactice la realizarea inovațiilor pedagogice, ceea ce implică un anumit statut social, cultural, material al acestora, respectarea demnității lor; asumarea*

¹⁰² Cf. <https://www.euronews.ro/articole/patru-legi-ale-educatiei-in-34-de-ani-invatamantul-este-in-pragul-celei-de-a-trei>

*clară a responsabilităților de către factorii de decizie politică și administrativă, prin eforturi clare pe baza consultării democratice a tuturor celor interesați; cooperarea strânsă a factorilor de decizie, cercetării științifice și cadrelor didactice ca factor decisiv.*¹⁰³

Așadar, sistemul învățământ, ca orice sistem, are nevoie de oameni implicați, motivați și bine pregătiți, dar și de un mediu prielnic de susținere, astfel încât să existe colaborare și respect din toate părțile. Cât timp o verigă a lanțului lipsește, întregul complex se poate prăbuși sub propria greutate incorect măsurată.

Bibliografie:

1. *Antologia legilor învățământului din România* accesată online https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2019/01/antol_leg_ro_2004.pdf
2. <https://www.euronews.ro/articole/patru-legi-ale-educatiei-in-34-de-ani-invatamantul-este-in-pragul-celei-de-a-trei>

¹⁰³ https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2019/01/antol_leg_ro_2004.pdf, p. 8.

STUDIUL UNITĂȚILOR DE MĂSURĂ-ÎNVĂȚĂMÂNT SPECIAL - EXEMPLU DE BUNE PRACTICI -

Profesor psihopedagog Stanciu Carolina
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă “Miron Ionescu”, Cluj-Napoca

Dizabilitatea intelectuală, echivalentă cu sintagma “tulburare intelectuală de dezvoltare” (ICD-II), conform celei mai recente definiții incluse în DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013) se caracterizează prin deficite semnificative în funcționarea cognitivă și la nivelul comportamentului adaptativ, exprimat prin abilități conceptuale, sociale și pragmatice și debutează înaintea vârseti de 18 ani (Roșan și Bălaș-Baconschi, 2015)¹⁰⁴. Elevii cu dizabilități intelectuale ușoare au dificultăți în achiziționarea abilităților școlare de citit, scris, socotit, să opereze cu noțiuni de timp, cu unități monetare etc. Ei au nevoie de suport și material intuitiv concret pentru a face față cerințelor școlare.

Unul dintre principiile de referință în educarea copiilor cu dizabilități intelectuale este principiul învățării prin acțiune. Învățarea prin acțiune are la bază școala psihologică a acțiunii (Janet, Piaget, Galperin s.a) și constă în utilizarea în activitatea didactică de obiecte concrete, imagini, jocuri etc. Aceasta este o cale care duce la dezvoltarea psihică a copiilor și tinerilor, fiind o învățare constructivă, eficientă.

Principiul învățării prin acțiune asigură participarea conștientă a elevilor în procesul de predare-învățare, de instruire și autoinstruire, de educație și autoeducație (Preda, 2015)¹⁰⁵

Instituția noastră școlarizează elevi dizabilități intelectuale moderate și ușoare precum și elevi cu deficiențe severe, profunde și asociate.(elevi cu CES)

Matematica operează cu concepte abstracte, elevii cu dizabilități intelectuale și mulți dintre cei tipici întâmpinând dificultăți majore în înțelegerea acestor noțiuni. Corelarea cunoștințelor academice cu realitățile din viața de zi cu zi, cu activități practice contribuie la accesibilizarea noțiunilor matematice. Copiii pot învăța să opereze cu: numere și clase, cele patru operații matematice de bază, unități de măsură, noțiuni de geometrie, rezolvarea de probleme etc prin utilizarea de obiecte concrete, imagini, jocuri și prin implicarea lor în activități practice.

¹⁰⁴ Adrian Roșan și Cristina Bălaș-Baconschi *Dizabilitatea intelectuală* în volumul coordonat de Adrian Roșan *Psihopedagogie Specială-Modele de evaluare și intervenție*, editura Polirom, Iași, 2015, p.99

¹⁰⁵ Vasile Liviu Preda *Repere științifice pentru optimizarea educației speciale, educației specializate și integrate/incluzive* în volumul coordonat de Adrian Roșan *Psihopedagogie Specială-Modele de evaluare și intervenție*, editura Polirom, Iași, 2015, p.31

În prezenta lucrare voi prezenta lecția pe care am denumit-o “Drink Party”: competențele generale, cele specifice, obiectivele urmărite și prezentarea succintă a desfășurării acesteia. Ea a fost aplicată la studiul unităților de măsură pentru volum-Litrul, multiplii și submultiplii (matematică, clasa a VII-a, elevi cu CES).

Competențe generale:

1. Dezvoltarea capacităților de explorare/ investigare și rezolvare de probleme
2. Formarea și dezvoltarea capacității de a comunica utilizând limbajul matematic
- 3 Formarea unor deprinderi de aplicare în practică a cunoștințelor matematice

Competențe specifice

- 1.1. Rezolvarea de probleme care presupun o singură operație
- 1.2. Măsurarea și compararea capacității unor obiecte folosind unități de măsură nestandard și standard adecvate
- 2.1. Verbalizarea modalităților de calcul folosite în rezolvarea unor probleme practice și de calcul
- 2.2. Exprimarea orală a etapelor rezolvării unor probleme și modalităților de calcul utilizate în efectuarea unor exerciții
- 3.1. Aplicarea cunoștințelor matematice însușite în rezolvarea unor probleme practice
- 3.2. Manifestarea curiozității pentru aflarea răspunsurilor la problemele propuse

Obiective operaționale

- O1: Să utilizeze corect instrumente standard de măsurare a volumului
- O2: Să recunoască multiplii și submultiplii litrului
- O3: Să învețe modalitatea de utilizare a scalei pentru multiplii și submultiplii litrului
- O4: Să efectueze operații matematice utilizând multiplii și submultiplii litrului

Desfășurarea lecției.

Pentru captarea atenției am prezentat elevilor două pahare cu apă, de diametre diferite, cu aceeași volum de apă și le-am cerut să spună în care cred că este mai multă apă. Pentru a demonstra că în cele 2 pahare era același volum de apă am măsurat volumele din fiecare pahar cu un al treilea pahar. La finalul experimentului le-am explicat elevilor că, pentru măsurarea volumului folosim unitatea de măsură litrul. Prin acest mic experiment elevii au învățat despre litru și despre unități de măsură nestandard.

Introducerea multiplilor și submultiplilor litrului am realizat-o prin prezentarea filmulețului de pe youtube:

https://www.youtube.com/watch?v=kdiYrV-dijQ&ab_channel=Pred%C4%83mfain
și desfășurarea unei activități practice.

În prima parte a activității practice elevii au fost împărțiți pe 3 grupe, fiecare grupă a primit un kilogram de fructe, un storcător și o cană gradată. Sarcina de lucru a fiecărei echipe a fost transformarea fructelor în suc și măsurarea volumului de suc produs. Fiecare echipă a notat pe un bilețel cantitatea de suc produsă și apoi au schimbat sucurile între ei pentru a stabili dacă fiecare echipă și-a măsurat corect volumul de suc.

Cea de a doua parte a activității practice a constat în calcularea numărului de litri de apă care erau într-o găleată de apă (găleata nu era gradată și conținea 10 l de apă).

Prin această activitate practică elevii s-au familiarizat cu instrumentele standard de măsurare a volumului, cu multiplii și submultiplii acestuia.

Pentru ușurarea înțelegerii raporturilor dintre multiplii și submultiplii se prezintă elevilor o schemă sub forma unei scale și li se explică cum trebuie utilizată aceasta.

Exersarea efectuării de operații matematice cu unitățile de măsură învățate s-a realizat prin calcularea cantității totale de suc pe care au produs-o și determinarea volumul de lichid care îi revine fiecărui elev.

Pentru fixarea cunoștințelor fiecare elev a primit o scală necompletată, patru caronașe: două cu multiplii și două cu submultiplii litrului și un lipici. Fiecare copil a primit cartonașe diferite iar sarcina consta în așezarea cartonașelor în poziția corectă.

Activitatea didactică s-a încheiat cu degustarea sucului preparat.

Feedback-ul primit de elevi a fost unul pozitiv, aceștia au fost încântați, s-au implicat în activitate și și-au însușit pe deplin noțiunile predate.

Bibliografie:

1. American Psychiatric Association (2013), Diagnostic and Statistical Manual of Mental
2. Roșan Adrian (coord.), Dizabilitatea intelectuală, în Adrian Roșan (coord), Psihopedagogie specială-Modele de evaluare și intervenție, Editura Polirom, Iași, 2015

EVOLUȚIA PREDĂRII ȘI ÎNVĂȚĂRII GEOMETRIEI: DE LA TRADIȚIE LA MODERNISM

Profesor Bojan Ramona-Maria

Școala Gimnazială Chinteni, Comuna Chinteni, Județul Cluj

Predarea și învățarea geometriei au evoluat semnificativ de-a lungul istoriei, trecând printr-o tranziție fascinantă de la metode tradiționale către abordări mai moderne și inovatoare. Această evoluție reflectă schimbările în înțelegerea noastră despre matematică, precum și adaptarea la nevoile și contextul societății contemporane. De la geometrii antici precum Euclid și Pythagoras până la utilizarea tehnologiei moderne și a conceptelor abstracte, predarea și învățarea geometriei au fost influențate de o varietate de factori culturali, tehnologici și pedagogici.

În tradiția veche, predarea geometriei era axată în principal pe demonstrații și axiome prezentate în mod formal. Euclid, cu celebrul său tratat „Elementele”, a stabilit bazele geometriei clasice, folosind o abordare deductivă și argumente logice riguroase. Această metodă tradițională a continuat să domine predarea geometriei până în perioada modernă timpurie, cu accent pe memorare și aplicare a regulilor geometrice.

Cu toate acestea, odată cu avansarea cunoașterii și schimbările în abordările educaționale, predarea geometriei a început să se îndrepte către o perspectivă mai holistică și contextualizată. În perioada modernă, accentul nu mai este doar pe recitarea de teoreme și formule, ci și pe înțelegerea conceptelor geometrice în context real și pe dezvoltarea abilităților critice de gândire și rezolvare a problemelor.

Tehnologia joacă acum un rol semnificativ în predarea și învățarea geometriei. Utilizarea calculatoarelor, a software-urilor specializate și a aplicațiilor interactive a revoluționat modul în care elevii pot explora conceptele geometrice și pot înțelege aplicabilitatea lor în lumea reală. De la modele 3D și simulări până la utilizarea realității virtuale, tehnologia oferă elevilor oportunități nelimitate de a experimenta și de a înțelege geometria într-un mod captivant și interactiv.

În plus, abordările moderne în predarea geometriei pun un accent crescut pe conectarea conținutului cu alte discipline și aspecte ale vieții cotidiene. Integrarea geometriei în contexte interdisciplinare, precum arta, arhitectura, tehnologia și știința, îi ajută pe elevi să vadă relevanța și importanța acestei discipline în lumea lor înconjurătoare.

Cu toate aceste inovații și schimbări, este esențial să nu uităm importanța păstrării elementelor tradiționale valoroase ale predării geometriei, cum ar fi gândirea critică, abilitățile de rezolvare a problemelor și aprecierea pentru frumusețea și simetria formelor geometrice.

Metode tradiționale:

Lecții expositive și demonstrative: Această metodă se concentrează pe prezentarea de către profesor a conținutului geometric, folosind explicații verbale și demonstrații practice pe tablă sau pe hârtie. Elevii sunt pasivi în acest proces, receptând informația furnizată de profesor.

Lucrul cu tabla și creta: Profesorii folosesc tabla pentru a desena și explica diverse figuri geometrice, precum și pentru a demonstra teoremele. Elevii urmăresc aceste demonstrații și le notează în caietele lor.

Exerciții practice și probleme: După ce sunt predate noțiunile și conceptele de bază, elevii rezolvă o serie de exerciții practice și probleme pentru a-și exersa abilitățile de aplicare a cunoștințelor geometrice în diverse contexte.

Metode moderne:

Utilizarea tehnologiei: Tehnologia a revoluționat modul în care geometria este predată și învățată. Profesorii pot folosi programe de geometrie dinamice precum Geogebra sau software-uri de modelare 3D pentru a crea și a manipula figuri geometrice într-un mediu digital interactiv. Aceste instrumente permit elevilor să exploreze și să experimenteze geometria într-un mod mai dinamic și vizual.

Aplicații interactive: Există o varietate de aplicații și platforme online care oferă lecții interactive de geometrie, jocuri educaționale și exerciții practice. Aceste aplicații sunt concepute pentru a fi accesibile și captivante pentru elevi, oferind feedback imediat și adaptându-se nivelului lor de învățare.

Metode active de învățare: Învățarea bazată pe proiecte și colaborare încurajează implicarea activă a elevilor în procesul de învățare. Elevii pot lucra în echipe pentru a rezolva probleme complexe de geometrie sau pentru a crea proiecte și prezentări care să demonstreze aplicabilitatea conceptelor geometrice în diferite domenii.

Conexiuni interdisciplinare: Integrarea geometriei în alte domenii și discipline, cum ar fi arta, arhitectura, tehnologia și științele, poate spori relevanța și interesul elevilor pentru subiect. Profesorii pot folosi exemple și aplicații practice pentru a arăta legăturile dintre geometrie și alte domenii, oferind elevilor o perspectivă mai amplă și mai profundă asupra importanței acestei discipline.

Schimbările metodologice în predarea geometriei reflectă o abordare mai flexibilă și diversificată, care se adaptează la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor din era modernă.

Prin adoptarea acestor metode moderne, predarea și învățarea geometriei devin mai interactive, mai captivante și mai relevante pentru elevi, facilitând înțelegerea și aplicarea conceptelor geometrice în diverse contexte și domenii de viață.

Câteva metode moderne de rezolvare a problemelor în geometrie:

Abordarea problem-solving orientată pe proces:

În loc să se concentreze doar pe găsirea răspunsului corect, această abordare pune accentul pe procesul de rezolvare a problemei. Elevii sunt încurajați să își exprime gândurile și strategiile pe măsură ce lucrează la rezolvarea problemei, ceea ce îi ajută să își dezvolte abilitățile de gândire critică și de rezolvare a problemelor. Profesorii pot folosi întrebări orientate pentru a ghida elevii în procesul de rezolvare a problemei și pentru a încuraja discuția și colaborarea între elevi.

Metoda pasului înapoi (backtracking):

Această metodă implică începerea cu obiectivul final al problemei și lucrul înapoi pentru a identifica pașii necesari pentru a ajunge la acest obiectiv. Elevii sunt încurajați să își împartă problema în pași mai mici și să identifice relațiile și conexiunile între diferitele componente ale problemei. Folosind această metodă, elevii pot înțelege mai bine structura problemei și pot identifica mai ușor soluțiile.

Strategia de rezolvare a problemelor bazată pe modelare:

În această abordare, elevii sunt încurajați să modeleze problema sub formă de figuri geometrice, diagrame sau reprezentări grafice pentru a-și clarifica înțelegerea și pentru a identifica soluții. Modelarea problemei poate ajuta elevii să vadă relațiile între diferitele elemente și să identifice strategii eficiente de rezolvare. Profesorii pot folosi exemple practice și probleme de tip real pentru a încuraja elevii să aplice această strategie și să vadă geometria în contexte concrete.

Metoda rezolvării de probleme prin colaborare:

În această abordare, elevii lucrează împreună în echipe pentru a rezolva probleme complexe de geometrie. Colaborarea între elevi permite schimbul de idei și perspective, ceea ce poate duce la generarea unor soluții creative și inovatoare. Profesorii pot folosi exerciții și probleme de rezolvat în echipă pentru a promova colaborarea și pentru a dezvolta abilitățile sociale și de comunicare ale elevilor.

Aceste metode moderne de rezolvare a problemelor în geometrie încurajează gândirea critică, creativă și analitică a elevilor și îi pregătesc pentru a aborda și a rezolva provocările complexe ale lumii reale. Prin integrarea acestor abordări în practica pedagogică, profesorii pot spori angajamentul și succesul elevilor în învățarea geometriei.

În concluzie, evoluția predării și învățării geometriei de la tradiție la modernism reflectă adaptarea constantă la schimbările în înțelegerea noastră despre matematică, precum și la cerințele și oportunitățile oferite de societatea contemporană și tehnologia în continuă evoluție. Prin îmbrățișarea unei abordări echilibrate, care valorizează atât elementele tradiționale, cât și cele moderne, predarea geometriei poate deveni mai accesibilă, mai captivantă și mai relevantă pentru toți elevii.

Bibliografie:

1. Berinde V., Explorare, investigare și descoperire în matematică, Editura Efemeride, Baia Mare, 2001
2. Ionescu M., Radu I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1995
3. Lupu C., Săvulescu D., Metodica predării geometriei, Editura Paralela 45, 2000.
4. Rus I., Metodica predării matematicii, Editura Servo-Sat, 1996

PROIECT DIDACTIC LA DISCIPLINA CHIMIE

Profesor Lupuleac Dinu

Instituția Publică Gimnaziul Tîrnova

Satul Tîrnova, raionul Edineț

DATA:

OBIECTUL: CHIMIA

CLASA A IX-A

Profesor: Lupuleac Dinu

Unitatea de învățare nr. 4: Nemetalele și compușii lor cu importanță practică.

Subiectul lecției: Caracteristica generală a nemetalelor, conform poziției în SP. Importanța și rolul nemetalelor în viața omului.

Tipul lecției: Mixtă

Durata : 45 min.

Unități de competență:

- Operarea cu noțiunile ce se referă la nemetale, compușii nemetalelor.
- Caracterizarea comparativă a nemetalelor conform algoritmului: poziția în Sistemul Periodic, rolul biologic, răspândirea în natură, proprietățile fizice, chimice, obținere, utilizare.
- Rezolvarea problemelor ce vizează proprietățile, obținerea, utilizarea nemetalelor și a compușilor lor cu importanță practică.

Subcompetențe: Caracteristica proprietăților fizice și chimice, răspândirea în natură, rolul biologic, utilizarea și obținerea nemetalelor.

Obiective operaționale:

O1 – Să scrie simbolurile elementelor chimice – nemetale;

O2 – Să caracterizeze proprietățile fizice ale nemetalelor;

O3 – Să deducă importanța și rolul nemetalelor în viața omului;

O4 – Să aplice cunoștințele căpătate în rezolvarea problemelor.

Metode și procedee: exercițiul, dictare chimica, problematizarea, fișe cu sarcini de lucru, activitate independentă.

Materiale didactice: - fișe de lucru individuale, manual, sistemul periodic a elementelor chimice, calculator, proiector.

Forme de lucru: frontal, în perechi, în grup, individual.

DESFĂȘURAREA LECȚIEI:

Motto:

„În natură nu poate exista nici haos, nici dezordine, trebuie să existe o lege fundamentală care să țină cont de diferențele și asemănările existente între elemente.”

Evenimente instrucționale	Tip	Activitatea profesorului	Forma de lucru	Activitatea elevului	Metode de evaluare

EVOCARE

Captarea atenției	2 mi n	Salut elevii. Determin absența elevilor, verific pregătirea lor de lecție. Enunț motto-ul: „În natură nu poate exista nici haos, nici dezordine, trebuie să existe o lege fundamentală care să țină cont de diferențele și asemănările existente între elemente.” D. I. Mendeleev	Indivi dual	Elevii ascultă atent, comentează motto-ul, își expun părerile.	
Gimnastica chimică	5 mi n	Dictare chimică; Utilizând Sistemul Periodic Scribe simbolurile chimice pentru următoarele elemente. Helium (He), carbon (C), azot (N), fosfor (P), bor (B), brom (Br), arsen (As), astatiniu (At), sulf (S), siliciu (Si). Exerciții în baza SP. Utilizând SP caracteriza-ți elementul chimic în baza	Indivi dual În grup	Elevii scriu în caiete simbolurile chimice ale elementelor propuse. Elevii extrag fișa de lucru și realizează sarcinile propuse în fișa extrasă respectând algoritmul.	Autoeval uare: Elevii verifică corectitud inea sarcinii îndeplinit e conform

		algoritmului propus (algoritmul este redat în prezentarea PPT), conform cerinței din fișa de lucru.		Fiecare grup delegă un reprezentant care va expune răspunsul.	rezultatelor din prezentare. e. Reprezentantul grupului expune răspunsul.
Reactualizare a cunoștințelor necesare desfășurării lecției	1 min	Propun elevilor următoarea întrebare: Analiza-ți elementele din dictarea chimică, conform poziției acestora în SP determina-ți caracterul elementelor respective.	Individual	Elevii răspund oral la întrebarea propusă. Răspunsul elevilor. Toate aceste elemente sunt nemetale.	Frontală

REALIZAREA SENSULUI

Dirijarea învățării	5 min	Anunț tema lecției și obiectivele.	Indiv idual	Elevii completează rubricile solicitate, apelând la cunoștințele anterioare și utilizând SP.						
		Propun elevilor metoda „Știu, vreau să știu, am învățat”								
		<table><tr><td>Știu</td><td>Vreau să știu</td><td>Am învățat</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr></table>	Știu	Vreau să știu	Am învățat					
Știu	Vreau să știu	Am învățat								
		Utilizând cunoștințele anterioare și sistemul								

	periodic completați rubricile „Știu”, „Vreau să știu”, referindu-vă la elementele nemetale.			
10 min	Solicit elevilor, în baza informației din manual pag. 72 și în baza prezentării PPT să realizeze următoarele sarcini: Grupul I; Să determine poziția elementelor nemetale în SP. Grupul II; Să determine proprietățile fizice ale nemetalelor. Grupul III; Răspândirea nemetalelor în natură. Completez cu unele informații care nu au fost menționate de elevi.	În grup	Elementele nemetale sunt situate în subgrupele principale ale grupelor III – VIII – a în dreapta diagonalei „ Bor – astatiniu”. Astfel sistemul periodic conține 22 elemente nemetal, dintre care 6 elemente sunt gazele inerte situate în subgrupa principală a grupei a VIII – a, acestea fiind Helium (He), neon (Ne), argon (Ar), kripton (Kr), xenon (Xe), radon (Rn). Proprietatea comună a nemetalelor este capacitate atomilor de a primi sau a ceda electroni. 0 -1 Oxidant $NeMe + 1e \rightarrow$ $NeMe$ 0 $+1$ Reducător $NeMe - 1e \rightarrow$ $NeMe$	Frontală

				Gradul de oxidare superior în compuşii nemetalelor este egal cu numărul grupei. +4 +5 +6 +7 De exemplu: CO₂ , N₂O₅, SO₃, Cl₂O₇ Gradul de oxidare inferior pentru nemetale se calculează ca diferența; 8 minus numărul grupei în care se află elementul chimic. - 4 - 3 - 2 - 1 De exemplu: CH₄, NH₃, H₂O, HF Proprietatile fizice ale nemetalelor Nemetalele se găsesc în trei stări de agregare; - Gazoasă – hidrogenul, azotul, oxigenul, fluorul, clorul, și gazele inerte - Lichide - bromul - Solide – borul, carbonul, siliciul, fosforul, arsenul, sulfurul, seleniul, telurul, iodul, astatiniu. Nemetale nu au luciu, ele sunt opace, sunt fragile, farâncioase, nu sunt elastice, maleabile, forjabile,	

			au o densitate scăzută. Metalele au un punct de topire scăzut, sunt rău conductoare de căldură și electricitate. Pe nivelul exterior al atomilor metalelor se află un număr diferit de electroni; hidrogenul – 1 electron, la heliu - 2 electroni, la bor - 3 electroni. Majoritatea metalelor, spre deosebire de metale, pe nivelul exterior au un număr mare de electroni – de la 4 la 8. Toate substanțele metale simple sunt formate din atomi cu legătură covalentă nepolară. Substanțele metale pot avea structură moleculară, H₂, O₂, N₂, F₂, Cl₂, Br₂, I₂, sau structură atomică, cristalele diamantului sau borului. Nemetele prezintă o diversă paletă cromatică. (prezentare PPT). Răspândirea metalelor în natură. (prezentare PPT) Rolul metalelor și compușilor lor în natură este major. Substanțele metale sunt întâlnite în substanțele vitale apă, aer, substanțele	

				organice. Hidrogenul și heliul sunt elementele de bază ale universului. Nemetalele alcătuiesc mai mult de 84 % din masa solului, 98,5 % din masa plantelor și 97,6 % din masa corpului omenesc. Șase nemetale – C, H, O, N, P, și S sunt elementele componente ale substanțelor organice, componente obligatorii ale proteinelor, lipidelor, glucidelor și acizilor nucleici.	
Asigurarea transferului de cunoștințe.	5min .	Propun elevilor diagrama Wenn. În baza cunoștințelor și în baza celor relatate stabiliți deosebiriile și asemănările dintre metale și nemetale.	În grup	Elevii completează diagrama WENN în baza informației din manual, pag. 72 și în baza prezentării PPT .	Frontală

	5 min.	Importanța și rolul metalelor în viața omului. (prezentare PPT) Oxigenul (O) este extrem de important în procesul respirației. Fără oxigen, organismul nostru nu ar putea produce suficientă energie pentru a ne susține activitățile zilnice și am muri. Neuronii (o parte din celulele creierului) mor în circa 3 minute dacă nu au oxigen și glucoză. Carbonul (C), hidrogenul (H) și azotul (N) sunt elementele chimice care alcătuiesc proteinele corpului nostru (pielea e alcătuită din proteine, organele interne, mușchii etc.). C și H compun glucidele (glucoza, spre exemplu) și lipidele (colesterol, testosteron, estrogen etc.). De asemenea, C, N, O, dar și fosforul (P) alcătuiesc ADN-ul și ARN-ul din celulele noastre. ADN-ul și ARN-ul sunt moleculele care	În grup	Elevii î-și notează în caiete, succint informația prezentată.	

		directionează sinteza (crearea) proteinelor, felul în care noi arătăm și funcționăm datorându-se în cea mai mare parte acestor doua molecule.			

REFLECȚIE

Consolidare a cunoștințelor.	7 min	Propun elevilor să deseneze în echipă sarcina pentru fiecare elev și să le rezolve. (Anexa 2) Elevii ce vor rezolva problema vor lucra la tablă. (Anexa 3)	Individual	Elevii rezolvă sarcinile propuse în anexa 2 și 3.	Individual

EXTINDERE

Feedback-ul	5 min	După rezolvarea itimilor propun reîntoarcerea la tabelul	Indiv idual	Elevii răspund la întrebarea adresată.	Individual		
		<table><tr><td>Știu</td><td>Vreau să știu</td><td>Am învățat</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr></table> Relatați ce ați aflat astăzi nou la ora de chimie?				Știu	Vreau să știu
Știu	Vreau să știu	Am învățat					
Tema de acasă		Tema pentru acasă: Realizarea unui proiect de grup cu tema „Importanța și rolul nemetalelor în viața omului”.	Indiv idual	Elevii notează tema pentru acasă.			

Profesor propunător; Lupuleac Dinu

Sarcina 1

Grupul I; Caracteriza-ți elementul chimic situat în grupa a IV-a, perioada a II-a.

Grupul II; Caracteriza-ți elementul chimic cu $A_r = 16$.

Grupul III; Caracteriza-ți elementul chimic ce are sarcina nucleului + 17.

Sarcina 2

Solicite elevilor, în baza informației din manual pag. 72 și în baza prezentării PPT să realizeze următoarele sarcini:

Grupul I; Să determine poziția elementelor nemetale în SP.

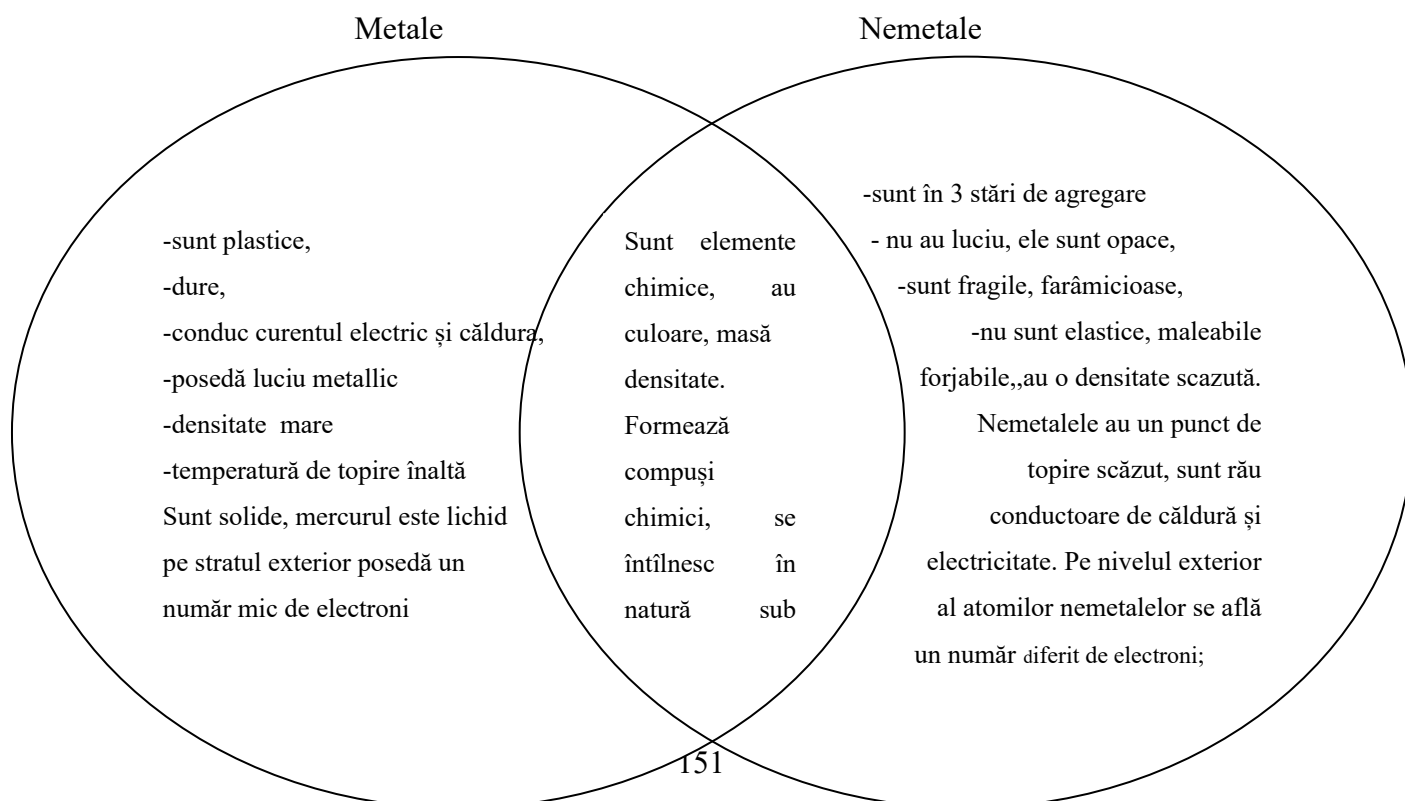
Grupul II; Să determine proprietățile fizice ale nemetalelor.

Grupul III; Răspândirea nemetalelor în natură.

Completez cu unele informații care nu au fost menționate de elevi.

Sarcina 3

Propun elevilor diagrama Wenn. În baza cunoștințelor și în baza celor relatate stabiliți deosebirile și asemănările dintre metale și nemetale. Activitatea elevilor (elevii lăurează în grup) în baza informației din manual, pag. 72 și în baza prezentării PPT .



Anexa 2

Grupul I;

1. Caracterizează elementele N, Cl, S conform poziției în Sistemul Periodic.
2. Alege grupa în care toate elementele formează substanțe simple gazoase:
a) S, P, C; b) H, O, N; c) F, Cl, Br
3. Scrie ecuațiile pentru următoarea transformare
 $N_2 \rightarrow NO \rightarrow NO_2 \rightarrow HNO_3 \rightarrow NaNO_3$

Grupul II;

1. Alege grupa în care toate elementele formează molecule diatomice de substanțe simple:
a) S, P, Si; b) C, O, N; c) F, Cl, Br.
2. Indică substanțele cu legătură covalentă polară: a) Cl_2 ; b) H_2O ; c) $NaCl$; d) CO_2 .
3. Scrie ecuațiile pentru următoarea transformare
 $C \rightarrow CO_2 \rightarrow CaCO_3 \rightarrow Ca(HCO_3)_2 \rightarrow CaCO_3$

Grupul III;

1. Caracterizază elementele O, P, B, conform poziției în Sistemul Periodic.
2. Indică substanțele cu legătură covalentă polară: a) NH_3 ; b) HCl ; c) N_2 ; d) O_2 .
3. Scrie ecuațiile pentru următoarea transformare



Anexa 3

1. Calculează masa fierului necesar reacției cu clorul (c.n.) cu volumul 6,72 l. Care este masa sării obținute? Calculează partea de masă a sării în soluție dacă sarea obținută a fost dizolvată în 100 g de apă.
2. Calculează masa sării formată prin interacțiunea amoniacului cu acidul clorhidric cu volumul de 4,48 l (c.n.)? Care este parte de masă a sării în soluție, dacă sarea obținută a fost dizolvată în 175 g de apă

METODE DE EVALUARE MODERNE LA DISCIPLINA BIOLOGIE

Profesor Mărină Lucia

Liceul Tehnologic UCECOM „Spirtu Haret”, Cluj-Napoca

În lumea contemporană a biologiei, evaluarea eficientă a cunoștințelor și a abilităților este esențială pentru progresul științific și pentru dezvoltarea unei înțelegeri profunde a vieții. Utilizarea metodelor moderne în evaluarea biologică a devenit o necesitate pentru a reflecta complexitatea și diversitatea cunoașterii acumulate în acest domeniu.

Evaluarea modernă în cadrul orelor de biologie se concentrează din ce în ce mai mult pe evaluarea holistică a cunoștințelor, abilităților și competențelor elevilor. Aceasta include utilizarea unei game variate de instrumente și metode pentru a evalua în mod eficient progresul elevilor în înțelegerea subiectelor abordate în cadrul orei de biologie cât și capacitatea lor de a aplica cunoștințele dobândite în situații practice.

În trecut, evaluarea în domeniul biologiei se baza în mare parte pe teste scrise și examene practice care puneau accent pe memorarea și returnarea de informații. Deși aceste metode au fost utile pentru a evalua cunoștințele de bază, de cele mai multe ori acestea nu reflectau aptitudinile practice și abilitățile necesare într-un mediu real de cercetare sau practică medicală sau științifică. În plus, doar pe baza cunoștințelor acumulate nu putea fi obținută o imagine completă a competențelor studenților în domeniul biologiei.

Prin comparație cu modalitățile de evaluare utilizate în trecut, în ultimele decenii, avansul tehnologic a permis dezvoltarea și implementarea unor metode moderne de evaluare în biologie, care integrează mult mai bine cunoștințele teoretice cu abilitățile practice și aplicative, oferind o imagine de ansamblu a cunoștințelor unui student.

Aceste metode moderne de evaluare includ:

1. Simulări computaționale: Utilizarea software-urilor specializate pentru a simula procese biologice complexe, precum evoluția moleculară, interacțiunile celulare sau ecologia unui ecosistem. Aceste simulări permit elevilor să experimenteze într-un mod sigur și controlat fenomene dificil de observat în laborator.

2. Proiecte bazate pe investigații: Elevii pot fi evaluați prin proiecte care implică cercetare independentă, colectarea de date și analiza acestora, precum și prezentarea rezultatelor. Acest tip de proiecte le sprijină atât dezvoltarea gândirii critice cât și a capacității de rezolvare a problemelor.
3. Prezentări și expoziții: Elevii pot fi evaluați prin prezentări orale sau expoziții care demonstrează înțelegerea lor asupra unui anumit subiect de biologie. Aceste prezentări pot implica utilizarea de materiale vizuale, precum slide-uri sau modele tridimensionale.
4. Dezbateri: Elevii pot fi implicați în dezbateri pe teme legate de biologie, unde trebuie să își prezinte argumentele și să răspundă la întrebări critice. Acest lucru îi ajută să-și îmbunătățească abilitățile de comunicare și să-și dezvolte raționamentul logic.
5. Teste și chestionare online: Utilizarea platformelor online pentru a administra teste și chestionare poate oferi o modalitate eficientă de evaluare a cunoștințelor elevilor într-un mod interactiv și angajant.
6. Jocuri de rol sau simulări: Elevii pot fi implicați în jocuri de rol sau simulări care le permit să aplice cunoștințele de biologie într-un context practic și interactiv. Aceste activități pot fi apoi evaluate prin observare directă și analiză a participării elevilor.
7. Proiecte de colaborare: Elevii pot fi încurajați să lucreze în echipe pentru a aborda probleme complexe de biologie sau pentru a dezvolta soluții la provocări specifice. Evaluarea poate fi realizată atât pe baza rezultatelor finale, cât și pe baza colaborării și contribuției individuale a fiecărui elev.

În continuare, voi prezenta trei exemple de metode de evaluare moderne care pot fi utilizate cu succes în cadrul orelor de biologie pentru elevii de liceu.

1. Proiect de cercetare independentă: Elevii sunt încurajați să aleagă un subiect de interes din domeniul biologiei (Exemplu: Utilizarea responsabilă a resurselor naturale, Efectul speciilor invazive asupra unui habitat, Modificarea habitatului natural sub influența antropizării, etc) și să conducă o cercetare independentă asupra acestuia. Ei trebuie să își formuleze o întrebare de cercetare, să colecteze și să analizeze date relevante și să prezinte rezultatele într-un raport scris sau într-o prezentare orală. Acest tip de evaluare îi ajută pe elevi să își dezvolte abilitățile de cercetare și gândire critică, precum și să-și aprofundeze înțelegerea asupra unui subiect specific de biologie.

2. Simulare de laborator virtuală: Utilizarea simulărilor de laborator virtual poate oferi elevilor oportunitatea de a efectua experimente și de a observa fenomene biologice într-un mediu sigur și interactiv (Exemplu: utilizarea unui soft pentru a determina efectul pe care îl are apa în exces asupra plantelor, Efectul pe care îl are intensitatea unui stimul asupra unui organ sau sisteme de organe, etc). După participarea la simulare, elevii pot fi evaluați prin intermediul întrebărilor de discuție, a testelor online sau a unor activități practice care îi provoacă să aplice cunoștințele dobândite în timpul simulării.

3. Dezbateri despre etică în științele biologice: Elevii sunt încurajați să participe la dezbateri în clasă pe teme legate de etica în biologie, cum ar fi modificarea genetică, experimentele pe animale sau conservarea habitatelor naturale. În cadrul dezbaterii, elevii trebuie să își formuleze argumentele și să își susțină poziția, luând în considerare diferite perspective și evidențe științifice. Această metodă nu numai că evaluează înțelegerea lor asupra unor subiecte complexe de biologie, dar îi ajută și să-și dezvolte abilitățile de comunicare și raționament etic.

Metodele moderne de evaluare, cum ar fi proiectele de cercetare, simulările virtuale și dezbaterile etice, aduc biologia într-un context mai apropiat de viața reală a elevilor. Acest lucru le oferă elevilor oportunitatea de a vedea cum cunoștințele lor de biologie pot fi aplicate în situații concrete, ceea ce poate stimula interesul și motivația pentru învățare.

Metodele moderne de evaluare implică adesea interacțiunea activă a elevilor în procesul de învățare. De exemplu, în timpul unei simulări virtuale sau a unei dezbateri, elevii sunt solicitați să participe activ, să ia decizii și să-și argumenteze punctele de vedere. Această implicare activă poate crește nivelul de angajament și poate îmbunătăți înțelegerea și reținerea informațiilor.

Metodele moderne de evaluare încurajează adesea dezvoltarea abilităților cognitive superioare, cum ar fi gândirea critică, rezolvarea de probleme și luarea deciziilor informate. De exemplu, în timpul unui proiect de cercetare independentă, elevii trebuie să formuleze întrebări relevante, să analizeze datele și să tragă concluzii valide - abilități care sunt esențiale în lumea reală și care depășesc simpla memorizare a informațiilor.

În ansamblu, metodele moderne de evaluare în cadrul orelor de biologie pot crea un mediu de învățare mai interactiv, relevant și personalizat, care să stimuleze și să susțină angajamentul și înțelegerea profundă a elevilor.

Implementarea metodelor moderne de evaluare în biologie are un impact semnificativ asupra educației, cercetării și practicii medicale. Aceste metode încurajează gândirea critică, creativitatea și

inovarea, pregătind studenții pentru provocările și oportunitățile din domeniul biologic în secolul XXI. De asemenea, ele facilitează evaluarea mai cuprinzătoare a competențelor și aptitudinilor elevilor, oferind informații mai relevante și utile pentru îmbunătățirea procesului educațional și a programelor de instruire.

Referințe bibliografice:

1. DUMITRESCU, Elena. (2018). Utilizarea tehnologiei în predarea și evaluarea biologiei. Editura Universității din București.
2. IVAN, Valentin. (2015). Metode inovative de evaluare în predarea biologiei. Editura Didactică și Pedagogică, București.
3. IVAN, Valentin. (2017). Educația biologică în era digitală: metode moderne de evaluare și învățare. Editura Universității din București.
4. POPA, Ioana. (2017). Tehnici moderne de evaluare a competențelor în biologie. Editura Didactică și Pedagogică, București.
5. POPESCU, Maria. (2019). Integrarea tehnologiilor moderne în predarea și evaluarea biologiei. Editura Didactică și Pedagogică, București.
6. STOICESCU, Adrian. (2014). Inovarea în predarea biologiei: abordări practice și studii de caz. Editura All Educațional, București.
7. TUDOR, Andrei. (2016). Metode interactive de evaluare în învățământul biologic. Editura Politehnica, Timișoara.
8. VASILESCU, Mihai. (2020). Evaluarea formativă în predarea biologiei. Editura Universității din București.

VALENȚELE FORMATIVE ALE EXPERIMENTELOR DE LABORATOR ÎN STUDIUL ȘTIINȚELOR

Profesor Marchiș Mihaela Lucreția

Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj

MOTTO

„Numai când lucrezi efectiv în laborator și efectuezi cu mâinile tale experiențele, adesea chiar și partea lor de rutină, numai atunci se pot obține rezultate adevărate în știință. Nu vei face niciodată un lucru bun cu mâinile altuia” Piotr Kapita

Învățarea științelor naturii, este de cele mai multe ori, o provocare pentru majoritatea elevilor. Prin utilizarea experimentelor de laborator învățarea poate deveni o experiență captivantă, distractivă care poate influența pozitiv procesul instructiv-educativ. Experimentul este o metodă de explorare a realității, fundamentală în predarea-învățarea științelor. Acesta poate fi utilizat atât ca metodă de investigație științifică, cât și ca metodă de învățare. Combinând experiența cu acțiunea, metoda experimentală își aduce o contribuție originală la realizarea unei mai strânse legături a teoriei cu practica. Utilizarea metodelor experimentale accentuează și mai mult caracterul aplicativ al învățământului, imprimând studiului științelor naturii o mai mare valoare formativ-educativă, căci realizează la un alt nivel, superior, transformarea cunoștințelor în convingeri fundamentale și dezvoltarea capacităților intelectuale¹⁰⁶.

Experimentul este definit, în cadrul metodei științifice, drept o înlanțuire de acțiuni și observații, efectuate pentru a verifica o ipoteză, o relație cauzală, o legătură între fenomene, o piatră de încercare în drumul empiric spre cunoaștere, un test efectuat în condiții controlate pentru a demonstra o valoare de adevăr, pentru a examina validitatea unei presupuneri, eficacitatea a ceva încă neîncercat¹⁰⁷. Altfel spus experimentul presupune activități didactice de provocare, producere, reconstituire și modificare a unor procese, fenomene, în scopul studierii lor. A experimenta înseamnă a-i da posibilitatea elevului de a practica anumite operații cu scopul de a verifica, a observa, a măsura rezultate. Experimentul de laborator conduce elevul de la observarea unor fenomene chimice, la observarea acestora pe baza experienței proprii, interpretarea fenomenelor observate și aplicarea în

¹⁰⁶ Ioan Ceghit, Metode de învățământ, Ed Didactică și pedagogică, București, 1976, pag 118

¹⁰⁷ Gabriela Nausica Noveanu, Silviu Cătălin Nenciulescu, Didactica chimiei 1, 2005, pag 132

practică a acestora¹⁰⁸. Cadrul didactic trebuie să implice elevii nu numai în observarea directă a unui experiment, ci și în realizarea individuală și pe grupe a acestuia. Metoda presupune cooperare și lucru în comun din partea elevilor, pentru rezolvarea unor sarcini ce implică activități de reconstituire și modificare a unor procese și fenomene chimice. Obiectivele principale ale experimentului de laborator, sunt: însușirea de noi cunoștințe pe baza observațiilor efectuate sau a propriilor observații, consolidarea și fixarea unor cunoștințe însușite anterior, formarea unor priceperi și deprinderi de utilizare a aparaturii, a instrumentelor și a substanțelor specifice laboratorului. Învățarea experimentală nu se reduce doar la utilizarea unor instrumente ci presupune o intervenție activă din partea elevilor pentru a modifica condițiile de manifestare a obiectelor și fenomenelor ce li se prezintă și pentru a ajunge pe această cale la descoperirea noilor date prefigurate în cuprinsul lecțiilor¹⁰⁹.

Funcțiile experimentului de laborator sunt multiple:¹¹⁰

- permite cercetarea și descoperirea trasăturilor specifice transformărilor chimice, a fenomenelor chimice.
- accentuează caracterul formativ și aplicativ al învățământului chimic.
- asigură descoperirea, consolidarea și evaluarea cunoștințelor de către elevi.
- dezvoltă spiritul de observație, de investigație, gândirea critică, determină formarea unor abilități și competențe de lucru cu instrumente și aparatură de laborator.
- determină transformarea cunoștințelor în convingeri fundamentale.

Realizarea unui experiment presupune parcurgerea mai multor etape și anume:¹¹¹

- ✓ crearea unei motivații
- ✓ punerea de probleme
- ✓ enunțarea de ipoteze
- ✓ elaborarea unor sisteme experimentale
- ✓ desfășurarea propriu-zisă a experimentului
- ✓ organizarea observației
- ✓ discutarea procedeelelor utilizate
- ✓ asimilarea unor noțiuni noi
- ✓ prelucrarea datelor și formularea concluziilor

¹⁰⁸ Sanda Fătu, Didactica chimiei, Ediția a II-a, Ed. Corint, 2007, pag 38-46

¹⁰⁹ Ioan Ceghit, Metode de învățământ, Ed Didactică și pedagogică, București, 1976, pag 119-120

¹¹⁰ <http://asociatia-profesorilor.ro/integrarea-experimentului-in-orele-de-fizica-si-chimie.html>

¹¹¹ Ioan Ceghit, Metode de învățământ, Ed Didactică și pedagogică, București, 1976, pag 119-120

✓ verificarea rezultatelor și aplicarea lor în practică

Experimentele de laborator au un rol important în domeniul științific, oferind o modalitate eficientă de a testa și valida teoriile și ipotezele. Rolul experimentelor este înțelegerea mai bună a fenomenelor și proceselor care au loc în natură, identificarea cauzelor și efectelor anumitor fenomene. Prin intermediul experimentelor de laborator, se pot controla variabilele și condițiile experimentale, se pot măsura și înregistra date precise, se pot face observații detaliate, se pot obține rezultate relevante și se pot trage concluzii obiective. De asemenea, experimentele de laborator sunt esențiale în formarea practică a cunoștințelor elevilor oferindu-le posibilitatea de a-și dezvolta abilitățile practice, de a învăța tehnici și metode de lucru, de a se familiariza cu instrumentele de laborator. Mai mult decât atât, experimentele de laborator pot dezvolta spiritul de echipă și colaborare între elevi, putându-i ajuta să comunice mai eficient, să își împartă responsabilitățile și să lucreze împreună pentru a atinge un obiectiv comun.

Experimentele de laborator au multiple beneficii pentru învățarea elevilor, fiind un instrument eficient în procesul de educație. Printre principalele valențe formative ale experimentelor de laborator se numără:

- Înțelegerea și aplicarea conceptelor teoretice
- Dezvoltarea abilităților practice, cum ar fi manipularea echipamentelor de laborator
- Îmbunătățirea gândirii critice și analitice, formularea de întrebări și identificarea soluțiilor la problemele întâlnite în timpul experimentelor
- Stimularea interesului pentru învățare, a interesului pentru știință
- Dezvoltarea abilităților sociale, a abilităților de comunicare, colaborare și rezolvarea a conflictelor
- Distracție și entuziasm astfel ca învățarea să fie mai plăcută și mai captivantă
- Consolidarea relațiilor dintre elevi și profesori

În concluzie, experimentele de laborator au un rol crucial în progresul științific și tehnic, contribuind la dezvoltarea cunoștințelor în diverse domenii de cercetare. De asemenea sunt esențiale în procesul educativ, contribuind la formarea unei educații complete și la dezvoltarea unor competențe esențiale pentru viitorul elevilor

Bibliografie:

1. Ioan Ceghit, Metode de învățământ, Ed Didactică și pedagogică, București, 1976
2. Gabriela Nausica Noveanu, Silviu Cătălin Nenciulescu, Didactica chimiei 1, 2005

3. Sanda Fătu, Didactica chimiei, Ediția a II-a, Ed. Corint, 2007
4. Ioan Ceghit, Metode de învățământ, Ed Didactică și pedagogică, București, 1976
5. <http://asociatia-profesorilor.ro/integrarea-experimentului-in-orele-de-fizica-si-chimie.html>
1. ă pară mai interesante și mai relevante

EXEMPLE DE BUNE PRACTICI ÎN CADRUL ORELOR DE MATEMATICĂ

Prof. Drăgoi Sebastian Narcis

Școala Gimnazială „Anastasia Fătu” Berezeni, județul Vaslui

Albert Einstein afirma că „arta supremă a profesorului este de a trezi bucuria exprimării creatoare și bucuria cunoașterii”, iar Aristotel sublinia că „educația este cea mai bună provizie pe care o poți face pentru bătrânețe”.

Teoria învățării ne spune că în achiziționarea de noi cunoștințe este esențial să susținem eforturile elevilor în monitorizarea propriei înțelegeri. Cei care învață sau citesc în mod eficient își monitorizează propria înțelegere când întâlnesc informații noi.

Predarea și învățarea școlară sunt două procese corelative și coevolutive, care se află în raport de interdependență. Predarea angajează un tip de comunicare pedagogică specială care implică: definirea conceptelor fundamentale și operaționale, expunerea conținutului în mod articulat și coerent, în cadrul unei teorii științifice, explicarea conținutului prin diferite corelații și aplicații.

Proiectarea, în cheia învățării centrate pe elev, în viziunea lui Josiah Willard Gibbs, este procesul ce oferă mai multă autonomie și control asupra alegerii obiectivelor de studiu, a metodelor, a mijloacelor didactice și a ritmului de învățare.

De asemenea, printr-o proiectare didactică rațională, adaptată la contextul de instruire, centrată pe calitate și pe cel care învață, preocupat de funcționalitatea celor studiate și de necesitatea de a folosi tehnologiile informaționale moderne, devine deosebit de relevant Crezul instruirii (după Kees Both): „Ce aud, uit. / Ce aud și văd, îmi amintesc puțin. / Ce aud, văd și întreb sau discut cu cineva, încep să înțeleg. / Ce aud, văd, discut și fac, însușesc și deprind. / Ce redau altcuiva, învăț cu adevărat. / Ceea ce pun în practică, mă transformă.”

Etimologic termenul metodă provine din grecescul „methodos” care înseamnă „drum spre”. Metoda reprezintă instrumentul de prim rang în mâna profesorului, este calea eficientă de organizare și conducere a învățării, un mod comun de a proceda, care reunește într-un tot familiar eforturile cadrului didactic și ale copiilor.

Prin "metodă de învățământ" se înțelege, așadar, o modalitate comună de acțiune a cadrului didactic și a elevilor în vederea realizării obiectivelor pedagogice.

În didactica modernă „metoda de învățământ este înțeleasă ca un anumit mod de a proceda care tinde să plaseze elevul într-o situație de învățare, mai mult sau mai puțin dirijată care să se

apropie până la identificare cu una de cercetare științifică, de urmărire și descoperire a adevărului și de legare a lui de aspectele practice ale vieții”.

Elevii prezintă particularități psihoindividuale așa că se impune utilizarea unei game cât mai ample de metode care să le valorifice potențialul.

Se pleacă de la premisa că un profesor bine pregătit trebuie să fie capabil să se adapteze în permanență schimbărilor și să dea dovadă de flexibilitate pedagogică

Metodele și mijloacele de învățământ tradiționale, precum: conversația, explicația, expunerea didactică, conversația didactică, demonstrația, lucrul cu manualul, exercițiul reprezintă baza sistemului de învățământ, au un rol bine definit ce nu trebuie neglijat și este absolut necesar să fie păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern.

Metode moderne trec învățarea înaintea predării, concomitent cu ridicarea exigențelor față de predare, sunt centrate pe acțiune, pe explorare, rezervă profesorului un rol de organizator al condițiilor de învățare, de îndrumător și animator, ce catalizează energiile celor care învață.

Rolul metodelor didactice moderne este acela de a crea un context situațional, astfel încât cel care învață să fie angajat și să participe în mod activ la realizarea obiectivelor predării, să asigure transformarea lui în subiect al propriei formări, aceste metode se caracterizează printr-o permanentă deschidere la înnoire, la inovație.

Este foarte important în predarea matematicii ca elevii să conștientizeze faptul că această știință are aplicații practice. Pentru a dezvolta gândirea critică, creativitatea acestora profesorul trebuie să folosească cât mai des metode interactive, diverse.

Metoda Turnirului între echipe/ „Teams- Games- Tournament” reprezintă una dintre metodele activ-participative care poate fi aplicată cu succes mai ales la recapitularea cunoștințelor. Această metodă implică absolut toți elevii clasei prin natura regulilor jocului.

Clasa se împarte în trei – patru echipe, cât mai echitabil. La fiecare „masă de joc” se va afla câte un reprezentant al fiecărei echipe, de același nivel (un criteriu ar putea fi media obținută la obiectul respectiv). De asemenea sunt necesare, pentru fiecare masă de joc: fișă cu întrebări; fișă cu răspunsuri; cartonașe numerotate, numărul lor fiind același cu numărul întrebărilor de pe fișă.

Etapele folosirii metodei „Teams- Games- Tournament”:

1. La început, fiecare jucător trage câte un cartonaș numerotat. Cel care trage cartonașul cu numărul cel mai mare va fi primul care primește fișa cu întrebări. Apoi cartonașele se pun la loc. În tot acest timp fișa cu răspunsuri este cu fața în jos.
2. Elevul care este primul primește foaia cu întrebări, iar cel din dreapta lui foaia cu răspunsuri (tot cu fața în jos). Primul elev trage un cartonaș și citește întrebarea cu numărul respectiv de pe fișă

cu întrebări. Tot el dă și primul răspuns. Apoi, în sensul acelor de ceas, fiecare elev dă obligatoriu răspunsul la aceeași întrebare, ultimul fiind elevul care are foaia cu răspunsuri.

3. Ultimul elev care a răspuns întoarce foaia cu răspunsuri și verifică răspunsul corect. Dacă cel care a fost primul a răspuns corect, el păstrează cartonașul. Dacă nu, cartonașul este câștigat de cel care a dat primul răspuns corect.
4. Cel din stânga elevului care a început jocul devine acum primul și primește foaia cu întrebări. Cel care a fost în prima tură primul devine acum ultimul, cel care deține foaia cu răspunsuri (evident, din nou cu fața în jos). Jocul se reia în același mod: se trage un cartonaș, fiecare jucător răspunde la întrebarea corespunzătoare, ultimul verifică răspunsul corect, se acordă cartonașul primului care a răspuns corect.
5. La fiecare masă de joc se continuă în acest mod până la terminarea cartonașelor. Se numără cartonașele câștigate de fiecare jucător și se face un clasament al mesei de joc. Pentru fiecare poziție în clasamentul mesei de joc se acordă un punctaj clar, inclusiv pentru situațiile de egalitate
6. Fiecare dintre cele patru (trei) echipe participante la „turnir” își adună punctele realizate la fiecare masă de joc de către membrii ei.
7. Profesorul declară echipa câștigătoare a turnirului.

Avantajele metodei „Turnirului între echipe”: recapitularea devine mult mai captivantă, elevii vor pune întrebări profesorului în legătură cu itemii din fișă care nu au fost pe deplin clarificați, elevii își exersează cu această ocazie capacitatea de comunicare.

În ceea ce privește analiza rezultatelor care s-au obținut este elementar de precizat că toți profesorii au aplicat la clasă cel puțin o dată o metodă modernă. Majoritatea au plecat de la premisa pe care o are și matematicianul Ignacio Estrada, respectiv „Dacă un copil nu se poate adapta metodelor noastre de predare, poate ar trebui să ne adaptăm noi cerințelor lui.”

De-a lungul timpului, după ce aceștia au încercat numeroase tehnici, au constatat că alternarea lor, și mai ales o atenție deosebită la modul de lucru și de înțelegere a elevului, a făcut ca rezultatele învățării și implicarea elevilor să fie mult mai mare. Rezultatele sunt favorabile și satisfacții există atât de partea profesorului, deoarece elevul înțelege, se implică, reține și se ridică la un nivel superior, dar și de partea elevului care știe ce are de făcut, este mulțumit de el, îl stimulează să continue, prinde încredere și curaj pentru lecțiile viitoare, și nu numai.

Pentru utilizarea eficientă a metodelor, în practica didactică, este necesară cunoașterea teoretică, o minimă experiență în utilizarea acestora și integrarea corespunzătoare în proiectul didactic, în interrelație cu metodele tradiționale.

A aplica metode moderne de predare- evaluare nu înseamnă renunțarea la predarea sistematică a cunoștințelor. În perioada de reșezare a învățământului românesc pe baze noi, trebuie să se

găsească o linie de mijloc între suprasaturarea informațională din vechiul sistem și deficitul informațional în care se poate aluneca. Ambele situații sunt la fel de nocive pentru spiritul creator și inventivitate.

Cadrul didactic trebuie să asigure un echilibru în folosirea metodelor și să diversifice cât mai mult. Este impetuos necesară abordarea diversă dar în același timp și complexă.

Pentru a putea verifica impactul pe care l-a avut o metodă folosită la clasă există mai multe posibilități de evaluare, printre care: în etapa lecției „Obținerea performanței” se analizează modul în care și-au însușit elevii cunoștințele, în etapa de „Feedback” a lecției elevilor li se oferă un chestionar și sunt invitați să-și exprime punctul de vedere asupra desfășurării procesului instructiv-educativ sau profesorul poate completa o fișă de evaluare a metodei ținând cont de mai multe aspecte. Un criteriu de apreciere a eficienței metodelor îl reprezintă și valențele formative ale acestora, impactul lor asupra dezvoltării personalității elevilor.

Din punctul meu de vedere, metodele moderne de învățământ reprezintă o melodie extrem de frumoasă și armonioasă ce ar trebui ascultată în mai importantă etapă a proiectării didactice, respectiv „Captarea atenției” și elevii, alături de profesori pot dansa pe ea, pentru a ieși o coregrafie de excepție și pentru ca ea să rămână întipărită mult timp în mintea elevului, de care să-și amintească mereu cu plăcere, în mod evident, alături de conținuturile aferente.

Dacă vrem ca elevul să primească cu brațele deschise învățăturile noastre trebuie să-l păstrăm într-o stare de spirit plăcută. Îi putem imprima un caracter frumos și armonios, doar fiind atent la el, la nevoile lui, la particularitățile și cerințele speciale, specifice pe care le are.

Bibliografie:

1. ARDELEAN Liviu, SECELEAN Nicolae, Didactica matematicii – managementul, proiectarea și evaluarea activităților didactice, Editura Universității „Lucian Blaga”, Sibiu, 2007;
2. CERGHIT Ioan, Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980;
3. DUMITRU Ion, Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara, 2000;
4. IONESCU Miron, RADU Ioan, Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001;
5. MARCU Vasile, FILIMON Letiția, Psihopedagogie pentru formarea profesorilor, Editura Universității din Oradea, 2003;
6. SARIVAN Ligia, Predarea interactivă centrată pe elev, Educația 2000+, București, 2005;
7. STANCIU Mihai, Didactica postmodernă. Fundamente teoretice, Editura Universității Suceava, 2003.

METODE DIDACTICE INTERACTIVE VALORIFICATE ÎN DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI LOGICO-MATEMATICE

**Profesor pentru învățământul primar Man Adina-Roxana
Școala Gimnazială „Traian Dârjan”, Cluj-Napoca**

Metodele de învățământ sunt căile folosite în școala de către profesor în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile și știința. Acestea sunt mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a-și forma caracterul și de a-și dezvolta personalitatea. Bunul mers al procesului de învățământ și rezultatele pe care le obținem depind de metodele pe care le folosim. Prin folosirea metodelor interactive, cadrul didactic are posibilitatea de alegere, de selectare și de inovare. Pentru a utiliza o metodă interactivă, cadrul didactic trebuie să dețină competențe cognitive, dar și metodologice.

Metodele interactive sunt adevărate pârgii nu numai de educație, ci și de socializare. J. Piaget (1972) arată că trecerea de la metodele interactive a reprezentat o necesitate educativă obiectivă, apărută ca reacție în special la progresele de ordin economic, tehnic și științific ale societății.

Pentru efectele pozitive asupra celor educați, metodele didactice pot să fie însoțite de:

- un suport material demonstrativ sau ilustrativ pentru ceea ce dorește să prezinte cadrul didactic, pot fi incluse obiecte naturale, machete, reprezentări figurative, reprezentări vizuale;
- un simbol sau un ansamblu de simboluri, reprezentări grafice, scheme;
- o formă diferită de grupare a elevilor: grupuri mici, grupuri mari sau individual.

“Metodele interactive sunt modalități de acțiune educativă centrate pe elev și, mai exact pe activitatea de învățare a acestuia, pe operațiile mentale și practicile pe care le realizează acesta, în condițiile implicării sale cognitive/ intelectuale, psihomotorii/ fizice, afectiv-motivaționale și voliționale. Ele vizează și asigură antrenarea și activizarea structurilor cognitive, operatorii și afective ale elevului în direcția utilizării potențialului său psihic, fizic și afectiv și a transformării lui într-un co-participant implicat profund în propria instruire și formare, într-un constructor al propriei cunoașteri, prin activități și sarcini de lucru individuale și/sau cooperative, independente sau interdependente” (Bocoș, M., 2013).

Aceste metode interactive stimulează învățarea și dezvoltarea personală încă de la vârstele timpurii, fiind instrumente didactice care favorizează schimbul de idei, de experiențe și de cunoștințe. Interactivitatea presupune atât competiția definită drept „forma motivațională a afirmării de sine, incluzând activitatea de avansare proprie, în care individul rivalizează cu ceilalți pentru dobândirea

unei situații sociale sau a superiorității”, cât și cooperarea care este o „activitate orientată social, în cadrul căreia individul colaborează cu ceilalți pentru atingerea unui țel comun” (Ausubel, 1981). Acestea implică un anumit grad de interacțiune, în opoziție cu comportamentul individual.

Odată ancorate aceste instrumente didactice moderne, cadrul didactic trebuie să îndeplinească o serie de calități: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții. Un cadru didactic care folosește aceste metode ar trebui să fie un sfătuitor, care își ajută elevii în rezolvarea problemelor și îi motivează, un inițiator, care inițiază metodele și le explică, un observator și un ascultător, care observă elevii în timpul activității, dar și un participant la învățare. Astfel, cadrul didactic și elevii sunt responsabili de rezultatul muncii în comun.

Utilizarea metodelor interactive de predare – învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ și o reală valoare activ – formativă asupra personalității elevului. Modul de predare, transformă elevul într-un actor, care este pregătit să-și însușească cunoștințele prin efort propriu, să se angajeze asupra modului de gândire și să se mobilizeze în raport cu sarcinile de învățare date.

Învățământul modern propune o metodologie axată pe acțiune, pe promovarea metodelor interactive care solicită mecanismele gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și ale creativității. Cu ajutorul acestor metode didactice interactive se dezvoltă inteligența logico-matematică, deoarece aceste metode stimulează învățarea și dezvoltarea persoanei, se bazează pe raționamente, pe gândirea logică și critică, favorizează schimbul de idei și asigură o participare activă.

În continuare vom prezenta câteva metode didactice interactive valorificate în dezvoltarea inteligenței logico-matematice. Aceste metode interactive folosite în lecțiile de matematică, dezvoltă inteligența logico-matematică și sunt diferite de metodele tradiționale prin faptul că:

- sunt axate pe activitatea elevului;
- elevul este considerat ca principalul subiect al actului de instruire și educație;
- acordă prioritate laturii formativ-educative, exersării și dezvoltării capacităților și aptitudinilor intelectuale, inovației și creației;
- sunt concrete, cultivă spiritul educativ, practic și experimental;
- stimulează elevii la efort de autocontrol;
- dezvoltă o motivație interioră ce izvorăște din actul învățării și din succesele obținute.

1. Problematizarea

Problematizarea reprezintă o orientare didactică pentru practica instruirii interactive, fiind una dintre cele mai utile metode, prin potențialul ei euristic și activizator. „În didactica modernă se consideră că problematizarea depășește statutul de metodă didactică și dobândește unul mult mai complex - acela de orientare didactică și chiar de principiu metodologic fundamental și dinamizator pentru activitatea elevilor” (Ionescu, Bocoș, 2001; Bocoș, 2002).

2. Învățarea prin descoperire

„Învățarea prin descoperire dezvoltă la elevi spiritul de investigare și-l mobilizează la căutare, la cercetare” (M., Bocoș, 2008). Această metodă plasează elevul în ipostaza de subiect al cunoașterii științifice. Ea reprezintă o modalitate de lucru prin intermediul căreia, elevii sunt puși să descopere adevărul refăcând drumul elaborării cunoștințelor prin activitate proprie. Aplicarea acestei metode îi pune pe elevi ca, dirijați de profesori, să descopere prin activitate independentă și prin reactualizare cunoștințelor și deprinderilor dobândite anterior date noi privind tema propusă. Prin această metodă, elevul devine propriul său educator.

3. Jocul didactic (pentru formarea deprinderilor matematice)

Jocul didactic presupune participarea activă și interactivă a elevilor în procesul de învățare a noului, în contexte care îmbină elementele instructive și formative cu elemente distractive. „În Didactica matematicii jocul didactic este definit ca un ansamblu de acțiuni și operații care paralel cu destinderea, buna dispoziție și bucuria pe care le stârnește, urmărește un set de obiective de pregătire intelectuală, tehnică, morală, fizică a copilului” (Magdaș, I., 2014). În opinia lui Vîgoțki “jocul este manifestarea primară a atitudinii creative a copiilor față de ceea ce îi înconjoară. Jocul trezește imaginația, crează buna dispoziție, activează gândirea.”

4. Metoda cubului

„Metoda cubului este o metodă activă care poate să fie aplicată individual, în perechi sau în grupuri mici, pentru abordarea și tratarea complexă, din perspective multiple sau integratoare, a unei anumite situații/ problematice” (Bocoș, M., 2013). Această metodă se folosește în abordarea și tratarea unei anumite situații/promblematici din mai multe perspective. Poate fi aplicată unei clase de elevi împărțită în șase grupe. Fiecare grupă are o sarcină de lucru diferită ca grad de dificultate față de celelalte cinci grupe.

5. Tehnica ciorchinelui

„Tehnica ciorchinelui reprezintă o variantă liniară de brainstorming, care stimulează gândirea divergentă, în vederea stabilirii de conexiuni și (inter) relații între idei, precum și în vederea identificării unor idei noi, a unor sensuri și semnificații originale cu privire la un subiect sau temă

dată” (Bocoș, M., 2013). Aceasta este o tehnică eficientă de predare învățare care încurajează elevii să gândească liber. Se poate realiza mai ales în etapa de reactualizarea a structurilor învățate anterior sau în etapa de evocare, atunci când elevii sunt puși în situația de a stabili conexiuni între elementele studiate. Această metodă constă în identificarea de către elevi a legăturilor dinre idei, sensuri și semnificații în legătură cu o temă dată. Ea poate fi utilizată atât individual, cât și în grup. Realizarea ciorchinelui presupune raționamente, comparații, clasificări și ierarhizări.

Bibliografie:

1. BOCOȘ M., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
2. BOCOȘ M., Instruirea interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2013
3. IONESCU M., CHIȘ V. (coord.), Strategii de predare învățare, Editura Științifică,
4. București, 1992
5. MAGDAȘ I., Didactica matematicii pentru învățământul primar și preșcolar, Actualitate și
6. perspective, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2014
7. SINGER M., VOICA C., Învățarea matematicii. Elemente de didactică aplicată. Ghidul
8. Profesorului, Editura Sigma, 2022

LEGĂTURA DINTRE MATEMATICĂ ȘI ACTIVITĂȚILE PRACTICE

Profesor psihopedagog Nechita Monica
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu”
Cluj-Napoca, jud. Cluj

Predarea matematicii la elevii cu dizabilități cognitive are o deosebită importanță din punct de vedere instructiv-educativ dar și practic. Importanța practică a matematicii constă în faptul că elevii primesc cunoștințe ce își găsesc aplicare în viața de zi cu zi, își formează deprinderi necesare în viitoarea activitate profesională. Astfel sunt foarte utile: calculul oral, rezolvarea problemelor, studierea unităților de măsură, a formelor geometrice, exercițiile practice de vânzare-cumpărare, măsurări, cântăriri, orientare în spațiu și timp.

Un exemplu de aplicare în practică a cunoștințelor de matematică (unități de măsură) este prezentul proiect de activitate:

Proiect de activitate

Clasa : a VII-a, învățământ special

Aria curriculară: Matematică și științe; Disciplina: Matematică

Unitatea de învățare: Unități de măsură; Titlul activității: Unități de măsură – aplicații

Tipul lecției: Lecție de recapitulare și sistematizare

Competențe generale: Cunoașterea și utilizarea conceptelor specifice matematicii aplicate în rezolvarea unor situații practice

Competențe specifice:

Măsurarea și compararea lungimii, capacității sau masei unor obiecte folosind unități de măsură nestandard și standard adecvate.

Recunoașterea și utilizarea în situații de viață a unităților de măsură învățate.

Aplicarea cunoștințelor matematice însușite în rezolvarea unor probleme practice.

Competențe derivate:

CD1. Efectuarea operațiilor cu diferite unități de măsură.

CD2. Utilizarea corespunzătoare a terminologiei specifice matematicii în diferite situații practice

CD3. Aplicarea cunoștințelor de matematică dobândite, în rezolvarea unor sarcini teoretice și practice.

Strategia didactică:

Resurse procedurale: conversația, explicația, exercițiul, demonstrația, problematizarea

Resurse materiale: videoproiector, laptop/disply, fișe de lucru.

Forme de organizare: individual, pe grupe, frontal

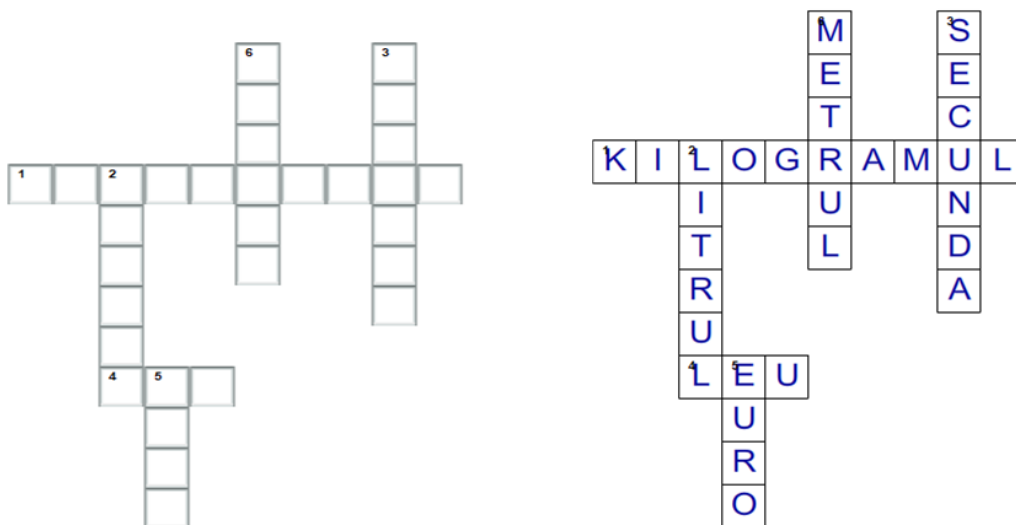
Nr. crt.	Secvența didactică Durată	Ob. Op.	Activitate instructiv-educativă	Strategia didactică			Forme de evaluare
				Resurse procedurale	Resurse materiale	Forme de organizare	
1.	Moment organizatoric 2 min.		Se pregătesc materialele necesare pentru lecție. Se asigură condiții optime pentru desfășurarea activității.	conversația		frontală	
2.	Captarea atenției 5 min	CD 1 CD 2 CD 3	Captarea atenției se va realiza prin solicitarea elevilor de a rezolva individual, integrama de pe fișa de lucru numărul 1 (ANEXA 1). Pentru integrama propusă cuvintele cheie sunt legate de tema lecției – unități de măsură.	conversația	Material în format digital	individual	frontală
3.	Anunțarea temei 1min		”Unități de măsură – aplicații” Pentru azi vă propun o temă în care să recapitulați și să aplicați cunoștințele dobândite la capitolul „Unități de măsură”	conversația		frontală	frontală
4.	Desfășurarea activității 30 min	CD 1 CD 2 CD 3	Elevii vor fi împărțiți în grupe de 2-3 pentru a rezolva sarcinile propuse. Elevilor le este prezentat materialul „Povestea ciobanului Ghiță”. Materialul are mai multe sarcini de rezolvare, fiecare sarcină fiind rezolvată de fiecare echipă, apoi se face prezentarea și verificarea rezolvării. Elevii primesc pentru fiecare sarcină câte o fișă de lucru și totodată este prezentată sarcina și în format electronic. Verificarea se face prin prezentarea modului de rezolvare și a rezultatelor obținute de	conversația explicația exercițiul problematizarea	Fișe de lucru, material în format digital	Pe grupe, frontal	Foarte bine: 90% dintre elevi efectuează operațiile corect/ folosesc terminologia a corect/aplică cunoștințele de matem. în practică Bine: mai mult de 50% dintre elevi efectuează operațiile corect/ folosesc

		câte o echipă pentru fiecare sarcină. Pentru fiecare sarcină prezentată este menționat timpul de lucru. În prima sarcină, elevii sunt solicitați să efectueze transformări și operații cu unități de măsură pentru capacitate. Pentru rezolvarea celei de a doua sarcini este nevoie de aplicarea cunoștințelor dobândite în cadrul lecțiilor unități de măsură pentru volum și unități monetare. Rezolvarea sarcinii a treia presupune efectuarea calculelor cu unități monetare. Sarcina a patra îmbină cunoștințele dobândite la lecțiile unități de măsură pentru lungime, unități monetare și figuri geometrice.				terminologi a corect/aplic ă cunoștințele de matem. în practică Suficient: mai puțin de 50% dintre elevi efectuează operațiile corect/ folosesc terminologi a corect/aplic ă cunoștințele de matem. în practică
5.	Încheierea activității 3 min	Se fac aprecieri individuale și colective referitoare la desfășurarea lecției. Sunt apreciați elevii pentru implicarea lor în activitate și evidențiați cei care au reușit rezolvarea sarcinilor fără ajutorul profesorului.	conversația		frontală	aprecieri verbale

ANEXA 1

ANEXA 1 rezolvare

Rezolvați integrama de mai jos:



Orizontal

1. Unitate de măsură pentru masa corpurilor

4. Unitate monetară din România

Vertical

2. Unitate de măsură pentru volumul (capacitatea) corpurilor

3. Unitate de măsură pentru timp

5. Unitatea monetară în țările Uniunii Europene

6. Unitate de măsură pentru lungimea corpurilor

ANEXA 2

Povestea ciobanului Ghiță

Sarcina numărul 1

Ciobanul Ghiță și-a cumpărat tabletă. Și pentru că nu a fost foarte atent a scăpat-o în ciubărul (bidonul) în care avea 10 dal de lapte muls în acea zi. Pentru ca să scoată tableta este nevoit să golească ciubărul în alt ciubăr în care mai avea 85 l de lapte, muls cu o zi înainte. Ajutați-l pe ciobanul Ghiță să afle cât lapte a muls în cele două zile?

Rezolvare:

$$85 \text{ l} + 10 \text{ dal} = \dots\dots\dots \text{l}$$

Efectuăm transformarea $10 \text{ dl} = 100 \text{ l}$

Efectuăm operația $85 \text{ l} + 100 \text{ dal} = 185 \text{ l}$

Sarcina numărul 2

Pentru a-și cumpăra o tabletă nouă, Ghiță merge la piață și vinde, din totalul de lapte muls în cele două zile, 125 l de lapte de oaie cu 5 lei litrul, iar pentru restul cantității de lapte face o reducere de 1 leu/litru. Câți bani face Ghiță din vânzarea laptelui la piață?

Rezolvare:

Calculăm suma de bani, dacă vinde cu 5 lei/litru laptele de oaie	$125 \text{ l} \times 5 \text{ lei} = 625 \text{ lei}$
Calculăm cantitatea de lapte pentru care a făcut reducere de preț	$185 \text{ l} - 125 \text{ l} = 60 \text{ l}$
Calculăm noul preț al laptelui, după reducerea prețului	$5 \text{ lei} - 1 \text{ lei} = 4 \text{ lei}$
Calculăm suma de bani, dacă vinde laptele cu noul preț, 4 lei/litru	$60 \text{ l} \times 4 \text{ lei} = 240 \text{ lei}$
Calculăm suma de bani totală	$625 \text{ lei} + 240 \text{ lei} = 865 \text{ lei}$

Sarcina numărul 3

Acum că are bani, Ghiță merge la magazin să-și cumpere tableta dorită. Acolo află că prețul tabletei este în mod obișnuit de 950 lei, dar pentru că era black-friday de primăvară, prețul tabletei era redus cu 185 lei. Îi ajung banii lui Ghiță să cumpere tableta? Dacă da, câți bani îi mai rămân?

Calculăm prețul tabletei, redus	$950 \text{ lei} - 185 \text{ lei} = 765 \text{ lei}$
Calculăm suma de bani care îi rămân lui Ghiță	$865 \text{ lei} - 765 \text{ lei} = 100 \text{ lei}$

Sarcina numărul 4

Dacă are tableta mult visată, Ghiță se gândește să-și construiască un țarc de formă pătrată, cu latura de 17 m pentru a sta oile în siguranță. Dar are nevoie de un gard pe care îl găsește la magazin cu prețul de 2 lei/metru. Poate Ghiță să cumpere gardul cu suma de bani rămasă după cumpărarea tabletei?

Calculăm perimetrul țarcului	$17 \text{ m} \times 4 = 68 \text{ m}$
Calculăm suma de bani necesară pentru cumpărarea gardului	$68 \text{ m} \times 2 \text{ lei/metru} = 136 \text{ lei}$
Nu are suma necesară pentru a cumpăra gardul întreg. Îi lipsesc 36 de lei.	

Bibliografie:

1. Ministerul Educației, Programa școlară la disciplina Matematică, învățământ special, clasa a VII-a, dizabilități intelectuale moderate și ușoare, Anexa nr. II la Ordinul Ministrului Educației nr. 3702/21.04.2021

PARTENERIATE EFICIENTE ÎN PROMOVAREA IMAGINEI INSTITUȚIEI

**Director profesor Lupuleac Dinu,
Instituția Publică Gimnaziul Tîrnova
Satul Tîrnova, județul Edineț, R. Moldova**

Parteneriatul educațional este unul dintre cuvintele cheie ale pedagogiei contemporane. Este un concept și o atitudine în câmpul educației. Ca atitudine, parteneriatul presupune: acceptarea diferențelor și tolerarea opțiunilor diferite; egalizarea șanselor de participare la o acțiune educativă comună; interacțiuni acceptate de toți partenerii; comunicare eficientă între participanți; colaborare (acțiune comună în care fiecare are rolul său); cooperare (acțiune comună în care se petrec interrelații și roluri comune). Actualmente, conceptul de parteneriat presupune o altă relație cu copilul, care este parte a deciziilor educative după posibilitățile și dimensiunile alegerilor sale.

Ca școala rurală să devină competitivă și să-și promoveze imaginea la nivel raional, național și internațional, în favoarea unei educații eficiente pentru copii, aceștia trebuie să se implice în proiecte durabile de parteneriat atât la nivel local, cât și la nivel național și internațional.

Astfel, consider că unul din importanțele parteneriate realizate de noi, este parteneriatul dintre IP Gimnaziul Tîrnova și Administrația Publică Locală reprezentată de doamna primar, Rusu Cornelia. Cu suportul și implicarea căreia în luna august am reușit renovarea totală a acoperișului gimnaziului, în valoare de 1200000 mii lei. În aceeași perioadă în urma colaborării administrației și colectivului profesoral al gimnaziului cu grupul de seniori „AO Optimiștii”, am reușit să dotăm 2 săli de clasă cu un set de 38 de scaune și bănci reglabile pentru elevi, câștigate prin proiectul Îmbunătățirea condițiilor de învățare în vederea asigurării unui proces instructiv – educativ de calitate în Gimnaziul Tîrnova, în valoare de 60420 lei.

Un parteneriat eficient, presupune nu doar atragerea de fonduri și investiții, dar și stabilirea unor relații de cooperare, comportament și atitudini între principalii parteneri educaționali, elevii și profesorii. Ca elevul să se prezinte ca partener educațional, acesta urmează să fie convins de necesitatea schimbării calitative, să reprezinte interes și deschidere pentru implicarea și participarea în cadrul activităților extracurriculare de promovare a imaginii instituției la nivel local, național și internațional, iar profesorul, fiind liderul formal sau nonformal, decide asupra modului de organizare și desfășurare a activităților educative.

Astfel în perioada anului de studii 2023 – 2024, elevii gimnaziului, coordonați de cadrele didactice au participat și au desfășurat următoarele activități extracurriculare:

- la nivel local; Împreună pentru Pace – coordonator, Pastușenco Tatiana;
 De ziua ta, Mărite Dascăl – coordonator, Cosovan Gheorghe;
 Starturi Vesele – coordonator, Comarnițchi Ghenadie;
 Bunicuța Mea – coordonator, Sincovschi Liliana;
 Nu, traficului de ființe umane! – masă rotundă coordonator, Covalciuc Natalia ;
 Quest „Bogățiile toamnei” – coordonator, Lemni Angela;
 Mult mi-i dragă și frumoasă limba ce-o vorbim – coordonatori, Smolnițchi Nicoleta, Pastușenco Tatiana, Sincovschi Liliana, Baranovici Stela;
 Fii Moș Crăciun pentru o zi – participanți Consiliul Elevilor, coordonator, Covalciuc Natalia;
 Tradiții și obiceiuri de Crăciun și Anul Nou –coordonatori, Loziuc Alina, Braga Veronica, Lemni Angela, Covalciuc Natalia, Cosovan Gheorghe;
 Omagiu pentru Mihai Eminescu – coordonator, Cebanu Svetlana, Sincovschi L.;
 Muguri Noi – Tinere talente – coordonator Lupuleac Lera- Paula, șef CE;
 Holocaust – coordonator, Cebanu Svetlana;
 Bătălia Culoarelor – coordonatori, Lupuleac Dinu, Baranovici Stela;
 Grigore Vieru – o lacrimă de-a lui Eminescu – coordonator Cebanu Svetlana;
 Întâlnire cu scriitoarea Gabriela – Gutiera Moldovan – coord., Sincovschi Liliana
 Ziua Internațională a Mamei – coordonatori, Loziuc Alina, Baranovici Stela, Smolnițchi Nicoleta, Pastușenco Tatiana;
- la nivel raional; Competiții sportive la Tenis de masă, profesori – locul II Covalciuc Natalia;
 Competiții sportive la Joc de dame – coordonator, Comarnițchi Ghenadie;
 Seminar Raional a Profesorilor de Istorie – coordonator, Cebanu Svetlana;
 Securitatea electrică în viziunea copiilor – coordonator, Lupuleac Dinu;
 Joc intelectual cl. VIII-a – locul III, coordonatori, Lemni Angela, Cosovan Gheorghe, Braga Veronica, Moldovan Igori;
 Pacea în culori și desen – coordonator, Lupuleac Dinu;
 Pan Halippa – prometeu al Basarabiei – coordonator, Covalciuc Natalia;
 Poetul Vasile Romanciuc acasă – coordonatori, Sincovschi Liliana, Baranovici Stela;
 Zilele Eminescu – coordonator, Loziuc Alina;
 Competiții de baschet – coordonator Comarnițchi Ghenadie;
 Grigore Vieru – Poet al Valorilor Naționale – coordoator, Loziuc Alina;
 Cum văd eu Moldova Europeană –coordonator, Loziuc Alina, Sincovschi Liliana;

Competiții Joc de dame- profesori, locul I – Loziuc Alina;

Mărțișoare zâmbitoare – coordonator, Covalciuc Natalia;

Pro Lectura – coordonator, Braga Veronica;

La Izvoarele Înțelepciunii – coordonator, Cebanu Svetlana;

- la nivel național; Bătălia Cărților – locul III, coordonator, Loziuc Alina
- la nivel internațional; Proiect educațional SuperCoders - coordonator, Podgurschi Lina;
- Târgul de Crăciun – Galău, România – coordonator, Covalciuc Natalia;
- Surprize de Crăciun – coordonator, Braga Veronica;
- Magia Crăciunului – coordonator, Braga Veronica;
- Mărțișoare din fir de vis – coordonator, Covalciuc Natalia;
- Ion Creangă – Mărțișor al literaturii române, coordonator, Braga Veronica, Sincovschi Liliana;

Pe lângă faptul că profesorii Gimnaziului Tîrnova au reușit să convingă elevii să se implice în multitudinea proiectelor și a activităților extracurriculare, cadrele didactice au reușit să lanseze propriul proiect educațional – raional cu participare internațională cu genericul Poveștile minunate ale copilăriei – coordonator de proiect – Covalciuc Natalia.

Important este că instituția noastră a semnat un acord de parteneriat cu genericul DIALOG ÎNTRE TRECURT, PREZENT ȘI VIITOR – PUNTE PENTRU REÎNVIEREA TRADIȚIILOR ROMÂNEȘTI, la data de 01.05. 2023, pe o perioadă de 5 ani, cu Școala Gimnazială „George Barițiu”, comuna Jucu de Sus, Județul Cluj Napoca, România. În cadrul acordului de parteneriat, doi ani consecutiv, participăm la Simpozionul Internațional „Esențe Românești”, cadrele didactice având posibilitatea să-și publice materialele didactice în revista internațională elaborată de instituția sus menționată. În anul curent de studii, la data de 18 aprilie, la cea de-a III-a ediție a simpozionului Esențe Românești suntem invitați pentru participare cu un grup de elevi care vor prezenta o activitate extracurriculară cu genericul; Tradiții și obiceiuri românești în context european – conservare, durabilitate și sustenabilitate.

Cu toate acestea, pot menționa că realizarea parteneriatelor în Gimnaziul Tîrnova joacă un rol esențial în promovarea imaginii gimnaziului atât la nivel național, cât și internațional, șansa de a folosi eficient oportunitățile de învățare, schimbarea viziunii tradiționale a elevilor și profesorilor, cu cele moderne, multilaterale. Prin intermediul parteneriatelor am reușit să creăm noi cunoștințe, noi capacități, schimb de idei, transfer de practici creative, acces la noi materiale didactice. De asemenea în cadrul proiectelor educaționale pe care le-am inițiat cu partenerii din țară și din străinătate, am urmărit promovarea valorilor naționale și europene, educația pentru cetățenie democratică, dimensiunea europeană în educație, managementul calității în educație. Activitățile realizate în cadrul

proiectelor au inclus organizarea și participarea la întâlniri cu partenerii, elaborarea de produse specifice, transferul de bune practici în managementul educațional, precum și activități specifice de evaluare, raportare și diseminare.

ROLUL MATEMATICII ÎN DEZVOLTAREA GÂNDIRII CRITICE

**Profesor, Corina Claudia Simon,
Colegiul Tehnic Energetic, Cluj-Napoca**

Ritmul alert al dezvoltării și al competiției în toate domeniile de activitate ne impune să gândim repede și bine, iar afirmația că este nevoie de matematică este insuficientă. Se poate susține că nu se poate trăi fără matematică.

Matematica s-a născut din nevoile practice ale omului, iar apoi s-a cristalizat ca știință deschisă și a înregistrat un progres continuu. Matematica servește nevoilor concrete ale omenirii. Principiile matematice pot, sunt și trebuie aplicate în rezolvarea de probleme în majoritatea domeniilor: informatică, fizică, chimie, agricultură, medicină, comerț, electronică, finanțe, geografie, turism, construcții, arhitectură, etc. Cultura matematică trebuie să-și facă loc tot mai mult în cultura generală a unui om deoarece după cum spunea Șt. Bârsănescu „Intrarea în țara cunoașterii se face pe podul matematicii”. Unul dintre scopurile matematicii este acela de a formula întrebări și de a da răspunsuri la întrebările puse. Viața însăși se desfășoară între întrebări și răspunsuri. Răspundem la întrebare și apare încă cel puțin una.

În domeniul matematicii învățarea creează perseverență, tenacitate, voință, răbdare, putere de sinteză, spirit de inventivitate și intuiție. Toate acestea nu se obțin ușor.

Ca atare, încă din clasele gimnaziale, se impune stimularea intelectului, a gândirii logice, a judecății matematice la elevi astfel încât matematica să devină o disciplină plăcută, atractivă, convergentă spre dezvoltarea raționamentului, creativității și muncii independente.

O învățare eficientă a matematicii presupune și o corelare cu celelalte discipline de studiu. Interacțiunea și complementaritatea diferitelor activități de învățare permit realizarea unor abordări inter și transdisciplinare a conținuturilor și utilizarea unor strategii didactice activ-participative pentru valorificarea maximă a potențialului copiilor.

Strategia cognitivă reprezintă un „ansamblu complex de cunoștințe procedurale înlănțuite cronologic, utilizat pentru realizarea unui obiectiv cognitiv.” Strategia didactică reprezintă modalitatea eficientă prin care profesorul îi ajută pe elevi să acceadă la cunoaștere și să-și dezvolte capacitățile intelectuale, priceperile, deprinderile, aptitudinile, sentimentele și emoțiile. Strategiile didactice se constituie dintr-un ansamblu circular de metode, tehnici și mijloace de învățământ, precum și forme de organizare a activităților, pe baza cărora profesorul elaborează un plan de lucru cu elevii.

Viața ființei umane s-a arătat dintotdeauna a fi un șir nesfârșit de probe, pe care omul trebuie să le surmonteze, ca atare, destinul constituie un permanent furnizor de probleme întrucât în activitatea practică și teoretică a omului se ivesc în mod frecvent obstacole. De aceea gândirea este încontinuu solicitată și confruntată cu probleme de cele mai variate ce se cer a fi rezolvate.

Într-o epocă hipertehnologizată, ritmul alert al rezolvării competiției în toate domeniile de activitate ne impune să gândim repede și bine. Matematica contribuie, în foarte mare măsură, la dezvoltarea gândirii logice, a spiritului de receptivitate, al raționamentului, a gândirii criticii, ea ne ajută să fim mai raționali, mai logici, mai lucizi în toate domeniile noastre de activitate.

În zilele noastre se emite ipoteza că stâlpul de bază al culturii moderne îl constituie matematica, că indiferent de domeniul în care activează, omul nostru modern trebuie să posede o bună pregătire matematică pentru a putea soluționa multiplele și variatele probleme ale vieții. Se știe că gândirea se dezvoltă în mare măsură prin matematică.

Matematica se învață nu pentru a se ști, ci pentru a se folosi, pentru a face ceva cu ea, pentru a se aplica în practică, ea fiind știința care a pătruns în aproape toate domeniile de cercetare și, care, își aduce o importantă contribuție la dezvoltarea tuturor științelor.

În acest cadru, readucem în discuție acel *savoir faire*, absolut necesar într-o societate bazată pe competiție continuă. Astfel, nu este suficient să deții o multitudine de cunoștințe, ci, din contră, este imperios necesar să știi să le folosești în diverse situații. Gândirea este un proces psihic superior care ocupă o poziție centrală în sistemul psihic uman și îndeplinește un rol decisiv în cunoaștere.

În opinia specialiștilor, dacă procesele senzoriale realizează legături directe cu mediul, gândirea efectuează o reflectare mijlocită a realității, căutând să surprindă dincolo de forme conținuturile, dincolo de fenomene esențialul, dincolo de concret generalul. Gândirea se definește ca procesul psihic cognitiv care reflectă în mod abstract și general esența lucrurilor și a relațiilor dintre ele, utilizând limba sau alt sistem de semne ca instrument, și are drept produse noțiuni, judecăți, raționamente.

În *Psychological Encyclopedia* gândirea mai este definită ca: „Thinking is a mental activity involved in understanding, processing and communicating information”

Gândirea este procesul psihic, specific uman de reflectare a însușirilor generale și esențiale ale obiectelor și fenomenelor realității obiective, precum și a relațiilor esențiale între ele. Gândirea este prin excelență o reflectare relațională, funcția gnoseologică a gândirii constând în a surprinde esența fenomenelor, legile realității.

În același context, științific, cunoașterea acestora asigură posibilitatea omului de a prevedea desfășurarea lor, modificarea și transformarea realității în conformitate cu trebuințele sale (Muntean,

2010). Cunoașterea prin gândire apare astfel, ca o cunoaștere generalizată, deoarece gândirea reflectă ceea ce este general stabil, esențial în obiecte și fenomene, are un caracter simbolic, abstract.

Specialiștii consider că gândirea, ca reflectare procesuală abstractă, se realizează prin operații logice fundamentale: analiza, sinteza, comparația, abstractizarea, generalizarea, concretizarea, clasificarea și sistematizarea.

Se observă, așadar, că rolul gândirii este evidențiat în activitatea de învățare și a eficienței acesteia în primul rând prin funcția de înțelegere conferită și specifică gândirii. Sunt probleme, situații, evenimente, anumite aspecte, relații ce nu pot fi „descifrate” doar ca simplă reflectare senzorială, ci implică în mod necesar aportul gândirii și în mod deosebit al funcției de înțelegere a acesteia.

Așadar, dintre procesele cognitive cea mai solicitată este gândirea. Rezolvând probleme, formăm la elevi priceperi și deprinderi de a analiza situația dată de problemă, de a intui și descoperi calea prin care se obține ceea ce se cere în problemă. Astfel, rezolvarea problemelor contribuie la cultivarea și dezvoltarea capacităților anticipativ - imaginative, la educarea perspicacității și spiritului de inițiativă, la dezvoltarea încrederii în forțele proprii (Dobrițoiu, 2017). Referindu-se la necesitatea antrenamentului în munca de rezolvare a problemelor, George Polya menționează că: “A ști să rezolvi probleme este o îndrumare practică, o deprindere, cum este înotul, șahul sau cântatul la pian care se poate învăța numai prin imitare și exerciții (...) dacă vrei să înveți înotul, trebuie să intrai în apă, iar dacă vrei să înveți probleme, trebuie să rezolvi probleme (Polya, 1965, pp. 84).”

Este absolut evident faptul că problemele de matematică sunt strâns legate prin însuși enunțul lor de viață practică, dar și prin rezolvarea lor. Ele generează la elevi un simț al realității de tip matematic, formându-le deprinderea de a rezolva și alte probleme pe care viața le pune înaintea lor. De fapt, matematica ne arată că acea algoritmizare a rezolvării problemelor trebuie să existe și în treptele pe care le parcurgem în viață. Dacă încercăm să sărim o etapă, ajungem la un rezultat fals, la o ecuație imposibilă.

Matematica ne direcționează și în alegerea partenerilor de viață. Dacă nu ții cont de condițiile la limită, s-ar putea ca ele să deformeze răspunsul, lucru care s-ar putea întoarce împotriva noastră. Există o logică a lucrurilor, o logică a universului pe care cel care pătrunde tainele matematicii n-o contestă și nu încearcă s-o schimbe. Cel mult încearcă să o înfrumusețeze.

Marele poet neomodernist, Nichita Stănescu afirma “N-ai cum să vezi zâne, dacă nu ești zănatec”. Parafrazându-l, am putea spune “n-ai cum să gândești logic, dacă nu înțelegi matematica”, ceea ce presupune o anumită logică, un raționament.

Prin rezolvarea sistematică a problemelor nu se urmărește numai formarea unei deprinderi simple de a rezolva un anumit tip sau gen de problemă, ci formarea unui complex de priceperi și deprinderi care să le dea posibilitatea elevilor de a rezolva în mod independent orice problemă.

Munca cu problemele constituie terenul cel mai adecvat pentru dezvoltarea capacităților creatoare ale gândirii elevului, mai mult, se dezvoltă un simț al răspunderii, al responsabilității, o gândire critică, noi perspective de a percepe realitatea și de a soluționa probleme.

Matematica este disciplina care, prin însăși esența ei – „de știință a structurilor”, are menirea de a forma o gândire critică și novatoare, originală și creatoare. „Deci matematica înseamnă gândire, gândire organizată, în ultima perioadă extinsă, prelungită cu ajutorul calculatoarelor electronice”, afirmă N. Oprescu.

Prin rezolvarea de probleme se dezvoltă deprinderi eficiente de muncă intelectuală, având un rol important și în studiul altor discipline, se cultivă și se educă voința, perseverența, spiritul de răspundere față de îndeplinirea sarcinilor, formarea unei atitudini conștiente și corecte față de muncă. Rezolvarea de probleme contribuie la dezvoltarea gândirii și în aceeași măsură la dezvoltarea imaginației creatoare, a puterii de reinterpretare a realității în funcție de propria sensibilitate.

Întregul progres pe care l-a realizat omenirea de la apariția omului și până la marea aventură a călătoriilor extraterestre se datorează acestui „instrument” cu care este înzestrată speța umană și pe care-l numim gândire.

Ritmul crescând al competiției în toate domeniile vieții social – economice și culturale ne obligă să gândim cât mai rapid și, mai ales, să gândim corect. „A-i pune elevului probleme de gândire – spune Eugen Rusu – dar mai ales a-l pregăti să-și pună singur întrebări, este mult mai important decât a-l conduce spre rezolvarea acestora prin modalități stereotipice învățate (Rusu, 1969).”

Deși gândirea este o capacitate definitorie a omului, totuși, ea nu funcționează la fel, la toate persoanele. Oamenii gândesc în moduri diferite. Mai mult, una și aceeași persoană gândește diferit în situații diferite. Dincolo de aceasta, fiecare persoană își formează un stil propriu de gândire, o modalitate personalizată de abordare și rezolvare a problemelor.

Din punct de vedere al dezvoltării intelectuale, învățarea matematicii exersează judecata, îl ajută pe individ să distingă adevărul științific de neadevăr, să-l demonstreze, antrenează organizarea logică a gândirii, ordonarea ideilor, recunoașterea ipotezelor și consecințelor.

În consecință, se impune stimularea intelectului, a gândirii logice, a judecății matematice la elevi, astfel încât matematica să devină o disciplină plăcută, atractivă, convergentă spre dezvoltarea raționamentului, creativității și muncii independente, spre descoperirea de sine, de lume, spre dezvoltarea armonioasă a personalității.

Bibliografie:

1. DUMITRU Ion Alexandru, Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timisoara, 2000
2. NECURĂ Ion, Psihologia memoriei, gândirii și imaginației (Note de curs) Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” Chișinău, 2017
3. VOINEA Mihaela, Gândirea critică și școala postmodernă: Editura Universității Transilvania, Brașov, 2010

JOCUL DIDACTIC ÎN CADRUL ORELOR DE MATEMATICĂ ÎN CICLUL PRIMAR

Profesor pentru învățământul primar Maria-Dana Baci

Liceul Teoretic „Pavel Dan” Câmpia Turzii

Profesor pentru învățământul primar Letiția-Mihaela Burca

Școala Gimnazială Ceanu Mare, Ceanu Mare

Jocul este sursa cea mai bogată de energie pentru pentru formarea, dezvoltarea și educarea copilului de vârstă școlară mică. Jocul nu-i dă numai farmec și emoții de neuitat, ci devine și mijlocul educativ cel mai eficient. Toate jocurile contribuie la formarea conduitei morale, spiritului de echipă, îndrăzneală, trăsături pozitive de voință și caracter, formează și dezvoltă deprinderi practice.

Importanța jocului didactic constă în faptul că el facilitează procesul de asimilare, fixare și consolidare a cunoștințelor, iar datorită caracterului său formativ influențează dezvoltarea personalității copilului.

Jocul didactic este un important mijloc de educare intelectuală, care pune în valoare și antrenează capacitățile creatoare ale preșcolarului și școlarului mic.

Folosind jocul didactic matematic ca mijloc de transmitere, consolidare și verificare a priceperilor și deprinderilor de calcul matematic în ciclul primar, duce la investigarea direcției de stimulare a dezvoltării capacității intelectuale a copiilor. Matematica are un rol deosebit în dezvoltarea intelectuală a elevului, în dezvoltarea gândirii logice, adică a unei gândiri consecvente, clare și precise.

Prin matematică găsim un bun prilej pentru a forma elevilor deprinderi folositoare: punctualitate, exactitate, autoverificare, justificare și motivare.

Prin folosirea jocului didactic în lecțiile de matematică obținem din ce în ce mai multe rezultate pozitive, reușim să-i atragem pe toți elevii făcându-i să le fie dragă matematica, reușim să alungăm monotonia, oboseala, îmbinând utilul cu plăcutul.¹¹²

Prin folosirea jocurilor didactice matematice, se realizează importante sarcini formative ale procesului de învățământ și anume:

- antrenează operațiile gândirii: analiza, sinteza, comparația, clasificarea, ordonare, concretizarea;

¹¹² SĂVULESCU Dumitru, *Metodica predării matematicii în ciclu primar*, editura „Gheorghe Alexandru”, Craiova, 2008

- dezvoltă spiritul imaginație creatoare și spiritul de observație;
- dezvoltă spiritul de inițiativă și independență în muncă, spiritul de echipă;
- dezvoltă atenția, disciplina, spiritul de ordine;
- formează deprinderii de lucru corect și rapid.

Desfășurarea jocului didactic cuprinde următoarele faze:

- introducerea în joc;
- anunțarea jocului și a scopului urmărit;
- prezentarea materialului;
- explicarea/demonstrarea regulilor jocului;
- fixarea regulilor;
- executarea jocului de către copii;
- încheierea jocului (aprecieri și concluzii asupra felului în care s-a desfășurat jocul).

Jocul didactic matematic poate fi organizat cu succes la orice tip de lecție și în orice clasă a ciclului primar.

În activitatea mea la clasă am utilizat următoarele jocuri

didactice: Jocul “ Găsește numerele” ¹¹³

Scop: formarea deprinderii de a scrie numere de patru cifre folosind simbolurile date.

Sarcina didactică: să formeze și să scrie numere cuprinse în centrul 0-10 000. Jocul se poate desfășura individual sau pe echipe. Elevii vor urmări simbolurile, vor forma și vor scrie numerele indicate de simbolurile date. Cei care termină primii vor compune la rândul lor exerciții asemănătoare.

Găsește numerele de 4 cifre, care sunt reprezentate prin simboluri:

	→ 3 5 2 4
	→
	→
	→
	→
	→
	→
	→

¹¹³ BOGDAN Aurelia, BOGDAN Teofil, *Culegere de Matematică, clasa a III-a*, editura Napoca Star, Cluj-Napoca, 2023

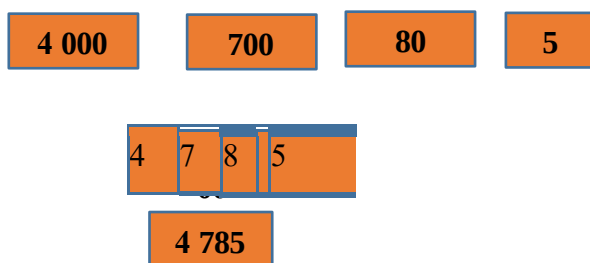
Jocul “Jetoanele suprapuse”

Scop: formarea deprinderii de a compune numere de patru cifre folosind numerele date.

Sarcina didactică - să suprapună jetoanele, formând numere de patru cifre. Elevii se împart în echipe de câte 4 elevi, fiecărui membru i se atribuie un număr de ordin. Elevii primesc câte un set

de jetoane cu numere compuse din: mii întregi, sute întregi, zeci întregi, unități. Exemplu: 1000; 4000; 8000; 300; 700; 100; 90; 80; 30; 70; 4; 7; 5; 2.

Învățătorul propune elevilor un număr, de exemplu: 4785. Membrii fiecărei echipe formează numărul prin suprapunerea jetoanelor. La solicitarea învățătorului, elevii precizează cifra unităților, cifra zecilor, cifra sutelor, cifra miilor.



Jocul “Mută semnul”

Scop: - utilizarea cifrelor romane în situații uzuale.

Sarcina didactică: mută semnul I din numerele date pentru a obține numere mai mari cu 2, respectiv mai mici cu 2 decât cele scrise.

În desfășurarea jocului se pot folosi bețișoare, bețe de chibrite, cu ajutorul cărora elevii pot forma numere romane.

➤ mai mari cu 2	➤ mai mici cu 2
→	→
IV →	XI →
XIV →	XVI →
XIX →	XXI →
XXIV →	XXXI →
XXIX	XXXVI

Jocul “ Alege norișorii”

Scopul: - formarea deprinderii de a compara numere naturale.

Sarcina didactică: - să compare numărul dat cu fiecare număr scris pe norișori și să coloreze corect.

Jocul constă în identificarea și apoi colorarea norișorilor pe care sunt scrise numere mai mari decât

547 respectiv mai mici decât 651.

> 547

< 651



Jocul “Pătrate magice”

Scopul: - aflarea unor soluții variate pentru obținerea unui număr constant.

Sarcina didactică: să completeze pătrățelele libere astfel încât efectuând operațiile suma numerelor să fie aceeași pe linii, coloane și diagonale. Jocul se poate desfășura individual sau în grup. Elevii vor primi o fișă pe care sunt desenate 3 pătrate împărțite în 9 căsuțe.

Sarcina este corect executată dacă, elevii obțin aceeași sumă în toate direcțiile (pe orizontală, pe verticală, pe diagonală).

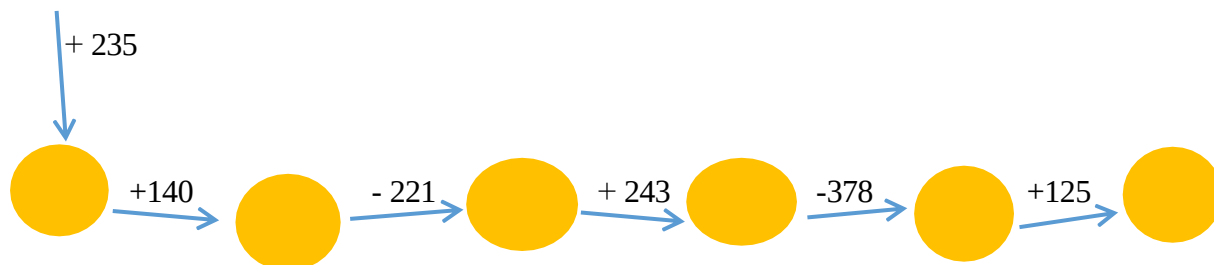
	431	158		125			308	
		353		105			300	
392		314		85	110		292	302

Jocul “ Urmărește săgeata”

Scopul: - consolidarea deprinderilor de a efectua operații de adunare și scădere cu/fără trecere peste ordin a numerelor formate din sute zeci și unități.

Sarcina didactică: - să calculeze în lanț exercițiul pornind de la numărul dat.

102



Bibliografie:

1. ANA Maria Luiza, ANA Dumitru, LOGEL Dumitru, LOGEL Elena Stroiescu, Metodica predării matematicii pentru învățământul primar, editura Carminis, Pitești, 2017
2. BOGDAN Aurelia, BOGDAN Teofil, Culegere de Matematică, clasa a III-a, editura Napoca Star, Cluj-Napoca, 2023
3. MOGOȘ Mariana, Manual Matematică, clasa a III-a, editura ArtKlett, București, 2021
4. SĂVULESCU Dumitru, Metodica predării matematicii în ciclu primar, editura „Gheorghe Alexandru”, Craiova, 2008
5. Programa școlară pentru disciplina Matematică, clasele a III-a și a IV-a

ROLUL CURRICULUMULUI ȘCOLAR ÎN FORMAREA ȘI DEZVOLTAREA INDIVIZILOR: PERSPECTIVE ȘI TENDINȚE ACTUALE

Inspector școlar Sfîngă Mariana
Inspectoratul Școlar Județean Cluj

Acest articol examinează importanța curriculumului școlar în procesul de formare și dezvoltare a indivizilor, atât din perspectiva teoriilor educative fundamentale, cât și din prisma tendințelor actuale în domeniul educației. Pornind de la o analiză a conceptului de curriculum și a principiilor de proiectare și implementare a acestuia, articolul explorează influența curriculumului asupra formării identității și competențelor individuale, precum și rolul său în pregătirea elevilor pentru societatea contemporană și pentru provocările viitoare.

Introducere:

Curriculumul reprezintă un element central în sistemul de învățământ, având un impact semnificativ asupra experienței de învățare a elevilor și asupra formării lor ca indivizi. Acest articol își propune să exploreze diversitatea aspectelor legate de curriculumul școlar, de la definirea conceptului și analiza teoriilor educaționale fundamentale, până la examinarea tendințelor actuale și a impactului lor asupra procesului educațional.

Definirea curriculumului școlar:

Curriculumul poate fi definit ca fiind totalitatea experiențelor de învățare oferite elevilor în cadrul unei instituții de învățământ. Acesta include atât conținutul formal al învățământului (obiectivele de învățare, conținuturile disciplinare, metodologiile de predare), cât și elementele non-formale (activități extracurriculare, proiecte, educație non-formală). Proiectarea și implementarea unui curriculum eficient implică luarea în considerare a nevoilor și caracteristicilor elevilor, a cerințelor societății și a obiectivelor educaționale.

Teorii educaționale și principii de proiectare a curriculumului:

Analiza teoriilor educaționale precum constructivismul, cognitivismul sau socio-culturalismul oferă o bază solidă pentru înțelegerea procesului de proiectare a curriculumului. De exemplu, teoria constructivistă subliniază importanța construirii cunoștințelor și înțelegerii prin interacțiunea activă cu mediul și cu ceilalți, iar aceste principii pot influența strategiile de predare și evaluare din cadrul curriculumului.

Impactul curriculumului asupra formării indivizilor:

Curriculumul joacă un rol esențial în formarea și dezvoltarea identității, competențelor și perspectivei individuale asupra lumii. Alegerea și structurarea conținutului curriculumului pot

influența modul în care elevii își construiesc înțelegerea despre ei înșiși, despre societate și despre lumea înconjurătoare. De asemenea, curriculumul poate stimula dezvoltarea unor competențe și abilități cheie, precum gândirea critică, rezolvarea de probleme, comunicarea eficientă sau lucrul în echipă, care sunt esențiale în contextul unei societăți în schimbare continuă.

Tendențe actuale în proiectarea curriculumului:

În contextul evoluției tehnologice și al schimbărilor sociale și economice, proiectarea curriculumului se confruntă cu noi provocări și oportunități. Tendențe precum integrarea tehnologiei în procesul de învățare, personalizarea curriculumului în funcție de nevoile individuale ale elevilor, sau accentul pe dezvoltarea abilităților de gândire critică și rezolvare de probleme devin tot mai relevante în proiectarea curriculumului pentru societatea contemporană.

Concluzie:

Curriculumul școlar reprezintă un instrument esențial în formarea și dezvoltarea indivizilor și în pregătirea lor pentru viața în societatea contemporană. Prin adoptarea unor principii și strategii eficiente de proiectare și implementare a curriculumului, educația poate deveni un motor al schimbării și al dezvoltării individuale și sociale.

Bibliografie:

1. Apple, M. W., & Beane, J. A. (2007). Curriculum și instrucțiune: Fundamente pentru predare și învățare. Routledge.
2. Banks, J. A. (2015). Educație multiculturală: Probleme și perspective. John Wiley & Sons.
3. Bruner, J. (1996). Cultura educației. Harvard University Press.
4. Eisner, E. W. (2002). Imaginația educațională: Despre proiectarea și evaluarea programelor școlare. Merrill/Prentice Hall.

BĂTĂLIA CULORILOR

Profesor, Lupuleac Dinu

Învățătoare, Stela Baranovici

Instituția Publică Gimnaziul Tîrnova,

satul Tîrnova, raionul Edineț, Republica Moldova

Data: _____

Clasa: a IV-V-a

Profesori: Lupuleac Dinu – profesor de educație plastică, grad didactic I, Baranovici Stela – învățătoare, clasa a IV-a.

Disciplina de bază: Educație plastică

Scopul: Extinderea cunoștințelor la disciplina educație plastică prin promovarea valorilor cultural-naționale și locale.

Competențe:

- Dezvoltarea abilităților de lucru în echipă;
- Dezvoltarea și consolidarea cunoștințelor elevilor pentru a crea și a recepta imaginea plastică;
- Dezvoltarea imaginației și creativității artistice în procesul valorificării limbajului artelor plastice.

Obiective:

O1-dezvoltarea gustului estetic;

O2-stimularea creativității elevilor prin realizarea activităților transdisciplinare;

O3-utilizarea diverselor materiale, exerciții, tehnici în realizarea sarcinilor propuse;

O4 –sensibilizarea față de artă, natură, societate, istorie prin comunicarea artistică.



Materiale necesare: 4 foi A3, 2 foi A4; carioce, creioane, markere, acuarele, guașe; 2 întrebări cu indicii; 2 planșe Tangram + ilustrații cu formele animalelor; 10 baloane (2 verzi, 2 violete, 2 roșii, 2 galbene, 2 albastre); 2 palete de tenis de masă; fișe cu proverbe; fișă de apreciere pentru juriu.

Pentru desfășurarea corectă a activității este necesar de a alege juriu.

Desfășurarea activității

Proba 1 „Denumirea echipei ”

(A3+prezentare, motivarea alegerii)

Condiție: Utilizând un mijloc plastic sau material plus un adjectiv formulează denumirea echipei. Reprezintă-o printr-o imagine. (Exemple: Pensula zburătoare, Creionușul fermecat etc.), motivarea alegerii.

Punctaj maxim (5puncte) se acordă echipei care va numi corect mijlocul plastic și un adjectiv potrivit, fiind original reprezentat în imagine.

Proba 2 „Din istoria Țării”

Condiție: Reprezintă într-o lucrare plastică un obiect sau un element ce ar putea fi un simbol al RM, argumentează.

Se oferă 1 min pentru consultare și delegarea unui reprezentant responsabil de realizarea desenului.

Punctaj maxim (5puncte) se acordă echipei care va reprezenta un obiect sau element specific RM (strugure, drapel, stemă etc.).

Proba 3 Umbrele ghicitorilor”. Timp acordat 3 minute.

Condiție: Răspunde la întrebare combinând figurile geometrice a jocului Tangram. Asamblează elementele pentru a răspunde la întrebare.

Întrebare: Care animal din lume are cel mai mare nas și poate mirosi de la distanța de 4km ? Răspuns: (elefantul). Dacă echipa nu cunoaște răspunsul li se vor oferi câteva indicii:

- nu aude bine;
- acest animal plânge;
- se teme de șoareci.

Întrebare: Care pisică mare din lume are cel mai tare urlat și poate fi auzit la 5 km, aceasta cântărește aproximativ 180kg?

Răspuns: (leul). Dacă echipa nu cunoaște răspunsul li se vor oferi câteva indicii:

- se gasesc în Africa;
- este considerat regele junglei;
- este valuta națională a RM.

Punctaj maxim (5puncte) se acordă echipei care prima va răspunde și va combina corect piesele.

Proba 4 „Desenăm împreună”

Condiția: Cîte doi reprezentanți din fiecare echipă vor desena portretul unei personalități istorice, (rege, regină, domnitor etc.) ilustrând elemente specifice (musteață, coroană etc.). Elevul care va desena va avea ochii legați fiind ghidat de colegul său.

Punctaj maxim (5puncte) se acordă echipei care va reprezenta corect plastic portretul unui personaj (caricatură) cu elemente specifice.

Proba 5, „Tenis”

Condiție: Fiecare echipă delegă un membru participant care va alege un balon de nuanța obținută prin combinarea culorilor:

I Albastru + Galben = (Verde)

II Albastru + Roșu = (Violet)

Lovește balonul cu paleta timp de un minut, numind câte o localitate din RM la fiecare lovitură.

Punctaj maxim (5puncte) se acordă echipei care va alege corect culoarea și va numi cât mai multe localități din RM.

- Verificarea desenelor de la proba 2 Din istoria țării

Proba 6 „Călimara întrebărilor”

Condiție: Sunt delegați din fiecare echipă câte 3 reprezentanți (aranjați în ordine aleatorie), care vor respecta următoarea condiție în timpul jocului: elevul care nu are culoarea potrivită în călimara sa, va răspunde la o întrebare. Dacă elevul nu cunoaște răspunsul, șansa de a răspunde i se oferă echipei adversare.

1. Dacă ești într-un concurs de alergat și îl depășești pe concurentul al-doilea, pe ce loc vei te vei clasa la final ? (Pe locul al 2-lea)
2. Ești într-o cameră întunecată și găsești un singur băț de chibrit. Ce aprinzi prima dată: Ziarul, lampa sau lumânarea ? (Chibritul)
3. Ce este mai greu, un kilogram de fier sau unul de pene ? (Sunt egale)
4. Într-un coș sunt 3 mere verzi și 4 roșii. Câte mere sunt în coș ? (Trei, restul sunt 4 legume)
5. O pisică albă urcă într-un copac. Cum coboară ? (Albă)
6. Cum iese un cal alb care tocmai ce a intrat în Marea Neagră ? (Ud)
7. Un iepure se află în pădure. A început ploaia. Sub care copac se va ascunde iepurele ? (Sub copacul ud)
8. Unele luni ale anului au 31 de zile, altele au numai 30. Câte luni au 28 de zile ? (Toate)
9. Tatăl Adrianei are cinci fete: Ana, Alina, Ariadna și Arina. Cum o cheamă pe a cincea ? (Adriana)
10. Într-o cameră erau 10 baloane umflate. Două s-au dezumflat. Câte baloane au rămas ? (10, 8 au rămas umflate, 2 sunt dezumflate)
11. O carte are 100 de pagini. Citesc 20 de pagini. Câte pagini are cartea ? (100, câte am spus la început)



12. Pe fiecare creangă a unui copac stau câte 3 ciori. Câte ciori vor cădea dacă se rup 2 crengi ? (Nici una, căci vor zbura toate)

Se acordă echipei câte un punct pentru fiecare răspuns corect.

Proba 7,, Proverbe colorate”. Timp acordat 3 minute.

Condiție: Potrivește culorile primare pentru a obține o culoare binară și un proverb. O anumită porțiune de proverb este scrisă pe o fișă de anumită culoare.

RGO Prietenul bun la nevoie se cunoaște.

RAV De șapte ori măsoară și o dată taie.

GAV Unii vorbesc ce știu și unii știu ce vorbesc.

Se consideră câștigătoare echipa care prima va combina corect culorile și vor obține proverbele corect formulate.

Proba 8,,Tema de acasă”

Condiție: Selectează un gen al artei populare (exemple: țesutul, cioplitul, împletitul în lozie, sculptatul, olăritul etc.) și descrie:

- materialele utilizate;
- tehnicile de lucru aplicate;
- etapele de lucru caracteristice acestui gen de artă.

Punctaj maxim (5puncte) se acordă echipei care va respecta condițiile solicitate.



CĂLĂTORIE AMUZANTĂ PRIN TRADIȚIE ȘI MODERNISM ÎN EDUCAȚIE

**Prof. Seimeneanu Camelia,
Liceul Tehnologic “Nicolae Titulescu”, Medgidia, județul Constanța**

"În educația modernistă, rolul profesorului se schimbă de la a fi sursa principală de cunoștințe la a fi un facilitator al învățării, ghidând elevii în explorare și descoperire"¹¹⁴, spunea William F. Russell.

Să ne imaginăm o clasă de elevi, unde pe o tablă albă interactivă se proiectează imagini cu mari personalități române, acompaniate de o melodie rap compusă chiar de elevi. Tradiția și modernismul se iau de mână și dansează energic, demonstrând că educația nu trebuie să fie o plimbare plictisitoare prin muzeu, ci o aventură palpitantă prin timp și spațiu. Și desi se iau de mână, într-un univers paralel al învățământului, tradiția și modernismul se ciocnesc ca doi dansatori neroditori pe o pistă de dans. Ei sunt parteneri de dans de multe ori incompatibili, fiecare încercând să conducă, iar rezultatul? Un tango haotic în care nimeni nu pare să știe cine ar trebui să fie în frunte. Haideți să navigăm prin această lume amuzantă a educației, unde bătrânele metode de predare și noile tehnologii se ciocnesc într-o comedie delicioasă.

Începem cu tradiția, odată venerată ca o babuță înțeleaptă cu povești interminabile despre cum se făceau lucrurile „în vremea mea”. Ea stă acolo, cu capul învăluit în halatul de baie al vremurilor trecute, amintindu-și cu nostalgie de vremurile când tabla și creta erau instrumentele supreme ale cunoașterii. Tradiția pare să creadă că dacă ceva a funcționat în trecut, atunci trebuie să fie bun și acum. Astfel, elevii sunt adesea subjugăți la o dietă de date învechite și metode de predare care ar putea fi la fel de antice precum hieroglifile egiptene.

Pe de altă parte, avem modernismul, care sare în ringul de dans cu toate dispozitivele sale strălucitoare și aplicațiile care te fac să simți că ești în secolul XXII. Cu gadget-uri de ultimă generație și concepte pedagogice revoluționare, modernismul este ca un DJ entuziast care încearcă să transforme balul tradițional într-un rave futuristic. Dar uneori, această efuziune de tehnologie poate fi mai confuză decât învățarea algebrei înainte de a înțelege adunarea și scăderea.

În ciuda diferențelor lor, tradiția și modernismul au un punct comun: ambii cred că știu cel mai bine ce este în interesul educației. Tradiția susține că vechiul mod de a face lucrurile are o valoare eternală, în timp ce modernismul strigă că viitorul este digital și este necesar să ne aliniem cu el.

¹¹⁴ William F. Russell , *Modernism în Educație: Un Studiu al Gândirii Educaționale Progresiste în Secolul XX* , University of Chicago Press, Chicago, 1982, p. 45.

Cu toate acestea, parcă ne putem imagina un dialog amuzant între aceste două entități

Tradiția: „În vremea mea, copiii știau să respecte autoritatea și să citească fără să fie nevoie să le arăt un ecran strălucitor!”

Modernismul: „Da, dar în vremea mea, copiii știu să programeze un computer înainte de a spune 'mama!'”

Tradiția: „Dar ce s-a întâmplat cu bunele și vechile manuale din carton?”

Modernismul: „Le-am reciclat și le-am transformat în tablete!”

În ciuda acestui duel comic, este important să recunoaștem că atât tradiția, cât și modernismul pot aduce elemente valoroase în educație. Tradiția ne poate învăța temelia cunoașterii, iar modernismul ne poate deschide ușile către noi oportunități și perspective. Cheia este să îmbrățișăm o abordare echilibrată și să privim educația ca pe o evoluție continuă, în care ambele părți pot dansa împreună pentru a crea o melodie armonioasă de învățare.

Tradiția, cu înțelepciunea sa adunată de-a lungul secolelor, ne oferă o bază solidă de cunoștințe. Cărțile clasice, operele literare și artistice ne șlefuiesc spiritul și ne fac să ne simțim parte a unei culturi bogate. Este ca și cum am avea un bunic înțelept care ne povestește despre vremurile apuse și ne învață tainele vieții.

Modernismul, cu dinamismul său debordant, ne propune noi metode de învățare, interactive și captivante. Tehnologia ne pune la dispoziție o lume virtuală fascinantă, unde putem explora universul, descoperi noi culturi și experimenta diverse roluri. Este ca și cum am avea un prieten energic care ne ia de mână și ne duce în aventuri uimitoare.

Secretul unei educații reușite constă în găsirea echilibrului perfect între tradiție și modernism. Este ca și cum ai orchestra un vals elegant între vechi și nou, unde fiecare pas are o importanță deosebită.

Tradiția ne oferă repere și ne ajută să ne formăm o identitate solidă. Modernismul ne pregătește pentru viitor și ne învață să fim adaptabili și creativi. Ambele sunt esențiale pentru a deveni cetățeni activi și responsabili.

Să ne imaginăm o școală unde elevii învață despre istoria țării lor folosind realitatea virtuală, explorând castele medievale și participând la bătălii virtuale. Sau o clasă de matematică unde elevii rezolvă probleme cu ajutorul roboților pe care i-au construit chiar ei.

Educația nu trebuie să fie o corvoadă, ci o bucurie a descoperirii. Tradiția și modernismul, unite armonios, pot transforma educația într-o aventură fascinantă, unde fiecare zi este o nouă poveste ce așteaptă să fie scrisă.

În concluzie, într-o lume a educației, tradiția și modernismul pot să joace împreună un spectacol amuzant și captivant. Fie că este vorba de reverența pentru trecut sau de explorarea

viitorului, important este să ne amuzăm și să învățăm pe drumul nostru haotic spre cunoaștere. Așa că, haideți să ridicăm cortina și să continuăm această comedie educativă cu un zâmbet pe buze și mintea deschisă!

La urma urmei, educația este ca o rețetă magică: o combinație perfectă de ingrediente vechi și noi, care dă naștere unui om pregătit pentru a face lumea un loc mai bun!

"În contrast cu tradiționalismul, care valorizează conservarea și respectul pentru practicile și ideile vechi, modernismul în educație promovează inovația, adaptabilitatea și explorarea noilor idei."¹¹⁵

¹¹⁵ Joan Hoff, *The Clash of Modernisms: The Making and Unmaking of the New Deal Order*, Johns Hopkins University Press, Baltimore, 2005, p.78

MODA ȘI REGULILE EI

Prof. Vasilescu Rodica

Liceul Tehnologic „Nicolae Titulescu” Medgidia, județul Constanța

Cunoscând anumite reguli de modă, ai avantajul să arăți bine pe tot parcursul anului, și îți poți asigura un stil întotdeauna elegant, dacă acorzi atenție vestimentației pe care o porți. Este foarte important să ne asortăm culorile și să nu ne punem mai mult de trei culori prin hainele pe care le purtăm. Iată câteva dintre aceste reguli:

Poarta haine în funcție de sezon. Puteți purta negru în timpul verii și alb în timpul iernii, dar asigurați-vă că materialele sunt confortabile și adecvate. Potriviti acestei culori cu ceva mai adecvat pentru vreme și nu uitați să accesorizați ținuta îmbrăcată.

Poarta haine care ti se potrivesc. Poate că urăști să vezi un număr mai mare pe eticheta de haine, dar ar trebui să fii îngrijorată de modul în care hainele arată atunci când le porți nu despre mărimea în sine. Nu purta tricouri prea strânse sau blugi care te obligă să scoți în evidență colăceii, ci îmbracă-te întotdeauna pentru corpul tău și pentru vârsta ta.

Poarta culoare atunci când este posibil. Negrul este bun, dar culoarea poate anima garderoba și chiar face tonul pielii tale să arate mai bine. Experimentează cu nuanțe de roșu afine, galben cald, precum și alte nuanțe pentru toate noile piese pentru a arăta starea ta de spirit din ziua respectivă. Nu-ți fie frică să trișezi. Dungile verticale te pot face să arăți mai subțire, așa că alege ceva cu dungi pentru rochii și costume cu pantaloni. Blugii decolorați pe centru fac picioarele să pară mai lungi, așa cum fac tocurile. Încercați aceste trucuri mici, astfel încât să arătați întotdeauna cel mai bine, înaltă și frumoasă.

Mai puțin este mai mult. Evitați să purtați un colier mare, cercei, un inel de cocktail, și o mulțime de brățări toate dintr-o dată. Observați cum starletele poartă rochiile pe covorul roșu, de obicei, o bijuterie are în centrul atenției un ansamblu care nu arată aglomerat și chinuit. Imbracă-te potrivit vârstei tale. Topuri, blugi slim, decolteurile generoase, și alte stiluri sunt mai bune pentru adolescente și nu sunt întotdeauna potrivite pentru femeile de peste 30 de ani și în special pentru cele de peste 40 de ani.

Scoate în evidență ceea ce ai. Să te îmbraci pentru vârsta ta nu înseamnă că trebuie să fie acoperită complet, poți scoate în evidență picioarele lungi sau decolteul sau brațele tonifiate în orice ai purta, dar să fii mai subtilă pe măsură ce îmbătrânești și să te asiguri că ceea ce porți îți stă bine. Distrează-te cu moda. Vrei să porți o brățară cu blugi? Încearcă. Ți plac cizmele cu două sau trei benzi pe glezna? În cazul în care arată bine pe tine, poartă-le! Nu vrei să fie atât de îndrăzneată încât să

porți haine care nu ti se potrivesc, dar moda ar trebui să fie distractivă, astfel încât să ai anumite riscuri atunci când pui împreună ansamblurile vestimentare.

Accesoriile contează! Poșeta, pantofii, bijuteriile, ornamentele de păr sunt o mare șansă de a te distra cu moda, deoarece completează ținuta ta. De asemenea, vrei să fii sigură că îți va completa stilul și vei arata bine, precum și la modă.

Actualizează garderoba în fiecare an. Nu e neaparată nevoie să cumperi o garderobă nouă în fiecare an, dar multe haine ies din modă pentru un motiv. Verifică dulapul înainte de a începe fiecare sezon și nu arunca hainele demodate, caută o soluție pentru a le readuce în moda actuală. Îmbină utilul cu plăcutul și nu uita de tradițiile și cusăturile românești!



Bibliografie:

1. <https://www.tcts.ro/>
2. Wikipedia

MODA TRADITIONALA - IN TON CU STILURILE MODERNE!

Prof. Sava Jenica

Liceul Tehnologic „Nicolae Titulescu „Medgidia, județul Constanța

Stilul traditional este un stil aparte, deosebit, purtat de persoane care vor sa îmbine eleganța cu tradiția și modernul cu stilul clasic.

În ultimii ani acest stil a fost inclus În modă printr-o varietate de modele de veste, ii tradiționale si jachete, atent lucrate cu broderie manuală și de calitate.

Dacă în urmă cu câțiva ani era ceva ieșit din comun să vezi pe stradă sau la un eveniment o persoană îmbrăcată in haine inspirate din costumul tradițional, popular românesc, astăzi însă situația este cu totul alta, căci stilul etno a căpătat tot mai mulți adepți, iar oamenii au inteles că, aceste elemente nu reprezintă doar niște simboluri arhaice, ci sunt și extrem de frumoase.

Cea mai raspândită piesă și cea mai reprezentativă pentru cultura noastră populară în materie de vestimentație este ia, celebra ie pe care a trebuit să o aprecieze și să o promoveze mai întâi marile case de modă din afară pentru a ajunge să fie apreciată și la noi. Ia a cucerit publicul de la noi și de peste hotare prin calitatea deosebită a materialului, prin croială, prin motivele florale și prin atenția la detalii. Să nu uităm ca ia traditională este cusută manual, de aceea modelul este foarte variat și bluzele sunt de multe ori unicat. Chiar dacă prețul unui astfel de articol este mai mare, el reprezintă garanția calității.

Stilului Etno ii corespund așadar acele elemente desprinse din motivele și formele regăsite în costumele naționale, de la noi sau din alte culturi. Astăzi facem referire doar la țara noastră, căci bogăția de elemente regăsite aici este inclusă și în creațiile atelierului nostru.

Atunci cand nu este preluată o piesă de vestimentație, sunt preluate fie croiala fie motivele cusute. La costumul tradițional românesc se regăsesc în principal motivele florale în culori vesele, în special roșu și verde. Acestea sunt transpuse acum pe articole vestimentare mai moderne, dar care păstrează în general ceva din aerul pur românesc. Astfel, pot fi cusute – în general manual – flori sau înlănțuiri de figuri geometrice pe diverse tipuri de haine, precum bluze, geci sau veste din denim, pantaloni, sau chiar pe genți ori curele.

Vestele brodate sunt un articol vestimentar în tendințe în acest sezon. Farmecul lor este aparte si cu greu poate fi egalat de alte articole de îmbrăcăminte. Realizate cu atentie si din materiale de calitate, vestele brodate, au atat caracteristicile unor articole vestimentare moderne si confortabile, dar si eleganta si rafinamentul tinutelor clasice.

- Conținutul acestei lucrări este instructiv-educativ și formativ-tehnic, având ca scop orientarea tuturor iubitorilor de frumos, care doresc singuri să-și realizeze vestimentația, utilizând materiale textile provenite din deșeuri.
- Până la implementarea conceptului de refolosire a deșeurilor textile este nevoie de o pregătire corespunzătoare, ce se face în timp, prin care fiecare om să fie conștient de utilitatea acestora în realizarea articolelor de îmbrăcăminte și alegerii unei vestimentații care să fie însoțită de o etichetă ecologică.
- Folosind inovația, putem crea adevărate bijuterii vestimentare, din resturi textile, cu care să încântăm ochiul iubitor de frumos, mai ales într-o perioadă în care, la nivel mondial, se promovează ideea păstrării unui mediu cât mai nealterat posibil.
- Ceea ce condiționează plăcutul și valoarea lui artistică, nu este numai estetica motivelor compoziționale ci și acuratețea execuției, aplicarea unei tehnologii adecvate și la un nivel care să satisfacă frumosul.

Bibliografie:

1. <https://www.tcts.ro/>
2. Wikipedia

PORTUL TRADIȚIONAL DIN ȚARA MOȘILOR: ARTĂ ȘI CULTURĂ

Prof. Neag Oana-Cătălina

Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj

Portul popular din Țara Moșilor reprezintă o parte esențială a identității culturale a moșilor, un grup etnic românesc din Munții Apuseni. Acest port reflectă atât tradițiile locale, cât și influențele culturale provenite din diversele confluente istorice din Transilvania. În continuare, voi descrie în detaliu acest port, cu referințe din cărți relevante despre tradițiile și obiceiurile românești.

Activitatea la clasă, propusă în spiritul temei este „Portul popular din Țara Moșilor” în având ca scop cunoașterea și realizarea de schițe/desene cu portul popular din Țara Moșilor.

1. Introducerea temei (15-20 minute)

Se începe cu acest citat: *Aceștia sunt oamenii și trupește și sufletește mai colțuroși și mai vârtoși. Fie scurt, fie înalt, Moșul e voinic și îndesat, calcă rar și apăsător și are ceva din firea ursului. Om cu deosebire de potolit, Moșul vorbește puțin, e foarte răbdător, se avântă cu anevoie, dar e neînduplecat după ce a luat o hotărâre... Moșii sunt cea mai nobilă parte a poporului român.* (Ioan Slavici)¹¹⁶ și se pornesc discuții pe baza lui.

Apoi se prezintă elevilor portul tradițional din Țara Moșilor cu imagini, povestind despre semnificația lui și elementele principale la portul bărbătesc și femeiesc, menționând simplitatea sa cromatică, dominată de alb și negru, reflectând stilul de viață auster al moșilor și condițiile geografice dificile. Ion Ghinoiu în cartea sa, "Obiceiuri populare de peste an: Dicționar" (Editura Fundației Culturale Române, 1997), descrie faptul că acest port este "încărcat de simbolismul purității și legăturii cu natura, unde albul semnifică curățenia și simplitatea, iar negrul sugerează modestia și sobrietatea".

Elemente specifice ale portului masculine:

- Cămașa este simplă, din pânză albă, cu mâneci largi și, adesea, decorată cu broderii negre în jurul gulerului și pe manșete. Acest contrast cromatic alb-negru este specific nu doar moșilor, ci și altor zone montane.
- Cioarecii (pantaloni strâmți din lână) sunt, de obicei, albi sau gri și strâns fixați pe picior.
- Căciula de blană sau de lână este un element distinctiv al portului bărbătesc moșesc. Aceasta este făcută din blană de oaie sau lână groasă și are o formă rotundă sau conică, reflectând influențele vechi pastorale.

¹¹⁶ "Din păstori de odinioară", publicată în 1899

- Opincile din piele de porc sunt încălțăminte tradițională a moșilor, iar acestea sunt însoțite de obiele, niște fâșii de pânză care înfășurau piciorul pentru a proteja de frig.

Portul feminine:

- Ie- cămașa femeilor, asemănătoare cu cea a bărbaților, este decorată cu broderii mai bogate, dar păstrând aceeași paletă de culori simple: alb și negru. Broderiile sunt adesea inspirate din motive geometrice sau florale, acestea având adesea semnificații magice sau simbolice.
- Catrința este fusta tradițională, alcătuită din două bucăți de pânză țesute, de obicei de culoare neagră, purtate în față și în spate, și prinsă în talie cu un brâu. Conform lui I. Drăgan în "Portul popular românesc" (Ed. Sport-Turism, 1977), catrința moșescă este mai simplă și mai funcțională comparativ cu cea din alte regiuni, reflectând modul de viață pastoral.
- Bundița (haină din piele de oaie) este brodată cu motive tradiționale și decorată cu fir de lână sau mătase. În zonele mai reci, femeile purtau și șube (haine groase din blană).

2. Explicarea elementelor vizuale (10 minute)

- Se propune explicarea elementelor de design: geometria simplă a broderiilor, culorile predominante (alb-negru), materialele tradiționale.
- Se atrage atenția asupra detaliilor specifice, cum ar fi forma căciulii, tipul broderiilor sau modelul opincilor.
- Se sugerează ca elevii să includă aceste elemente în desenele lor, subliniind importanța respectării formelor tradiționale, dar și oferirea libertății de a personaliza.

3. Demonstrație practică (5-7 minute)

- Profesorul propune realizarea unui desen rapid pe tablă sau folosirea unui model pentru a le arăta elevilor cum să înceapă: schițarea formelor mari (cămașa, fusta, căciula), apoi adăugarea detaliilor de broderie și textură.
- Se încurajează utilizarea atât a creionului, cât și a culorilor (creioane colorate, carioci) pentru a reda cât mai bine specificul portului.

4. Activitatea de desen (30-40 minute)

- Se oferă elevilor materiale de lucru (foi, creioane, carioci) și aceștia sunt invitați să deseneze portul moșesc după modelul prezentat.
- Se recomandă elevilor să fie atenți la simboluri și detalii (broderii geometrice, modelul opincilor, forma căciulii).
- Profesorul poate circula prin clasă, oferind feedback individual, corectând proporțiile sau sugerând adăugarea unor elemente decorative inspirate din confluențele culturale.

5. Evaluare și reflecție (10-15 minute)

- La final, elevii sunt invitați să-și expună desenele și să discute despre realizările lor.

- Se poate solicita elevilor să explice cum au integrat elementele specifice portului din Țara Moților și să identifice influențele culturale observate sau recreate.
- Organizarea unei mini-expoziții în clasă ar putea fi o modalitate de a celebra munca elevilor și de a sublinia diversitatea interpretărilor.

Bibliografie:

1. Ghinoiu, Ion. Obiceiuri populare de peste an: Dicționar. Editura Fundației Culturale Române, 1997.
2. Drăgan, I. Portul popular românesc. Editura Sport-Turism, 1977.
3. Todoran, I. T. Tradiții și obiceiuri la români. Editura Academiei Române, 1983.

IMPLEMENTAREA PROIECTULUI REFLOW LA COLEGIUL TEHNIC ENERGETIC DIN CLUJ-NAPOCA

Prof. Dragoș-Roman Cristian-Călin
Colegiul Tehnic Energetic Cluj-Napoca

Colegiul Tehnic Energetic din Cluj-Napoca a fost partener în proiectul REFLOW, unde Clujul a răspuns, alături de orașe precum Paris, Amsterdam, Milano, Berlin sau Vejle provocării unui viitor verde, inovativ și digitalizat.

Pe durata celor trei ani, în care s-au desfășurat activități intense de înțelegere și transformare a proceselor urbane de tranziție către economia circulară în sectorul energetic, proiectul REFLOW finanțat prin programul Orizont 2020 al Comisiei Europene a însemnat un pas important pentru definirea unui parcurs de inovare și a unor soluții tehnologice, de business, politice și civice pentru economia circulară aplicată în sectorul energetic.

REFLOW a urmărit înțelegerea și transformarea metabolismului urban prin analiza fluxurilor de materiale și co-crearea de strategii sustenabile în industrii, politici publice și inovare civică. În cadrul acestui proiect, Clujul și-a propus dezvoltarea unui context și a unor instrumente pentru susținerea monitorizării consumului energetic la nivel urban, dar și dezvoltarea unor soluții (tehnice, educaționale, de business și de politici publice) pentru tranziția energetică spre circularitate. Rezultatele proiectului au inclus instalarea unui kit de tip retrofit dotat cu o aplicație de monitorizare și recomandări la sediul Colegiului Tehnic Energetic Cluj Napoca, contribuții la conturarea unui concept de instalație care să integreze mai multe tipuri de energie verde, module educaționale pentru învățământul primar, secundar și universitar, dar și elemente concrete de strategii urbane.

Proiectul a avut ca scop analizarea ale consumului de energie al clădirilor deținute de municipalitate și al centrelor de iluminat public care au investit în eficiența energetică și de a observa impactul și potențialul acțiunilor de tip economie circulară pentru practicile de eficiență energetică din Cluj-Napoca.

Deși proiectul REFLOW s-a încheiat în mai 2022, rezultatele sale definesc alegerea Clujului de a continua eforturile de tranziție către un oraș verde, inovativ și SMART, un exemplu în acest sens este încadrarea sa în misiunea UE pentru 100 de orașe inteligente și neutre din punctul de vedere al impactului asupra climei până în 2030.

Soluțiile TIC pentru eficiența energetică au fost kitul de modernizare și software-ul de eficiență energetică și au fost implementate la clădirea căminului Colegiului Tehnic Energetic Cluj Napoca.

Sistemul de contorizare inteligentă preia datele de consum din mai multe puncte ale rețelei electrice a beneficiarului și le transmite către un punct central, care le expune pe o interfață pentru a fi prelucrate de un sistem extern de centralizare a datelor. Aceste date pot fi accesate pe platforma Reflow (fig.1).

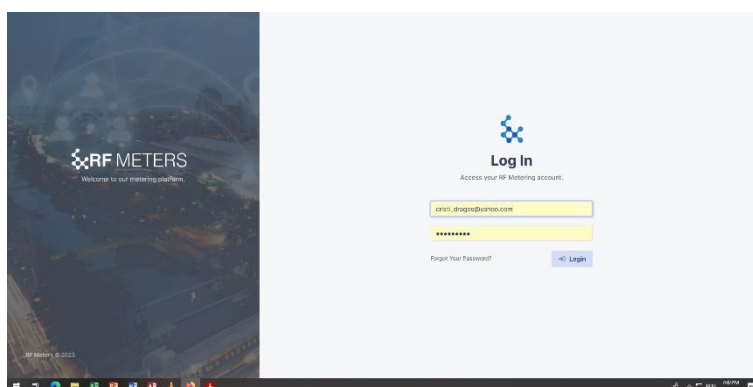


fig. 1 Accesul in platformă

Datele sunt preluate din contoarele de energie electrica printr-o interfață RS485 de către comunicatoare și transmise folosind un protocol de comunicație fără fir către un echipament central, gateway(fig. 2), care le expune pe o interfață standardizată către un sistem extern de centralizare a datelor.



fig.2 Gateway



fig.3 Tabloul general



fig.4 Tablou sec. de distribuție

Prin folosirea unui protocol de comunicație radio se asigura independenta sistemului de interferentele apărute in rețeaua de energie electrică și se elimină costurile cu abonamentele de date mobile către un furnizor terț.

Comunicatoarele formează o rețea de tip mesh, în care fiecare nod din rețea poate prelua datele unui vecin pentru a le retransmite către gateway.

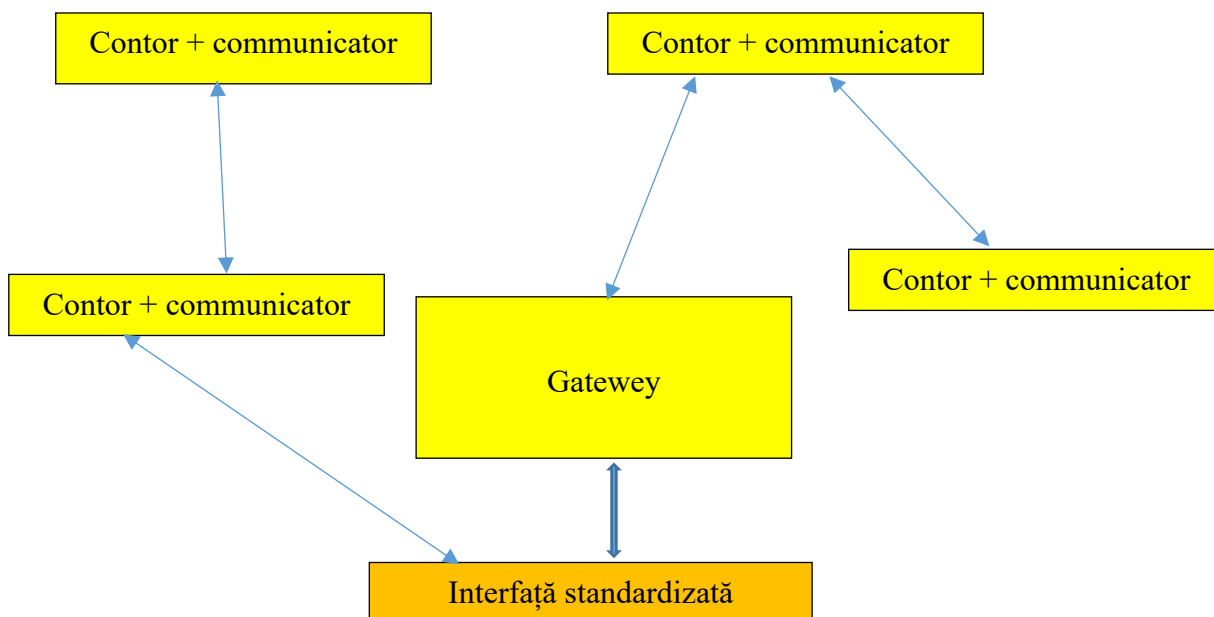


fig.5 Reprezentarea schematică a funcționării sistemului

Monitorizarea în timp real al consumului de energie electrică activă/reactivă/capacitivă poate asigura o reducere a consumului de energie electrică.

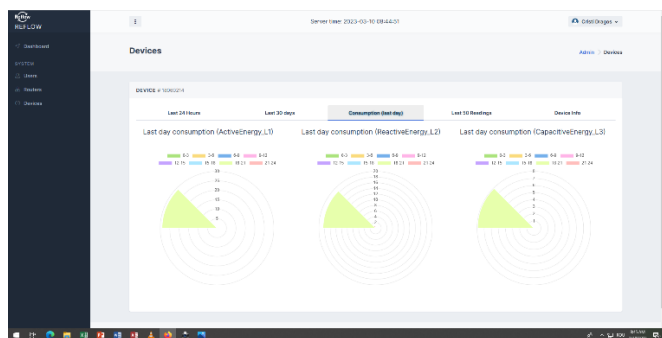


fig.6 Indicarea consumurilor de energie



fig.7 Priză inteligentă

Monitorizarea consumului de energie electrică permite urmărirea acestuia pe luna în curs, pe total și pe subconsumatori, a puterilor instantanee, implicit fiind afișate consumurile orare pe ultimele 50 citiri/24 de ore/30 zile.

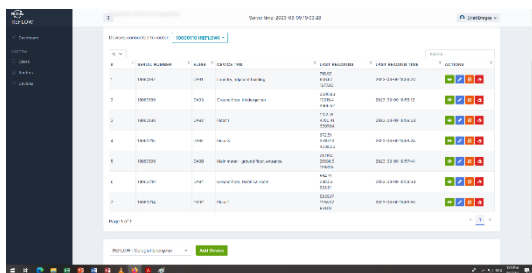


fig.7 Dispozitivele înrolate în platformă

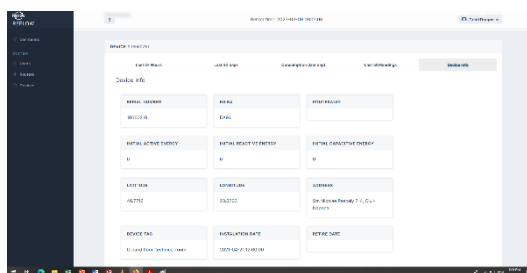


fig.8 Informații despre dispozitive

Pentru fiecare grup de consumator/etaj pot fi accesate informații legate de consum și dispozitiv.

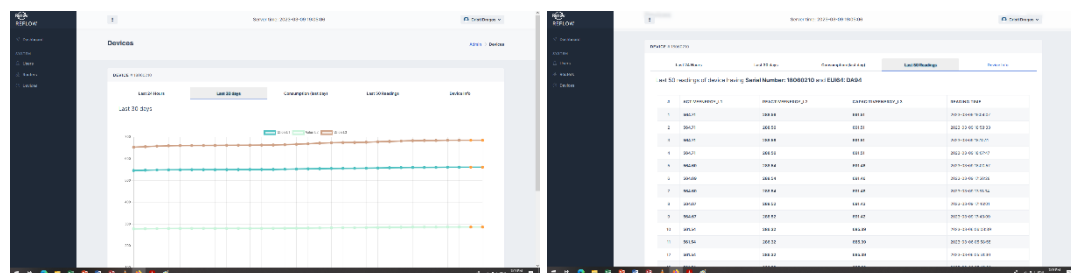


fig.9 Citiri ale consumului/dispozitiv

Sistemul de măsurare inteligentă este compus din:

- Contor mono sau trifazic cu înregistrare digitală a consumului și expunerea registrelor de consum prin interfață RS485. Contoarele folosite sunt produse de Noark și au toate aprobările metrologice pentru a fi folosite în România;
- Comunicator cu transmisie radio în banda de frecvență 868 MHz standardizată la nivel UE prin decizia 2017/1483 și în Romania prin RO-IR 01. Tensiune alimentare: 12V curent continuu;
- Echipament ce gestionează rețeaua de comunicatoare denumit gateway. Acesta are și rolul de a prelucra datele și de a le expune pe o interfață standard către un sistem extern de centralizare a datelor. Datele sunt expuse folosind o interfață ethernet RJ45 sau un modem 3G. Tensiune alimentare: 230V curent alternativ;
- Software de gestiune a rețelei.

Contoarele și comunicatoarele au fost montate în panouri de siguranțe pe șina metalică, standard tip DIN. Echipamentele au fost montate în pereche, un contor și un comunicator. Pentru alimentarea fiecărui comunicator s-a folosit câte o sursă de 12V curent continuu, de asemenea montată pe șină DIN.

Ca spațiu, în panourile de siguranțe se va asigura:

- 35 mm lățime pentru un comunicator;
- 18 mm pentru sursa de alimentare 12V;

- 35 mm pentru un contor monofazic sau 70 mm pentru un contor trifazic.

Pentru gateway e necesara alimentare la 230V curent alternativ si conexiune la internet prin cablu ethernet cu conector RJ45 sau un abonament de date mobile de la un furnizor terț.



fig.10 Corp de iluminat



fig.11 Senzor de mișcare



fig.12 Siguranțe automate



fig.13 Corp de iluminat



fig.14 Senzor de mișcare

Pentru a reduce consumul de energie electrică s-au înlocuit 145 corpuri de iluminat ca în figura 10 și s-au montat 40 senzori de mișcare(fig. 11). De asemenea s-au schimbat 1 tablou electric general (fig.3), 5 tablouri electrice secundare de distribuție (fig. 6) cu siguranțe automate ca cele din fig. 12 și s-au montat 16 prize inteligente(fig. 15).



fig.15 Corp de iluminat

Aplicațiile de monitorizare și eficientizare energetică sunt instrumente eficiente de management al utilităților, prezentând evoluția datelor în timp real, dar și istoric.

Bibliografie:

1. <https://customers.rf-meters.com/reflow>
2. <https://www.gewiss.com>
3. <https://servelect.ro>
4. <https://salus-controls.com>

REPREZENTAREA UNEI CASE, GRAFICĂ ȘI SIMBOLISTICĂ

Profesor inginer Iacob Ramona Laura
Liceul Tehnologic Energetic „Dragomir Hurmuzescu” Deva

Această lucrare a fost realizată în urma propriei introspecții. Mi-am propus să caut în propria experiență răspunsul la întrebarea: “Ce înseamnă pentru mine ideea de – Esențe românești. Modernism și tradiție în învățământul românesc. Confluente.”. Așa cum văd eu situația, esența românească stă în relația Casă – Acasă. Reprezentarea casei se referă la formă, dar în spatele formei stă fondul. În lucrarea de față voi reliefa câteva aspecte care sunt văzute de mine ca profesorul și inginerul cu specializarea în Construcții civile, industriale și agricole, licențiatul în Drept, profesorul de TIC, profesorul cu specializarea Psihologie și Alimentație publică și turism care vine în colaborare cu elevi de gimnaziu, de școală profesională și de liceu seral.

Am făcut liceul tehnologic în anii 1988 – 1992 și predau la același liceu tehnologic în prezent în specializarea Construcții, TIC și Consiliere și orientare profesională. Cu timpul m-am dezvoltat și am căutat să mă perfecționez atât din punct de vedere al omului, cât și a specialistului. Pentru a ajunge la confluență, luând în calcul modernismul și tradiția în educație voi porni acest periplu luând în calcul formarea mea ca elev, urmând ca în final să privesc spre formarea elevilor mei.

Tradițional în educație, cât timp eram în liceu, consideram ca fiind metoda de predare clasică: profesorul predă lecția, elevul ascultă, primește teme, își rezolvă temele și învață lecțiile după indicațiile profesorului. Modernismul îl vedeam doar prin vizitele la diverse instituții care se dezvoltau prin achiziționarea de produse electronice cât mai performante. Eram în liceu când am mers în vizită la un institut care avea într-o cameră o mașinărie imensă care prelua, citea cartele din carton și apoi dădea un răspuns sub o formă pe care eu nu o puteam înțelege. Primul calculator mi l-am cumpărat în anul 1994. Am fost de-a dreptul impresionată că am putut să achiziționez un asemenea dispozitiv. Nu a durat mult fericirea mea pentru că acest aparat nu putea să realizeze foarte multe funcții. Am căutat să identific care era problema și am aflat că ar fi trebuit să achiziționez un calculator de ultimă generație care avea o componentă foarte importantă, procesorul.

În toată perioada liceului și a facultății am făcut toate lucrările utilizând scrisul de mână, am făcut sute de desenele pe hârtie normală de format A1, A0 sau pe hârtie de calc. Multiplicarea fiind făcută prin copierea pe hârtie de calc. Citeam cărțile mergând la bibliotecă sau în urma achiziționării acestor de la anticariat sau de la anumite librării, în urma unor căutări intense, neavând la îndemână posibilitatea de a le găsi în cea mai apropiată librărie. Avantajul acestor aspecte se referă la îndemânarea și abilitatea obținută prin exercițiu și practică, repetiție și copiere a unor desene și lucrări

pe care le vezi făcute prin efort, răbdare, atenție desenând cu mâna proprie. O simplă greșală te ducea la un stres teribil pentru că lucrarea trebuia de multe ori reluată de la 0. Erau multe traume, se aloca timp și efort imens pentru a ajunge la o lucrare bună și corectă oricât de bun erai. Cei mai buni în domeniu erau persoanele de o vârstă înaintată care aveau experiență.

Mi-am început activitatea ca profesor care promova noțiuni teoretice și realiza cu elevii foarte multe aplicații practice, prin reprezentări realizate cu ajutorul desenului tehnic, utilizând foi de desen de format A3, desene care făceau referitoare la materialele predate (la liceu). Am avut elevii pe care i-am ajutat să se simtă stăpâni pe meseria lor, formându-și abilități ce le-au dobândit prin multe exerciții, care s-au dezvoltat foarte mult, le-a crescut stima de sine și care la rândul lor mi-au adus satisfacții foarte mari prin faptul că aveam mulțumirea rezultatelor obținute de ei la concursuri naționale și împlinirea mea profesională. În această etapă tradiționalismul se manifesta prin realizarea unui proiect ce avea parte scrisă și parte desenată. În realizarea unui proiect al unei case se foloseau hârtii de format A4 și A3, se scria cu pixul, primele desene erau făcute în creion și se copiau pe hârtie de calc. Lucrez și acum cu elevii în stil tradițional, dar raportat la ce făceam în prima perioadă de profesorat acum s-a redus la un procent de 5 % din total lucrărilor executate într-un an de zile.

Trecând spre modernism aș aminti că una dintre primele lecții în care elevii sunt puși astăzi elevii mei să deseneze pe calculator au ca temă un desen cu o casă executat în programul Paint¹¹⁷. Le prezint eu un model ca cel din figura 1. Elevii execută desenul, dar nu sunt atenți la detalii de genul: acoperișul nu începe din același loc de unde se termină pereții, fac ușa mult mai mică în înălțime și pun partea superioară a ferestrei în colțul superior.



Figura 1

¹¹⁷Paint - Program de desenare

Elevii reușesc să identifice în final diferențele și realizează un desen bun. Timpul în care se realizează desenul se încadrează într-o oră, ceea ce este foarte puțin dacă ne raportăm la desenul pe hârtie unde elevilor le vine foarte greu să respecte unghiurile drepte din desen, iar un desen corect durează peste trei ore. Acest tip de desen poate fi realizat de cei mai mulți elevii de gimnaziu și până și de cei de la liceu care au CES sau sunt înscriși la învățământul special.

Elevii de liceu pot face lucrări mai avansate în programe de tip CAD¹¹⁸. Eu le prezint suprastructura casei ca în exemplul din figura 2 și ei își dau silința să reprezinte desenul cât mai fidel. Pentru că programul ajută prin iconițele reprezentative, nu este foarte greu pentru un elev normal să reprezinte desenul făcut de mine într-o ora dacă eu voi da indicații cu privire la toate dimensiunile folosite.

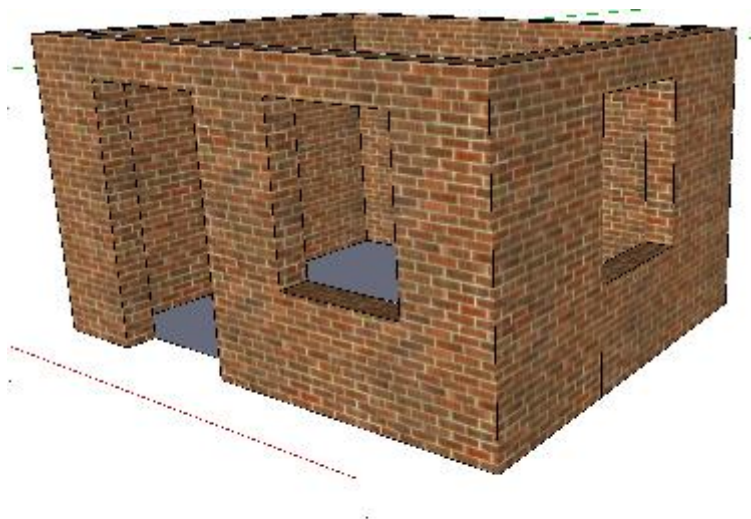


Figura 2

Avansând în cunoaștere casa proiectată de mine, ca și model pentru elevi, se finalizează și le imprimă elevilor dorința de a face și ei același model ca cel din figura 3. Avantajul este că în alte două ore casa poate fi finalizată dacă se cunosc instrumentele utilizate de program. Elevilor li se dă posibilitatea să aleagă tipul de tencuială dorit de ei, culoarea pentru tencuială și materialul ușii și tipul de învelitoare al acoperișului, iar astfel casele diferă în multe aspecte față de modelul propus de mine. Elevii vor personaliza casa desenată de ei după propriile dorințe.

¹¹⁸ Programul CAD utilizat în realizarea desenelor de către autor este programul SketchUp



Figura 3

În psihologie se cunoaște că creierul nu face diferența între real și imaginar. Elevilor le crește încrederea în sine după prima casă realizată de ei și în același timp le dă speranță spre o casă reală. Dacă pentru realizarea desenelor unei case prin metodele tradiționale realizam desenele în 30 de ore, în prezent, în șase ore un elev care cunoaște bine programul poate să ajungă la rezultatul dorit, realizarea casei. Modernismul aduce cu sine scurtarea timpului de lucru, resurse nelimitate prin accesarea internetului și a programelor performante și mulțumire de sine. Tradiționalismul este preferat de cei care au răbdare și nu caută rezultate rapide, ci funcționează pe reziliență și care deja au o încredere bună în sine.

Ce reprezintă o casă pentru un elev? Casa reprezintă stabilitatea, familia, posibilitatea de a avea un loc de muncă și speranța spre un viitor mai bun. Toate acestea, privind perspectiva confluenței adusa de tradiționalism și modernism, duc la speranțe mai mari, vise care se materializează folosindu-se de imaginație și împliniri mai rapide. Astfel, desenul unei case, așa cum îl prezint eu prin metode, modalități și resurse moderne îl poate duce pe copil la starea interioară de “acasă”.

Bibliografie:

1. COLBAN Gh.-Crinel, BACIU Cătălin, COLBAN Ionuț-Robert – „Statica construcțiilor. Structuri static determinate”, Editura Matrix Rom, București, 2017

FACTORII CARE INFLUENȚEAZĂ CAPACITATEA COORDINATIVĂ

Profesor Pinteă Georgiana Roxana

Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj

Factorii de condiționare ai capacităților coordinative pot fi grupați în următoarele categorii, care influențează atât aspectul fizic al performanțelor sportive, cât și particularitățile psihice și biologice conform (Dragnea, 1996):

Factorii biologici includ:

- Capacitatea de alternare a proceselor nervoase fundamentale, cum ar fi excitația și inhibiția.
- Viteza de transmitere a impulsurilor nervoase pe căile aferente și eferente.
- Calitatea analizatorilor implicați în recepționarea informațiilor.
- Calitatea inervației musculare.
- Disponibilitatea surselor energetice din organism.

Factorii motrici cuprind:

- Nivelul de dezvoltare al celorlalte calități motrice, cum ar fi viteza, forța, rezistența, mobilitatea și combinațiile acestora.
- Numărul și complexitatea deprinderilor motrice stăpânite de subiect.
- Nivelul de dezvoltare al celorlalte aptitudini motrice.
- Volumul și complexitatea deprinderilor motrice stăpânite de subiect.
- Validitatea funcțională a analizatorilor care recepționează informația.
- Plasticitatea scoarței cerebrale, care are rol în retroinformația corectivă permanentă a mișcării.
- Capacitatea de anticipare rapidă bazată pe experiența individuală, care se bazează pe răspunsuri reflexe dobândite prin repetare îndelungată.
- Calitatea proceselor cognitive și mnezice.

Aptitudinile coordinative sunt considerate a fi complet dezvoltate până la vârsta de 12-13 ani, fără diferențe semnificative între băieți și fete.

Factorii de natură psihologică care condiționează aptitudinile coordinative includ:

- Receptarea informațiilor și transmiterea acestora pentru analiza situației.
- Anticiparea desfășurării mișcării.
- Reprezentarea corectă a mișcărilor ce urmează a fi învățate.
- Memoria de lungă și de scurtă durată.
- Gândirea convergentă și divergentă, în special gândirea creativă.

Acești factori sunt prezentați într-un model simplificat de coordonare motrică propus de Meinel Schnabel în lucrarea "Teoria mișcării", care parcurge următoarele etape:

- Execuția mișcării propriu-zise de către musculatura scheletică, care reprezintă componenta activă a aparatului motor, supusă controlului și reglării.
- Programarea desfășurării mișcării, care permite achiziționarea și transmiterea informațiilor referitoare la rezultatele actului motor și anticiparea rezultatelor mișcării.
- Compararea informației de intrare (valoarea reală) cu programul acțiunii și obiectivul prevăzut (valoarea nominală).
- Controlul și reglarea propriu-zisă a mișcării, realizată prin mecanismele de feedback.
- Memorarea programului de mișcare efectuat, denumită și memorie motrică, care are un rol esențial în procesul de învățare al mișcării.

Factori de mediu:

- Acces la facilități adecvate: Disponibilitatea și accesibilitatea la facilități sportive și de antrenament reprezintă un factor esențial în dezvoltarea coordonării. Accesul la terenuri de joacă, săli de sport, echipamente și materiale de antrenament pot crea oportunități pentru practica și îmbunătățirea coordonării.
- Calitatea instruirii și antrenamentului: Influența unui instructor calificat și bine pregătit poate fi crucială în dezvoltarea coordonării. Un instructor competent poate oferi îndrumare, feedback și exerciții adecvate pentru a îmbunătăți coordonarea motrică a individului.
- Suportul social: Mediul social în care un individ se dezvoltă și se antrenează poate juca un rol semnificativ în dezvoltarea coordonării. Suportul din partea familiei, prietenilor și colegilor poate crea un climat pozitiv și încurajator, stimulând astfel implicarea și progresul în practica coordonării.
- Diversitatea activităților: Participarea la o varietate de activități motrice poate contribui la dezvoltarea coordonării. Experiența în diferite sporturi, jocuri, dansuri sau alte activități fizice poate permite o explorare mai amplă a capacităților coordonative și poate dezvolta abilități motrice specifice.
- Motivația și perseverența: Un mediu care promovează motivația și perseverența poate influența în mod pozitiv dezvoltarea coordonării. O atitudine pozitivă față de efortul și angajamentul în practica coordonării poate susține progresul și îmbunătățirea performanțelor.
- Experiența și expunerea la contexte variate: Participarea la competiții, demonstrații sau alte contexte în care coordonarea motrică este solicitată poate fi benefică în dezvoltarea abilităților coordonative. Experiența în situații diverse poate contribui la adaptabilitatea și adaptarea coordonării în diferite condiții și cerințe.

Potrivit lui (Manno 1996), o bună capacitate coordinativă reprezintă condiția necesară pentru execuția cât mai fidelă a modelului (programului) motric stabilit și depinde de precizia informațiilor primite de la analizatorii care contribuie la formarea unei "imagini motrice" și a unei secvențe clare de mișcare. Lipsa unei reprezentări clare duce la execuții imprecise. Capacitatea coordinativă este dezvoltată sistematic, de la simplitate la complexitate, și implică structuri precum:

- Structurile coordinative (conform Bernstein, 1967, și Turvei, 1977).
- Mușchii sinergici (conform studiilor lui Ferrier, 1878, Gelfand, Gurfinkel, Tsetlin, Shik, 1971).
- Programul motor (conform lucrărilor lui Brook, 1979, 1986, și Schmidt, 1988)

În unele cercetări analizate, s-a explorat influența factorilor biologici și motori asupra coordonării la adolescenți. Un domeniu nou de cercetare, numit antropomaximologie, s-a dezvoltat pentru a obține o eficacitate maximă în antrenament. Acesta se concentrează pe studiul performanțelor maxime umane, în special performanțele sportive.

Multe dintre cercetările din acest domeniu aduc valoare în ceea ce privește eficacitatea maximă și ameliorarea performanțelor motrice la toate categoriile de oameni, nu doar la sportivi. Aceste studii furnizează informații importante despre dezvoltarea motrică. Se susține că perioada cea mai propice pentru dezvoltarea capacităților motrice este de la naștere până la vârsta de 20 de ani și că această perioadă poate fi caracterizată prin diferite faze de dezvoltare dinamică, stagnare și regres în performanța motrică umană. Existența și evoluția acestor faze sunt influențate de factori precum sexul, dezvoltarea biologică, influența mediului și efortul fizic.

Există perioade sau faze sensibile în dezvoltarea motrică, în care organismul răspunde mai intens la stimuli externi. Pe de altă parte, există și perioade critice, care pot fi considerate faze de stagnare sau chiar de regres, în care este necesară aplicarea unor stimuli specifici pentru a obține efecte de dezvoltare bine determinate. Aceste perioade critice sunt legate de transformările importante din perioada pubertății, care influențează în mod special procesele de creștere.

Datele cercetărilor confirmă existența unor perioade critice în dezvoltarea coordonării motrice, care încheie perioadele sensibile și sunt legate de transformările importante din prima perioadă pubertară. În aceste perioade critice, coordonarea motrică poate înregistra o stagnare, în special în jurul vârstei de 11-12 ani pentru fete și la subiecții neantrenați. De asemenea, se observă înrăutățiri ale coordonării mișcărilor în această perioadă de înălțare pubertară, care este asociată cu modificări semnificative ale proporțiilor corporale. Cu toate acestea, performanțele de forță la copii cresc considerabil în această perioadă, producând ameliorări în anumite domenii ale performanțelor sportive, în ciuda înrăutățirii coordonării.

Este important să subliniem că aceste perioade critice pot fi depășite și exploatate pozitiv prin intermediul unui proces educativ și pregătitor individualizat în cadrul educației fizice școlare și al antrenamentului. Un astfel de proces ar trebui să fie atractiv, bogat în variații și să abordeze coordonarea într-un mod multilateral și diversificat, pentru a stimula și motiva adolescenții. Indiferent de sex sau ritmul de creștere, fiecare adolescent ar trebui să aibă motivații personale stimulative în acest proces de dezvoltare motrică.

MAGIA NUMERELOR FIBONACCI

Profesor Ioniță Doina
Colegiul Național „Calistrat Hogaș” Tecuci

„Cel mai frumos lucru pe care îl putem experimenta este misteriosul.

El este sursa adevăratei arte și științe.”-Albert Einstein

Cine nu a observat și nu a rămas plăcut surprins câtă simetrie și ordine există în natură? Poate că mulți dintre noi deja am dedus că natura a folosit în „hazardul” ei formule matematice ce au creat în final tot ceea ce ne înconjoară. Oamenii încearcă permanent să înțeleagă natura și legile acesteia, să simtă ritmurile cosmice, să înțeleagă de fapt mai profund viața, pentru a ajunge la o armonie cu mediul înconjurător.

Din antichitate, numerele au stat la baza simbolisticii, exprimând forțe și idei. Platon le considera cea mai înaltă treaptă a cunoașterii și esența armoniei cosmice și interioare. Acesta afirma că „totul este potrivit după număr”. Pitagora susținea că întreg universul este ordonat matematic și orice poate fi exprimat prin numere.

Privind în jur, ne putem imagina că ramurile, frunzele și florile cresc la întâmplare. Adevărul este totuși că locurile în care apare fiecare ramură, frunză, tulpină, mugur sau petală nu este întâmplător, ele dezvoltându-se în conformitate cu niște „legi” precise ale naturii. Există anumite tipare oriunde ne-am uita în natură, cel mai des întâlnit fiind Șirul lui Fibonacci.

Dar cine este Fibonacci?

Leonardo Pisano Fibonacci sau Leonardo din Pisa (1170-1250), este considerat ca unul dintre cei mai mari matematicieni europeni ai Evului Mediu. S-a născut în Pisa, oraș italian faimos pentru turnul său înclinat. Cartea lui Fibonacci „Liber Abaci”, publicată la începutul secolului al XIII-lea, a introdus această secvență magică în lumea occidentală.

Secvența Fibonacci este atât de simplă.... Aici, fiecare număr este creat prin însumarea ultimelor două numere, începând de la 1 1 2 3 5 8 13 21 ... și până la infinit.

Șirul astfel obținut, în care fiecare termen este suma celor două numere precedente, s-a dovedit a fi extrem de util în rezolvarea anumitor probleme și el apare în multe situații în matematică și știință în general.

Secvența Fibonacci este atât de des întâlnită în natură încât este o provocare să găsești o plantă sau o structură de fructe care nu este conformă cu aceasta. De exemplu, modul în care sunt așezate frunzele de-a lungul unei tulpini este guvernată de secvența Fibonacci, asigurându-se că fiecare

frunză are acces maxim la lumina soarelui și la ploaie. Același principiu este și în cazul formării conurilor de pin, a florii-soarelui, a ananasului sau a cactușilor.

Toate plantele sunt geometrice într-un fel sau altul. Cu toate acestea, există plante a căror geometrie este mai pronunțată decât altele.

Șirul lui Fibonacci reprezintă totuși mai mult decât o sursă de amuzament. Dacă împărțim oricare dintre numerele lui Fibonacci la următorul număr mai mare din serie, după cifra 3, răspunsul este întotdeauna 0,61. După 89, răspunsul este întotdeauna 0,618; după numerele mai mari, se pot completa mai multe zecimale. Împărțiți oricare număr la numărul care îl precedă. După 2, răspunsul este întotdeauna 1,6. După 144, răspunsul este întotdeauna 1,618.

Grecii cunoșteau acest raport și îl numeau „proporția divină” sau „numărul de aur”. Acest număr definește proporțiile Parthenonului, forma cărților de joc și a cardurilor bancare, precum și proporțiile clădirii Adunării Generale a ONU din New York.

Să facem o incursiune în istoria numerelor și a proporțiilor, în lumea artei și în natură, având ca punct comun Proporția de Aur. Elementul comun ce unește știința, matematica, arta, natura, domenii care aparent nu pot fi relaționate este ”Numărul/Proporția de Aur”.

 Dacă privim mâinile unui om, constatăm alte coincidențe, ce ne amintesc de faimosul șir. Avem 2 mâini, cu câte 5 degete, fiecare având 3 falange separate prin două articulații.

Coincidență sau nu, aspectul este interesant, cu atât mai mult cu cât dacă măsurăm lungimea oaselor degetelor, se pare că raportul dintre osul cel mai lung și cel din mijloc, ca și raportul dintre osul mijlociu și cel mai scurt din vârf reprezintă Proporția de Aur Phi.

În medie, dimensiunile falangelor sunt: 2 cm, 3 cm, 5 cm, iar în continuare osul palmei are circa 8 cm (2, 3, 5, 8 sunt numere din secvența Fibonacci). În același timp, fața umană este caracterizată din punct de vedere estetic prin câteva dimensiuni principale: distanța dintre ochi, distanța dintre gură și ochi, distanța dintre nas și ochi, dimensiunea gurii.

 Proporția de Aur este peste tot, dar nicăieri nu este la fel de impresionantă și la fel de importantă decât ceea ce descoperim în corpul uman, mai important ca ADN-ul nostru. Fiecare ciclu al moleculei de ADN măsoară 34 angstromi lungime și 21 de angstromi lățime. Precum știm deja, 34 și 21 sunt numere Fibonacci, așa cum s-a menționat mai sus, 34/21 este în raport cu Phi = 1.619.

 Aplicațiile numărului de aur, de fapt ale raportului, se regăsesc la punerea în proporție a lucrărilor în arhitectură, pictură, sculptură, estetică și artă în general, ceea ce confirmă interesul manifestat de-a lungul timpului pentru acest număr. Spre exemplu se consideră că fața Giocondei lui da Vinci se încadrează într-un astfel de dreptunghi.

Proporția divină a condus la construirea Dreptunghiului de aur, în care raportul laturilor este egal cu numărul de aur. Acest tip de dreptunghi este considerat ca fiind deosebit de estetic și ca urmare a fost și este intens utilizat în arhitectură și artă.

Litera grecească ϕ phi simbolizează Secțiunea Divină, acest ϕ este mai ușor de vizualizat în formă geometrică și e reprezentat de un dreptunghi format din alipirea unui pătrat și a unui dreptunghi a cărui proporție este de 1 la 1,618 față de pătratul respectiv. Această operațiune poate fi repetată în ambele sensuri la infinit. Dacă trasăm un sfert de cerc în fiecare pătrat pe măsură ce latura acestuia crește, obținem Spirala de Aur (sau Spirala Divină).

Mai puțin cunoscut este faptul că Spirala de Aur este cel mai simplu tipar matematic natural. În acest tipar se înscriu cochiliile melcilor, scoicile, coarnele animalelor, florile, plantele, etc.

Proporția Divină nu este singurul model matematic care tinde spre infinit, mai există multe asemenea modele. Știind aceasta, ne punem întrebarea: cum ar putea infinitul să se repete? Dacă ceva se întâmplă la infinit, cum ar putea să se întâmple de 2 ori? Infinitul reprezintă ceea ce e etern, ceea ce e cu adevărat întreg.

Unicitatea fiecărui lucru este doar ceea ce știm, ce percepem și de ce suntem conștienți, este universul privindu-se pe sine. Acesta este universul și noi suntem parte din el.

„Lucrurile sunt grele până li se descoperă taina, pe urmă totu-i ușor.” - Pedro Calderon de la Barca.

Bibliografie:

1. BRÂNZEI Dan, Șiruri recurente în liceu, editura Gil, Zalău, 1995
2. VOROBIEV M. N., Numerele lui Fibonacci, editura Tehnică, București, 1993
3. TUDOR Sorin, Algoritmi și limbaje de programare, editura L&S Informat, 1996

REFORMELE ÎNVĂȚĂMÂNTULUI TEHNIC

Profesor Nazare Violeta
Liceul Tehnologic "Nicolae Titulescu" Medgidia

Reforma reprezintă o transformare cu caracter limitat, a unei stări de lucruri, cu scopul obținerii unei ameliorări sau a unui progres. Reforma învățământului reprezintă o schimbare proiectată și realizată la nivelul sistemului de educație. Acest concept are în vedere o serie de acțiuni ce conduc la schimbările necesare atât la nivel de structură, cât și la nivel de conținut.

Evoluția societății a generat automat și o adaptare a sistemului de învățământ la tendințele de înnoire ale generațiilor școlare. Învățământul profesional și tehnic reprezintă totalitatea programelor de formare profesională organizate în cadrul învățământului preuniversitar.

Schimbările învățământului profesional din România nu sunt de neglijat, deși ne arată modalitatea de adaptare la schimbările pieței muncii înainte și după 1989. La începutul acestei perioade existau școlile profesionale de trei ani, urmate de adaptarea acestora sub titulatura de școli de arte și meserii, la învățământ profesional de doi ani, apoi de trei ani, iar în prezent la învățământ profesional dual.

Înainte de 1990, școlile profesionale erau arondate întreprinderilor astfel încât după școlarizarea de 3 ani a elevilor, aceștia să se încadreze automat, ca ucenici, în cadrul întreprinderilor unde au făcut stagii de practică. La Medgidia, Liceul nr.1 (actual Liceul Tehnologic "Nicolae Titulescu") era arondat celei mai mari întreprinderi din zona Dobrogei, respectiv IMUM (Întreprinderea Metalurgică de Utilaje Medgidia). O parte din foștii elevi ai școlii au predat discipline tehnice în cadrul liceului.

După 1990, întreprinderile au suferit o serie de schimbări structurale (ex. privatizarea), iar școlile profesionale s-au adaptat trecerii de la economia centralizată (acolo unde statul decidea numărul de angajați, lucrările executate de o întreprindere/fabrică) la economia de piață (cu producție redusă, dar servicii în creștere). În acest context economic, întreprinderile mari s-au divizat în întreprinderi mici și mijlocii¹¹⁹, societăți ce nu puteau acorda stagii de practică pentru un număr mare de elevi. În această etapă, părinții elevilor aveau alte viziuni asupra viitorului copiilor lor, iar învățământul profesional a avut un declin puternic ce a afectat specializările oferite de liceele tehnologice.

¹¹⁹ Legea nr. 31/1990 privind societățile comerciale

Guvernul României a demarat în anul 1994 programul PHARE-VET 9405, ce viza modernizarea și dezvoltarea curriculumului, astfel încât școlile să primească dotările necesare desfășurării activității didactice, iar profesorii au fost pregătiți să folosească tehnologia IT în vederea adaptării la economia de tip concurențial. Unitățile școlare cu profil tehnic au beneficiat de dotări materiale diverse și moderne, care au permis implementarea noilor tehnici de instruire, respectiv laboratoare de informatică, laboratoare de electronică și automatizări/mecanică/industrie ușoară, dar și consumabile utilizate la evaluarea didactică. Școlile au remarcat o îmbunătățire a activității didactice prin implementarea noilor curricule și a noilor forme de evaluare și atestare profesională.

În anul 1995 apare prima lege a învățământului (după 1990), lege care stabilea durata studiilor în școlile profesionale la doi sau trei ani¹²⁰.

În anul 2003, ministrul Ecaterina Andronescu introduce SAM (Școala de Arte și Meserii), aceasta având o perioadă de studiu de doi ani, iar înscrierile se adresau elevilor de clasa a opta. Absolvenții puteau urma un an de completare ”rută progresivă” (în aceeași instituție de învățământ) pentru a putea obține o calificare profesională ca urmare a promovării unui examen de certificare profesională, exemplificat printr-o probă practică. Liceul nostru a folosit această experiență, pe care atât cadrele didactice, cât și elevii au considerat-o un pas important în dezvoltarea profesională a absolvenților.

Existența unui Centru Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic (CNDIPT) a reprezentat o recunoaștere a importanței liceelor și colegiilor tehnologice, instituția fiind coordonator de proiecte de sprijinire a școlilor, respectiv formarea permanentă a profesorilor, dar și colaborarea cu societățile comerciale din mediul privat. În acest sens, s-a început un proces de reformare a curriculumului pe baza standardelor ocupaționale și a nevoilor pieței muncii.

Anul 2009 a reprezentat reintegrarea claselor la liceele tehnologice prin desființarea Școlilor de Arte și Meserii.¹²¹ Fiind o decizie extremă, statisticile au identificat faptul că 10% din elevii care au finalizat clasa a opta în anul 2009, nu și-au mai continuat studiile. O parte din cei 10% erau elevi ce proveneau din mediul rural, iar familiile lor nu au reușit să le asigure costurile de școlarizare (în principal, costurile cu transportul) deoarece liceele nu funcționau în localitățile cu număr redus de elevi.

În anul 2011, apare Legea Educației Naționale nr. 1, emisă de ministerul condus de Daniel Funeriu. Clasa a noua devenea clasă obligatorie de gimnaziu iar învățământul profesional se reînființa în liceele tehnologice (doi ani de studiu).

¹²⁰ Legea nr. 84/ 24.07.1995

¹²¹ HG Nr. 77 /11.02.2009

Anul 2012 este cunoscut ca anul în care clasa a noua revine la liceu, iar învățământul profesional revine la durată de trei ani.¹²² Modelul german de învățământ profesional permitea agenților economici să participe activ la educarea elevilor, și astfel apare forma de învățământ profesional dual, unde firmele pot să-și formeze viitorii angajați, să-i selecteze pe cei mai buni, să le demonstreze activități practice de lucru.

În anul 2019, liceele tehnologice suferă o nouă lovitură (pentru specializările de liceu), atunci când instituțiile abilitate au hotărât ca elevii care obțin o notă mai mică de 5 la Evaluarea Națională să nu aibă dreptul să se înscrie la liceu. Pepiniera liceelor tehnologice o reprezentau elevii cu note între 4 și 5, elevi ce trebuiau instruiți pentru a progresa la materiile susținute la Examenul de Bacalaureat, dar și la materiile de specialitate.

După perioada pandemică, învățământul profesional dual a căpătat recunoaștere atât printre agenții economici, cât și printre elevi și părinții acestora. Specializările sunt diverse și se adaptează zonei geografice și tipologiei firmelor care sunt interesate să își formeze viitorii angajați.

IPT (Învățământul profesional și tehnic) urmărește utilizarea programelor de formare profesională din învățământul preuniversitar. Formarea inițială poate fi realizată prin trei forme de învățământ: profesional, liceal filiera tehnologică, postliceal.

Potrivit statisticilor CNDIPT, pe baza cifrelor furnizate de INS și a datelor din baza de date SIIIR s-a constatat că ponderea elevilor din învățământul profesional și tehnic avea o valoare apropiată de 50%.

În anul școlar 2014-2015, învățământul liceal tehnologic cu frecvență deținea o pondere de 43,5% în comparație cu anul școlar 2022-2023 când ponderea a scăzut la 34,1 %. Învățământul profesional avea o pondere de 6,5 %, iar în 2023 deținea o pondere de 14,1 %.

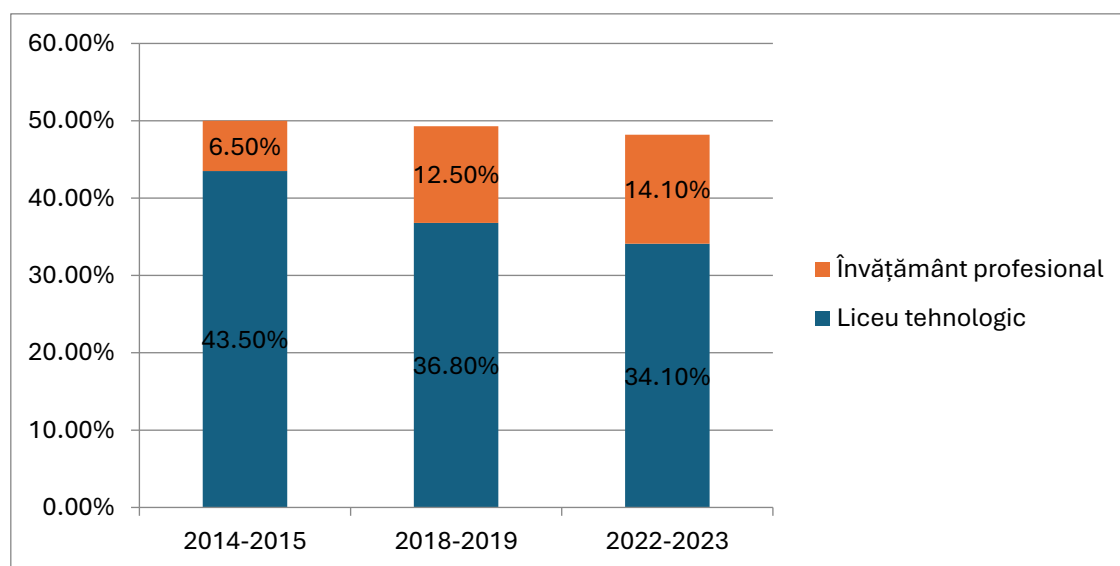


Fig. 1 Ponderea elevilor înscriși în Învățământul Profesional și Tehnic

Absolvenții celor trei ani de învățământ profesional își pot continua studiile liceale fie la zi (clasa a XI-a și a XII-a), fie la seral (clasa a XI-a, a XII-a și a XIII-a). S-a remarcat că opțiunea elevilor se orientează către învățământul liceal seral, deoarece aceștia dețin deja o calificare obținută ca urmare a promovării examenului de certificare a calificării profesionale nivel 3. La finalul studiilor liceale (zi sau seral), elevii susțin o lucrare de specialitate pe baza căreia pot obține calificarea profesională de nivel 4. Absolvenții care își doresc să continue studiile, urmează cursurile unei școli postliceale, cursuri finalizate după 2 sau 3 ani de studiu prin obținerea unei calificări de nivel 5.

Orientarea școlară de la finalul clasei a VIII-a este realizată de consilierul școlar și diriginte, și reprezintă o recomandare emisă în baza unei evaluări specifice (situația școlară, rezultatele la simulările județene și simularea națională a examenului de Evaluare Națională, aptitudinile și competențele obținute). Această recomandare are un caracter orientativ în stabilirea opțiunilor celor mai potrivite pentru profilul fiecărui elev.

Bibliografie:

1. PETRESCU C. (coord), LAMBRU M., PALADE E., NEGUȚ A., STĂNILĂ G., Învățământul profesional și tehnic. Provocări și perspective de dezvoltare, Raport de politică publică, 2016, disponibil online la <http://iccv.ro/sites/default/files/Raport%20Invatamant%20tehnic%20si%20profesional.pdf>
2. VIASTON S., Școala profesională românească, între un trecut eșuat și un viitor incert, 2011, disponibil online la <http://www.contributors.ro/politica-doctrine/scoala-profesionala-romaneasca-intreun-trecut-esuat-si-un-viitor-incert/>
3. www.cnidpt.ro
4. www.alegtidrumul.ro

DIVERSITATE ÎN CREATIVITATE

Profesor Erchedi Sanda Lavinia

Liceul Tehnologic Energetic „Dragomir Hurmuzescu” Deva

Motto:

“Tratează oamenii după cum și-ar dori ei să fie și îi vei ajuta să devină ceea ce ei sunt capabili să fie”

- Johann Wolfgang von Goethe -

Potențialul creativ al elevului este asemănător unui ocean, niciodată nu este suficient de bine explorat. Activitățile desfășurate în cadrul orelor de educație plastică și în egală măsură și în cadrul orelor de educație muzicală, au drept scop dezvoltarea simțului artistic, prin terapii ocupaționale sau terapii prin arte. Dezvoltarea gustului pentru muzică prin audiții muzicale, însușirea unor cântece.

Aceste activități de stimulare a creativității și imaginației îmbinate cu spiritului de toleranță față de copiii cu CES au drept scop integrarea/incluziunea acestora în societate.

Există o bunăvoință, deschidere, disponibilitate spre o muncă mai delicată, precum și perseverență în organizarea unor asemenea activități.

Într-o societate „egocentristă” omul uită că trăiește în comuniune cu alți semeni și că alături de el se află semeni ce au nevoie de înțelegerea și sprijinul său. Astăzi, mai mult ca oricând trebuie să învățăm să ne acceptăm, să învățăm să respectăm principiile democrației autentice, pentru că numai împreună vom reuși să coexistăm într-o societate democratică europeană. A oferi elevilor indiferent din ce mediu provin (social,cultural,etnic,cu dizabilități sau nu), posibilitatea să-și descopere și să-și dezvolte diferite talente priceperi, deprinderi.

Pentru stimularea creativității, profesorul trebuie să acorde timp pentru gândirea creatoare, să recunoască să aprecieze public ideile, produsele creative.

- Să încurajeze asumarea unor riscuri;
- Să accepte greșelile;
- Să încurajeze cooperarea;
- Să încurajeze flexibilitatea mintală;
- Să imagineze perspective alternative;
- Implicarea elevilor în activități practice și artistice, pentru îmbunătățirea abilităților lor cât pentru dezvoltarea simțului, gustului pentru frumos;
- Legarea de noi prietenii între elevi de aceeași vârstă;
- Îmbunătățirea abilităților lingvistice și artistice;

- Dezvoltarea creativității;
- Prezentarea proiectelor realizate în timpul semestrului, sau pe tot parcursul anului școlar;
- Dezvoltarea atitudinilor de toleranță față de copiii cu CES;
- Incluziunea copiilor cu CES în învățământul de masă prin activități comune;
- A oferi elevilor, indiferent din ce mediu provin (social, cultural, etnic, cu dizabilități sau nu), posibilitatea să-și descopere și să-și dezvolte diferite talente priceperi, deprinderi;



Oamenii se nasc cu înzestrări diferite, mai generoase ori mai sărace. Zestrea ereditară poate prescrie limita superioară până la care poate ajunge individul în cursul vieții sale, dar nu asigură și atingerea acestui vârf. Specialiștii domeniului afirmă că „nu este niciodată prea devreme pentru a începe educarea creativității copiilor.”¹²³ (A. Stoica, 1983, pg. 107).

Atunci când vorbim despre educarea creativității la elevi nu putem trece cu vederea două probleme în privința cărora mai există încă opinii diferite:

- dacă este educabilă creativitatea;
- care este calea optimă de stimulare și educare a creativității.

În ceea ce privește prima problemă, adepții tezei educabilității creativității sunt mai numeroși. Ei aduc drept argumente: rezultatele pozitive obținute prin metodele de stimulare a capacităților creatoare, datele experimentelor pedagogice, studiul analitic al factorilor creativității. Unele cercetări de dată mai recentă susțin că problema educabilității creativității nu trebuie abordată global, ci diferențiat, în funcție de natura factorilor ei specifici. Spre exemplu, factorii intelectuali ai creativității

¹²³ *Pedagogie și psihologie*, STOICA, Marin, editura Gheorghe Alexandru, București, 1983, p.107

sunt mai ușor educabili, în timp ce factorii de natură noncognitivă se lasă mai greu influențați în direcția și la intensitatea dorite de educator. Totuși, și acești factori ai creativității sunt educabili, dar cu răbdare, cu pricepere și tact pedagogic. Ca o concluzie la problema educabilității creativității, amintim aici teza lansată de pedagogul elvețian B. Schwartz în lucrarea sa „Educația mâine” 1976, conform căreia „Creativitatea se învață, chiar dacă nu se învață ca fizica sau tâmplăria. Ar fi mai nimerit să spunem că se descătușează sau se dezvoltă”.

Activitatea de predare/învățare și chiar de evaluare devine creativă în măsura în care educatorul știe și reușește să medieze între elev și lumea înconjurătoare. În acest context, el poate asigura elevilor săi o învățare creativă, care presupune: inițiativă proprie, muncă independentă, încredere în forțele proprii, reacție pozitivă la solicitările mediului etc. În ceea ce privește evaluarea, educatorul, care are o conduită creativă, recurge cu precădere la: instituirea unor perioade de neevaluare, amânarea evaluării în genul brainstormingului, schimbarea caracterului evaluării și încurajarea permanentă a elevilor.

„Orice ființă umană poate să îndeplinească o mare sarcină în funcție de intensitatea ardentă a voinței sale și de cutezanța imaginației sale.” J. W. Atkinson (cf. Gr. Nicola, 1981)

Ca formațiune psihică deosebit de complexă, creativitatea se caracterizează printr-o multitudine de sensuri: productivitate, utilitate, eficiență, valoare, ingeniozitate, noutate, originalitate.

Aptitudinile creatoare ale elevilor nu se dezvoltă de la sine, ci prin exerciții de inițiere în tehnicile creației artistice, prin lărgirea orizontului lor artistic, în funcție de gradul de dezvoltare a sensibilității, gândirii, imaginației și limbajului elevilor în diferite domenii ale artei: literar, muzical, plastic etc.

În activitatea de fiecare zi a copilului, jocul ocupă, evident, locul preferat. Jucându-se, el își satisface nevoia de activitate, de a acționa cu obiecte reale sau imaginare, de a se transpune în diferite roluri și situații care îl apropie de realitatea înconjurătoare. „Copilul râde: înțelepciunea și iubirea mea e jocul!” L. Blaga. Pentru copil, aproape orice activitate este joc: jocul este munca, este binele, este datoria, este idealul vieții.

Folosirea jocului didactic în procesul de învățământ face ca elevul să învețe cu plăcere, să devină interesat de activitatea care se desfășoară; face ca cei timizi să devină mai volubili, mai activi, mai curajoși, să capete mai multă încredere în capacitatea lor, mai multă siguranță și tenacitate în răspunsuri.

Jocul reprezintă un ansamblu de acțiuni și operații care, paralel cu destinderea, cu buna dispoziție și cu bucuria, urmărește obiective de pregătire intelectuală, tehnică, morală și fizică a copilului. Inclus în activitatea didactică, elementul de joc imprimă acestuia un caracter mai viu și mai atrăgător, aduce varietate și o stare de bună dispoziție, de divertisment, ceea ce previne apariția monotoniei, a oboselii și a plictiselii.



Prin jocurile didactice introduse în diferite momente ale lecției, se realizează o învățare activă, acordând un rol dinamic intuiției și imaginației. Rolul educatorului este nu de a preda cunoștințele sau de a prezenta de-a gata soluțiile, ci de a provoca anumite situații, probleme, elevii găsiind calea cea mai bună și mai ușoară spre rezolvare. Copiii ar trebui lăsați să-și confrunte părerile, să învețe din propriile greșeli, dând curs liber imaginației și fanteziei fiecăruia.

Imaginația creatoare a copilului se manifestă și în domenii aparent mai aride, cum sunt: matematica, științele naturii. Activitatea creatoare a micului școlar presupune, alături de imaginație și unele înclinații, aptitudini, spirit de observație. Imaginația creatoare este un proces de transformare, pe plan mintal, al reprezentărilor și de creare de imagini noi, originale, care oglindesc independență și spirit creator din partea elevului¹²⁴.



¹²⁴ *Psihologia Educației pentru domeniul artelor plastice*, PETCU, Marioara, editura Albastră, Cluj-Napoca, 2009 p.125

Bibliografie:

1. BÂRLOGEANU, Lavinia, Psihopedagogia artei. Educația estetică, editura Polirom, 2001.
2. CIOCA, Vasile, Imaginea și creativitatea visualplastică, editura Limes, ClujNapoca, 2007.
3. CIOCA, Vasile, Jocul de artă, editura Limes, Cluj-Napoca, 2007.
4. COSMOVICI, Andrei, IACOB, Luminița, Psihologie școlară, editura Polirom, Iași, 1999.
5. CUCOȘ, Constantin, Pedagogie, editura Polirom, București, 2006.
6. GÎRBOVEANU, Maria, Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ, editura didactică și pedagogică, București 1981.
7. GOLU, Pantelimon, Psihologia copilului, manual pentru clasa a XIa, editura didactică și pedagogică, R.A., București 1994.
8. MOLDOVEANU, Maria, Creativitatea în învățământ, editura Didactică și Pedagogică, București, 2010.
9. PETCU, Marioara, Psihologia Educației pentru domeniul artelor plastice, editura Albastră, Cluj-Napoca, 2009.
10. PIRNOG, Ion, Ghid metodic de educație plastică. De la grădiniță la liceu, editura Compania, București, 2007.
11. <https://anatolbasarab.ro/creativitateainscoala/>

TRADIȚIILE – SURSĂ DE ÎNVĂȚARE PRIN EXPERIENȚĂ

Profesor Oana Mădălina BOCOȘ și

Profesor Adina-Elena MAIER,

Școala Gimnazială Luna, jud. Cluj

Potrivit nevoii de integrare în societatea contemporană, devine tot mai necesar ca zestrea de cunoștințe și abilități pe care elevii le achiziționează în școală să fie rodul participării lor la descifrarea mesajului educațional. În felul acesta, se asigură pregătirea necesară pentru trecerea, fără mari dificultăți, de la o treaptă de școlarizare la alta, de la un grad de învățământ la altul, ușurându-se integrarea socială și profesională după finalizarea studiilor.

Observând elevii, aceștia sunt deținătorii unui imens potențial de energie, creativitate și cunoaștere care se cer a fi descoperite și afirmate. „Eforturile depuse de elevi în scopul învățării se măsoară în funcție de performanța pe care aceștia o ating în diferite momente ale școlarizării, reper important în certificarea elevului ca produs al societății.”¹²⁵ Performanța este dată de mesajul educațional pe care fiecare elev și-l însușește în manieră proprie. Acest mesaj nu preexistă în totalitate actului învățării, el se structurează, în parte, în momentul transmiterii lui, motiv pentru care el trebuie definit ținând cont de toate variabilele implicate în proces. „Mesajul nu este numai ce se emite, ci și ceea ce se recepționează, este o așteptare, o aspirație, un cod care necesită instrumente de comprehensiune cu atât mai mult cu cât didactica actuală pune un accent deosebit pe structurile cognitiv-operatorii achiziționate de elevi.”¹²⁶ Fiind coparticipanți la conturarea semnificației mesajului, elevii își vor dezvolta disponibilitățile receptive și capacitățile de cunoaștere, intrând într-un proces de afirmare. Cum poți descifra cel mai ușor un mesaj dacă nu prin parcurgerea unor experiențe? Scufundând elevul într-o experiență și apoi încurajându-l să reflecteze asupra experienței pentru a-și dezvolta noi abilități, noi atitudini sau noi moduri de gândire, îi trasezi o evidentă traiectorie flexibilă și deschisă înspre cunoaștere, și, în cele din urmă, înspre performanță.

Grație valorilor cu care elevul intră în relație, prin climatul din macrogrupul școlar și microgrupul clasei sunt stimulate acte de esență culturală. În acest complex de influențe, elevul nu îndeplinește doar rolul unui „receptor” de mesaje, ci, datorită strategiilor folosite, este ajutat să se angajeze în acțiuni de vehiculare și de creare a valorilor culturale și științifice. Gustul pentru nou, aspirațiile creatoare, căutările intelectuale, încercările literare, artistice, științifice, performanțele

¹²⁵ Miron Ionescu, Ion Radu, *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1995, p. 34.

¹²⁶ Miron Ionescu, Mușata Bocoș, *Tratat de didactică modernă*, Editura Paralela 45, Pitești, 2009, p. 87.

intelectuale superioare se afirmă și se cultivă cu ajutorul strategiilor și metodelor didactice care pot asigura un autentic exercițiu de formare cognitivă, moral-afectivă și estetică.

Activizarea elevilor constituie o acțiune de educare și instruire, de dezvoltare a personalității acestora prin stimulare metodică, prin trezirea interesului pentru cunoaștere și acțiune prin activitate proprie. Pornind de la afirmația lui Constantin Noica „În cultură nimic nu trebuie pierdut, totul trebuie transmis”, datoria noastră, a profesorilor, nu este doar de a păstra vii tradițiile și obiceiurile, ci de a insista pe importanța transmiterii lor din generație în generație.

În comunitățile tradiționale, obiceiul era o manifestare folclorică îndătinată pe care o colectivitate dată o repeta cu regularitate la același prilej, socotind-o justă și obligatorie, deoarece păstra ritmul vieții sociale.

Privit în lumina teoriei comunicațiilor, fiecare obicei este un act de comunicare, un mesaj, care se realizează cu ajutorul unui cod, presupus a fi cunoscut de către cei care aparțin unei culturi. Acest cod, ca și lexicul cu care operează, se cere a fi cunoscut de cei care, din afara culturilor populare, din afara fiecărei culturi în parte, tind la cunoașterea obiceiurilor. Obiceiurile populare sunt, în cea mai mare parte, transmise prin tradiție.

În sensul acesta am gândit o activitate experiențială prin care elevii au pătruns în universul ancestral al tradițiilor, fiind puntea dintre generațiile anterioare și cele care sunt în curs de dezvoltare: Încondeiatul ouălor cu ceară naturală. Scopul activității a fost de a cultiva și de a valorifica potențialul creator și sensibilitatea artistică a elevilor.

Dintre cele opt competențe-cheie necesare formării profilului absolventului de gimnaziu, prin această activitate au fost atinse:

- ✓ Competența de comunicare în limba maternă;
- ✓ Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii;
- ✓ Competența „A învăța să înveți”;
- ✓ Sensibilizare și exprimare culturală.

Obiective:

- ✓ Să înțeleagă valorile pe care le impune tradiția națională;
- ✓ Să cunoască succesiunea sărbătorilor religioase și manifestările destinate lor, în diferite zone ale țării;
- ✓ Să își dezvolte creativitatea și a expresivitatea.

Activitatea s-a desfășurat în cadrul săptămânii „Școala Altfel”, în anul școlar 2023-2024, în apropierea Sărbătorii Paștelui. Această metodă de a încondeia ouăle a fost propusă de elevi, în urma unor discuții în care le-am prezentat mai multe tehnici tradiționale de a încondeia ouă. Chiar dacă li s-a părut destul de greu de realizat această tehnică, curajul și perseverența lor ne-a determinat să le

asigurăm tot sprijinul nostru și să îi ajutăm în procurarea tuturor materialelor. Chișițele (condeiele) au fost create de ei, din vârfuri de pixuri sacrificate, „altoite” în crenguțe de liliac provenit din curtea școlii. Fiecare elev și-a pregătit câteva ouă din producțiile propriilor găini, pe care le-au golit cu mare grijă. O sală de clasă a devenit atelier de încondeiat ouă, fiecare clasă având la dispoziție două ore pentru a realiza oul perfect. Fiecare etapă a fost o provocare pentru ei, unii au fost copleșiți de emoții, dar produsele finale au susținut ipoteza conform căreia tradițiile reprezintă o sursă de învățare prin experiență și avem certitudinea că elevii noștri sunt reprezentanții punții care trebuie să existe între generații.





Bibliografie:

1. Miron Ionescu, Ion Radu , Didactica modernă, Cuj-Napoca, Editura Dacia, 1995.
2. Miron Ionescu, Mușata Bocoș, Tratat de didactică modernă, Pitești, Editura Paralela 45, 2009.

Resurse web consultate:

3. https://www.academia.edu/29065174/Conf._univ._dr._ANCA_S%C3%84RGHIE_METODICA_PRED%C4%82RII_LIMBII_%C5%9A_LITERATURII_ROM%C3%82NE_%C3%84EN_%C3%84ENV%C4%82%C5%A2%C4%82M%C3%84NTUL_PRE%C5%9AECOLAR_%C5%9A_PRIMAR.
4. <https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>.

UTILIZAREA INTELIGENȚEI ARTIFICIALE ÎN TEHNOLOGII ȘI LITERATURĂ

Prof. Anca Petriuc

Colegiul Tehnic Energetic, Cluj-Napoca, județul Cluj

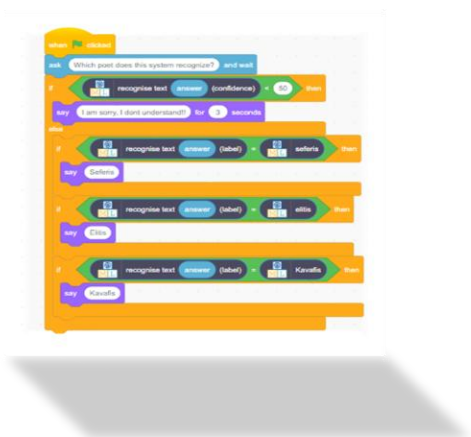
Unul dintre obiectivele sistemului de educație actual este abordarea STEAM care integrează știința, tehnologia, ingineria, arta, literatura și matematica în curriculumul educațional, cu accent pe tehnologie, programare și concepte de inteligență artificială respective "learning machine".

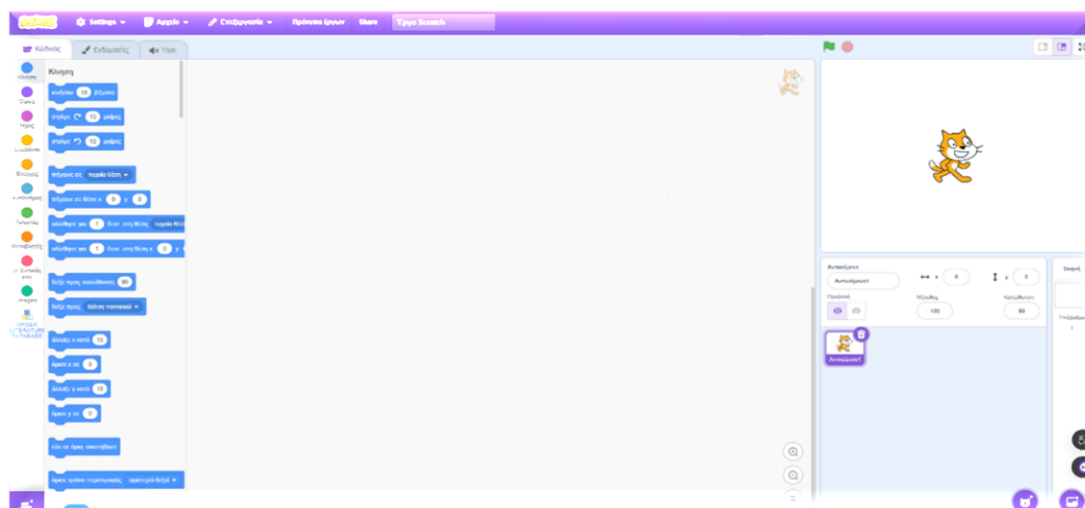
Îmbunătățirea experienței de învățare a elevilor prin integrarea noilor tehnologii în educație se realizează prin combinația dintre inteligența artificială și diferite discipline de studiu stimulând creativitatea, gândirea critică și colaborarea interdisciplinară.

Astfel, începând cu acest an școlar, suntem parteneri în proiectul Erasmus+ TENSILE () iar, preocuparea mea a fost să abordez instrumente de inteligență artificială prin diverse activități, prin care elevii sunt provocați să abordeze problemele din lumea reală, încurajând capacitatea de rezolvare a problemelor.

Pregătirea elevilor pentru viitor se face prin dotarea lor cu abilități pentru a naviga în peisajul tehnologic, pregătindu-i pentru viitoarea forță de muncă, facilitând rezultate substanțiale ale învățării orientate spre STEAM și dobândirea de competențe transversale.

Proiectul abordat la nivelul școlii a avut ca primă activitate realizarea unei baze de date online cu poezii a diverșilor autori români, după care s-a trecut la utilizarea de instrumente din domeniul inteligenței artificiale cu scopul de a crea noi poeme. Pentru automatizarea proceselor de învățare au fost utilizate programele SCRACH și PYTHON.





Prin acest proiect, am implicat elevii în sistemul educațional STEAM, îndrumându-i în gândirea algoritmică și procesele de învățare prin inteligența artificială. Acest lucru îi ajută pe elevi să exploreze literatura ca creatori, abordând problemele societății contemporane. În același timp, am îndrumat colegi din diverse discipline, încurajând astfel dezvoltarea învățării interdisciplinare. Profesorii vor avea șansa de a-și aprofunda înțelegerea elementelor literare și a aplicațiilor lor și de a folosi aceste cunoștințe pentru a dezvolta un curriculum care combină literatura și algoritmi de calcul.

În contextul proiectului Tensile, elevii vor fi încurajați să-și descopere propriul talent poetic scriindu-și poeziile. În continuare, prin programul pe care îl dezvoltă, își vor antrena modelul pentru a găsi corespondențe cu poezii sau poeți cunoscuți. Acest lucru va permite discutarea și analiza ulterioară a acestor modele în cadrul sălii de clasă, permițând elevilor să exploreze influențele poetice și modul în care diferite stiluri și teme poetice sunt interconectate.

„Machine Learning for Kids” este o platformă educațională concepută pentru a introduce copiii în conceptele de învățare automată și inteligență artificială (IA). Acest instrument oferă de obicei o experiență practică, ușor de utilizat, în care elevii pot crea proiecte care utilizează și demonstrează principiile de bază ale învățării cu ajutorul inteligenței artificiale.

Platforma permite adesea elevilor să antreneze modele simple, folosind datele pe care le colectează sau le creează. De exemplu, ar putea antrena un model să recunoască anumite cuvinte, imagini sau modele. Aceste proiecte sunt de obicei integrate cu Scratch, un limbaj popular de programare vizuală bazat pe blocuri și comunitatea online care vizează în primul rând copiii. Această integrare le permite elevilor să aplice modele de învățare automată în proiectele lor Scratch, permițându-le să vadă aplicațiile practice ale IA într-un mod distractiv și captivant.

Scopul acestor platforme este de a face conceptele complexe și adesea abstracte ale învățării automate accesibile publicului mai tânăr, stimulând interesul pentru domeniile științei, tehnologiei,

ingineriei și matematicii (STEM) încă de la o vârstă fragedă. Interacționând cu aceste platforme, copiii pot învăța despre etica IA, colectarea datelor, formarea modelelor și modul în care IA poate fi aplicată în scenarii din lumea reală.

Bibliografie:

1. Alturayef, N., Alturaief, N., & Alhathloul, Z. (2020). DeepScratch: Scratch programming language extension for deep learning education. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 11(7).
2. Chung, C. J., & Shamir, L. (2020). Introducing machine learning with scratch and robots as a pilot program for K-12 computer science education. *science education*, 6(7).
3. Lane, D. (2021). *Machine learning for kids: A project-based introduction to artificial intelligence*. No Starch Press.

OUL PASCAL ÎNTRE CREDINȚĂ ȘI TRADIȚIE

Profesor Ciceo Maria - Alexandra
Colegiul Național „George Barițiu” Cluj – Napoca și
Liceul Teoretic „Onisifor Ghibu”, Cluj – Napoca, județul Cluj

Învierea Domnului sau Sărbătoarea Paștilor este una dintre cele mai mari sărbători religioase ale anului, care constituie fundația de bază a credinței și a Bisericii creștine. Fără Învierea lui Iisus, creștinismul nu s-ar fi răspândit și nu ar fi fost crezut *„dacă Hristos n-a înviat, zadarnică este atunci propovăduirea noastră, zadarnică este și credința voastră.”*(I Corinteni 15,13-14)

Paștile sunt o sărbătoare a curăției, renașterii și a înnoirii Lumii, sărbătoarea luminii și bucuriei unice a Învierii Mântuitorului.

Jertfa Domnului Iisus e pusă în relație cu echinocțiul de primăvară, așadar, în raport cu faza lunară, jertfă în numele tuturor oamenilor, realizată o singură dată și reactualizată ritual.

Sărbătorită la începutul primăverii, când întreaga natură revine la viață, această sărbătoare este marcată de ritualuri de purificare și de schimbare, atât trupește cât și sufletește. Este, deci, o sărbătoare a înnoirii timpului, materialului și spiritualului.

Începând cu prima zi de Paști, creștinii se salută cu „Hristos a înviat!”, la care se răspunde cu „Adevărat a înviat!”, timp de 40 de zile, până la Înălțarea Domnului.

Denumirea de Paști vine din limba ebraică, *pesach*, o sărbătoare de origine biblică, care marchează sfârșitul sclaviei evreilor și ieșirea din Egipt.

Pentru creștini, Paștile reprezintă izbânda vieții asupra morții, prin moartea și Învierea lui Hristos.

Învierea lui Hristos nu este o simplă revenire la viața pământească, ci începutul altei vieți, viața veșnică, în care trupul omenesc nu mai este supus stricăciunii. De aceea, Biserica Ortodoxa cântă în ziua de Paști: "Prăznuim astăzi omorârea morții și începutul unei alte vieți, veșnice".

Din perspectiva etnologică, tăiatul mielului și spartul ouălor - sacrificii violente – coptul de pască și colaci – alimente rituale, aprinderea luminii, (lumina lui Hristos, luminează tuturor), combinată cu credințele tradiționale sunt scenarii de înnoire sezonieră sau anuală a timpului calendaristic.

Oul de Paște reprezintă la creștini noua creație a lumii, care a început cu momentul jertfei de pe cruce a lui Hristos, atingând apogeul la Învierea sa. Imaginea arhetipală a oului împodobit și colorat a fost preluată de creștinism și simbolizează Mântuitorul care înlătură piatra de mormânt și iese la

lumină, la viață, asemenea puiului de găină ce sparge coaja oului, iar culoarea roșie simbolizează sângele lui Hristos, dar și culoarea focului cu puterea sa purificatoare.

În lumea satului tradițional pregătirea pentru sfintele Paști începea o dată cu începutul Postului Mare, pentru că, în mentalitatea tradițională, era de neconceput să nu existe și o pregătire sufletească, o înnoire spirituală, la care participa întreaga familie. În satul Dezmir, comuna Apahida, jud. Cluj, după cum ne informează doamna Virginia Damian (71 ani), regulile postului erau foarte stricte: de la pregătirea vaselor până la postul propriu zis.

„Tradiția înroșitului și a încondeiatului ouălor cunoaște variații în spațiu și timp și prilejuiește adevărate demonstrații de meșteșuguri populare. La început, ouăle se vopseau cu plante: în galben - culoarea Soarelui pe bolta Cerului, și în roșu - culoarea discului solar la răsărit și apus. Ulterior, ouăle au fost decorate cu chipul lui Hristos, cu figuri de îngeri, cu un miel, cu motive astrale, fitomorfe, zoomorfe, antropomorfe. După milenii de evoluție a credințelor și ideilor religioase, românii înroșesc și încondeiază ouăle primăvara, la sărbătoarea centrală a calendarului festiv creștin, Paștele. Înroșitul și încondeiatul ouălor, meșteșuguri populare de un rar rafinament artistic, se îmbină cu numeroase credințe și obiceiuri precreștine.”¹²⁷

În comunele Țaga și Jucu, jud. Cluj, ouăle se vopseau doar roșii și în Vinerea Mare, potrivit rânduielii creștinești, deoarece roșul reprezintă sângele vărsat de Mântuitorul Hristos pe cruce pentru mântuirea noastră, după cum ne informează pr. Ioan Gătej (67 ani) și Mărginean Nastasia (85 ani).

Oul roșu, substitut al divinității primordiale, e pregătit în Săptămâna Patimilor, jertfit și mâncat sacramental în ziua de Paște. Ouăle roșii constituie simbol pascal al Învierii, pregătite cu mare grijă, iar ciocnirea lor se face după anumite reguli.

O dată cu începutul postului, se adunau și ouăle cele pentru cloșcă, care erau păstrate în camera în care se sta și cele de Paști, care se păstrau la rece într-un vas în care se presăra făină, în „casa dinainte”, unde nu se făcea foc.

În comuna Jucu, jud. Cluj, încă unele tradiții în ceea ce privește vopsitul ouălor se păstrează și astăzi. Ouăle sunt vopsite în Vinerea Mare, cu coji de ceapă și cu multă atenție pentru a obține culoarea roșie, se fierb mai mult decât în mod normal și se dau cât încă sunt calde cu slănină ca să lucească, după cum ne informează doamna Maria Ciucaș, 71 ani.

Pentru omul mediilor tradiționale, sărbătorile de Paști au constituit, încă din cele mai vechi timpuri, un reper calendaristic inconfundabil, atât pentru poporul român cât și pentru alte comunități creștine de pe bătrânul continent. „Înroșitul sau încondeiatul ouălor pare să aibă la bază virtuțile obiectului respectiv: sursă primordială a vieții pe pământ, a pământului însuși și chiar a întregului

¹²⁷ GHINOIU, Ion, *Sărbători și obiceiuri românești*, Ed. Elion, București, 2003, pg. 191.

univers, părinte al lumii, la care, se adaugă aspectul (indicând imaginea limitării spațiale de tipul cercului magic) și valențele pe care i le conferă culoarea cea roșie, reprezentând sângele, adică viața, dar și focul, puterea lui purificatoare. Încât, asocierea oului, ca factor dătător de viață, cu culoarea roșie a focului semnifică viața lipsită de primejdii. Oul roșu devine astfel simbol al tinereții, al sănătății robuste, al vieții senine”.¹²⁸

„Pentru a juca rolul de substitut ritual al personajului sacru, oul este ales la Miezul Păresimilor, ziua de miercuri din mijlocul Postului Mare, este gătit (colorat și încondeiat) în Săptămâna Patimilor, pentru a fi ucis, prin lovire violentă în cap (Ciocnitul ouălor) și mâncat sacramental în ziua de Paște. Prin acest scenariu ritual, cei vechi credeau că timpul și spațiul înconjurător moare și renaște anual, împreună cu divinitatea adorată. Bogata terminologie zonală a ouălor încondeiate reflectă tehnica încondeiatului (ouă închistrite, împistrite, picurate, pictate, împuiate) și instrumentele folosite. Alte denumiri, precum ouă necăjite și ouă muncite, se referă la chinul ouălor în timpul complicatului proces de încondeiere: desenarea cu ceară încinsă și introducerea lor de mai multe ori în apă fiartă”.¹²⁹

Ornamentele de pe ouăle de Paști realizate cu multă atenție, trudă și migală, au o însemnătate foarte mare pentru noi, deoarece acestea reprezintă trecutul și originile noastre. Aceste ornamente fie ele zoomorfe, fitomorfe, antropomorfe sau reprezentând obiecte uzuale, reprezintă frânturi din viața bunilor și străbunilor noștri, iar fiecare are o semnificație dincolo de simbol.

În zona Miercurii Ciuc, pe valea Ghimeșului, încondeierea ouălor începea prin trasarea unei linii orizontale și a uneia verticale, acestea semnifică harta pământului, latitudine nordică și sudică, longitudine estică și vestică, iar după trasarea acestei hărți începea pictarea, deoarece harta reprezintă un punct de reper pentru așezarea în timp și spațiu a elementelor tradiționale. La fel cum omul mediului tradițional nu începea lucrul haotic, ci întotdeauna se ghida după semne, după vreme, nefăcând niciun lucru la timpul și locul nepotrivit.

Omul mediilor tradiționale a avut întotdeauna un simț al esteticului, încercând cu resursele pe care le avea să creeze lucruri minunate pentru împodobi casa, veșmintele sau obiectele de lucru.

În zonele Viștea – Macău, Huedin județul Cluj se practică un meșteșug vechi, transmis din generație în generație de la mamă la fiică, acela al împodobirii ouălor cu mărgelile (ouă țesute cu mărgelile). Un meșteșug migălos care necesită concentrare și multă atenție, dar când acesta este considerat un mod de viață, din mâinile femeilor ies lucruri minunate.

Pentru ouăle cusute cu mărgelile se folosesc mărgelile de diferite culori, fiecare culoare având o semnificație: galbenul – lumina, viața, roșu, focul, dragostea, sângele, albul – puritatea, albastrul-

¹²⁸ **CIUBOTARU, Ion H.**, *Ouăle de Paști la români*, Ed. Presa Bună, Iași 2012, p. 25.

¹²⁹ **GHINOIU, Ion**, *Sărbători și obiceiuri românești*, Ed. Elion, București, 2003, pg. 191.

simbolul cerului și al sănătății, verdele – reînvierea naturii, simbol al rodniciei, iar motivele realizate sunt de obicei geometrice și florale.

Obiceiurile și credințele legate de cojile acestora sunt multe: pot aduce frumusețe și sănătate, belșug și rod bogat, pot să lege sau să îndepărteze oamenii, să grăbească căsătoria fetelor, să înmulțească vitele etc. Obiceiurile calendaristice legate de colorarea și încondeierea ouălor, folosirea lor în practicile magice menite să aducă prosperitate turmelor și ogoarelor, fertilitate animalelor, vegetalelor și oamenilor, aruncarea cojilor de ouă pe apă, pentru a anunța Blajinii de sosirea Paștelui etc., sunt practici precreștine implicate în renovarea timpului și transmise până spre zilele noastre”.¹³⁰

În comuna Mintiu Gherlii, jud. Cluj, era tradiția ca de Paști să fie îngropat un ou roșu la brazdă, pentru ca ogorul să fie păzit de grindină. În satul Teaca, jud. Bistrița Năsăud, cojile de la ouăle sfințite în ziua de Paști se sfărâmă și se pun în mâncarea animalelor din curte pentru binecuvântare și sănătate. (Prof. univ. dr. Dina Coprean, 68 ani), iar în comuna Jucu, jud. Cluj, cojile de la ouăle vopsite de Paști se dau la găini pentru a face ouă frumoase și sănătoase. (Maria Ciucaș, 71 ani)

În satul Ciceu – Poieni, jud. Bistrița - Năsăud, exista o tradiție, ca în dimineața zilei de Paște, fetele să se spele pe față cu apa de pe un ou roșu și un bănuț pentru a fi roșii în obraji, sănătoase și bănoase. (bibliotecar Maria Deac, 59 ani). La Teaca, tot în jud. Bistrița – Năsăud, în dimineața zilei de Paști fiecare membru al familiei, când se trezea, saluta cu „Hristos a înviat!” și se spăla pe față cu apa dintr-un vas în care a fost pus un ou roșu, ca tot anul să fie sănătos și frumos la suflet și la trup. (Prof. univ. dr. Dina Coprean, 68 ani) Această tradiție este regăsită și în alte zone ale țării noastre.

Oul, fie el simplu, cosmic sau primordial, a fost, este și va rămâne un element important pentru cultura noastră. Un element simplu, dar atât de complex, prin valențele sale multiple, primind diferite sensuri: oul dător de viață, aducător de prosperitate, simbol creștin al Învierii Domnului, oul cu însușiri omenești și având numeroase întrebuințări chiar și în medicina tradițională.

Oul de Paști pentru creștini reprezintă creația nouă a lumii, începută în momentul în care Hristos S-a adus ca jertfă supremă pentru noi e Golgota, murind și înviind, astfel lumea fiind răscumpărată.

„Imaginea arhetipală a oului împodobit și colorat a fost preluată de creștinism și simbolizează Mântuitorul care înlătură piatra de mormânt și iese la lumină, la viață. Tradiția înroșitului și a încondeiatului ouălor cunoaște variațiuni în spațiu și în timp și prilejuiește adevărate demonstrații de meșteșuguri populare.”¹³¹

¹³⁰ GHINOIU, Ion, *Sărbători și obiceiuri românești*, Ed. Elion, București, 2003, p. 192.

¹³¹ CÂMPEAN, Carmen, *Paștele în Transilvania*, https://www.academia.edu/7821428/Pastele_in_Transilvania.

Transmise din generație în generație, simbolurile păstrate până astăzi în ornamentica ouălor de Paști atestă ingeniozitatea și deosebitul simț artistic cu care românii și-au întovărășit mereu mersul vieții lor.

Bibliografie:

1. Câmpean, Carmen, *Paștele în Transilvania*, https://www.academia.edu/7821428/Pastele_in_Transilvania, accesat în 26.04. 2021, ora 00:10.
2. Ciubotaru, Ion H., *Ouăle de Paști la români*, Ed. Presa Bună, Iași 2012.
3. Ghinoiu, Ion, *Sărbători și obiceiuri românești*, Ed. Elion, București, 2003

ARMONIZAREA TRADIȚIEI ȘI A MODERNISMULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL PREȘCOLAR. O ABORDARE ECHILIBRATĂ PENTRU DEZVOLTAREA COPIILOR

Profesor pentru învățământul preșcolar, Bichiș Oana-Meda

Profesor pentru învățământul preșcolar, Rotar Simona-Adriana

Grădinița cu Program Prelungit „Căsuța Fermecată” Gherla, județul Cluj

Schimbările survenite în societatea contemporană, precum cele economice, politice, culturale, comunitare- se reflectă, inevitabil și în domeniul educației. Societatea cunoașterii asigură condițiile necesare acesului facil al majorității cetățenilor la informație, care are o influență decisivă asupra condițiilor de viață.

Dezvoltarea lumii contemporane este strâns legată de modul în care procesul educațional satisface tot mai multe cerințe complexe. Răspunsul educației la provocările contemporane se situează adesea pe două planuri: cel al lărgirii ariei sale privind noile problematice abordate și cel al învoațiilor în proiectarea și realizarea procesului formativ. (Cucoș, 2002).

Modernismul și tradiția sunt două concepte cheie care au influențat evoluția învățământului românesc, în special în ceea ce privește învățământul antepreșcolar și preșcolar. În contextul actual, în care societatea se confruntă cu schimbări rapide și provocări complexe, este esențial să găsim un echilibru între tradițiile solide și inovațiile moderne în educație pentru a asigura o dezvoltare armonioasă a copiilor. În ciuda evoluției rapide a tuturor lucrurilor care ne înconjoară, este esențial ca preșcolarii să conștientizeze încă de mici tradițiile care au influențat evoluția actuală a societății.

Învățământul preșcolar, reprezintă un mediu crucial în formarea, dezvoltarea și evoluția copiilor, respectiv a viitorilor adulți. În țara noastră este observabilă dualitatea dintre tradiția solidă și modernismul aflat în continuă expansiune în ceea ce privește dezvoltarea învățământului preșcolar. (Albulescu, 2019, p.18)

În primul rând, în ceea ce privește tradiția, învățământul preșcolar păstrează un buchet bogat de activități ancorate profund în valori culturale și sociale. Acestea includ promovarea respectului față de tradiție și tot ceea ce însemna aceasta pentru societatea contemporană, transmisă de-a lungul generațiilor. Această tradiție oferă copiilor o bază solidă pentru integrarea în societatea și înțelegerea valorilor morale și sociale, pentru perpetuarea valorilor cultivate de societatea în care vor păși mai târziu. Educația timpurie pune bazele învățării care va avea loc pe tot parcursul vieții. Aceasta învățare poate lua diverse forme, ea desfășurându-se atât în cadrul sistemelor tradiționale de educație și

formare, cât și în afara acestora. Această educație a dobândit un statut din ce în ce mai semnificativ nu doar ca parte componentă a sistemului educațional, ca treaptă necesară în procesul de dezvoltare a copilului, ci în mod evident ca fază inițială a învățării pe tot parcursul vieții, care are startul în educația timpurie.

În al doilea rând, pe măsură ce societatea actuală este într-o continuă evoluție, învățământul preșcolar trebuie să țină pasul cu schimbările produse de această evoluție. Regăsim modernismul în învățământul preșcolar prin aducerea în prim-plan a metodelor de învățare inovatoare, adaptate la nevoile și cerințele copiilor din secolul XXI. Acest tip de abordare facilitează dezvoltarea armonioasă a preșcolarilor promovând explorarea, creativitatea, gândirea critică, dar și abilitățile digitale care sunt din ce în ce mai promovate în rândul copiilor de vârstă preșcolară, oferind copiilor instrumentele și achizițiile necesare pentru a face față provocărilor moderne. Dezvoltarea copilului deinde în foarte mare măsură de ocaziile pe care i le oferă rutina zilnică, interacțiunile cu ceilalți, organizarea mediului și activitățile de învățare. Învățarea la această vârstă se realizează prin explorări și experiențe în situații de joc. Respectarea nevoilor copilului, diferite de la unul la altul, este o cerință esențială, ceea ce înseamnă că abordarea formativă nu poate fi generală ci trebuie să fie specifică în funcție de nevoile fiecăruia, dar abordată în așa fel încât înțelesul să fie unul și același pentru întreg ansamblul de copii.

Afirmarea pluralismului în educație înseamnă recunoașterea și promovarea diversității și a diferenței. Această acceptare a diversității este un act prin care metodele moderne alternative educaționale se îmbină în mod armonios cu modernele tradiționale și sunt prezentate în așa fel încât să aducă numeroase beneficii preșcolarilor. Cadrul didactic are responsabilitatea de a asigura o ambianță stimulatoare din punct de vedere intelectual, emoțional, motivațional și de a acorda sprijin efectiv tuturor copiilor ancurați în procesul de învățare, care se poate concretiza pe mai multe căi de-a lungul întregului proces, ținându-se cont de faptul că fiecare moment este propice pentru a le preda un lucru nou și de interes copiilor.

Prin îmbinarea acestor concepte ale educației, tradiția și modernismul în cadrul procesului de învățare, preșcolarii vor fi expuși nu doar la valorile și tradițiile culturale ale societății ci și la noile tehnologii și abordări prezente în procesul educațional. Acest lucru le va permite copiilor să dobândească competențele esențiale pentru a se adapta la mediul care se află în continuă schimbare, cu noi provocări pentru a contribui la progresul societății din viitor. Mai mult de atât, armonizarea tradiției și a modernismului poate contribui la stimularea curiozității, creativității, și la mărirea stimei de sine a copiilor, oferindu-le o gamă mai largă de experiențe și oportunități de învățare. Astfel, aceștia vor fi mai motivați să exploreze diferite domenii de învățare prin diferite metode și experiențe, pentru a-și găsi domeniul de care sunt cei mai atrași, ceea ce va conduce la o dezvoltare holistică și echilibrată.

Calitatea în care trăiește copilul în primii ani de viață și accesul la experiențe adecvate în perioadele de senzitivitate, reprezintă factorii cruciali în determinarea punctelor tari și slabe ale dezvoltării arhitecturii creierului, care la rândul lor determină măsura în care copilul este capabil să gândească și să-și regleze emoțiile. Pentru o dezvoltare adecvată a acestei arhitectur, este foarte important să acordăm atenție nevoilor emoționale și sociale ale copiilor prin îmbinarea de metode tradiționale cu cele moderne și să ne ocupăm de stimularea lui continuă.

În concluzie, armonizarea tradiției și a modernismului în învățământul preșcolar, este esențială pentru a asigura o dezvoltare echilibrată și holistică a copiilor. O abordare care îmbină aspectele tradiționale cu cele moderne poate contribui la formarea unei generații înzestrate cu atât cu cunoștințe solide, cât și cu abilități relevante pentru lumea contemporană. Prin adoptarea unei astfel de perspective echilibrate, sistemul de învățământ preșcolar poate rămâne relevant și eficient în fața provocărilor și schimbărilor continue din societate .

Astfel, armonizarea tradiției și modernismului în învățământul preșcolar, nu numai că îmbogățește experiența de învățare a copiilor, dar îi pregătește și pentru a deveni cetățeni activi și adaptabili în societatea contemporană. Integrarea elementelor moderne în procesul de învățare poate stimula inovația și creativitatea, pregătind astfel terenul pentru o societate mai dinamică și progresistă. Este esențial să recunoaștem că o abordare echilibrată în învățământul preșcolar poate avea un impact profund și durabil asupra viitorului comunității în care trăim, deoarece copiii azi vor fi adulții ai societății de mâine, iar dacă aceștia vor ști cum să-și pună abilitățile în valoare toată lumea va avea de câștigat.

Bibliografie:

1. Albulescu, I., Pedagogii alternative, Editura ALL, București, 2014.
2. Albulescu, I., Catalano, H., Sinteze de pedagogia învățământului preșcolar, Editura Didactica Publishing House, București 2019.
3. Cucos, C., Pedagogie, ediția aII-a, Editura Polirom, Iași, 2002.

MANAGEMENTUL CURRICULUMULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL PRIMAR: STRATEGII ȘI PRACTICI EFICIENTE

Inspector școlar Cluj, profesor Pintea Maria Sofia

Inspectoratul Școlar Județean Cluj

Acest articol explorează importanța și rolul managementului curriculumului în cadrul învățământului primar. Pornind de la o perspectivă amplă asupra conceptului de curriculum, se analizează practicile și strategiile eficiente utilizate în proiectarea, implementarea și evaluarea curriculumului în școlile primare. Se evidențiază importanța adaptării curriculumului la nevoile specifice ale elevilor din învățământul primar și la cerințele societății contemporane.

Învățământul primar reprezintă o etapă crucială în parcursul educațional al fiecărui copil, iar managementul curriculumului joacă un rol esențial în asigurarea unei educații de calitate. Acest articol își propune să exploreze strategiile și practicile eficiente în managementul curriculumului în cadrul învățământului primar, subliniind importanța adaptării acestuia la nevoile și particularitățile elevilor.

Definirea conceptului de curriculum în învățământul primar:

Curriculumul în învățământul primar poate fi definit ca fiind totalitatea experiențelor de învățare oferite elevilor în cadrul acestei etape educaționale. Acesta include atât conținuturile formale, precum materiile de studiu și obiectivele de învățare, cât și activitățile extracurriculare și programele speciale destinate dezvoltării integrale a elevilor.

Strategii eficiente în proiectarea curriculumului în învățământul primar:

Una dintre principalele strategii în proiectarea curriculumului pentru învățământul primar este adaptarea acestuia la nevoile și nivelul de dezvoltare al elevilor. De asemenea, integrarea metodelor de învățare active și experiențiale poate contribui la creșterea motivației și implicării elevilor în procesul educațional. De exemplu, utilizarea jocurilor și a activităților practice poate facilita înțelegerea și asimilarea conținuturilor de către elevi.

Implementarea curriculumului în învățământul primar:

Implementarea curriculumului în școlile primare necesită o planificare riguroasă și o colaborare eficientă între cadrele didactice, conducerea școlii și părinți. Este important ca curriculumul să fie aplicat într-un mod flexibil, astfel încât să poată fi adaptat în funcție de ritmul și nevoile de învățare ale fiecărui elev în parte. Totodată, evaluarea continuă a implementării curriculumului poate furniza informații importante pentru îmbunătățirea sa ulterioară.

Evaluarea și revizuirea curriculumului în învățământul primar:

Evaluarea periodică a curriculumului în învățământul primar este esențială pentru identificarea punctelor forte și a celor slabe ale acestuia. Bazându-se pe rezultatele evaluărilor și pe feedback-ul elevilor, cadrele didactice pot ajusta și revizui curriculumul în vederea îmbunătățirii continue a procesului educațional.

Concluzie:

Managementul curriculumului în învățământul primar reprezintă un proces complex și dinamic, care necesită implicarea tuturor actorilor implicați în educația copiilor. Prin adoptarea unor strategii eficiente în proiectarea, implementarea și evaluarea curriculumului, școlile primare pot asigura o educație de calitate, adaptată nevoilor și cerințelor elevilor din secolul XXI. Resursa cea mai importantă în acest proces rămâne angajamentul și dedicarea cadrelor didactice și a conducerii școlare în promovarea unei educații de excelență.

Bibliografie:

1. Apple, M. W., & Beane, J. A. (2007). Curriculum și instrucțiune: Fundamente pentru predare și învățare. Routledge.
2. Banks, J. A. (2015). Educație multiculturală: Probleme și perspective. John Wiley & Sons.
3. Bruner, J. (1996). Cultura educației. Harvard University Press.
4. Eisner, E. W. (2002). Imaginația educațională: Despre proiectarea și evaluarea programelor școlare. Merrill/Prentice Hall.teaching in every

TIC-UL - O FEREASTRĂ SPRE TRECUT LA LECȚIILE DE ISTORIE

Învățătoare, Stela Baranovici

**IP Gimnaziul Tîrnova,
satul Tîrnova raionul Edineț, Republica Moldova**

În prezent, când procesul globalizării se declanșează vertiginos afectând toate domeniile vieții, pune într-un real pericol identitatea cultural-națională a neamului. Actulmente reprezintă o problemă abordarea esențelor identității naționale așa ca: cultura națională, literatura, arta, știința, religie, simboluri naționale, teritoriu, istoria și valorile promotoare ale acesteia. Procesul modernizării întregii lumi modifică cumva, nespecific, setul de valori a omenirii. Misiunea noastră, a cadrelor didactice, este de a asigura durabilitatea valorilor esențial-naționale, în mâinile noastre fiind „viitorul statului”. Astfel că abordarea identității și valorilor esențial-naționale ar reprezenta o strigentă actualitate în practică.

Cine sunt eu, de unde vin și ce se va întâmpla cu mine mâine?! Presupun că ar fi întrebările fiecărei persoane într-un moment decizional. Toate întrebările, temerile și desigur reușitele unei persoane mature își au rădăcinile din copilăria acestora. De mici copiii luându-și „cei 7 ani de acasă” trecând prin educația timpurie, formând abilități și deprinderi disciplinare ajung în mediul școlar, într-o familie numeroasă, care presupune mult mai multe drepturi și obligații deopotrivă. În familie copii preiau dragostea, afecțiunea, iertarea de la părinții și bunicii acestora. Aici în lumea lor „mică” se simt în siguranță, iubiți și înțeleși. Educația timpurie le lărgeste orizonturile sistemului valoric prin respectul pentru „a doua mamă”, socializarea cu semenii caracterizată prin prietenie și generozitate. Tot aici iau cunoștință cu unele elemente esențiale ale identității culturale pe care le însușesc și le recunosc în diferite contexte. Următoarea treaptă fiind „pragul școlii” pe care îl pășesc cu un bagaj bogat în dragoste, naivitate și dorință de a afla ceva nou și util. În școală copii transformându-se în elevi primesc următoarea „piesă” a sistemului valoric și anume „conștientizarea”. Asemeni unui fir roșu, elevii trec prin toate disciplinele de studii însușind din fiecare diferite valori care pe viitor îi vor forma și modela ca personalități. Toate disciplinele școlare sunt bazate pe un set de valori care ar forma o personalitate integră care cu ușurință s-ar încadra și adapta diferitor situații ale vieții. Pentru a forma un cetățean responsabil de viața și securitatea sa și a celui de alături este esențial ca la baza formării acestei personalități să fie un sistem valoric bazat pe patriotism și cunoștințele fiecărei ramuri a identității naționale.

Fiecare disciplină din treapta primară oferă elevului cunoștințele necesare dezvoltării armonioase a viitoarei personalități, dar nici o altă disciplină nu poate oferi mai bine dragostea de patrie și totalitatea aspectelor acesteia, decât o face disciplina istorie, studiată din clasa a IV-a. Fiecare lecție, în cadrul acestei discipline, este o filă din istoria neamului. Fiecare filă își are istoria sa fericită sau pe alocuri tristă. Această disciplină devenind pentru ei o istorie cu istorii.

La această vârstă, chiar fiind deja școlari, copii simt unele ezitări atunci când este vorba despre un trecut de care doar aud unele evenimente aproape imposibile de crezut. Nivelul de dezvoltare, și gradul de abstractizare pe care îl posedă elevii la această vârstă explică impedimentele pe care le întâlnesc la auzul evenimentelor coplesitoare și pe alocuri de necrezut.

Trăim într-o lume perfectibilă în care tot ce este astăzi nou, mâine va deveni vechi. Societate necesită noi invenții și descoperiri, progresul tehnic nu stă pe loc el înaintează fără oprire sau răgaz. Generația tânără deja au alte idei și păreri diferite de celelalte anterioare. Din moment ce activăm în acest secol grăbit de o dezvoltare accelerată ne vedem „de mână” cu noile tehnologii digitale care ne devin prieten la lecțiile secolului XXI. Tehnologia Informației și Comunicațiilor (TIC) este văzută ca un set de resurse, tehnologii digitale pentru comunicare, creație, transmitere, stocare și management al informației, tehnologie bazată pe calculatoare, periferice, transmisie. Implementarea TIC în educație este cunoscută și sub denumirea de informatizare. Educația ar fi un concept strâns legat de modernizarea sistemului de învățământ. Anume aceste tehnologii informaționale moderne de multe ori ne facilitează munca cu elevii la diferite discipline de studiu. În special pentru abstractizarea și aprofundarea materiei la lecțiile de istorie. Toate celelalte discipline ar fi mult mai ușor de explicat și demonstrat, pe când la lecțiile de istorie baza ar fi doar informarea și abstractizarea informației. Pornind de la teoria inteligențelor multiple, pentru atingerea scopului și obiectivelor educaționale, esențial pentru un cadru didactic ar fi să țină cont de această teorie și de beneficiile pe care le poate aduce în procesul instructiv-educativ. Pentru o bună înțelegere a materialelor prezentate este necesar să se recurgă la toate inteligențele care sunt relevante pentru acel subiect. Unii copii vor învăța prin intermediul unui punct de intrare și alții prin alt punct de intrare, același subiect conform legii teoriilor multiple. Materialele auxiliare utilizate la lecțiile de istorie, așa cum ar fi imaginile, istorioarele audio sau filmulețele video au un impact considerabil servind ca un catalizator al abstractizării tuturor evenimentelor din trecut studiate în cadrul orelor de istorie. Elevilor le este mult mai ușor să-și imagineze existența unor cetăți atunci când privesc câteva imagini și văd ruinele acestora, sau percep cu ușurință un eveniment atunci când vizualizează secvențele unor filmulețe documentare însoțite de un sunet caracteristic evenimentului istoric. De un succes deosebit se bucură călătoriile virtuale 3D online, elevii sunt captivați de libertatea cu care se pot deplasa în orice direcție

aleasă. TIC-ul devine pentru elevi o cheiță cu ajutorul căreia se deschide fereastra spre trecutul istoric al neamului.

Îmbinând toate metodele tradiționale și cele moderne de învățare obținem un produs care ne permite să ne bucurăm de un succes deosebit reflectat prin succesele, cunoștințele și abilitățile elevilor noștri. În mediul școlar elevul însușește și își dezvoltă capacitățile de integrare în societate și diferite deprinderi utile în viitor, dar cel mai important învață „a învăța conștient”, adică, dacă elevul își dezvoltă capacitatea de a învăța conștient, atunci totul devine destul de facil, în acel moment el va conștientiza importanța istoriei sale, trecutului său, care sunt valorile neamului, prin ce se deosebește pe acest pământ și care este identitatea sa națională. Va găsi răspuns la toate întrebările care vor deveni tot mai multe și mai multe, doar nu în zadar se spune „cu cât știi mai multe, cu atât mai mult realizezi că nu știi nimic”.

În concluzie aș dori să menționez că un viitor frumos depinde de un prezent conștient și un trecut promovat prin diferite moduri și mijloace. La începutul modernizării accelerate TIC-ul era privit ca fiind o vagă sursă de colaborare în sistemul educațional, dar cu trecerea timpului ne dăm seama că am reușit să ne „împrietenim”, ba chiar mai mult a devenit un partener de încredere care ne facilitează nu doar procesul instructiv-metodic, dar și elevilor le creează un ferm suport vizual-imaginativ care dezvoltă abilitatea de explorare a mediului în care locuiește. În viitor vom recolta roadele acelor semințe pe care le-am sădăm și le creștem cu grijă și dragoste în sufletele copiilor noștri. Un copil care își cunoaște trecut și rădăcinile, crește și înflorește creând un viitor prosper pentru sine și apropiații săi. Tezaurul poporului ne sunt stămoșii de care ne mândrim, noi suntem prezentul, iar creativitatea copiilor ne va forma un viitor care va avea la rândul său o istorie frumoasă.

ȘCOALA ATRACTIVĂ PRIN CALITATE, MOTIVAȚIE, DESCHIDERE

**Învățătoare, Liliana Sincovski,
Instituția Publică Gimnaziul Tîrnova,
satul Tîrnova, raionul Edineț, Republica Moldova.**

„Consideră elevul o făclie, pe care să o aprinzi astfel,
încât mai târziu să lumineze cu o lumină proprie”.

(Plutarh)

Toate profesiile din lume sunt frumoase, dar când vorbim despre profesia de învățător, cuvintele capătă o încărcătură emoțională deosebită. De ce oare? Răspunsul constă în faptul că un învățător contribuie la crearea de destine, a viitorului celor mai de preț daruri Dumnezeuști – COPIII.

Cred că am venit pe lume cu această dragoste enormă, deaceia în permanență îmi croiesc piste pentru a crea, a modela, a descoperi, a cerceta.

Pe parcursul ultimilor ani mă racordez la cerințele timpului prin:

- implementarea Curriculumului național. Învățământ primar;
- învățarea centrată pe elev;
- parteneriatul activ cu familia;
- modernizarea procesului educațional prin utilizarea noilor tehnologii informaționale;
- lecții netradiționale;
- evaluare obiectivă.

Principalul obiectiv al educației contemporane este de a permite fiecărui copil să-și realizeze un traseu personal de dezvoltare și afirmare în viață.

Nicolae Iorga spunea: „Școala cea mai bună este școala în care înveți a învăța”. Aș mai adăuga aici: a te deschide noilor orizonturi.

A învăța să înveți înseamnă a învăța să acționezi în vederea satisfacerii nevoilor de autoformare prin scopuri bine stabilite.

Am constatat că asta îmi doresc și copiii. Nouă ne rămâne doar să ținem cont de doleanțele lor, să le facilităm învățarea, să-i încurajăm, să-i ghidăm în toate activitățile în care sunt implicați.

A-i învăța cum să învețe este cea mai importantă abilitate pe care reușesc s-o formez și s-o dezvolt la copii prin:

- ❖ crearea stării de bine a elevilor;
- ❖ organizarea învățării distractive;
- ❖ asigurarea unui mediu de învățare de succes;

- ❖ provocarea gândirii creative;
- ❖ utilizarea metodelor și tehnicilor tradiționale și moderne: explicația, conversația euristică, povestirea, demonstrarea, observarea, problematizarea, modelarea, brainstorming, interviul, graficul T, joc de rol, sinelg, studiu de caz, turul galeriei, metoda RAI, cubul, Diagrama Venn, Pălării



gânditoare, jocul.

Sunt permanent în căutarea soluțiilor pentru problemele existente și rezolvarea pozitivă a acestora în parteneriat cu copiii și părinții. Merg în tandem cu inteligența, curiozitatea, individualitatea, creativitatea, dragostea pentru copii.

Schimbul de experiență cu colegii mă face să caut idealul uman, ceea ce denotă că dăruirea de sine nu este doar un sacrificiu, ci o datorie sacră pe tărâmul pedagogic, făcând astfel ca școala în care activez, să fie una atractivă prin calitate, motivație și deschidere.

E cert faptul că societatea contemporană are nevoie de persoane capabile de a-și urma aspirațiile. Astfel obiectivul meu major este să formez caractere individuale, orientate spre căutare, aflare, aplicare. Caractere care nu, pur și simplu, să însușească o anumită temă, ci să meargă în pas cu imperativele timpului, întrucât o minte bine formată valorează mai mult decât o minte bine umplută.

Și aici, afirm cu certitudine că ideaticile coordonate pe care se fortifică personalitatea copilului au la bază acel trident salvator care este obligat să-și exercite prerogativa civică și de credință nestrămutată și anume: ȘCOALA – SOCIETATEA – FAMILIA.

Din aceste considerente, activez în direcția adaptării la schimbare pentru promovarea valorilor unei societăți deschise, axându-mă pe:

- ❖ parteneriatul școală – comunitate;

- ❖ parteneriatul învățător – învățător;
- ❖ parteneriatul învățător – părinte;
- ❖ parteneriatul învățător – elev.

Prin prisma parteneriatului școală – comunitate, implic promovarea voluntariatului – valoare și condiție necesară în dezvoltarea instituției. Colaborez cu partenerii din comunitate: B.P.Tîrnova, Centrul Cultural, Casa de Creație, Grădinița Ghiocel, Biserica Sfînta Treime, fapt ce condiționează potențialul tradițiilor, obiceiurilor și sărbătorilor ca fiind unul colosal, utilizat și orientat spre fîgașul constructiv al tinerei generații. De datoria noastră este să introducem copilul cu grijă în lumea acestor valori, să-l lăsăm să le descopere, să le înțeleagă și să le trăiască cât mai creativ.

În parteneriat, stimulăm elevii să participe la diferite manifestări, astfel organizînd, împreună cu membrii Casei de Creație, activități extracurriculare:

- Șezătoarea „În ospetie la bunica”, 26.10.2023;
- „Sărbătoarea de Crăciun în codru”, 20.12.2023;
- „Călătoria Furnicuței și a Păpădiei prin anotimpul Primăvara”. Întîlnire cu D-na scriitoare Gabriela – Gutiera Moldovan, 20.02.2024.



În cadrul acestor activități elevii au avut momente de a demonstra Eul personal, felul lor de a vorbi, de a se comporta în împrejurările propuse de conținutul celor prezentate, dez-voltându-și o atitudine personală față de cele ce se întîmplă pe scenă, rămânînd satisfăcuți că au intrat în rol și au prezentat bine personajul ales, fiind apreciați prin aplauze.

Fundamentul parteneriatului învățător – învățător se constituie din colaborarea și învățarea continuă. Evident, un învățător eficient trebuie să fie capabil să colaboreze cu colegii de la locul de muncă, cu managerii, inspectorii școlari, întrucît e de datoria fiecăruia dintre noi de a fi la curent cu

ceea ce este nou în materia de educație sau la nivelul disciplinelor predate. Exersarea reflexivității și învățarea permanentă sunt modurile prin care un învățător își menține prospețimea în profesie și poate munci în spiritul vremurilor în care trăiește și mai ales a celor care vin.

Fericirea unui învățător stă ascunsă în succesele copiilor, care răsună de dincolo de mâine, din împlinirile părinților, din mulțumirea proprie. Aici constrâng importanța parteneriatului învățător-părinte.

Pornind de la informarea și pregătirea părinților pentru funcția lor educativă, vom reuși să formăm la elevi valori general-umane. Astfel am utilizat metode și tehnici interactive în cadrul atelierelor de lucru, meselor rotunde, consultațiilor individuale cu părinții, lectoratelor cu subiectele:

- „Doar dragostea nu este suficientă”;
- „Rolurile – cheie ale părinților în educație”;
- „O invitație la responsabilitate”;
- „Lectura – condiție primordială pentru dezvoltarea intelectuală a copilului”.

Arta comunicării cu părinții depinde în cea mai mare măsură de harul și dăruirea cadrului didactic, de pasiunea și truda sa de zi cu zi, de sinceritatea și buna credință, pe care le dovedește în fiecare sfat dat, în orice împrejurare. Parteneriatul învățător – elev nuanțează faptul că menirea de Dascăl este o șansă, este un legământ sacru făcut Divinității, precum și ție însuși.

Favorizez participarea elevilor la activitatea instructiv-educativă și le impun anumite standarde de performanță, stimulez creativitatea individuală și de grup. Contribui la dezvoltarea capacității de învățare a elevilor, dezvoltarea motivației, îmbunătățirea predării, precum și crearea unor situații de învățare adecvate, ținând cont de faptul că îmi asum un șir de riscuri, contribuind la constituirea temeliei de OM.

O relație bună între cadrul didactic și elev implică comunicare, empatie, afecțiune, deschidere, respect, corectitudine, ascultare activă, răbdare.

Acestea ne-au ajutat să obținem rezultate frumoase în cadrul Proiectelor educaționale și concursurilor locale, regionale, naționale, internaționale, dintre care menționez câteva mai jos:

- Concurs Internațional de Lectură și Creație Pro Lectura cu genericul: „Pace, Toleranță și Credință”. Ediția a 5-a, 2023. Etapa internațională. Proba Recital video – Diplomă de gradul III; Proba Creație plastică – Diplomă de gradul III.
- Concurs Internațional de creație artistico-plastică „Magia Crăciunului în satul meu”, Poziția 13, CAEL, 08.01.2024. Etapa internațională. Secțiunea Creație literară – Premiul II; Secțiunea Creație plastică – Premiul II.

- Concurs național „Scrisori către Dumnezeu”, organizat de A.O. „Centrul pentru Copii și Tineri cu Dizabilități”. Ediția a III-a, 2023. Etapa națională. Proba Creație literară – Diplomă de gradul I, Diplomă de gradul II, Diplomă de gradul III.
- Proiect Educațional Internațional, Concursul „Surprize de Crăciun”, 2023. Etapa internațională. Secțiunea Vă urăm, vă colindăm!- Diplomă de gradul II; Secțiunea Atelierul moșului – Diplomă de gradul I.
- Proiect Educațional Transnațional, ediția a IV-a, 31.03.2024. Concurs literar-artistic „Ion Creangă-mărtisorul literaturii române”, Etapa națională. Proba Creație plastică - Diplomă de gradul I; Proba Creație literară - Diplomă de gradul I.

În rezultatul implementării proiectelor îmi dezvolt capacitatea de a căuta, a analiza, a compara, a generaliza, de a realiza obiective majore. Aceste capacități mă strădui să le dezvolt și la copii.

Procesul educațional are succes numai atunci când efortul celor implicați e permanent și continuu. Numai atunci putem spune „DA” educației moderne care contribuie la imaginea unei instituții.

Indiscutabil, nici fundamentul emoțional personal, nu trebuie lăsat pe ultimul loc.

Și... aici, mă întreb: Cine sunt eu?

Până la urmă... Sunt un OM!

Un simplu OM cu rol de îndrumător, învățător ce montez un mozaic.

Apăr cu veșnicia-n care cred... Îmblânzesc secunda ca să ajungă Ochii s-o plângeți și să rămâneți mai Floare decât toate Metaforele ascunse într-un zâmbet!!!

Bibliografie:

1. Bocoș M.- D., Instruirea interactivă, editura Polirom, Iași, 2013;
2. Braghiș M., Parteneriatul școală - familie – comunitate în treapta învățământului primar, Chișinău, 2013;
3. Cerghit Ioan, Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii, editura Aramis, București, 2002;
4. Gremalschi A., Formarea competențelor – cheie în învățământul general: provocări și constrângeri, Chișinău, 2015;
5. Mîndîcanu V., Etica pedagogică, ediția a II- a, Chișinău, 2001.

VIITORUL OMULUI ADULT DEPINDE DE LECȚIA DE AZI

Pastușenco Tatiana

Învățătoare clasele primare, grad didactic II

Instituția Publică Gimnaziul Tîrnova, Republica Moldova

Învățământul primar presupune cheia către o carieră de succes și integritate psiho-cognitivă a viitorului „om-mare”. Nu este o exagerare acest fapt, ci o realitate confluentă, redată din practici concrete și exemple elocvente. Pedagogia în cadrul ciclului primar este alcătuită dintr-un set de bune practice menite atât să întărească capacitățile de cunoaștere a materiei cât și a întăririi abilităților copiilor de a se descurca de sine stător cu situațiile următoare care vor apărea în calea lor. Școala învață copiii să învețe a învăța. Netăgăduit adevăr.

Fără îndoială temelia logico-matematică pusă de capacitățile de numărare, scrierea cifrelor, înmulțirea, împărțirea și aplicarea operațiilor în mod practic vor contribui la fixarea considerențelor realiste, ce vor putea fi folosite în domeniul pieței, schimburilor, tranzacțiilor, etc.

Atributele din domeniile umaniste, care presupun cunoștințe elementare ale alfabetului, sintaxei, lexicului determină particularități necesare pentru abilitățile elementare de descifrare a textelor, înțelegerea mesajelor și construirea discursurilor în mod clar și coerent.

Nu în cele din urmă arta plastică, tehnologică, etc. vor semăna în ogrul cognitiv al elevilor germenii creativi care dezvoltă în mod bilateral emisferile creierelor elevilor și le oferă posibilitatea să se exprime prin forme, culori, obiecte gândite, inventate și meșterite independent. Toate împreună



aceste ramuri ale pedagogiei primare reprezintă un amalgam complex și valoros care, dacă sunt în mod stabil valorificate, vor rămâne pentru totdeauna impregnate în personalitățile copiilor. Împreună cu elevii mei participăm la diferite proiecte educaționale, concursuri naționale și internaționale în care participă cu drag primesc premii și diplome.

Bineînțeles, în acest demers, profesorul nu trebuie să fie singur. Copilul-elev în

clasele primare este în primul rând copil, apoi elev. Respectiv părinții sunt pilonii lui inclusiv e în drumul învățării, iar alături de profesor în ecuația completă a educației vor contribui la succesul

comun. Explicațiile repetate, ajutorul în cazurile necesare, idei inspiraționale – toate aceste particularități pot crea conexiuni puternice între părinți și profesori, care va fi doar în beneficiul elevilor. O bună colaborare se bazează pe o comunicare regulată între părinți și cadru didactic. De aceea eu încurajez și sprijin această colaborare prin organizarea întâlnirilor regulate, ofer proiecte la care pot participa activ părinții, informez părinții despre viața școlară, organizez ședințe, mese rotunde, competiții sportive, îi implic în activități extracurriculare.

Activitățile extracurriculare sunt acele activități desfășurate în cadrul școlii, în afara orelor de curs, dar sunt legate de curriculum sau de programa școlară. Aceste activități dezvoltă abilități și pasiuni individuale. Principalul obiectiv consolidarea și aprofundarea cunoștințelor dobândite în cadrul programului școlar. Activitățile extracurriculare sunt extrem de importante în dezvoltarea și creșterea personală a elevilor. Oferă oportunități de învățare și experiențe care nu pot fi obținute în sala de clasă și le permite elevilor să exploreze în interesele și pasiunile lor. Interacțiune și colaborare cu alți elevi dezvoltându-și abilități sociale, lucru în echipă, gestionarea timpului. De asemenea, au beneficii asupra capacității de concentrare, de orientare să-și îmbunătățească sănătatea mentală. Pot



enumera câteva activități extracurriculare în cadrul cărora ne-am implicat împreună cu elevii: Pacea, Anul Nou, De ziua ta mămic-o!, Bunicuță draga mea!, Adio drag abecedar! și multe altele la care elevii participă cu drag, totodată implicând și părinții lor care inițial erau doar spectatori. Educația este interesul continuu al profesorilor, ceea ce ne determină pentru o îmbogățire constantă a cunoștințelor noastre în variate demersuri de specializări

profesionale.

Învățarea copiilor este un drum lung, pe alocuri anevoios care necesită a fi luminat de un far, pentru elevi. Farul este profesorul, iar pentru profesor farul reprezintă cunoștințele mereu în actualizare. Profesorul este omul care are o vocație. Vocația de a oferi cunoștințe, de a manageria timpul, de a nota și de a planifica activitățile în așa fel încât să corespundă cu programul școlar dar și cu interesele elevilor. Învățătorii reprezintă farurile care luminează calea generațiilor. Mai devreme sau mai târziu actualizarea învățătorilor prin diferite sisteme de cursuri le permite acestora avansarea în grad. Rezultatele acestora sunt indicatorii la care se atrage atenția atunci când începe procesul de evaluare iar promovarea lor este scopul final al managementului instituției și a sistemului educațional

însuși. Acesta asigură prima etapă a educației de bază pentru toți copiii. Astfel particip la diferite cursuri de formare continuă, seminare instructive pentru a dobândi competențe la locul de muncă. Ofer și primesc rezultatele dorite.

Este important să accepți copilul așa cum este. Din momentul în care îi oferi iubire va reuși să facă față oricăror obstacole pentru a-și urma visele, fără să le fie frică de greșesc și nu vor fi judecați de cei din jur. Copilul-elev în clasele primare se simte în siguranță. În lipsa siguranței copii vor deveni adulți cu tulburări emoționale, limitați în exprimare de sine și în relațiile cu cei din jur. Creându-i un mediu în care să fie încurajați să-și exprime gândurile, emoțiile și îngrijorările, vei reuși să-i fii aproape și să-i sprijini cu adevărat.

În concluzie: Oricât de greu ar fi, un învățător trebuie să fie bine dispus, cu zâmbetul pe față și o inimă bună. Deoarece pentru mulți din ei noi învățătorii suntem un ideal pentru tot restul vieții în care își vor aminti de prima întâlnire, prima lecție, primul clopoțel. Deci toate aceste lucruri/activități trebuie făcute bine pentru a fi frumos memorabile. Îmi iubesc profesia și depinde de mine cât de interesante sunt zilele elevilor mei la școală. Încerc să le dau ceea ce am mai bun și să le cultiv valori care să le fie utile în viitor. Dar cel mai important îi învăț să fie OAMENI. Asta vrea un dascăl de la copiii săi, ca prin vremuri, orice meserie nu ar obține, să se întoarcă acasă vrednici de profesia lor și cu fruntea sus.



Pe acest tărâm întotdeauna este loc pentru mai mult: mai multă experiență, mai multe cunoștințe, mai multă răbdare și mai multă dragoste!

ROLUL METODELOR TRADIȚIONALE SI A CELOR MODERNE ÎN OPTIMIZAREA PREDĂRII-ÎNVĂȚĂRII-EVALUĂRII LA CLASELE PRIMARE.

Înv. Sidor Virginia-Simona

Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, jud. Cluj

Procesul educațional din învățământul primar are un impact profund asupra dezvoltării cognitive, emoționale și sociale a copiilor, influențând modul în care aceștia percep lumea, interacționează cu ceilalți și își formează gândirea critică. În această etapă crucială, copiii își dezvoltă abilitățile de bază în domeniul limbajului, matematicii, dar și al relațiilor interpersonale și al autocontrolului emoțional. Metodele utilizate în predare, învățare și evaluare devin astfel instrumente esențiale pentru modelarea acestor competențe. Ele nu doar transmit cunoștințe, ci creează experiențe de învățare care formează elevii atât la nivel cognitiv, cât și la nivel comportamental și afectiv.

Metodele tradiționale au avut întotdeauna un rol esențial în educație, oferind o structură clară, aspecte necesare mai ales la vârste fragede, când elevii învață să respecte reguli și să adopte un cadru ordonat de învățare. De exemplu, exercițiile repetitive îi ajută pe elevi să își dezvolte capacitățile de memorare și să asimileze concepte de bază într-o manieră structurată. Acest tip de abordare conferă stabilitate procesului educațional, asigurând că elevii dobândesc o fundație solidă de cunoștințe, care poate fi apoi aprofundată pe măsură ce progresează.

În schimb, metodele moderne, prin caracterul lor dinamic și adaptabil, completează această structură cu elemente de interactivitate și flexibilitate. Ele pun accent pe învățarea activă, unde elevii sunt implicați în mod direct în procesul de învățare, prin activități practice, colaborative și creative. Metode precum învățarea prin descoperire sau tehnici de tip mozaic transformă elevii din receptori pasivi în participanți activi, încurajându-i să își dezvolte capacități de analiză, sinteză și rezolvare a problemelor. În plus, aceste metode contribuie la dezvoltarea competențelor sociale, deoarece elevii colaborează și își dezvoltă abilități de lucru în echipă, învățând să își exprime opiniile și să negocieze soluții.

Într-o lume în continuă schimbare, echilibrul dintre metodele tradiționale și cele moderne devine esențial pentru a răspunde diversității de stiluri de învățare și nevoilor actuale ale elevilor. De exemplu, un elev care poate să rețină bine informațiile prin metode tradiționale va beneficia de structura acestora, dar va învăța mai profund și mai creativ prin metode moderne care îi oferă libertatea de a explora și de a aplica noțiunile în contexte practice. Această sinergie între tradiție și

inovație nu doar că îmbogățește experiența de învățare, dar și asigură o adaptare mai ușoară la cerințele societății contemporane, unde creativitatea și colaborarea sunt abilități-cheie.

Metodele tradiționale, cum ar fi exercițiul și expunerea, joacă un rol fundamental în construirea unei structuri educaționale solide, mai ales la clasele primare, unde elevii sunt la începutul formării lor academice și cognitive. Aceste metode oferă un cadru bine definit pentru organizarea și transmiterea cunoștințelor, contribuind la crearea unui mediu de învățare predictibil și coerent. În special la vârste fragede, copiii au nevoie de structuri clare și constante pentru a înțelege cum să navigheze în procesul de învățare. De aceea, metodele tradiționale le oferă stabilitate, predictibilitate și o formă ordonată de predare.

Exercițiul, ca metodă tradițională de consolidare a învățării, aduce un aport esențial în fixarea cunoștințelor. Prin practică repetată, elevii nu doar că își reamintesc ceea ce au învățat, dar reușesc să înțeleagă și să aplice corect conceptele. Exercițiul asigură astfel trecerea de la teorie la practică și ajută la consolidarea unui mod corect de aplicare a cunoștințelor. De exemplu, în cadrul exercițiilor de matematică, copiii pot dobândi o înțelegere aprofundată a conceptelor doar prin efectuarea unui număr mare de calcule care să le întărească abilitățile. Totodată, exercițiul cultivă disciplina și perseverența în învățare, abilități esențiale pentru succesul academic pe termen lung.

În ceea ce privește evaluarea, metodele tradiționale, precum **testele scrise, examenele orale și lucrările de control**, oferă o modalitate clară și standardizată de a măsura cunoștințele și progresul elevilor. Aceste metode permit o evaluare obiectivă, deoarece se bazează pe criterii fixe și sunt ușor de aplicat la nivel de grup. Testele scrise, de exemplu, permit profesorilor să evalueze în mod eficient cât de bine au asimilat elevii informațiile predate, iar evaluările orale oferă oportunitatea de a analiza capacitatea acestora de a comunica și de a argumenta conceptele învățate. Aceste forme de evaluare sunt esențiale pentru verificarea acumulării cunoștințelor fundamentale, oferind o bază clară pentru următoarele etape de învățare.

Cu toate acestea, rigiditatea metodelor tradiționale poate deveni un dezavantaj, deoarece ele nu țin întotdeauna cont de diversitatea stilurilor de învățare ale elevilor sau de nevoile individuale ale acestora. Unii elevi pot învăța mai bine prin metode vizuale, alții prin metode auditive, iar un test scris nu reflectă întotdeauna pe deplin capacitatea lor de a înțelege și aplica conceptele. Mai mult, aceste metode nu încurajează întotdeauna creativitatea sau gândirea critică, punând accent pe reproducerea cunoștințelor, în detrimentul procesului de descoperire și explorare. În acest sens, o abordare exclusiv tradițională poate limita dezvoltarea abilităților de rezolvare a problemelor și gândirea independentă.

Metodele moderne, precum **brainstorming-ul**, învățarea prin descoperire și metoda mozaicului, au revoluționat procesul educațional, aducând un plus de interactivitate, colaborare și creativitate în clasă. Aceste metode își propun să transforme elevii din simpli receptori pasivi de informații în participanți activi la propriul lor proces de învățare. În acest fel, ele nu doar că stimulează implicarea elevilor, dar și dezvoltă competențe esențiale precum colaborarea, gândirea critică și creativitatea. Spre deosebire de metodele tradiționale care pun accent pe acumularea și reproducerea cunoștințelor, metodele moderne creează un cadru în care elevii sunt încurajați să fie creativi, să exploreze și să contribuie activ la propria lor formare. Un exemplu elocvent este metoda brainstorming-ului, care facilitează dezvoltarea creativității prin stimularea gândirii libere și a generării de idei noi. În loc să primească informații prefabricate, elevii sunt invitați să contribuie cu propriile lor idei, să își exprime opiniile și să exploreze soluții diverse pentru o problemă dată. Această metodă promovează un mediu deschis și non-critic, unde orice idee este binevenită, iar procesul de gândire colectivă duce la soluții creative și inovații. Pentru elevii din ciclul primar, **brainstorming-ul** le oferă ocazia să se exprime liber, să își dezvolte încrederea în sine și să învețe să colaboreze cu ceilalți în mod constructiv.

Metoda mozaicului este un alt exemplu de metodă modernă care promovează învățarea cooperativă și responsabilitatea individuală. Fiecare elev devine un expert într-o anumită secțiune a lecției și este responsabil de transmiterea cunoștințelor sale către ceilalți membri ai grupului. Această abordare are numeroase beneficii: pe de o parte, elevii își dezvoltă abilități de colaborare și comunicare, iar pe de altă parte, responsabilitatea de a transmite informația îi motivează să o înțeleagă profund. În plus, metoda mozaicului îi ajută pe elevi să aprecieze importanța contribuției individuale în atingerea unui scop colectiv, întărindu-le sentimentul de apartenență și eficacitatea personală.

Învățarea prin descoperire este un alt pilon al metodelor moderne, care pune accentul pe dezvoltarea abilităților de gândire critică și a autonomiei în învățare. Prin această metodă, elevii nu primesc soluții predefinite, ci sunt încurajați să exploreze, să investigheze și să descopere conceptele de unii singuri. De exemplu, în loc să fie învățați direct despre fenomenele naturale, elevii pot face experimente sau cercetări care să le permită să descopere legile din spatele acestor fenomene. Această abordare stimulează curiozitatea naturală a copiilor, îi ajută să devină cercetători activi și le întărește înțelegerea profundă a subiectelor studiate. Mai mult decât atât, această metodă dezvoltă și competențe importante pentru viitor, cum ar fi capacitatea de a rezolva probleme complexe, de a analiza critic informațiile și de a lua decizii informate.

În ceea ce privește evaluarea, metodele moderne au adus o schimbare semnificativă față de abordările tradiționale, concentrându-se mai mult pe procesul de învățare și pe progresul individual al fiecărui elev. Evaluarea nu mai este doar o simplă verificare a cunoștințelor acumulate, ci devine

un instrument de auto-reflecție și dezvoltare personală. Autoevaluarea, de exemplu, îi permite elevului să își analizeze propriul parcurs de învățare, să își recunoască punctele forte și să își identifice punctele slabe, oferindu-i astfel o oportunitate de a-și îmbunătăți performanțele. Evaluarea colegială, pe de altă parte, încurajează colaborarea și feedback-ul constructiv între elevi, contribuind la dezvoltarea abilităților sociale și a empatiei.

Unul dintre cele mai eficiente moduri de a optimiza procesul de predare-învățare-evaluare la clasele primare este de a crea un echilibru între metodele tradiționale și cele moderne, adaptându-le în funcție de nevoile specifice ale elevilor și de obiectivele educaționale. Metodele tradiționale, precum expunerea sau exercițiile repetitive, oferă o structură clară și predictibilă, necesară pentru dobândirea unor cunoștințe fundamentale. Această abordare oferă elevilor stabilitate și siguranță, ajutându-i să înțeleagă conceptele esențiale într-un mod ordonat și logic. Totuși, pentru a stimula implicarea activă și gândirea creativă, este esențial să se completeze aceste metode cu abordări moderne, care pun accent pe explorare, colaborare și aplicarea cunoștințelor în contexte reale. De exemplu, o lecție poate începe printr-o expunere tradițională a unui concept, cum ar fi noțiuni de bază din matematică sau științe. Această fază inițială oferă elevilor un cadru teoretic și clar, asigurând înțelegerea elementelor de bază. Ulterior, acest cadru poate fi completat prin utilizarea brainstorming-ului, care le permite elevilor să își exprime ideile și să exploreze diferite soluții posibile pentru o problemă dată. Astfel, copiii nu doar rețin pasiv informația, ci sunt încurajați să o utilizeze activ în situații creative. Pe lângă brainstorming, învățarea prin descoperire poate fi integrată pentru a facilita aplicarea practică a cunoștințelor. Elevii pot fi invitați să experimenteze, să investigheze și să descopere singuri fenomenele, ceea ce le îmbunătățește înțelegerea profundă și îi motivează să își dezvolte gândirea critică și abilitățile de rezolvare a problemelor.

Această combinație între metodele tradiționale și cele moderne nu se aplică doar în predare, ci și în evaluare. Evaluarea cunoștințelor este o parte esențială a procesului educațional, însă metodele tradiționale de evaluare, precum testele scrise sau evaluările orale, nu sunt întotdeauna suficiente pentru a reflecta întregul spectru de abilități ale elevilor. În schimb, o evaluare mai cuprinzătoare poate fi obținută prin combinarea acestor teste cu metode alternative, cum ar fi proiectele, prezentările sau portofoliile de învățare. De exemplu, după predarea unei unități despre mediul înconjurător, profesorul poate organiza un proiect de grup în care elevii să colaboreze pentru a realiza un model al unui ecosistem, utilizând cunoștințele teoretice învățate și aplicându-le într-un mod practic. Această metodă nu doar că testează cunoștințele teoretice, ci și dezvoltă competențe sociale, colaborative și de organizare.

Prin diversificarea metodelor de evaluare, profesorii pot obține o imagine mai completă a progresului fiecărui elev, observând nu doar capacitatea acestuia de a reține și reproduce informații, ci și modul

în care le aplică în practică. Metodele moderne de evaluare, cum ar fi autoevaluarea sau evaluarea colegială, contribuie la dezvoltarea unor competențe metacognitive esențiale, precum reflecția asupra propriei învățări și capacitatea de a oferi feedback constructiv. În același timp, proiectele și prezentările permit elevilor să își dezvolte abilități esențiale pentru viața reală, cum ar fi colaborarea, comunicarea și gestionarea timpului.

Un alt avantaj al combinării metodelor tradiționale cu cele moderne este acela că profesorii pot adapta predarea și evaluarea în funcție de stilurile individuale de învățare ale elevilor. Unii copii pot excela în testele scrise, dar pot întâmpina dificultăți în exprimarea creativității sau în colaborare. Alții, dimpotrivă, se pot descurca mai bine în activități de grup sau în proiecte practice. Acest mix de metode permite profesorilor să personalizeze intervențiile educaționale, identificând nevoile specifice ale fiecărui elev și oferindu-le suportul adecvat pentru a progresa. În acest fel, procesul educațional devine nu doar mai eficient, ci și mai echitabil, oferindu-le tuturor elevilor șanse egale de a-și dezvolta potențialul maxim.

În concluzie, integrarea metodelor tradiționale cu cele moderne este esențială pentru optimizarea procesului de predare-învățare-evaluare la clasele primare. Această combinație asigură echilibrul între structură și flexibilitate, între teorie și practică, oferind un mediu de învățare dinamic și adaptat nevoilor fiecărui elev. Astfel, copiii nu doar că dobândesc cunoștințe fundamentale, ci își dezvoltă și abilități esențiale pentru viață, cum ar fi creativitatea, colaborarea și gândirea critică, pregătindu-i pentru provocările viitoare.

Bibliografie:

1. Sinteze de pedagogia învățământului primar, autori: Ion Albuлесcu, Horațiu Catalano. Editura Didactica Publishing house, anul apariției 2019
2. Imbinarea metodelor moderne cu cele traditionale in invatamantul primar, autori: Camelia Romanescu, Editura ROVIMED, anul apariției 2017
3. Pedagogie, autor: Constantin Cucoș, Editura POLIROM, anul apariției 2014

CRIZA LECTURII.

CUM INVESTIGĂM INTERESUL PENTRU LECTURĂ

Profesor pentru învățământul primar Bodea Raluca Ioana
Școala Gimnazială Traian Dârjan, Cluj-Napoca

Încă din primii ani de școală, atenția învățătorilor se focalizează către formarea competenței de lectură, mai întâi sub forma citirii ca înțelegere literală (proces care implică o serie de operații/capacități, precum observarea, discriminarea, identificarea sunetelor/literelor, a silabelor, a accentului etc.), iar apoi ca un fenomen tot mai complex, în funcție de nivelul de dezvoltare cognitivă a elevilor, “constând în preluarea, perceperea și înmagazinarea informațiilor în maniere raționale, cât mai eficient controlate și deschise educației permanente”(1).

Activitățile desfășurate în mediu instituționalizat urmăresc două aspecte importante ale actului lecturii. Pe de o parte școala trebuie să-l învețe pe elev să înțeleagă orice tip de text și să devină capabil să răspundă la următoarele întrebări: 1. Cine spune?, 2. Ce spune?, 3. Prin ce canal?, 4. Cui?, 5. Cu ce efect?, pentru a deveni un lector autonom și a putea continua în orice fază a existenței sale procesul de învățare, iar pe de altă parte, trebuie să îi trezească și să îi cultive plăcerea de a citi. Sarcina de a-i cultiva elevului plăcerea de a citi revine în sarcina noastră a profesorilor de limba și literatura română. Pe parcursul carierei mele didactice, adesea m-am lovit de refuzul elevilor de a citi, orice tip de text. Aceștia se lăsau greu antrenați în activitățile de receptare a textelor ceea ce mă face să cred că lectura se află într-un moment de criză.

Pentru a putea identifica cu certitudine existența unei crize a lecturii, consider că trebuie să pornesc de la definiția termenului de lectură. Etimologia cuvântului „lectură” conservă sensurile posibile ale conceptului, dar oferă și o neașteptată arie semantică, anticipând, pareă, sensurile multiple ale lecturii: „împreunare, reunire”- rădăcină indo-europeană: „a alege, a cerne”- latină, „a discuta”- greacă.

În activitatea zilnică din clasă, profesorul are oportunitatea de a observa diverse reacții ale elevilor, manifestări verbale sau nonverbale cu privire la preferințele față de lectură. Aceste observații, deși benefice, nu sunt îndeajuns pentru o cunoaștere profundă elevilor. De aceea este de preferat ca aceste observații să fie dublate de proceduri sistematice de investigare a modului în care fiecare elev în mod individual se raportează la lectură. Monitorizarea sistematică a reacțiilor elevilor față de lectură în diferite situații și obținerea unor informații valide și relevante care pot contribui la designul unei activități de lectură adecvate, sunt principalele scopuri ale investigațiilor întreprinse de către profesor pe parcursul orelor de curs. În contextul noilor perspective ale didacticilor lecturii, o cunoaștere mai

profundă a felului în care elevii se raportează la lectură este impetuos necesară pentru a putea realiza activități de lectură eficiente.

Un aspect deloc de neglijat în procesul de stimulare a interesului pentru lectură este relația profesor-elev. Ca profesor trebuie să înțelegi de la început că într-o clasă lucrezi cu individualități, nu cu o masă omogenă de elevi. După cum susține Florentina Sânmihăian „fiecare dintre ei are motivațiile proprii pentru a citi sau pentru a nu citi, fiecare are un anumit stil de lectură, unii întâmpină anumite dificultăți în a înțelege și a interpreta textele, diferite de cele cu care se confruntă alți elevi, mediile din care provin își pun inevitabil amprenta asupra personalității lor”(2).

Tratarea grupului de elevi ca și o masă omogenă, fără a identifica interesele lor pentru lectură, poate fi o strategie mai comodă, dar nu neapărat și eficientă. Elevii sunt diferiți, deci înclinațiile lor sunt diferite și de aceea dincolo de cunoștințele despre literatură asimilate pe parcursul anilor de școală ei trebuie stimulați să-și formeze gustul pentru lectură și să devină cititori autonomi și reflexivi, cerință impusă de către programele școlare. De asemenea, trebuie avut în vedere în momentul conceperii activității de lectură echilibrarea balanței dintre cerințele examenelor și țelurile mai profunde ale acestor activități, acela de a forma cititori pe tot parcursul vieții. Pentru a obține impactul scontat este de preferat ca investigațiile profesorului să nu se limiteze la un anumit moment din cursul anului școlar, ci să se realizeze consecvent și sistematic, ba mai mult să i se aloce un anumit timp în planificarea calendaristică de-a lungul unui semestru sau al unui an școlar. Doar în acest mod pot fi observate posibile schimbări de atitudine, de interese față de lectură.

Relația profesor – elev are un rol important în procesul de stimulare a interesului pentru lectură. Dacă profesorul nu reușește să găsească cele mai eficiente căi de comunicare cu elevii săi, eșecul poate fi contabilizat de ambele părți, la fel cum reușita are efecte benefice atât pentru elevi cât și pentru profesor. Ioana Pârvulescu în lucrarea sa, *Profii*, pune în evidență aspecte legate de relația profesor – elev. Cel mai important dintre acestea fiind iubirea pe care profesorul trebuie să o aibă față de elevii săi: „Poate că profesorul seamănă cel mai bine cu un artist, chiar cu un actor. Adică trebuie să aibă și talent, dar să-și învețe rolul, să facă din lecția lui un spectacol, fie și numai al ideilor și să transmită ceva nou de fiecare dată. Să se pună pe sine în paranteză, ca actorul în seara premierei, (...) să-și modeleze spectatorii, atrăgându-i în lumea piesei lui. Iar pentru asta e suficient să-i iubească.”(3)

În cadrul orelor de lectură, consider că profesorul are un rol hotărâtor în orientarea cititorilor. Modul în care elevii se raportează la lectură este un prilej bun de reflecție și de autoanaliză în contextul deplasării accentului de pe ora de lectură pe profesor, astfel putem să ne întrebăm ce se întâmplă cu noi de-a lungul timpului dedicat profesiei. Câteva opinii interesante despre metamorfozele noastre le-am descoperit clar prezentate într-un articol științific aparținând unor doamne profesoare de la

Sighetu Marmăției, Odarca Bout și Otilia Chindriș, intitulat Strategii experimentate. Ipoteze dobândite ale profesorului de lectură prezentat în cadrul Simpozionului Național de Didactică a Limbii și Literaturii Române, ediția a XIV-a, Cluj-Napoca, 15-17 noiembrie 2018.(4) Dintre acestea amintim cea de căutător, inițiator, altruist.

Profesorul de la clasă/din afara clasei. Un rol important în crearea unui climat favorabil dezvoltării competenței de lectură îl au activitățile variate propuse elevilor, iar ca acestea să fie și eficiente, trebuie: să implice în mod activ elevii, să fie plăcute, stimulatoare. Pentru a fi eficace, „învățarea” lecturii trebuie asociată cu plăcerea de a citi; să permită elevilor utilizarea combinată a strategiilor și nu solicitarea izolată a unor deprinderi izolate.

Consider, la fel ca și mulți colegi de-ai mei, că elevii trebuie puși în situații reale și completate de lectură, în care ei pot combina și integra diverse deprinderi de lectură, care să le stimuleze gândirea, favorizând confruntarea de idei, dezvoltarea culturală și deschiderea spre lume. Unele dintre teme s-ar putea intitula: Citim ca să trăim, Convinge-l pe cel de lângă tine să citească o carte!, Ultima carte citită, După-amiază parfumată, Prezentarea inedită a unei cărți, Întâlnirea literaturii cu teatrul și cu cinematografia, Lecturi de vacanță, Întâlnire cu un scriitor contemporan etc.

Noi, profesorii, facem liste de lectură lungi, interesante și variate. De asemenea ne stăduim să citim și noi din lecturile elevilor, iar elevii sunt curioși să citească din lecturile noastre. Este un schimb neîntrerupt de lecturi, o întrecere benefică din care ies învingători cititorii. Așadar, noi suntem înaintea de toate cititori de cursă lungă cărora ni s-a insuflat de când ne-am născut dorința de lectură, apoi, în școală, dascălii noștri au contribuit substanțial la dezvoltarea acestei competențe. În mod cert, facultatea a fost cea care ne-a oferit cel mai mult și adevărata valoare a cărților aici am descoperit-o. E bine să le aplicăm elevilor chestionare pentru a afla ce îi determină cel mai mult să citească, ce fel de cărți preferă și în ce cadru ar dori să lectureze.

Din perspectiva de cititor a profesorului se naște cu siguranță și dorința de a împărtăși cu ceilalți ceea ce ai citit și deja ai experimentat. Aceasta nu este posibilă dacă cel căruia vrei să-i împărtășești trăirile tale nu este interesat de subiectul propus spre discuție. În continuare vă propun o listă de metode prin care putem intra în posesia unor informații prețioase în ceea ce privește interesele de lectură ale elevilor.

Modalitățile de investigare a intereselor și atitudinilor elevilor privind lectura sunt variate: chestionare, interviuri, dezbateri, fișe de observare sistematică a comportamentului elevilor etc. Acestea pot fi construite de către profesor sau pot fi preluate din cele alcătuite de către alții.

Prezint în continuare niște sugestii de lucru preluate și adaptate după Assessing Language Arts din capitolul Reading (Lectura) de către Florentina Sâmișăian în lucrarea sa Investigarea și Stimularea Interesului pentru lectură al elevilor(5).

1. Inventar al intereselor generale ale elevilor - acest tip de inventar are ca scop identificarea preocupărilor personale ale elevilor care pot fi valorificate în procesul lecturii și foarte utile pentru profesor în alegerea materialului adecvat de lectură pentru elevi.
2. Inventar al intereselor de lectură - scopul acestui tip de inventar este de a descoperi temele preferate de lectură ale elevilor: basme, SF, aventură, povești de groază, umor, etc. Rezultatele pot fi sistematizate de către profesor într-o listă și în funcție de preferințele lor poate cu o mai mare ușurință să aleagă textele potrivite.
3. Cercul intereselor de lectură – acest tip de inventar are ca scop asumarea responsabilității elevilor pentru a-și urmări lecturile, încurajându-i să-și inventarieze lecturile într-o schemă de tip cerc în funcție de tipul de lectură (temă).
4. Chestionarul privind atitudinea elevilor față de lectură – atitudinile elevilor față de lectură sunt foarte importante și nu trebuie neglijate. Acest chestionar are în vedere tocmai obținerea de informații cu privire la atitudinile elevilor față de lectură. Dacă va ieși la iveală o atitudine negativă, rolul profesorului este de a identifica cauzele acesteia.
5. Interviu despre lectură – scopul acestui interviu este de a descopri percepția pe care o au elevii despre sine ca lectori și despre lectură.
6. Dezbateri pe tema lecturii – acestea pot oferi ocazii foarte bune pentru evidențierea percepțiilor elevilor legate de lectură. Acestea sunt mult mai eficiente decât o prelegere ținută de către profesor în fața elevilor despre utilitatea sau bucuria de a citi.

Alegerea temei pentru o dezbatere se poate face prin discuții cu elevii. Profesorul le propune mai multe variante, iar aceștia o vor vota pe cea pe care o consideră mai interesantă. De asemenea, propunerile pot ține cont de prioritățile pe care le are profesorul în activitatea la clasă (anumite tipuri de texte, de exemplu). Oricum, este recomandabil ca, pe parcursul unui an școlar, să se realizeze cel puțin o dezbatere pe tema lecturii. În special atunci când un profesor preia clase noi, e bine să înceapă cu o astfel de dezbatere, pentru a avea o primă impresie asupra felului în care elevii săi se raportează la lectură, dar și asupra modului în care stăpânesc exercițiul comunicării orale.

Bibliografie:

1. Ioan Neacșu, Învățarea academică independentă. Ghid metodologic, București, 2006, p. 202.
2. Florentina Sânmihăian, Investigarea și stimularea interesului pentru lectură al elevilor- program de formare profesională a cadrelor didactice, 2007, p. 78.
3. Ioana Pârvulescu, Profii, în vol. Întoarcere în secolul 21, Editura Humanitas, București, 2009, p. 142

4.anpro.ro/html/date/Simpozion_Profesorul_de_lectura.pdf, p.100.

5.<https://ro.scribd.com/document/237458515/Romana-4-Investigarea-Si-Stimularea-Interesului-Opti>,p. 39.

„CÂMP CU FLORI”- PROIECT DIDACTIC PENTRU O ACTIVITATE MONODISCIPLINARĂ

**Înv. Antepreșcolar și preșcolar Coșer Iulia-Alexandra,
Grădinița cu Program Prelungit „Căsuța Fermecată”, Gherla**

Domeniul experiențial: Domeniul Om și Societate

Disciplina: Activitate practică

Mijloc de realizare: decupare, lipire

Tipul activității: formare și consolidare a priceperilor și a deprinderilor

Comportamente vizate	Obiective operaționale
A.1.1. Își coordonează mușchii în desfășurarea unor activități diversificate, specifice vârstei. C.2.1. Realizează sarcinile de lucru cu consecvență. E.1.3. Construiește noi experiențe, pornind de la experiențele trecute. B.1.1. Manifestă încredere în adulții cunoscuți, prin exersarea interacțiunii cu aceștia. D.1.1. Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă).	O1. Preșcolarul va fi capabil să denumească materialele necesare de lucru, manifestând curiozitate și interes. O2. Preșcolarul va fi capabil să execute corect exercițiile de încălzire a mușchilor mici ai mâinii, după indicațiile educatoarei. O3. Preșcolarul va fi capabil să decupeze pe contur florile cu ajutorul foarfecii. O4. Preșcolarul va fi capabil să lipească la liberă alegere florile decupate, făcând apel la creativitate. O5. Preșcolarul va fi capabil să aleagă lucrările considerate reușite, argumentându-și alegerea făcută.

Desfășurarea activității

Etapale activității	Conținutul științific	Obiective operaționale
1.Moment organizatoric	Pentru o bună desfășurare a activității, se pregătesc materialele didactice necesare, se aerisește sala de grupă și se aranjează scăunelele și măsuțele în formă de careu deschis. Preșcolarii intră în sala de grupă și se așează la măsuțe.	
2. Captarea atenției	Se realizează cu ajutorul Albinuței Maya care-și face apariția din stupul de albine, aducând un coșuleț cu diferite materiale de lucru, dar și un plic. Educatoarea deschide plicul și le citește copiilor: „Bună ziua, dragi și frumoși copilași! Eu sunt Albinuța Maya. Tocmai am învățat să zbor pe câmpii de colo-n colo, deoarece, vedeți voi, vremea de afară e din ce în ce mai frumoasă. Eu sunt o albinuță harnică, iubesc căldura și zilele însorite. Ei bine, de când a sosit vremea bună, eu v-am tot urmărit pe la geamuri și am observat că sunteți tare, tare dornici să realizați activități frumoase. De aceea, în coșul pe care-l aveți în fața voastră, v-am pregătit materiale de care sunt sigură că o să vă bucurați și o să vă placă. Eu mă aș bucura tare mult să duceți la bun sfârșit sarcina pe care v-am pregătit-o, iar dacă va fi așa, la final v-am pregătit și recompense. Ce ziceți? Vreți să vedeți ce v-am pregătit?”	
3. Anunțarea temei și a obiectivelor	Cadrul didactic anunță tema activității: „Dragi copii, astăzi vom realiza tema „Câmp cu flori”. Alături de Albinuța noastră vom decupa florile pe care ni le-a pregătit și pe care le vom lipi apoi pe suportul de hârtie verde”. .	
4. Dirijarea învățării	Copiii sunt așezați la măsuțe, iar în fața lor se află toate materialele necesare primite în dar de la Albinuța Maya: foarfece, lipici, flori de diferite culori, suportul de hârtia verde. Cadrul didactic prezintă lucrarea model: „Această lucrare este făcută de către mine, cu ajutorul materialelor pe care le aveți pe măsuțe.” Se intuiesc materialele de lucru prezente pe măsuțe de către preșcolari. Educatoarea demonstrează și explică etapele de realizare a temei, preșcolarii fiind atenți la aceasta: „Ținem foarfeca în mână cu care desenăm, colorăm, cu ajutorul degetului mare și cu cel arătător. În	

	cealaltă mână avem florile pe care le decupăm. Deschidem foarfeca puțin și decupăm pe conturul negru al flori, fără să-l depășim.. Avem grijă la foarfecă să nu ne rănim sau să rănim pe alții” Apoi, florile decupate le vor lipi pe suportul de hârtie verde, așa cum doresc ei, pentru a obține o lucrare curată și cu atenție realizată. Se efectuează câteva exerciții pentru încălzirea mușchilor mici ai mâinii cu ajutorul versurilor: „Mâna lebedă o fac Care dă mereu din cap Lebedele-n jur privesc Și căpșorul îl rotesc” Pe tot parcursul activității, educatoarea va supraveghea activitatea preșcolarilor, intervenind cu informații suplimentare, aceasta sprijinind și încurajând pe toți preșcolarii.	O1 O3 O4 O2
7. Evaluarea	În această etapă, preșcolarii se așază cu scăunelele în semicerc pentru a putea vizualiza mai bine lucrările realizate și așezate pe tabla magnetică. Cu ajutorul metodei turul galeriei, Albinuța Maya, alege câteva lucrări pe care le analizează împreună cu preșcolarii. După analizarea și aprecierea lucrărilor, Albinuța Maya le împarte recompensele preșcolarilor.	O5
8. Încheierea activității	Educatoarea face aprecieri globale și individuale cu referire la modul în care au participat la activitate.	

Bibliografie:

1. „Curriculum pentru educația timpurie” – 2019
2. „Didactica activităților instructiv-educative pentru învățământul preprimar” – Editura Didactica Nova, Craiova- 2005
3. „Proiectarea didactică în învățământul preșcolar”

DE LA POVEȘTILE TRADIȚIONALE LA POVEȘTILE TERAPEUTICE

Profesor învățământ preșcolar Focșan Silvia Mădălina
Grădinița cu Program Prelungit „Degețica” Cluj Napoca

”Poveștile bucură, apropie. Folosite în forma potrivită, la momentul potrivit, ele au forța de a schimba atitudini și comportamente. Multe sunt situațiile și aspectele care necesită schimbare, atât la copiii cu probleme emoționale sau de comportament, cât și la cei care nu au astfel de dificultăți, confirmând cuvintele cu care încep, dintotdeauna, aproape toate poveștile – ”A fost odată ca niciodată, că de n-ar fi, nu s-ar povesti”. Invalid source specified.

Cu 200 de ani în urmă, basmele se dedicau în întregime publicului adult. Acestea constituia prilej de socializare, divertisment, având deseori caracter satiric. Între timp, pe măsură ce psihoterapia a devenit și a fost recunoscută ca fiind o modalitate științifică de vindecare a problemelor sau dificultăților de ordin emoțional și comportamental, basmelor le-a fost atribuit termenul de terapie, ajungându-se altfel la expresia de ”basm terapeutic”. Basmul terapeutic a început să se folosească cu precădere la copii, constituind piatra de temelie în identificarea și rezolvarea problemelor acestora ce țineau de partea emoțională și comportamentală.

Povestea terapeutică se povestește (se spune) și nu se citește. Ea trebuie să fie liantul dintre trup și suflet, gând și gestică, trăire și exprimare. Ea nu poate fi spusă de către oricine, oriunde și oricum. Trăind în simbioză cu cel suferind, povestea terapeutică își are legile nescrise ale vulnerabilității sale, ceea ce Povestea terapeutică face ca simpla virgulă, să mai acorde o șansă, iar punctul, o certitudine și o reușită. Invalid source specified..

Povestirea sau narațiunea este acea operă literară în care sunt prezentate întâmplări (fapte) într-o anumită ordine. Succesiunea sau curgerea logică a narațiunii pornește de la:

- povestitor (narator);
- personaje (participanți la acțiune);
- acțiune (desfășurarea întâmplărilor într-o anumită ordine), rezultând întregul, ceea ce determină ca mesajul să fie transmis și repetat de grupul țintă. Invalid source specified..

Prin povești transmitem gânduri și trăiri celorlalți, făcându-i să fie părtași la propriile emoții și experiențe.

Poveștile terapeutice se deosebesc de cele clasice prin faptul că acționează la nivel emoțional. Acestea, prin mesajul pe care îl transmit, în funcție de particularitățile de vârstă ale celui căruia i se adresează, ajută la identificarea și înțelegerea stărilor emoționale pe care copiii sau adulții le experimentează, sprijinindu-i în acceptarea lor. Acceptarea, așa cum am menționat în capitolul anterior este primul pas în vindecarea și ameliorarea dificultăților de ordin emoțional sau comportamental.

Chiar dacă nu erau cunoscute sub denumirea de povești terapeutice, poveștile cu rol moralizator și de vindecare au existat încă din timpuri străvechi. Fie că ne raportăm la mituri sau legende, la povești despre bal

auri sau povești despre întâmplări simple, omenirea a fost înzestrată cu arta de a crea și a spune povești. Importanța și impactul acestora asupra celor care le ascultă a fost, într-adevăr, recunoscut ulterior.

Pornind de la un caz real sau fantastic, povestea terapeutică își îndeplinește menirea de mediator a durerii și suferinței, aducând mult mai aproape pe cel aflat într-un impas, sincopă a vieții, de lumea în care legile care guvernează pot declanșa apariția unor resurse vitale de a învinge: frica, teama, neliniștea, neputința, nesiguranța și a descoperi speranța și șansa, conjugând verbele „a vrea”, „a putea” și „a dori”, la timpul prezent. Invalid source specified..

Acesta este momentul cheie în care povestea terapeutică își arată utilitatea. Prin puterea cuvântului, povestea pătrunde în lumea celui care experimentează trăiri negative, dând acestuia noi conotații și semnificații. În acest fel, persoană în cauză experimentează și reacționează diferit la situațiile negative trăite, fiind capabil să le lase în urmă și să depășească autentic momentul.

Poveștile terapeutice și poveștile tradiționale ar putea explora modul în care acestea influențează și îmbogățesc experiența umană. Povestirile tradiționale, transmise de-a lungul generațiilor au un puternic impact cultural și psihologic asupra indivizilor și comunităților lor. Ele pot servi ca mijloc de învățare morală, identitate culturală și chiar vindecare emoțională. Pe de altă parte, povestirile terapeutice sunt folosite în contexte clinice pentru a ajuta la gestionarea emoțiilor, rezolvarea problemelor și creșterea rezilienței. Comparând și contrastând aceste două tipuri de povestiri, eseurile pot evidenția rolul esențial pe care îl au în dezvoltarea și evoluția umană.

Compararea poveștilor terapeutice cu poveștile tradiționale este fascinantă, întrucât ambele genuri de povești au roluri și influențe distincte în dezvoltarea umană și în transmiterea valorilor culturale. Poveștile tradiționale sunt adesea transmise din generație în generație și sunt parte integrantă a culturii unei comunități. Aceste povești pot include eroi și eroine, antagoniști, obstacole și aventuri, oferind o perspectivă asupra lumii și a valorilor morale ale societății respective. De exemplu, povestea lui Cenusăreasa subliniază virtuțile ca bunătatea, răbdarea și perseverența, iar basmul "Frașii Grimm" ne învață despre consecințele acțiunilor noastre și despre curajul de a înfrunta obstacolele. Pe de altă parte, poveștile terapeutice sunt create sau adaptate cu scopul explicit de a ajuta persoanele să își rezolve problemele emoționale sau să își îmbunătățească starea de bine. Aceste povești pot fi folosite în contexte terapeutice pentru a oferi perspective noi, pentru a stimula reflecția și pentru a promova schimbările pozitive. Spre exemplu, povestea "Scufița Roșie" poate fi adaptată pentru a ajuta o persoană să exploreze modurile în care poate naviga în situații de pericol sau pentru a dezvolta abilități de comunicare eficientă. O diferență semnificativă între cele două tipuri de povești este scopul lor primar: în timp ce poveștile tradiționale au rolul de a transmite valori culturale și de a oferi divertisment, poveștile terapeutice sunt concepute pentru a ajuta la rezolvarea problemelor emoționale și la promovarea dezvoltării personale. De exemplu, în timp ce Cenusăreasa oferă o

poveste de speranță și de recompensă pentru virtuți, o poveste terapeutică s-ar putea concentra pe procesul de autodescoperire și pe învățarea de strategii pentru a depăși obstacolele personale. Cu toate acestea, există și suprapuneri între cele două genuri de povești. Ambele pot conține elemente fantastice sau simbolice care stimulează imaginația și creativitatea.

De asemenea, atât poveștile tradiționale, cât și cele terapeutice, pot folosi personaje sau situații care ilustrează aspecte ale experienței umane universale, cum ar fi iubirea, pierderea sau curajul. În plus, ambele genuri de povești pot avea un impact puternic asupra cititorilor sau ascultătorilor lor. Poveștile tradiționale au capacitatea de a inspira și de a transmite valori morale, în timp ce poveștile terapeutice pot oferi suport emoțional și instrumente practice pentru a face față dificultăților vieții. În concluzie, atât poveștile tradiționale, cât și cele terapeutice au roluri distincte și importante în societatea noastră. Fiecare gen de poveste oferă o perspectivă unică asupra lumii și poate influența modul în care ne raportăm la noi înșine și la ceilalți. Prin înțelegerea și aprecierea atât a poveștilor tradiționale, cât și a celor terapeutice, putem beneficia de bogăția și complexitatea experienței umane.

În zilele noastre, povestirea poate fi realizată în diverse moduri inovatoare și captivante, folosind tehnologia și resursele disponibile precum: podcast-uri și audiobook-uri: crearea și distribuirea de povești sub formă de podcast-uri sau audiobook-uri permite o experiență auditivă captivantă, care poate fi accesată în orice moment și în orice loc, folosind dispozitive mobile sau alte medii digitale. Realitatea virtuală și augmentată: utilizarea tehnologiilor de realitate virtuală și augmentată pentru a crea povești interactive și immersive oferă ascultătorilor sau cititorilor posibilitatea de a trăi experiențe virtuale fascinante și de a explora lumi noi și imaginare. Platforme de socializare online: folosirea platformelor de socializare online pentru a spune și a distribui povești permite interacțiunea și implicarea comunității în procesul de creare și distribuire a conținutului narativ. Experiențe interactive bazate pe poveste oferă copiilor posibilitatea de a fi parte din poveste și de a lua decizii care influențează desfășurarea narativă. Animații și filme digitale: crearea de animații și filme digitale este o modalitate puternică de a spune povești folosind tehnologia grafică avansată și efectele speciale pentru a crea lumi și personaje incredibile. Indiferent de modul în care sunt spuse, povestirile în epoca modernă pot folosi tehnologia pentru a captiva audiența și pentru a oferi experiențe unice și memorabile.

Bibliografie:

1. Filipoi, S. (2012). *Basmе terapeutice pentru copii, adolescenți și părinți*. București: Editura ASCR;
2. Pașca, M. D. (2004). *Povestea Terapeutică*. Mureș: Editura Ardealul

PROIECT DE ACTIVITATE INTEGRATĂ ”GIRAFĂ ÎN SAVANĂ”

Profesor învățământ preșcolar, Deac Aurora
Grădinița cu program prelungit „Căsuța Fermecată” Gherla, județul Cluj

NIVELUL/GRUPA: nivel II, grupa mare

TEMA ANUALĂ DE STUDIU: Cum este, a fost și va fi aici pe pământ?

TEMA PROIECTULUI: Viețuitoarele pământului

TEMA SĂPTĂMÂNII: Animale sălbatice

TEMA ACTIVITĂȚII: Girafa în savană

VALOAREA SELECTATĂ: prietenia

ELEMENTE COMPONENTE ALE ACTIVITĂȚII INTEGRATE:

Activități pe domenii experiențiale

- DEC – Activitate artistico-plastică: „Girafa în miez de zi” - desen
- DOS – Activitate practică: „Copacul Acacia” – tăiere, răsucire și lipire

Mijlocul de realizare: activitate integrată

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

A.1. Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare;

B.2. Comportamente prosociale, de acceptare și de respectare a diversității;

C.3. Activare și manifestare a potențialului creativ;

D.2. Mesaje orale în diverse situații de comunicare.

COMPORTAMENTE URMĂRITE PE PARCURSUL DERULĂRII ACTIVITĂȚII INTEGRATE
ȘI OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

COMPORTAMENTE URMĂRITE PE PARCURSUL ACTIVITĂȚII INTEGRATE	OBIECTIVE OPERAȚIONALE:
A.1.3. Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate.	O1. Preșcolarul va fi capabil să deseneze girafa utilizând linii și forme geometrice. O2. Preșcolarul va fi capabil să taie, răsucească și să lipească hârtia creponată pentru a întregi imaginea girafei din savană.

D.2.1. Demonstrează capacitate de comunicare clară a unor idei, nevoi, curiozități, emoții proprii (comunicare expresivă).	O3. Preșcolarul va fi capabil să denumească cel puțin doi animale care locuiesc în savană.
E.1.4. Identifică posibile răspunsuri/ soluții la întrebări, situații-problemă și provocări din viața proprie și a grupului de colegi.	O4. Preșcolarul va fi capabil să identifice câteva probleme și soluții din viața girafelor.
C.3.2. Demonstrează creativitate prin activități artistico-plastice, muzicale și practice, în conversații și povestiri creative.	O5. Preșcolarul va fi capabil să realizeze o imagine completă din savană, îmbinând tehnici diferite de lucru.

Mijloace de învățământ: coli A4 albe, creioane colorate, creioane grafice, hârtie creponată verde, foarfecă, lipici, imagine model și imagine cu animale din savană.

Metode și procedee didactice: desenul, lipirea, exercițiul, conversația, explicația, demonstrația, Turul galeriei.

Forme de organizare a activității: frontal, individual.

Durata: 1 oră

Evaluare: Ținând cont de faptul că, proiectarea activității s-a axat pe comportamente, pe parcursul activității integrate, vor fi evaluate următoarele aspecte:

- respectarea etapelor pentru realizarea imaginii;
- verificarea răspunsurilor copiilor în urma discuțiilor introductive;
- originalitatea în execuție.

Scenariul activității integrate

„Girafa în savană”

I. Moment organizatoric: Asigurarea condițiilor necesare unei bune desfășurări a activității. Pregătirea materialelor necesare și așezarea scăunelor și măsuțelor în careu deschis.

II. Captarea atenției: Se realizează prin mici discuții despre savană și enumerarea câtorva animale care locuiesc acolo.

III. Anunțarea temei și a obiectivelor: Deoarece printre animalele enumerate, se află și girafa, azi vom realiza o imagine cu aceasta în savană. Tema activității este „Girafa în savană”.

IV. Dirijarea învățării: Ne reamintim cu ajutorul imaginilor cum arată o girafă. Stabilim câteva aspecte din viața ei, cum ar fi hrana. Girafa se hrănește cu frunze de Acacia, un arbore cu coronament

foarte înalt. Stabilim și câteva dificultăți ale girafelor. Deoarece au gâtul foarte lung, ele beau apă cu mare dificultate, dar au găsit și o soluție. Atunci când beau apă, își depărtează foarte tare picioarele din față, pentru a avea stabilitate.

Pentru această zi, le voi prezenta o imagine realizată cu tehnici diferite de lucru, care înfățișează girafa în savană.

Le voi explica și demonstra pe tablă, etapele pentru realizarea lucrării. Cu ajutorul creionului grafic, din linii și forme geometrice se desenează girafa într-o parte a foii de lucru, cu privirea spre interiorul foii. În spațiul rămas se trasează grafic poziția arborelui Acacia și un soare. Girafa și soarele se colorează, iar apoi, din hârtia creponată se taie fâșii, ce se răsucesc și se lipesc ca și crengi și trunchi. Se va folosi hârtie maro și verde. În partea de jos a foii, se va lipi o fâșie lungă verde, semnificând iarba.

Copiii vor intui materialele primite și cum trebuie să le folosească. Vom executa mișcările de încălzire a mușchilor mici ai mâinilor: „Mâna lebadă o fac,/ Care dă mereu din cap. / Lebedele-n jur privesc/ Și deloc nu obosesc.”

Toți preșcolarii își vor realiza imaginea, respectând etapele și personalitatea lor.

VI. Asigurarea retenției și a transferului: Se va realiza prin metoda Turul galeriei, în care observăm originalitatea fiecărei lucrări, estetica ei și prezența elementelor obligatorii.

VII. Încheierea activității. Aprecieri finale:

În încheierea activității voi face aprecieri globale și individuale cu privire la modul în care s-au descurcat la activitate.

Bibliografie:

1. ALBULESCU Ion, CATALANO Horațiu, Sinteze de pedagogia învățământului preșcolar, Editura Didactica Publishing House, București, 2019
2. BREBEN S., GONGEA E., RUIU G., FULGA M., Metode interactive de grup, Editura Arves, 2002
3. Curriculum pentru educația timpurie, 2019
4. Revista Învățământul preșcolar în mileniul III , 2019
5. Suport pentru explicitarea și înțelegerea unor concepte și instrumente cu care operează curriculumul pentru educație timpurie, 2019
6. TĂTARU Lolica, GLAVA Adina, CHIȘ Olga, Piramida cunoașterii, Editura Diamant, Pitești, 2014.

EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL PRIMAR ÎNTRE TRADIȚIE ȘI MODERNITATE

**Profesor pentru învățământul primar Lidia Epure-Onacă,
Școala Gimnazială „Traian Dârjan”, Cluj-Napoca**

Evaluarea reprezintă un pilon fundamental al sistemului de învățământ, oferind o măsură a progresului și a reușitei elevilor în dobândirea cunoștințelor și dezvoltarea abilităților necesare pentru a deveni cetățeni activi și competenți. În cadrul acestei introduceri, vom explora importanța evaluării în contextul educațional al învățământului primar și vom evidenția relevanța dezvoltărilor tradiționale și moderne în acest domeniu.

Evaluarea în învățământul primar nu este doar un instrument de măsurare a performanței elevilor, ci și un proces complex și dinamic care influențează în mod direct procesul de învățare. Prin intermediul evaluării, profesorii pot identifica nevoile individuale ale elevilor, pot adapta strategiile de predare și pot oferi feedback adecvat pentru a îmbunătăți rezultatele și pentru a stimula dezvoltarea continuă.

Tradițiile evaluative din învățământul primar au pus accentul pe metode precum teste scrise, examene orale și notarea numerică, oferind o măsură obiectivă a performanței elevilor. Aceste practici au avut rolul lor în stabilirea unor standarde clare și în monitorizarea progresului academic al elevilor. Cu toate acestea, în ultimele decenii, s-a observat o schimbare semnificativă în abordarea evaluării, cu o creștere a accentului pe metodele moderne precum evaluarea formativă, portofoliile digitale și feedback-ul continuu. Aceste practici se concentrează pe dezvoltarea holistică a elevilor, punând accentul nu doar pe cunoștințe, ci și pe abilități și competențe necesare pentru a reuși într-o lume în continuă schimbare.

În contextul acestor evoluții, este important să evaluăm în mod critic atât tradițiile cât și inovațiile în evaluarea în învățământul primar și să înțelegem modul în care acestea contribuie la îmbunătățirea procesului educațional. Prin urmare, în acest referat, vom explora atât aspectele tradiționale cât și cele moderne ale evaluării în învățământul primar, analizând impactul lor asupra procesului educațional și identificând direcții viitoare pentru dezvoltare și îmbunătățire¹³².

Evaluarea tradițională în învățământul primar a fost caracterizată de utilizarea unor metode consacrate cum ar fi teste scrise, examene orale și notarea numerică. Aceste metode au avut un impact

¹³² Laura Claudia Gora *Modalități și tehnici de evaluare în învățământul primar*, editura Rovimed Publishers, 2019, p.80

semnificativ asupra procesului de evaluare și au jucat un rol esențial în determinarea progresului elevilor. Să analizăm mai detaliat fiecare dintre aceste metode:

Testele scrise reprezintă una dintre cele mai des utilizate forme de evaluare în învățământul primar. Acestea constau în întrebări și exerciții pe hârtie, care solicită elevilor să răspundă prin scriere. Avantajele testelor scrise includ capacitatea de a măsura cunoștințele teoretice ale elevilor într-un mod obiectiv și standardizat. De asemenea, testează abilitățile de organizare și de comunicare a informațiilor. Totuși, testele scrise pot fi limitate în ceea ce privește evaluarea unor abilități practice și a aspectelor socio-emoționale ale învățării.

Examenul oral este o altă metodă tradițională de evaluare în care elevii sunt evaluați prin intermediul unor întrebări și discuții directe cu profesorul. Aceste examene permit o interacțiune mai directă între elev și profesor și oferă oportunitatea de a evalua nu doar cunoștințele, ci și abilitățile de comunicare și gândire critică ale elevilor. Totuși, examenele orale pot fi subiective și pot genera anxietate pentru unii elevi, care pot fi mai puțin confortabili în a vorbi în fața altora.

Notarea numerică este o practică tradițională de evaluare în care elevii primesc note pe baza performanței lor în diverse activități și teste. Aceste note sunt adesea reprezentate printr-un sistem numeric, de exemplu de la 1 la 10 sau de la FB la I. Notarea numerică oferă o măsură simplă și ușor de înțeles a performanței elevilor și poate servi ca bază pentru compararea între elevi. Cu toate acestea, notarea numerică poate să nu reflecte întotdeauna în mod corect abilitățile și progresele elevilor și poate accentua competiția și anxietatea legate de performanță.

Metodele tradiționale de evaluare au avantaje și limite distincte. Testele scrise oferă o modalitate obiectivă de măsurare a cunoștințelor teoretice, în timp ce examenele orale pot evalua abilitățile de comunicare și gândire critică. Notarea numerică furnizează o reprezentare simplă a performanței elevilor, dar poate să nu fie întotdeauna echitabilă sau să reflecte în mod adecvat progresul lor. În ansamblu, aceste metode tradiționale de evaluare pot influența atât procesul de învățare, cât și dezvoltarea elevilor prin accentuarea anumitor tipuri de abilități și competențe, în timp ce poate ignora altele¹³³.

Prin urmare, într-un context modern, este important să luăm în considerare atât avantajele, cât și limitele metodelor tradiționale de evaluare și să căutăm modalități de a integra practici mai diverse și inovatoare pentru a asigura o evaluare echitabilă și comprehensivă a progresului elevilor în învățământul primar.

Evaluarea formativă reprezintă o abordare în care feedback-ul și evaluarea continuă sunt integrate în procesul de învățare pentru a ghida și îmbunătăți performanța elevilor. În loc să fie

¹³³ Marin Manolesu, Mirela Frunzeanu *Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar*, editura Universitară, Craiova, 2016, p.126

utilizată doar pentru a măsura reușita finală a elevilor, evaluarea formativă se concentrează pe identificarea nevoilor individuale, oferind feedback specific și îndrumare pentru a sprijini progresul continuu al elevilor. Acest tip de evaluare încurajează o abordare mai holistică a procesului de învățare, concentrându-se pe dezvoltarea de competențe și abilități pe termen lung, în loc de simple rezultate finale.

Portofoliile digitale sunt o modalitate modernă și interactivă de a colecta, organiza și prezenta lucrările și realizările elevilor într-un format digital. Acestea permit elevilor să își documenteze progresul în mod continuu, să își reflecte asupra experiențelor de învățare și să își demonstreze abilitățile și competențele într-un mod personalizat și creativ. Prin intermediul portofoliilor digitale, elevii pot evidenția diversele lor talente și interese, iar profesorii pot oferi feedback specific și personalizat pentru a sprijini dezvoltarea lor în multiple domenii.

Feedback-ul continuu este o practică în care elevii primesc feedback și îndrumare în mod regulat pe parcursul procesului de învățare, în loc să aștepte până la sfârșitul unei evaluări sau a unei perioade de curs. Acest tip de feedback este specific, concret și orientat spre îmbunătățirea performanței elevilor. Prin oferirea de feedback continuu, profesorii pot identifica rapid nevoile individuale ale elevilor și pot interveni pentru a le oferi sprijin suplimentar sau pentru a clarifica conceptele dificile. Astfel, feedback-ul continuu încurajează o abordare mai personalizată și adaptativă a evaluării, care răspunde mai bine nevoilor și stilurilor de învățare ale fiecărui elev.

În ansamblu, aceste practici moderne de evaluare, precum evaluarea formativă, portofoliile digitale și feedback-ul continuu, contribuie la o abordare mai holistică și personalizată a evaluării în învățământul primar. Ele sprijină dezvoltarea elevilor din multiple perspective, oferind oportunități pentru a evidenția și a îmbunătăți diversele lor talente, abilități și interese. Prin integrarea acestor practici în procesul de învățare, elevii devin mai implicați și motivați, iar procesul educațional devine mai adaptat și mai relevant pentru nevoile și aspirațiile lor individuale.

Beneficiile Modernizării Evaluării în Învățământul Primar:

1. Personalizarea învățării: Metodele moderne de evaluare permit adaptarea procesului de învățare la nevoile individuale ale fiecărui elev, contribuind la o experiență educațională mai personalizată și relevantă.
2. Îmbunătățirea procesului de învățare: Evaluarea formativă și feedback-ul continuu oferă informații imediate și specifice elevilor, facilitând identificarea și corectarea erorilor și promovând progresul continuu în învățare.
3. Promovarea diversității și incluziunii: Metodele moderne de evaluare permit elevilor să își demonstreze abilitățile și talentul într-o varietate de moduri, inclusiv prin portofolii digitale sau proiecte creative, ceea ce promovează diversitatea și incluziunea în procesul educațional.

4. Dezvoltarea unei atitudini pozitive față de învățare: Prin oferirea unui feedback constructiv și încurajator, evaluarea formativă și feedback-ul continuu sprijină dezvoltarea unei atitudini pozitive față de învățare, stimulând motivația și angajamentul elevilor în procesul educațional.
5. Îmbunătățirea stimei de sine: Prin promovarea diversității abilităților și talentelor elevilor și prin recunoașterea progresului și succeselor lor în diverse domenii, metodele moderne de evaluare contribuie la creșterea stimei de sine și încrederea în propria capacitate de învățare a elevilor.

Impactul Pozitiv al Evaluării Formative și a Feedback-ului Continu:

1. Orientare clară: Evaluarea formativă oferă elevilor o orientare clară cu privire la performanța lor actuală și la pașii următori pentru a îmbunătăți.
2. Corectarea imediată a greșelilor: Feedback-ul continuu permite corectarea imediată a greșelilor și îmbunătățirea performanței, în loc să aștepte până la finalul unei perioade de evaluare.
3. Stimularea implicării și angajamentului: Prin oferirea de feedback specific și încurajator, elevii sunt încurajați să se implice activ în procesul de învățare și să își asume responsabilitatea pentru propria lor creștere și dezvoltare.
4. Sprijinirea creșterii pe termen lung: Feedback-ul continuu sprijină dezvoltarea abilităților și competențelor pe termen lung, contribuind la construirea unei baze solide pentru succesul academic și profesional al elevilor.

În concluzie, modernizarea evaluării în învățământul primar aduce numeroase beneficii și avantaje, incluzând personalizarea învățării, îmbunătățirea procesului de învățare, promovarea diversității și incluziunii, dezvoltarea unei atitudini pozitive față de învățare și creșterea stimei de sine a elevilor. Prin implementarea metodelor moderne de evaluare, putem crea un mediu educațional mai stimulat și mai adaptat nevoilor și aspirațiilor individuale ale fiecărui elev.

Sintetizând principalele concluzii și oferind o perspectivă globală asupra subiectului evaluării în învățământul primar, este evident că există o nevoie imperativă de a echilibra tradiția cu modernitatea în procesul evaluativ și de a continua să ne adaptăm și să inovăm în practicile educaționale. Este esențial să recunoaștem atât valorile și beneficiile aduse de practicile tradiționale de evaluare, cât și potențialul și impactul pozitiv al metodologiilor moderne de evaluare¹³⁴.

Evaluarea în învățământul primar nu trebuie să fie văzută ca un simplu proces de măsurare a performanței, ci mai degrabă ca un instrument vital pentru ghidarea și îmbunătățirea procesului de învățare. Tradiția ne oferă un cadru solid și o bază de înțelegere a evaluării, însă modernitatea aduce

¹³⁴ Ion T. Radu *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008, p.244

cu sine oportunități de inovare și adaptare care pot îmbunătăți în mod semnificativ experiența educațională a elevilor.

Echilibrul între tradiție și modernitate în procesul evaluativ ne permite să valorificăm atât aspectele consacrate și eficiente ale evaluării tradiționale, cât și să integrăm inovațiile și progresele din domeniul evaluării moderne. În acest sens, este esențial să ne concentrăm pe dezvoltarea unei abordări mai holistice și personalizate a evaluării, care să răspundă la nevoile și aspirațiile individuale ale fiecărui elev.

Cu toate acestea, procesul de modernizare a evaluării vine cu provocări și obstacole care trebuie abordate în mod activ. Integrarea tehnologiei în procesul educațional necesită resurse și infrastructură adecvată, iar formarea continuă a cadrelor didactice este esențială pentru a asigura utilizarea eficientă a noilor tehnologii și metodologii de evaluare.

Pentru direcții viitoare de cercetare și dezvoltare în acest domeniu, este important să explorăm mai departe impactul diferitelor metode de evaluare asupra rezultatelor și procesului de învățare al elevilor. De asemenea, este necesar să investigăm mai profund modalitățile de a promova diversitatea abilităților și talentelor elevilor prin practici evaluative incluzive și echitabile. De asemenea, cercetările viitoare ar trebui să exploreze metode inovatoare de evaluare care să răspundă mai bine nevoilor și cerințelor societății moderne.

În concluzie, echilibrul între tradiție și modernitate în evaluarea în învățământul primar este esențial pentru a asigura un proces evaluativ eficient și relevant care să sprijine dezvoltarea integrală a elevilor și să îi pregătească pentru succesul într-o lume în continuă schimbare.

Bibliografie:

1. GORA LAURA CLAUDIA Modalități și tehnici de evaluare în învățământul primar, editura Rovimed Publishers, 2019
2. MANOLESCU MARIN, FRUNZEANU MIRELA Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar, editura Universitară, Craiova, 2016
3. RADU ION T. Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2008

ÎNVĂȚĂMÎNTUL ROMÂNESC TRADIȚIE ȘI MODERNITATE

**Prof. Înv.Preșc. Husariu Andreea,
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 25, Iași**

În contextual actual, a face educație, presupune acceptarea unei viziuni holistice, pentru a putea înțelege și concepe procesele instructiv - educative. Însăși cercetarea pedagogică trebuie să facă apel la această paradigmă de interpretare a fenomenelor educaționale. Cercetarea strict disciplinară (care privește educația dintr-un singur unghi de vedere și printr-un set limitat de metode) se dovedește insuficientă pentru descifrarea unui obiect atât de complex. Conjugarea eforturilor mai multor discipline și metodologii în variante pluri și interdisciplinară asigură o formulă epistemologică de investigare cu șanse mărite de a dezvălui polivalența fenomenelor educative.

Mai mult decât atât, perspectiva filosofică este necesară chiar și în proiectarea, desfășurarea și evaluarea proceselor de învățare. A devenit o necesitate promovarea interdisciplinarității în conceperea conținuturilor și realizarea proceselor instructiv - educative. Abordarea holistică a educației s-a reflectat și în aparatul conceptual al pedagogiei prin apariția de concepte noi, integratoare, care pot circumscrie mai nuanțat arii și zone ale realității educaționale. De exemplu, conceptele de abordare sistemică și de curriculum. Primul are meritul de a spori coerența activităților instructiv - educative, asigurând varietatea și echilibrul metodelor și mijloacelor folosite, favorizând articularea diverselor tipuri ale învățării, conducerea la o evaluare riguroasă, benefică pentru toți. Curriculum este purtătorul unei concepții noi despre selecționarea conținuturilor, despre proiectarea și organizarea învățării.

Metodologia elaborării curriculumului îi cere educatorului să selecționeze, să utilizeze și să dozeze toate componentele și etapele activităților didactice în funcție de obiective, evitând izolarea sau suprasituarea unui element component în dauna altuia. Conceptul de curriculum reamintește importanța viziunii globale asupra proceselor de predare - învățare și a etapelor sau componentelor acestora. Epoca actuală a fost caracterizată ca o perioadă de schimbări rapide și spectaculoase, o perioadă în care oamenii sunt obligați să reflecteze la informații noi, să-și reevalueze cunoștințele și concepția despre lume. Schimbările în tehnologia informației sunt asemănătoare introducerii tiparului sau a revoluției industriale. Omul modern, predat de povara informației, riscă să fie strivit dacă nu este înarmat cu tehnici de muncă intelectuală, perfecționare, abilități și competențe flexibile. De aici apare imperativ nevoia unei educații permanente, a unei educații interdisciplinare și transdisciplinare, a unui sistem educațional democratic, modern, în care elevul, dar și dascălul, să fie creativ în școală, să fie cheia inovației economice și sociale.

Cât privește aspectul procesual al demersului educativ în sine, sunt destule voci care ne avertizează în legătură cu nevoile unei redimensionări și chiar a unor schimbări de paradigme educaționale. J. Brotkin și colaboratorii săi, în lucrarea „Orizonturi fără limite ale învățării”, fac o disociere între „învățarea de menținere” și „învățarea inovatoare”, care ne pot sugera traiecte posibile pentru prezentul și viitorul educației. Societățile tradiționale — arată autorii invocați — au adoptat un tip de „învățare de menținere”, care pune accentul pe achiziția de metode și reguli fixe, pentru a putea face față unor situații cunoscute și recurente. Acest tip de învățare este menit să asigure funcționarea unui sistem existent, a unui mod de viață cunoscut și stimulează abilitatea noastră pentru a rezolva probleme date și pentru a perpetua o anumită experiență culturală. În condițiile actuale, în care apar schimbări rapide, rupturi, chiar șocuri existențiale, este nevoie de un alt tip de învățare, așa-numita „învățare inovatoare”. Aceasta are menirea de a pregăti indivizii și societățile să acționeze în situații noi și presupune calitățile autonomiei (a nu mai avea nevoie de alții — a învăța singur prin descoperire) și a integrării (a accede la o gândire holistică, ce este capabilă să conexeze operativ informațiile intrare recent în circulație).

Învățarea de menținere este esențială, dar insuficientă. Învățarea inovatoare presupune formularea de probleme, sfărâmarea clișeelelor, predispune la ruperea structurilor închise, antereflexive. Valorile ei nu sunt constante, ci mai degrabă schimbătoare. În perspectivă, o posibilă evoluție a educației va avea loc și prin centrarea acestuia și pe baza exploatării capacității de cunoaștere holistică (rațiune, sentiment, voință) a creierului uman.

Orice descoperire epocală, noutățile, în general, au depins întotdeauna de intuițiile emisferei drepte, de capacitatea creierului de a funcționa holistic. Așa-numita educație transpersonală, susținută de egalitățile „informante” ale emisferei drepte, are meritul de a încuraja educatorul să devină autonom, să problematizeze, să pună întrebări posibile, să sondeze profunzimi, să caute sensuri. Analiza problematicii contemporane și identificarea marilor teme de meditare, au condus la constituirea — în plan educațional — a unor răspunsuri specifice prin potențarea „noilor educații” sau a unor noi tipuri de conținuturi: educația pentru pace, educația ecologică, educația pentru participare și democrație, educația privind drepturile fundamentale ale omului.

Învățământul preșcolar actual urmărește și el abordarea integrală a copilului și a educației sale, nediscriminarea educației, implicarea familiei și a comunității în educația copilului, dezvoltarea politicilor educative de responsabilizare, precum și dezvoltarea organismelor societății civile, care să promoveze alternative educaționale specifice vârstei. Grădinița, familia, comunitatea, își pun amprenta proprie asupra formării copiilor, prin influențele pe care le determină acestora formarea de atitudini și comportamente inovatoare, abilități care pregătesc capacitățile viitoare de a promova democrația, ce înseamnă să educi copilul pentru democrație.

Colaborarea permanentă, integrarea părinților în activitățile grădiniței, creează ocazia de a întări încrederea în sine a copiilor, pentru ca aceștia să poată face față provocărilor la care societatea îi expune zilnic. Copiii integrați în acest fel de învățământ modern vor putea deveni mesagerii unei luni mai bune și mai pașnice și prin includerea în proiecte tematice bazate pe educație ecologică, educație pentru pace etc.

În acest fel grădinița face primul pas spre o educație modernă transdisciplinară.

Bibliografie:

1. Constantin Cucoș, “Pedagogie”, Polirom, Iași, 2006;
2. Camelia Bran, Anca Petroi, “Imagini în oglindă - reflecții asupra managementului educațional”, Editura Universității Aurel Vlaicu, Arad
3. Kristen A. Hansen, “Crearea claselor orientate după necesitățile copilului”, 1999;
4. Kristen A. Hansen, Stefen Snifer, “Educația și cultivarea democrației - metode pentru preșcolari”, 1997.

IMPORTANȚA IMPLICĂRII CADRELOR DIDACTICE ÎN PARTENERIATELE INTERNAȚIONALE eTwinning

**Profesor învățământ preșcolar Ricean Valentina,
GPN Gădălin, județul Cluj**

Lansată în 2022, Platforma europeană pentru educația școlară este punctul de întâlnire pentru toate părțile interesate din sectorul educației școlare – personal școlar, cercetători, factori de decizie politică și alți profesioniști – care acoperă toate nivelurile, de la educația și îngrijirea copiilor preșcolari până la învățământul primar și secundar, inclusiv educația și formarea profesională inițială. Platforma găzduiește, de asemenea, eTwinning, comunitatea școlilor din Europa.

Această platformă multilingvă online este gratuită pentru toți utilizatorii. Aici puteți:

- Fiți informat cu privire la conținutul nou publicat în fiecare săptămână, inclusiv articole de opinie ale experților, articole de știri, interviuri, știri actuale și exemple de practici.
- Găsiți resurse, cum ar fi rapoarte din cercetări recente, materiale didactice create în cadrul proiectelor europene și al cursurilor de formare, precum și setul european de instrumente pentru școli cu materiale privind prevenirea părăsirii timpurii a școlii și un instrument de autoevaluare pentru a vă ajuta să vă dezvoltați propriile activități școlare.
- Familiarizați-vă cu finanțarea prin intermediul oportunităților Erasmus+, constând în trei instrumente practice (catalogul cursurilor, anuarul oportunităților de mobilitate și căutarea parteneriatelor strategice) pentru a ajuta școlile să își pregătească cererile Erasmus+.
- Dezvoltați-vă cu oportunitățile de dezvoltare profesională, cum ar fi cursuri online gratuite, seminare online și materiale didactice în colaborare cu Academia UE. Pentru mai multe informații despre diferitele formate de dezvoltare profesională și abordări pedagogice aplicate ca parte a acestora, vă rugăm să citiți Cadrul de dezvoltare profesională continuă.
- Să interacționeze, să colaboreze și să dezvolte proiecte cu alți membri ai personalului școlar verificat din Europa în cadrul comunității eTwinning.

Platforma europeană pentru educație școlară și comunitatea eTwinning sunt posibile datorită finanțării din programul Erasmus+, programul european pentru educație, formare, tineret și sport. Acestea sunt inițiative ale Direcției Generale Educație, Tineret, Sport și Cultură a Comisiei Europene. Acesta este operat de European Schoolnet (coordonare, conținut și servicii) și Tremend Software

Consulting SRL (infrastructură tehnică) în cadrul contractelor de servicii cu Agenția Executivă Europeană pentru Educație și Cultură (EACEA).

Comunitatea eTwinning există datorită sprijinului acordat de organizațiile naționale de sprijin finanțate de Erasmus+ în cadrul acordurilor de grant încheiate cu Agenția Executivă Europeană pentru Educație și Cultură (EACEA). În mod similar, o parte din succesul platformei se datorează partenerilor de sprijin.

eTwinning

Lansată în 2005, eTwinning este o comunitate deschisă exclusiv educatorilor și altor membri ai personalului școlar din învățământul profesional și tehnic inițial și din educația și educația de la educația și îngrijirea copiilor preșcolari până la școlile secundare superioare din țările participante la eTwinning. eTwinning întruchipează o metodologie, o abordare pedagogică, o comunitate de practici și o platformă care permite inovarea, comunicarea și colaborarea.

Principalele părți interesate din domeniul eTwinning sunt utilizatorii înregistrați (eTwinners), organizațiile naționale de sprijin (NSO), Serviciul central de sprijin (CSS), Comisia Europeană (Direcția Generală Educație, Tineret, Sport și Cultură) și Agenția Executivă Europeană pentru Educație și Cultură.

Prin aderarea la eTwinning, personalul școlar poate experimenta beneficiile apartenenței la „Comunitatea pentru școlile din Europa”. ETwinners înregistrați și validați au acces la zona eTwinning restricționată și la alte caracteristici specializate de pe Platforma europeană pentru educație școlară.

La nivel european, actualul Serviciu Central de Sprijin (CSS) coordonează rețeaua organizațiilor naționale de sprijin cu Comisia Europeană și Agenția Executivă Europeană pentru Educație și Cultură (EACEA). Este responsabil pentru domeniul eTwinning, un site web complet multilingv care oferă instrumente și servicii prin care membrii personalului școlar se pot înregistra, găsi parteneri și pot lucra împreună. CSS oferă, de asemenea, servicii de asistență pedagogică și tehnică și organizează sesiuni de formare specifice pentru cadrele didactice cu privire la eTwinning. (<https://school-education.ec.europa.eu/en/etwinning>)

Implicându-mă în astfel de proiecte am dobândit competențe It, desfașurând cu copiii activități de programare în Scratch, activități utilizând aplicații precum: Wordwall, Paddlet, ChatterKid, Pixton

(clasa virtuală). Desenele copiilor au prins viață prin intermediul aplicației sketch.metademolab, dar și utilizând aplicația Quiver.

Aceste aplicații IT produc mult entuziasm în rândul elevilor, vor fi dornici să le aplice în cadrul activităților, dezvoltându-și imaginația, atenția, creativitatea. Fiind interactive, putem spune că vor contribui și la reducerea absenteismului.

Colaborarea cu cadrele didactice din Turcia, fie prin grup de whatsApp, fie prin aplicația Zoom, este benefică în cadrul proiectelor, deoarece contribuim împreună la buna organizare și desfășurare a proiectelor, stabilim obiectivele și activitățile lunare, căutăm alternative de desfășurare a activităților, astfel încât fiecare cadru didactic implicat să le desfășoare în nmod corespunzător.

La finalul proiectelor cadrele didactice aplică pentru Certificatul Național de Calitate. Dacă se obține, după câteva luni, se primește și Certificat European de Calitate. Anual școlile care au obținut aceste certificate, aplică pentru Școală eTwinning.

Această titlatură se acordă dacă instituția școlară este înscrisă pe platformă de cel puțin doi ani, există în școală cel puțin doi profesori activi pe platformă, s-au obținut Certificate Naționale și Europene în ultimii doi ani.

Totodată, se va completa un formular de autoevaluare disponibil pe eTwinning Live, care cuprinde următoarele aspecte:

- Utilizarea responsabilă a internetului
- Colaborarea activă
- Implicarea elevilor
- Participarea la evenimente educaționale eTwinning
- Expunerea în mod public, a implicării în eTwinning
- Activități de promovare a Acțiunii eTwinning (etwinning.ro/scoala-etwinning)

Bibliografie:

1. etwinning.ro/scoala-etwinning
2. <https://school-education.ec.europa.eu/en/etwinning>

IMPORTANȚA LECTURII ÎN EFICIENTIZAREA ÎNVĂȚĂRII LA CICLUL PRIMAR

Prof. Înv. Primar, Ispas Mariana Gabriela
Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu”, Cluj-Napoca, Cluj

Încă din primii ani de viață, cărțile pot deveni atractive pentru copil. Dacă părinții creează momente de citit cu voce tare a unor povești adecvate vârstei, pe lângă crearea unei legături afective, acestea vor asigura o continuare a acestui comportament pentru tot restul vieții. Poveștile și povestirile, prin mesajele pe care le transmit, reușesc să ajungă fix în centrul de comandă al imaginației copilului și îl ajută pe acesta să ia contact cu lumea complexă din jurul său, o lume care este guvernată de principii și reguli. La rândul său, va fi nevoit să le preia și să le pună în practică pentru a reuși să își creeze propriul model de viață.

Din cărți copiii află multe lucruri despre anotimpuri, viața animalelor și a plantelor, despre descoperiri geografice, despre evenimente și personalități literare, artistice, istorice, despre frumusețile și bogățiile patriei. Cărțile le vorbesc și despre sentimentele omenești, despre prietenie, cinste, omenie. Lectura contribuie la îmbogățirea cunoștințelor elevilor, la formarea unui vocabular bogat, la dezvoltarea exprimării. Eroii cărților devin modele pentru elevi. Copiii au impresia că participă direct la fapte și evenimente din cuprinsul cărții. Pe unii eroi îi iubesc, pe alții îi urăsc.

Datoria noastră de dascăli, este de a dezvolta gândirea elevilor, de a ghida și canaliza eforturile lor, de a le trezi curiozitatea, astfel încât să-i facem să experimenteze și singuri lumea cărților și să fie capabili să-și selecteze propriile zone de interes. Profesorul este cel care le lărgeste orizontul cultural, cel care le poate dezvolta sau spori atracția spre lumea cărților, cel care îi învață să gândească singuri, așa cum spune și John Amos Comenius: „A instrui pe tineri cum se cuvine nu constă în a le vârf în cap mulțime de cuvinte, fraze, expresii și opinii din diferiți autori, ci a le deschide calea cum să priceapă lucrurile.”

Este adevărat, copiii de azi reprezintă o cu totul o altă generație, ce nu se mulează pe tendințele generațiilor trecute. Într-o lume caracterizată de o explozie a culturii multimedia, cum este cea actuală, lectura pierde tot mai mult teren în topul preferințelor și preocupărilor. Din păcate cititul se numără printre puținele activități care au ca pornire alegerea individuală, plăcerea de a avea contact cu filele unei cărți, de a o simți aproape, de a-i sorbi vorbele pline de înțelepciune.

Însă, dacă ne gândim mai bine, acest secol ne oferă și mai multe posibilități de a-i face pe elevi să-și lărgască orizontul cultural. Prin intermediul audiobook-urilor, tinerii din zilele de azi pot asculta cărțile copilăriei noastre, oriunde, oricând, fără constrângeri de spațiu și timp. Filmele pe care

le pot urmări la televizor sau cinema sunt, de cele mai multe ori, ecranizări ale romanelor clasice sau contemporane, ce pot trezi interesul și curiozitatea spre opera originală, mult mai completă.

Ținând cont de importanța lecturii, așa cum precizam mai devreme, dascălul are astfel, dificila misiune de a-l întoarce pe cititor la carte folosind diverse metode, cât mai active, mai antrenante și mai atractive. Datoria noastră rămâne promovarea unor soluții directe de stimulare a lecturii și, prin care să ne optimizăm demersul educativ prin realizarea unui schimb de idei, de metode, de activități, de materiale didactice în sprijinul dezvoltării sferei motivaționale a elevului.

„Copilul se naște curios de lume și nerăbdător de a se orienta în ea. Literatura care îi satisface această pornire îl încântă.” spunea George Călinescu. Este foarte important ca, prin munca factorilor educaționali (familia, școala), muncă ce este caracterizată prin răbdare, perseverență, continuitate, voință, să se formeze gustul pentru citit. Pentru fiecare vârstă există cartea potrivită; sunt cărți al căror farmec îl trăim doar la anumite vârste, sunt cărți a căror valoare crește cu timpul, pe măsură ce și noi creștem.

Finalitățile lecturii la școlarul mic sunt următoarele: consolidarea deprinderii de citire corectă, fluentă, conștientă și expresivă; lărgirea ariei de informație a elevilor; creșterea interesului pentru cunoașterea realității, în general; îmbogățirea și dezvoltarea sentimentelor într-o gamă complexă; cunoașterea și înțelegerea valorilor etice; cultivarea sentimentelor, convingerilor și comportamentelor morale; formarea discernământului etic; dezvoltarea gustului estetic, cultivarea faptelor estetice; îmbogățirea și activizarea vocabularului, dezvoltarea capacității de exprimare; stimularea capacității creative; dezvoltarea capacității de a gândi și de a se exprima în conexiuni interdisciplinare etc.

Folosim mereu termenul de „lectură suplimentară”, iar copiii percep această sarcină ca fiind o obligație, o corvoadă, o simt ca pe ceva neplăcut. Lectura obligatorie, pentru școală, este văzută ca o datorie, fără plăcerea de a citi. De cele mai multe ori lectura merge greu și cărțile rămân uneori neterminate, deoarece realitatea despre care citește adolescentul nu corespunde realității trăite de el. Deci, cititorul contemporan este mai interesat, ca lectură, de ceea ce este actual, de scriitorii și operele la modă, de ceea ce are legătură cu el, cu modul lui de a fi și de a gândi, ceea ce poate face el.

Îndrumarea lecturii este o sarcină nobilă pentru învățător. În primul rând este necesar să studiem cu atenție elevii și să observăm ce texte îi atrag, ce le stârnește interesul, ca să putem să le recomandăm pe cele potrivite. Cadrul didactic are datoria să-i trezească elevului interesul pentru cititul cărților, dar să-i și mențină acest interes. În recomandarea textelor, învățătorul mai are în vedere puterea de înțelegere a elevului, capacitatea lui de asimilare.

La elevii de vârstă școlară mică este bine dezvoltat spiritul competitiv, de aceea o altă metoda de a stimula interesul pentru lectură este utilizarea calendarului de lectură- unde elevii notează zilnic numărul de pagini citite, concurând cu colegii de clasă. Fiind învățător la clasele primare, am constatat

o modalitate eficientă de a dezvolta interesul pentru lectură, și anume panoul „Prietenii cărții”, unde sunt notate o listă de cărți și intervalul de timp în care trebuie să fie citite, copiii fiind motivați printr-o diplomă a celui mai activ cititor.

În vederea trezirii interesului elevilor pentru lectură se impun diferite activități și metode, care au funcționat de-a lungul timpului:

- Alegerea textelor în concordanță cu orizontul de așteptare al elevilor;
- Entuziasmul profesorului când citește;
- Valorificarea lecturii inocente;
- Transpunerea textelor literare în alt limbaj : mimă, joc de rol, pantomimă, dramatizare;
- Utilizarea metodelor interactive;
- Însoțirea activităților de citire cu cele de scriere;
- Parteneriate și activități comune cu biblioteca;
- Întâlnirea cu scriitori și critici literari ;
- Dramatizarea unor texte cunoscute;
- Organizarea unor cene literare, a unor șezători și concursuri etc;

Abordarea lecturii în școală și în afara ei rămâne o provocare și este de la sine înțeles că rolul profesorului este esențial în a găsi atât soluții clasice cât și inovative, pentru a-i face pe elevi să descopere că, citind, lumea poate fi mult mai frumoasă și interesantă. Așadar, aducem în discuție câteva strategii didactice moderne utilizate în vederea stimulării interesului pentru lectură, care ar putea fi aplicate la ciclul primar:

Activitatea dirijată de lectură, este o strategie care ghidează citirea în gând, urmată de întrebări de înțelegere a conținutului. Învățătorul adresează o întrebare, iar elevii citesc textul pentru a afla răspunsul, după care discută răspunsul cu grupul;

Predarea reciprocă, este o formă de învățare prin cooperare, în care, pe lângă practica celor patru strategii de lectură: predicția, interogarea, clarificarea și rezumatul, elevii învață despre interdependența pozitivă și dezvoltă abilități interpersonale. Elevii preiau pe rând rolul învățătorului și rezumă ceea ce au citit, gândesc o întrebare, clarifică probleme.

Citirea și interogarea - se citește textul pe secțiuni, se notează termenii cheie pe marginea textului. Cu ajutorul acestora se recapitulează materialul formulând întrebări, care sunt notate.

Procedura recăutării - elevii vor lucra în minigrupuri: unul citește paragraful, ceilalți pun întrebări despre text și împreună găsesc răspunsul corect. Învățătorul va canaliza întrebările spre forma corectă.

Rezumatul în perechi - un elev citește un paragraf, pe care îl rezumă cu voce tare, celălalt elev pune o întrebare la care trebuie să răspundă ambii, apoi schimbă rolurile.

Metoda contrastelor/comparațiilor- poate fi relevant pentru elevi să studiem comparați personajele și situațiile, să explorăm intertextualitatea dintre povești.

Începând cu clasa a II-a, o altă formă de îndrumare a lecturii o constituie formarea bibliotecii de clasă, precum și a bibliotecii personale. Prima se compune din cărți aduse de copii și învățător, se stabilește un bibliotecar al clasei și se apoi se trece la împrumutarea cărților.

La clasele a III-a și a IV-a interesul elevilor pentru lectură se amplifică. La studierea unor autori, învățătorul poate să îi stimulezi pe elevi să citească și alte opere scrise de aceștia. Se întocmesc cu elevii portofolii pentru fiecare scriitor cunoscut, cuprinzând portretul, date biografice și aspecte esențiale din opera lor, prilej cu care se stârnește curiozitatea și interesul pentru lectură.

Ghicitorile literare sunt mijloace pasionante ce-i invită pe copii la lectură. Acestea se pot desfășura astfel: se citește un fragment și se cere elevilor să indice opera și autorul sau să recunoască lectura în care eroina principală este Heidi etc. Foarte apreciat de elevi este și jocul cu versurile: învățătorul recită unu-două versuri dintr-o poezie, iar elevii continuă.

Pe de altă parte se poate facilita lectura prin intermediul tehnologiilor pe care elevii oricum le folosesc. Tableta face deja parte din universul cunoscut și acceptat de elevii de astăzi. Putem transforma ușor tableta într-o carte. Se pot instala softuri dedicate sau poți cumpăra o tabletă specializată pentru citit gen Kindle. În plus, aceste soluții oferă într-adevăr câteva beneficii suplimentare în lucrul cu textul, cu ar fi dicționar instant, hyper-links, inserarea de comentarii, recomandarea unui text prietenului, lectură paralelă colaborativă și altele.

Dacă vom ști să trezim interesul elevilor noștri pentru citit, dacă îi vom îndruma și stimula în acest scop, vom crește generații care vor simți o „sete” permanentă pentru citit, pentru cunoaștere, pentru lărgirea orizontului lor cultural ceea ce se va răsfrânge pozitiv asupra vieții și activității lor, căci, așa cum spunea Miron Costin: „Nu e alta mai frumoasă și mai de folos în toată viața omului zăbavă, decât cetitul cărților”.

Atunci când copiii nu vor simți lectura ca pe o obligație, ci o vor căuta ca pe o sursă de informare, de bucurie, de relaxare, putem spune că am împlinit misiunea pe care o avem noi, dascălii.

Bibliografie:

1. Cornea, Paul, Introducere în teoria lecturii, Ed. Minerva, București, 1988
2. Goia, Vistian, Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu și liceu, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2000
3. Pamfil, Alina, Didactica limbii și literaturii române, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2000
4. Perspective - Revistă de didactica limbii și literaturii române, Nr. 1/2005
5. Vlad Ion, În labirintul lecturii, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 199

ÎNVĂȚÂND SĂ TRĂIM ÎMPREUNĂ

Prof. învă. primar Boian Aurelia-Cornelia

Școala Gimnazială Vad, județul Cluj

Intenția acestui articol este de a prezenta argumente în favoarea ideii că educația interculturală constituie un bun exemplu în sensul conviețuirii pașnice dintre grupurile etnice și culturale care trăiesc pe un anumit teritoriu, pentru depășirea barierelor culturale care pot separa oamenii și comunitățile.

Toți suntem diferiți, dar în același timp egali. Semnul de egalitate este dat de respectul față de cel de lângă noi și de posibilitatea de comunicare pe care trebuie să o valorificăm. Nu toți suntem români și nu toți vorbim limba română. Diversitatea este mirodenia care ne încântă viața în relațiile pe care le stabilim cu ceilalți. A fi altfel și a vorbi altă limbă nu fac din noi decât un rezervor inepuizabil de experiențe noi și diferite.

A învăța de la alții care sunt altfel decât tine, nu înseamnă decât să înveți ca om, ca român, ca maghiar, ca rrom sau sas. Nu poți vorbi de o cultură diferită decât cunoscând-o, iar cel mai bun mod de a o face este să cunoști oamenii din această cultură, să împărtășești gândurile lor, trăirile, conflictele care ar putea să apară.

Tolerața și capacitatea de detașare de propriile idei și valori sunt esențiale în acest sens, pentru că nu-l vei înțelege pe rrom de ce muzica e esențială în viața lor atât în momentele de bucurie cât și în cele de tristețe.

În localitatea noastră trăiesc, alături de români, cetățeni de etnie maghiară și rromă care au un grad de cultură diferit, gândesc diferit și se comportă diferit. Interculturalitatea se manifestă pe larg în viața cotidiană a individului, prin participarea reciprocă la diferitele sărbători, atât laice cât și bisericești. Un alt aspect care nu trebuie neglijat este multitudinea căsătoriilor interetnice, aceasta constituind dovada vie a interculturalității.

Având în vedere numărul destul de ridicat al rromilor școlarizați dar și că persistă unele probleme în relația lor cu ceilalți colegi sau cu cadrele didactice, am considerat că diversitatea nu trebuie evitată ci mai degrabă recunoscută și apreciată, mai ales că au existat frecvente tensiuni și conflicte între populația română și cea de etnie rromă. Cunoscând condițiile grele în care trăiesc, cei mai mulți fiind lipsiți de posibilități materiale, am constatat că sărăcia e principala cauză a absenteismului. Ca urmare a condițiilor de viață dificile pe care le au în familie, copiii aceștia au anumite probleme, determinate de mediul ereditar și social din care provin:

- retard în dezvoltarea memopsihică și psihofizică;
- prezența unor anomalii în comportament;

- manifestă tendința de distrugere a lucrurilor celorlalți copii;
- nu dovedesc interes pentru activitățile ce se desfășoară în școală;
- defecte de vorbire, datorate lipsei de comunicare.

Datorită acestora au existat o serie de dificultăți în procesul de socializare și de integrare a copiilor rromi. Acești copii trăiesc un sentiment de insatisfacție, cauzând și ei, la rândul lor, tensiuni sociale și conflicte. Foarte adesea am observat un nivel mai scăzut de educație la membrii etniei rrom, ca și abandonul timpuriu al sistemului educațional, aspecte ce tind să producă o ruptură între comunitatea etnică și instituțiile de învățământ. În acest sens, ne-am angajat ca prin acțiunile desfășurate să practicăm atât la nivel individual, cât și la nivelul întregului colectiv de școlari și principiile pe care le dorim a fi respectate și la nivel universal, în vederea socializării și integrării copiilor rromi. De aceea am urmărit să educăm copiii în spiritul respectării drepturilor și libertăților fundamentale ale omului, al demnității și al toleranței, al schimbului de opinii, al respectării opiniei.

Pentru integrarea și socializarea copiilor de etnie rromă am demarat o serie întreagă de acțiuni care s-au dovedit a fi foarte eficiente. În acest sens, ne-am hotărât să înființăm în localul școlii din localitatea Cetan, comuna Vad, un muzeu al satului. Pentru realizarea acestui proiect am străbătut tot satul, de la un capăt la celălalt, pentru a căuta și descoperi obiecte vechi care să redea modul de viață, tradițiile și obiceiurile din trecut ale locuitorilor acestui sat. Am reușit să adunăm de la săteni o varietate de lucruri vechi, chiar foarte vechi, cum ar fi: costume populare, icoane, obiecte de uz casnic - vase din lemn și lut, război de țesut (cu sucale, țevi, suveici, cordenci, tindeică), caiere, furci pentru tors cânepa, călcătoare care se încălzeau cu cărbune, unelte cu care se prelucrau inul și cânepa (meliță, piepteni, hecelă), rășchitor, urzoi, car cu tânja, unelte agricole (plug, joagăr), conopei, pat, ladă de zestre, laiță, cufere, coșnițe, cofe, blide decorate de pus pe pereți, ștergare țesute din pânză etc. Împreună cu copiii am curățat aceste obiecte de praf și le-am expus în două săli special amenajate pentru a deveni muzeu. Copiii au lucrat laolaltă, români și rromi, iar la sfârșit au fost foarte mândri de rezultatul muncii lor. Muzeul a fost inaugurat și deschis, exponatele au fost filmate și foarte apreciate de oficialități publice locale, invitați și fii ai satului participanți la eveniment, iar noi ne-am bucurat de o mulțime de vizitatori. În prezent, muzeul se bucură în continuare de vizitatori, de la școlile și grădinițele din zona Vadului și Dejului, și nu numai atât.

Costumele expuse în muzeu au fost îmbrăcate de copii la serbarea de Crăciun unde am prezentat sceneta „Nașterea lui Iisus” și la serbarea sfârșitului de an școlar, unde am dramatizat sceneta „Calul Bălan” din „Amintiri din copilărie” de Ion Creangă. Ce frumoși arătau copiii noștri îmbrăcați în aceste costume!

În cadrul orei de disciplină opțională „Eu-artistul” am discutat cu copiii despre materialul din care sunt făcute aceste costume, constatând cu această ocazie progresul pe care îl face omenirea. Dacă

În trecut oamenii îmbrăcau aceste costume zi de zi, astăzi le pot vedea doar în muzee sau îmbrăcate de artiștii ce cântă muzică populară. Am încercat să îi introduc pe copii în atmosfera vremurilor de demult, făcându-le cunoscute aspecte semnificative din viața sătenilor, tradițiile și obiceiurile străvechi. Copiii au aflat că, o dată cu portul popular, au fost abandonate în mare măsură și jocurile românești, atât de frumoase și cu atâta semnificație și valențe artistice, care se jucau la toate nunțile, clăcile, horele țărănești. Tot în cadrul opționalului, pentru realizarea unei cunoașteri mai bune între copii dar și pentru cunoașterea unor obiceiuri specifice etniei rromilor, copiii au învățat și prezentat dansul „Șatra”, dans ce presupune executarea unor mișcări specifice dansului țigănesc și sincronizarea mișcărilor cu muzica și textul. Prin participarea, împreună, la această formă de activitate, am realizat o mai bună cunoaștere și apropiere între copii. Copiii rromi și-au cunoscut și ei mai bine tradițiile și au fost mândri că pot prezenta un dans atât de autentic și de frumos. Cu toții au aflat că rromii sunt oameni care spun direct ce gândesc și că în comunitățile tradiționale de rromi acționează norme etice specifice de conviețuire în grup, șatra constituind un exemplu de familie lărgită, aflată sub autoritatea unui bulibașă, respectat și ascultat de toți. Copiii au mai aflat că meșteșugurile tradiționale se îmbină cu dansul și cu muzica, acestea fiind modalități de trai cotidian și nu doar prilejuate de evenimente deosebite, ca la români. Părinții, de ambele etnii, au fost și ei atrași și au colaborat la confecționarea costumelor. Am fost foarte surprinsă de felul în care s-au implicat, dornici să ajute, mai ales când au văzut bucuria de pe fața copiilor lor când vorbeau despre aceste activități.

Pentru Ziua Copilului am început să ne pregătim din timp. Astfel, într-o zi am prezentat copiilor imagini cu alți copii din întreaga lume (rasa albă, rasa galbenă, rasa neagră) și le-am vorbit câte puțin despre specificul zonei din care făceau parte. Când le-am arătat, un copil cu pielea închisă la culoare, a remarcat că are pielea ca Farcaș Anamaria, o colegă din clasă. Cu această ocazie, elevii au aflat că în lume există o mare diversitate de oameni care trăiesc laolaltă și că, indiferent de culoarea pielii, ai dreptul la educație, la o familie, ai dreptul să aparții unei colectivități unde să fii iubit și respectat la fel ca ceilalți copii.

Nu este suficient ca un copil să primească o educație în spiritul toleranței doar la grădiniță și școală, el trebuie educat în această manieră și acasă. De aceea, școala și grădinița au menirea de a-i educa în spiritul toleranței atât pe copii cât și pe părinții acestora. Am avut diferite întâlniri cu părinții, atât programate, cât și spontane, prin care am stimulat toleranța copiilor și acceptarea necondiționată a diversității într-un grup. Ei trebuie să încurajeze cooperarea, activitatea în perechi sau formarea de grupuri eterogene, cunoașterea și aprofundarea diverselor obiceiuri, tradiții valori specifice etniei din care fac parte. În urma acestei colaborări am observat o mai bună înțelegere și toleranță, uneori chiar sprijin material.

Activitățile desfășurate s-au bucurat de multă apreciere și susținere din partea copiilor și părinților care s-au implicat în mod activ și necondiționat, stabilind că e necesar să continuăm demersurile în acest sens, fiind conștienți că eforturile pentru integrarea și socializarea romilor încep cu fiecare dintre noi.

Bibliografie:

- CUCOȘ Constantin, Educația. Dimensiuni culturale și interculturale, Editura Polirom, Iași, 2000;
- ȘANDRU Codrina, Sociologia relațiilor interetnice. Note de curs, Tipografia Universității „Transilvania”, Brașov, 2002.

Aspecte din activitățile desfășurate



ÎNVĂȚĂMÎNTUL ROMÂNESC ÎNTRE TRADIȚIE ȘI MODERN

**Profesor învățământ primar Rotariu Daniela,
Școala Gimnazială „George Tutoveanu”, Bârlad**

O metaforă des utilizată atunci când se vorbește despre educație și formare se referă la lumină și iluminare.

Educația înseamnă iluminarea ființei, dumerire, scoatere la suprafață a adevărului, înțelegere și revelare. Prin educație, omul se eliberează de întunericul din el și din jurul său, intrând în sfera luminii adevărului, a binelui, a dreptății, într-un cuvânt, a valorii.

Metafora este clar explicitată în filosofia antică, dar primește o consistență cu totul deosebită în creștinism. „Educația este cea mai mare și mai grea problemă ce i s-a dat omului spre rezolvare.”

Până la a-și da cu părerea învățătorii și profesorii despre cum este bine să fie crescut un copil, se ocupă de el părinții, frații sau bunicii. Oricât de sofisticate ar fi prescripțiile profesioniștilor, nu se poate nega valoarea primelor orientări, emise în cadrul intim, familial. Oricât de amplă și de sofisticată ar fi educația realizată de către școală, nu se pot neglija în nici un caz „cei șapte ani de acasă ...”

Există, cu siguranță, o pedagogie populară, o platformă ideatică ingenuă ce răspunde la dilemele modelării umane.

Pedagogia populară s-a ivit și s-a impus înaintea celei instituționalizate, formalizate. Transmis intuitiv sau pe cale orală, etosul pedagogic acompaniază în mod evident întreaga existență a individului, din leagăn până la mormânt. Pedagogia bunului-simț nu strălucește prin exemplaritatea sa teoretică, ci prin subtilitatea răspunsurilor concrete, prin bogăția și adecvarea lor la chemările realității prin funcția sa înrăuritoare, de anticipare sau cenzurare a actelor pe care urmează să le facem. Ce poate fi mai demn de respectat de cât crezuri cum ar fi : „Omul cât trăiește învață”, „Învățătura bună e pe cap cunună”, „A-nvăța de mititel este mult mai ușurel”, „Ce înveți la tinerețe aia ai la bătrânețe”, „Frumusețea vestejește, iar înțelepciunea crește”, „Multe greșești, multe înveți” etc.

Dezvoltarea educației, în general, și cea a învățământului, îndeosebi, au determinat apariția treptată, în fiecare țară, a unui ansamblu de instituții școlare de diferite grade, profile și forme, care au alcătuit sistemul de învățământ al acelei țări.

Sistemul de învățământ contemporan din România se caracterizează prin deschidere și dinamism față de nou, dezvoltându-se și acționând în concordanță cu cerințele economico-sociale cu progresul științifico-tehnic și cultural, cu aspirațiile poporului științifico-tehnic și cultural, cu aspirațiile poporului român, în condițiile societății civile și a statului de drept, democratic.

Reforma învățământului se înscrie în actualul context politic și economico-social ca o tactică folosită de societate în cadrul strategiei naționale globale care vizează ca obiectiv remodelarea comportamentului pedagogic în perspectiva amplificării randamentului în prestația efectuată. Educatorul este agentul uman care mediază decisiv orice schimbare / inovare în cadrul învățământului.

Direcțiile esențiale ale reformei învățământului din România sunt următoarele :

- schimbări de natură axiologică și metodologică (autonomia persoanei, capacități creative, angajare și responsabilități profesionale, modele de clasificare morfologică și taxonomică a obiectivelor.

Să educi cu adevărat înseamnă să trezești îl cel de lângă tine acele resurse care-l pot împlini și ridică, înseamnă să-l conduci pe celălalt spre descoperirea de sine, dându-i un imbold felului său de a fi, nu direcționat de către tine, ci de ceea ce descoperă el că i se potrivește, nu oferindu-i adevărul de-a gata, ci indicându-i direcția posibilă pentru a-l găsi.

Trebuie să fii de acord că preceptele avansate de tine nu coincid întodeauna cu ceea ce el poată să facă, unele dintre ele limitându-i evoluția. Principiul de bază ar fi eliberarea lui de constrângerile tale sau ale altora, pentru a le descoperi și respecta ... pe ale lui.

Învățarea presupune și mister, și un mare paradox, ea înseamnă și dezvăț, împotrivire, încălcarea a regulilor venite din afară. Pe lângă regula ascultării și supunerii, educatorului trebuie să i se recunoască și dreptul de a încălca, de a construi un set de norme personale, în acord cu ceea ce el poate și speră să întreprindă. Acesta nu trebuie să conducă la o libertate exagerată, ci la o asumare cât se poate de responsabilă a propriului destin. Libertatea persoanei este derivată și câștigată din felul cum are loc raportarea la obligațiile ce decurg din ecuația de mai sus.

- îmbogățirea și dersificarea curriculum-ului (reevaluarea și perfecționarea disciplinelor consacrate, introducerea unor noi obiecte de învățământ – educația ecologică, educația pentru pace, sunt domenii noi de cunoaștere) ;

- reevaluarea funcțiilor aplicative ale conținutului (ridicarea statutului activităților practice ; practica trebuie să aibă o programă, metode și conținuturi proprii) ;

- asimilarea perspectivei interdisciplinare, a predării integrale a științei.

- introducerea programelor diferențiate de studiu – organizarea modulară (tratarea diferențiată a elevilor, variația timpului și a sarcinii de învățare, asigurarea unui minimum comun de performanțe școlare – baremuri școlare minimale) ;

- informatizarea învățământului. Se știe că tinerii și copiii sunt atrași de cultura digitală și de suporturile tehnice ce o promovează. Nu putem spune exact cât de mare este această latură a culturii,

dar există, ne invadează, ne infestază. Din punct de vedere expresiv, cyber cultura este mai aproape de interesele tinerilor, prezentându-se sub formă de jocuri, videoclipuri, chat-uri, etc.

Pot fi identificate și suporturi aparent tradiționale, dar care sunt acaparate de noile tehnologii digitale.

Din punct de vedere educațional, Internetul constituie o oportunitate interesantă, nouă, de instrument accesoriu al unor noi valori ce pot fi adăugate conținuturilor educative vehiculate în instituțiile școlare.

Noile sisteme de conectare și de comunicare pot accelera capacitățile comunicaționale, imaginative sau inventative, dar le și pot încetini sau stopa dacă nu sunt utilizate în chip judicios și, mai ales, în mod univoc. Instrumentul este cu atât mai bun cu cât el face ca elevul să treacă de la statutul de utilizator la cel de producător de idei, de sensuri, de trăiri. Oricât de performantă ar fi noua tehnologie, aceasta se cere a fi completă cu strategii tradiționale clasice de formare a abilităților umane. E bine să știm să comunicăm prin calculator, dar și cu semenii din preajma noastră. Uneori, e mai dificil să comunicăm cu cei de lângă noi, decât cu cei care sunt departe.

Contactul viu, direct, personal cu alții este edificator pentru propria persoană și nu poate fi înlocuit total cu nici o tehnică, oricât de sofisticată ar fi. Poveștile de altădată ale bunicilor, în fața focului din vatră, nu-și vor găsi echivalentul în nici o interpelare intempestivă prin intermediul mesageriei instant. Și acestea din urmă sunt bine venite, dar reprezintă altceva, și nu totul.

- apariția alternativelor educaționale : Waldorf, Step by Step

În concluzie, putem spune că în fond există trei mari direcții în care trebuie să insiste educația pentru schimbare :

- a) sesizarea și întâmpinarea schimbărilor ;
- b) evaluarea acestora ;
- c) proiectarea schimbării și intervenția ;

Toate aceste trei direcții, vizează formarea omului astfel încât acesta să poată face față schimbărilor la care este supus mediul său fizic.

Bibliografie:

1. Cucoș Constantin - „Educația. Iubire, edificare, desăvârșire”, Ed. Polirom, Iași ,2008,
2. Joița Elena (coordinator), E. Frăsineanu, M. Vlad, V. Ilie - „Pedagogie și elemente de psihologie școlară”, Ed. Arves, Craiova, 2003,

FUNCȚII ALE LITERATURII PENTRU COPII ÎN „LUMEA POVEȘTIILOR”

**Profesor învățământ preșcolar, Lică Ioana
Grădinița cu program prelungit „Căsuța Fermecată”, Gherla, județul Cluj**

Lumea fascinantă a poveștilor, fie că are un caracter profund realist, umanizat, fie că se încadrează în sfera fantasticului, a fabulosului, este o adevărată comoară a copilăriei, ce menține o adeziune afectivă față de tot ce e mai pur, mai frumos și inedit în această vârstă a inocenței.

Curiozitatea și setea cunoașterii, manifestate deseori prin fantezie, apar încă de la cele mai fragede vârste și se conturează treptat, pe măsură ce copilul (la început neofit) dobândește noi experiențe de învățare / de lectură și comprehensiune, pe care ulterior le asimilează, transfigurându-le într-un sistem valoric, într-un model de conduită.

Pășind pe tărâmul fermecător al poveștii, evadând imaginar din timpul real, într-unul mistic, fabulos, primordial, copilul învață să descopere și să exploreze lumea într-un mod fantastic, într-un mod accesibil propriei mentalități. Moștenind nevoia de fantastic, copilul primește, prin poveste, primele elemente cu ajutorul cărora își face o imagine (propria viziune) despre lumea oamenilor, chiar dacă redusă la dimensiuni miniaturale.

Literatura contribuie în mare măsură la îmbogățirea cunoașterii, la formarea unui vocabular activ, bogat, expresiv, la o exprimare îngrijită, aleasă, educând emoțiile estetice. Gustul pentru lectură nu vine de la sine, ci presupune răbdare, perseverență, voință, consecvență, interes.

La vârsta preșcolară, atât familia, cât și grădinița depun eforturi pentru a transmite copiilor savoarea și farmecul basmelor, al poveștilor, al poeziilor. Lectura propriu-zisă începe după ce copilul reușește să descifreze ideile ascunse în semnele grafice, care adesea îi înspăimântă.

Odată ajunși la școală, copilul va fi învățat să iubească lectura „cartea”.

Învățătorul, profesorul va ține cont de particularitățile fiecărui elev și îi va recomanda lectură pentru vacanță. Basmele și povestirile sunt indicate celor cu un ritm de citire mai rapid, iar celor cu un ritm mai lent, lecturi mai scurte.

Trăsăturile care trebuie să caracterizeze literatura destinată copiilor sunt: caracterul formativ (instructiv-educativ), cultul pentru om și omenie, pentru valorile umaniste, caracterul cognitiv (informativ), înveșmântarea ideii artistice într-o formă sensibilă, expresivă, adecvarea conținutului la particularitățile de vârstă, îmbinarea valorilor etice cu cele estetice.

Unul dintre reprezentanții valoroși ai literaturii pentru copii este Ion Vlasiu, autor al unei opera consistente, realizată pe parcursul a șase decenii de creație.

Scriitor, pictor și sculptor, Ion Vlasiu a fost distins cu numeroase premii pentru artă plastică și literatură, lăsând o impresionantă moștenire atât artistic, cât și literară. Opera sa cuprinde: romane autobiografice, jurnale, literatură pentru copii, poezie, în care evocă în manieră idilică satul tradițional, copilăria, tinerețea, drumul vocațional în căutarea sensului a artei și a vieții.

În cărțile pentru copii, Ion Vlasiu creează mici povești noi sau le reinventează pe cele vechi. Volumul „Lumea poveștilor” e o invitație a micilor cititori pe tărâmul mirific în care „poți avea tot ce visezi, tot ce-ți trece prin minte și se dă într-o clipă”. Nu ți se cere nimic în schimb decât „să crezi în povești și să le poți rosti oricând, pentru tine și pentru alții”.

Deși titlul cărții „Lumea poveștilor” sună prea general, prea impersonal, pășind în sfera ficțiunii se poate descoperii că această sintagmă e o metaforă a mai multor povești care se țin în armonie unele cu altele.

Poveștile lui Ion Vlasiu, deși ascund o tristețe adâncă, emană frumusețe, credință în dreptate, adevăr, bine și frumos, sfințenie, pace.

Universul mărunț al făpturilor, surprins cu multă sensibilitate artistic amintește de Tudor Arghezi sau Emil Gârleanu și este populat de turturele, broscuțe, greierași cântăreți, furnicuțe, racul-racilor, lupul păcălit, cocoșul prietenos, motănașul șchiop, șoricei, viețuitoare atât de dragi copiilor.

Vitalitatea peisajului rural idilic e susținută și de prezențe umane: un copil gângav, o băbuță singură, flăcăi și fete, copii zburdalnici. Nici elementele vegetale, care conferă culoare și prospețime, nu lipsesc: panseluțe, flori de dovleac, de mac, romanița, „floarea de mazărice”.

Narațiunea alegorică „Cosoșul prietenos” are o funcție educativă prin ideile moralizatoare transmise. Faptele personajelor animaliere capătă valențe simbolice și reliefează trăsături de caracter general-umane.

Bibliografie:

1. BREAZ Mircea Literatura pentru copii: repere teoretice și metodologice, ASCR, Cluj-Napoca, 2011.
2. CORDOȘ Sanda Ce rost are să mai citim literatură?, editura Compania, București, 2004
3. CORNEA Paul Introducere în teoria lecturii, editura Polirom, Iași, 1998.
4. ROGOJINARU Adela O introducere în literatura pentru copii, editura Oscarprint, București 1999

„RITM, MUZICĂ ȘI MIȘCARE”- PROGRAMĂ DE OPȚIONAL

**Profesor învățământ preșcolar Măluțan Irina Ioana,
Grădinița cu program prelungit „Căsuța Fermecată”, Gherla, județul Cluj**

ARGUMENT

De-a lungul timpului, muzica a ocupat un loc important în societate, dar se mai știe că muzica are un rol important în viața fiecărui om, deoarece muzica ne poate influența personalitatea, gesturile și modul nostru de gândire.

Muzica angajează viața psihică a copiilor sub toate aspectele ei. Prin activitățile care presupun muzică, ritm și diverse manifestări muzicale ale copiilor crește bucuria, buna dispoziție, se dezvoltă spiritul colectiv, se intensifică emoțiile pozitive față de cadrul didactic, de locul unde învață și se joacă. Este evidentă influența pozitivă a muzicii și a ritmului în viața copilului mic: nu numai că îl distrează, dar îl și liniștește atunci când este obosit sau agitat.

Muzica le trezește copiilor stări emoționale plăcute și puternice, le dezvoltă treptat sensibilitatea și receptivitatea artistică. Atracția copiilor pentru muzică este un lucru evident, încă din primii ani ai copilăriei, muzica făcând parte integrantă din viața și preocupările lor. Accesibilă copiilor înaintea cuvântului, muzica lasă în sufletele lor impresii ce rămân imprimate adânc toată viața. Prin cântec se realizează educația morală, intelectuală și estetică a copilului, se însușesc cunoștințe și se formează deprinderi. Prin intermediul muzicii, copiii își dezvoltă o serie de abilități, precum: puterea de concentrare, sensibilitatea, gândirea abstractă, limbajul, memoria și aptitudinile de comunicare, toate acestea îmbinate cu activități creative și recreative.

Pentru copii, muzica și mișcarea corporală sunt două dimensiuni inseparabile, în cea mai firească și necesară relaționare. Un copil va putea cu greu să cânte fără să se miște; este un impuls care vine din această organică alcătuire a ființei noastre. Practic, ne naștem și avem un prim contact cu lumea, prin sunete. Vocea mamei este prima muzică. Întâi ascultăm, apoi privim.

Muzica provoacă la mișcare, iar copiii sunt încântați să danseze. Dansul este o activitate fizică ce îi ajută să se dezvolte armonios: copiii se leagănă, bat din palme, pe genunchi sau pe piept, mișcă picioarele, fac pași pe loc sau în deplasare, se ridică pe vârfuri, își mișcă brațele și trunchiul reușind astfel să își cunoască mai bine corpul și să îl controleze mai ușor. Chiar și cântatul este o activitate fizică, ajutând la controlul mușchilor, al corzilor vocale și al respirației.

În efortul depus pentru coordonarea senzorio-motorie, copilul își formează deprinderi ce îi sunt absolut necesare pe tot parcursul vieții și care sunt strâns legate de dezvoltarea cognitivă, socială, afectivă.

Dansul și mișcarea înseamnă pentru cei mici învățare și explorare, joacă și artă. Nu ne rămâne decât să cântăm cât mai mult împreună cu copiii, să ascultăm muzică și să dansăm. Nu vor avea de câștigat doar din punct de vedere al dezvoltării lor fizice și psihice armonioase, dar ne vom întări relația cu ei.

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII	COMPORTAMENTE
A.1.Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare	1.1.Își coordonează mușchii în desfășurarea unor activități diversificate, specifice vârstei. 1.3.Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate.
A.2.Conduită senzorio-motorie, pentru orientarea mișcării	2.3. Își coordonează mișcările în funcție de ritm, cadență, pauză, semnale sonore, melodii.
B.4. Autocontrol și expresivitate emoțională.	4.1. Recunoaște și exprimă emoții de bază, produse de piese muzicale, texte literare, obiecte de artă etc.
C.1.Curiozitate, interes și inițiativă în învățare	1.1. Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi
C.3.Activare și manifestare a potențialului creativ	3.1. Manifestă creativitate în activități diverse 3.3. Demonstrează simț muzical ritmic, armonic prin cântec, joc cu text și cânt, dans etc.

VALORI ȘI ATITUDINI: cooperare, coordonare, colaborare, interes, disciplină, preocupare pentru frumos, exprimarea emoțiilor, curiozitate

STRATEGII DIDACTICE:

- METODE ȘI PROCEDEE DIDACTICE: conversația, explicația, demonstrația, exercițiul, observația, audiția muzicală;
- MIJLOACE DIDACTICE: clopoței muzicali, bețe, eșarfe, pahare, capace de borcan, foi de copt, diferite jucării
- FORME DE ORGANIZARE: frontal, pe grupuri, în perechi

DURATA: 1 an școlar

DOMENII EXPERIENȚIALE:

- ✓ DOMENIUL ESTETIC ȘI CREATIV
- ✓ DOMENIUL PSIHOMOTRIC

EVALUARE:

- ❖ Observarea sistematică
- ❖ Aprecieri verbale
- ❖ Filmări și fotografii
- ❖ Mini- spectacol

UNITĂȚI DE ÎNVĂȚARE:

-  Improvizarea unor succesiuni de silabe ritmice cu și fără text
-  Interpretarea unor cântece despre copilărie și natură
-  Identificarea după auz a interpretării vocale și instrumentale a muzicii
-  Distingerea stărilor emoționale exprimate prin muzica audiată și interpretată
-  Coordonarea auditivă, ritmică și motrică

CONȚINUTURI:

- mișcarea liberă, sugerată de textul cântecului
- percuția corporală
- participarea la interpretarea unor cântece, prin acompaniament
- mișcarea impusă
- sunetul vorbit, sunetul cântat
- coordonarea mișcărilor cu caracterul cântecului
- cântarea în colectiv asociată cu acompaniamentul instrumentelor muzicale
- ritmul

ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE:

Săptămâna	Unitatea de învățare	Tema	Modalități de realizare
02-06.10.2023	Improvizarea unor succesiuni de silabe ritmice cu și fără text	„Ține ritmul!”	Exerciții ritmice
09-13.10.2023	Improvizarea unor succesiuni de silabe ritmice cu și fără text	„Ceasul”	Recitativ ritmic în mers uniform
16-20.10.2023	Improvizarea unor succesiuni de silabe ritmice cu și fără text	„Ariciul”	Recitativ ritmic în mers uniform
23-27.10.2023	Improvizarea unor succesiuni de silabe ritmice cu și fără text	„Barză, barză, ce-ai în cioc?”	Recitativ cu diferite combinații ritmice
06-10.11.2023	Interpretarea unor cântece despre copilărie și natură	„Vine toamna”	Joc de mâini

13-17.11.2023	Interpretarea unor cântece despre copilărie și natură	„Toamna”	Cântec
20-24.11.2023	Interpretarea unor cântece despre copilărie și natură	„Ploaia”	Cântec
27-29.11.2023	Coordonarea auditivă, ritmică și motrică	„Huța-huța!”	Joc muzical
04-08.12.2023	Coordonarea auditivă, ritmică și motrică	„Lanțul”	Joc muzical
11-15.12.2023	Coordonarea auditivă, ritmică și motrică	„Palmă, pumn, capac”	Joc ritmico-melodic
18-22.12.2023	Coordonarea auditivă, ritmică și motrică	„Cap, umeri și genunchi”	Joc ritmico-melodic
08-12.01.2024	Coordonarea auditivă, ritmică și motrică	„Hopa-hopa”	Joc muzical
15-19.01.2024	Interpretarea unor cântece despre copilărie și natură	„Un pește mic”	Joc de mișcare cutext și cânt
22-26.01.2024	Coordonarea auditivă, ritmică și motrică	„Jocul tamburinelor”	Exerciții ritmice de acompaniament
29.01-02.02.2024	Coordonarea auditivă, ritmică și motrică	„Ține ritmul la maracas”	Exerciții ritmice de acompaniament
05-09.02.2024	Identificarea după auz a interpretării vocale și instrumentale a muzicii	„Twinkle, twinkle little star”	Exerciții ritmice de percuție corporală
12-16.02.2024	Identificarea după auz a interpretării vocale și instrumentale a muzicii	„Marșul Radetzky”	Exerciții ritmice de percuție corporală
26.02-01.03.2024	Coordonarea auditivă, ritmică și motrică	„Dansează ca și mine!”	Dans
04-08.03.2024	Coordonarea auditivă, ritmică și motrică	„Dacă vesel se trăiește”	Joc muzical

11-15.03.2024	Distingerea stărilor emoționale exprimate prin muzica audiată și interpretată	„Jocul degetelor”	Joc de mâini
18-22.03.2024	Interpretarea unor cântece despre copilărie și natură	„Am o căsuță bine închisă”	Joc de mâini
25-29.03.2024	Coordonarea auditivă, ritmică și motrică	„Baby Shark”	Joc muzical și joc de mâini
01-05.04.2024	Coordonarea auditivă, ritmică și motrică	„Mult ne place să dansăm”	Joc de mișcare cu text și cânt
08-12.04.2024	Coordonarea auditivă, ritmică și motrică	„A-ram-sam-sam”	Joc muzical și joc de mâini
15-19.04.2024	Distingerea stărilor emoționale exprimate prin muzica audiată și interpretată	„Mai tare, mai încet, în șoaptă”	Joc muzical
22-26.04.2024	Interpretarea unor cântece despre copilărie și natură	„Sus, sus, sus într-un măr înfrunzit”	Joc muzical și joc de mâini
08-10.05.2024	Interpretarea unor cântece despre copilărie și natură	„Umbrela”	Joc muzical și joc de mâini
13-17.05.2024	Interpretarea unor cântece despre copilărie și natură	„Joacă-te cu noi”	Joc muzical și joc de mâini
20-24.05.2024	Distingerea stărilor emoționale exprimate prin muzica audiată și interpretată	„Ritmul eșarfelor”	Exerciții ritmice
27-31.05.2024	Interpretarea unor cântece despre copilărie și natură	„Tropa, tropa prin pădure”	Joc de mișcare cu text și cânt
03-07.06.2024	Coordonarea auditivă, ritmică și motrică	„Alunelu”	Joc de mișcare cu text și cânt
10-14.05.2024	Identificarea după auz a interpretării vocale și instrumentale a muzicii	„Vioara”	Exerciții pentru diferențierea timbrului vocal și instrumental
17-21.06.2024	Distingerea stărilor emoționale	„Odă bucuriei”	Exerciții senzoriale

	exprimate prin muzica audiată și interpretată		

SUGESTII METODOLOGICE:

- stimularea creativității prin jocuri muzicale și jocuri de mișcare
- îmbogățirea și dezvoltarea cunoștințelor despre muzică și dans prin activitățile desfășurate.

Bibliografie:

1. Curriculum pentru educație timpurie, 2019
2. CĂLȚUN Adriana., CRISTEA Liliana., Cântăm și ne distrăm - Ghid pentru activități opționale, Ed. Tehno-Art, Petroșani, 2016
3. <https://dianavioricacomana.wordpress.com/2017/02/11/muzica-si-miscare-clasa-pregatitoare- care-este-rolul-disciplinei/>
4. <http://www.info-kids.ro/muzica-si-miscare-in-educatia-timpurie/>
1. <https://www.qdidactic.com/didactica-scoala/gradinita/cantec-vers-ritm-si-miscare-muzica-i- micare349.php>

EDUCAȚIA ÎN SPIRITUL VALORILOR EUROPENE

Educatoare Nedelcu Ioana

Grădinița cu P.N./ Școala Gimnazială „Anastasia Fătu” Berezeni, județul Vaslui

Uniunea Europeană nu este o bucată de pământ, ci o serie de evenimente istorice, tradiții, principii, valori morale, spirituale și democratice, care asigură diversitate culturală– prin deviza pentru Europa, din data de 4 mai 2002- „Unitate în diversitate”, care presupune democrație, pluralism interculturalizate:

- a) Scop comun: să construiască o Europă prosperă care să respecte identitatea fiecărui popor; limba; cultura; credința; tradițiile.
- b) Proiectează în toată lumea: stabilitate, prosperitate, toleranță culturală și religioasă, dincolo de frontierele sale.

Tot în anul 2002 s-au adoptat unele documente privind învățarea permanentă și cooperarea în domeniul formării profesionale, precum și obiectivele acesteia.

Învățarea prin cooperare are priorități care trebuie urmărite, precum: consolidarea dimensiunii europene în domeniul educației și formării profesionale; recunoașterea competențelor și calificărilor; asigurarea calității învățământului.

Acestea presupun și obiective strategice, ca:

- obiective privind accesul la educație axate pe reducerea abandonului școlar și îmbunătățirea accesului la educație și formare pentru persoanele dezavantajate;
- obiective privind competențele de bază antreprenoriale și limbile străine care sunt necesare într-o societate a cunoașterii;
- obiective privind consilierea și orientarea profesională care presupun crearea unui spațiu european al dezvoltării și formării de-a lungul vieții; crearea unor politici competitive de consiliere și orientare profesională , îmbunătățirea acestor servicii ;
- obiective privind educația antreprenorială prin introducerea educației antreprenoriale în curriculum național și lărgimea ariei antreprenoriale la nivelul învățământului superior prin implicarea antreprenorilor și companiilor locale în desfășurarea activităților educative – cu profesori bine pregătiți care prezintă inițiativă și creativitate;
- obiectivele pentru egalitate de șanse care promovează egalitatea de șanse între bărbați și femei, integrează mai ușor tinerii în activitățile sociale și sprijină persoanele cu handicap ;
- obiective privind formarea formatorilor care presupune pregătirea corespunzătoare a cadrelor didactice pentru îmbunătățirea educației, creșterea calității ,dezvoltarea unui cadru comun european

al competențelor și calificării profesorilor și formatorilor prin promovarea formării ,prin cercetare și informare;

- obiectivele privind formarea continuă .

Conceptul de formare continuă oferă oportunități pentru toate categoriile sociale, asigură accesul tuturor celor care doresc să-și îmbunătățească informațiile și cunoștințele, sunt recunoscute și validate aceste formări nonformale și informale.

În Consiliul European din 2007 s-a dezbătut Cadrul European al calificărilor și s-a făcut recomandarea ca fiecare țară membră să stabilească Cadrul Național al Calificărilor, în corelație cu cel european, urmărindu-se opt niveluri ale rezultatelor învățării pentru categoriile: cunoștințe, deprinderi, competențe generale și profesionale .

Oamenii de știință prin studiile și cercetările făcute au găsit noi demersuri educative, proiecte care facilitează formarea identității și cetățeniei europene. Spiritul european promovează formarea unei conștiințe, a unei identități naționale și apoi europene.

Conceptul de dimensiune europeană în învățământ e legat de apariția și dezvoltarea ideii de Europă Unită. În Europa Unită există o educație de înaltă calitate asigurată de diversitatea culturală și lingvistică, care este în concordanță cu cerințele moderne ale economiei de piață și omul este într-o perfecționare continuă a calificării lui.

Prin politica europeană, România încearcă un set de însușiri caracteristice cetățeanului european și de asemenea să ofere egalități de șanse, libertate, respectarea drepturilor fundamentale ale oamenilor, respingerea violenței.

În context european– a trăi în Europa presupune să vorbești două,trei limbi străine, să-l înțelegi pe celălalt, să tolerezi și să respecti pe cei de lângă tine .

Obiectivele europene ale educației, pe care România, ca membră a U.E., trebuie să le respecte urmăresc: realizarea și consolidarea conștiinței europene; dezvoltarea capacității de a-i înțelege pe ceilalți; deschiderea către interculturalizate; apărarea libertății și drepturilor omului .

Prin trunchiul comun de activități, prin modul de opționale sau prin activități extracurriculare - școala poate dota tânara generație cu o identitate europeană .

Chiar și învățământul preșcolar își propune ca finalitate formarea unei personalități autonome, creative, responsabile, ceea ce presupune nu violență, nu rasism, nu naționalism, nu egoism, nu aroganță.

Trebuie să-i învățăm pe copiii mici să aibă sentimentul apartenenței europene: capacitatea de comunicare, cooperare, dialogare; capacitatea de a accepta diferențele; capacitatea de a respecta pe ceilalți.

Educatoarea are posibilitatea de a selecta conținuturile prin care copilul să recunoască:

- noțiuni elementare despre istoria, relieful, clima Uniunii Europene;
- manifestări importante care au loc în anumite momente ale anului;
- personalități marcante ale U.E. – politice, culturale, sportive;
- obiective turistice din Europa unită;
- limba, tradițiile, obiceiurile și cultura altor țări;
- simboluri naționale și europene – steaguri, hărți, imnuri;
- noțiuni elementare despre valorile U.E.;
- atitudinea de protejare a omului privind mediul în care trăiește.

Prin activitățile zilnice din grădiniță, prin teme adecvate, se pot forma competențe: de a exprima idei, de a critica, de a coopera, de a lucra în echipă, de a lua decizii, de a dialoga, de a accepta diversitate a intereselor, motivațiilor, emoțiilor, de a câștiga încrederea celorlalți.

Temele relevante pentru realizarea acestor obiective și activitățile care ajută la formarea competențelor mai sus menționate, sunt :

- „Localitatea mea”, „Toamna sau Iarna în țara mea, „Copacul Europei ” – teme realizate în cadrul activităților practice sau artistico – plastice;
- Învățarea de cântece sau jocuri cu cântece, audiții muzicale - Imnul României „Deșteaptă-te, române!”, Imnul U.E. „Odă bucuriei”, în activitățile de educație muzicală;
- „Cu Europa...la joacă”, „Să descoperim împreună Statele Uniunii Europene”, „Euro- Păcălici” – jocurile didactice- oferă copiilor posibilitatea să lucreze în echipă, să se respecte unii pe alții .

Morala, ca dimensiune a conștiinței sociale sau individuale aparține sferei idealului în timp ce moralitatea aparține sferei realului.

Moralitate implică și respectarea efectivă a cerințelor morale, morala transpusă din ipoteza idealului în cea a realului. Tocmai de aceea prin educația morală se urmărește convertirea moralei în moralitate.

În stimularea dezvoltării sociale a copilului sunt recomandate în mod deosebit jocurile dramatice care anticipează viitoarele roluri de adult - „De-a familia”, „De-a grădinița”, „De-a magazinul”, jocuri imaginative, jocuri spontane, povești și povestiri citite și comentate care permit modelarea sau simularea unor situații din viața socială reală și experimentarea prin efort de imaginație și elemente de creativitate a unor situații sociale reale.

Patria, Țara mea, România, Portul românesc, Limba noastră, convorbirile despre satul nostru; activitățile de observare: Steagul și harta țării, Costumul popular, cântecele, colindele – sunt câteva dintre activitățile prin intermediul cărora copiii cunosc numele țării, al satului, înțeleg că țara noastră e mare, frumoasă și bogată, are munți, dealuri, câmpii și sate înfloritoare, cu oameni harnici ce se mândresc că sunt români.

Educatorea trebuie să fie un model de creativitate, gândire și comunicare, cea care să-l transforme pe copil într-un participant activ la activitățile din grădiniță.

Evaluând comportamentul copiilor printr-o comunicare afectivă– să le dea încredere și curaj în a-și exprima ideile, părerile, gândurile.

Pentru că numai comunicând actul educațional este eficient, comunicarea didactică pozitivă constituind o premisă a reușitei actelor pedagogice, dar și o finalitate a acestora deoarece un obiectiv general al învățământului îl constituie formarea și dezvoltarea competenței comunicative a preșcolarilor.

Putem enumera câteva activități care ajută la formarea trăsăturilor mai sus menționate:

- jocurile de creație care au teme inspirate din viața socială;
- textele al căror mesaj evidențiază acte de curaj, solidaritate, politețe;
- activitățile de Cunoșterea mediului și Educarea limbajului prin lecturile după imagini cu teme - „O faptă bună”, „România europeană”;
- convorbiri moral – civice - „Europa, în ochi de copil”, „Ce știm despre Uniunea Europeană?”;
- realizarea unor expoziții tematice „Colțul Europei”, „Stegulețe”;
- Tradiții europene – decorarea costumelor tradiționale din țări europene sau a ouălor de Paște în culorile steagurilor europene .

Întâlnirile cu personalități de ziua Europei care să le prezinte diferite istorioare, să le prezinte albume cu și despre viața comunității, să le vorbească despre U.E., prezintă o valoare educativă deosebită.

Ziua Europei, e ziua tuturor românilor și se sărbătorește pe 9 Mai– dată stabilită de Consiliul European de la Milano în 1985.

În grădiniță copilul află pentru prima dată despre orașul/satul natal, despre țara ei și despre Europa, acea parte de pământ unde oamenii vor să trăiască în unitate .

Să le oferim copiilor prin toate activitățile desfășurate libertate, responsabilitate, pluralism, diversitate, mobilitate, pentru ca îndrumați de educatoarea lor, copiii să-și îmbogățească orizontul și față de locul căreia aparțin, să crească în liniște și pace .

Bibliografie:

1. PENEȘ Marcela, TRONCOTA Ileana, Istorie, Editura Ana, Călărași, 2006
2. PREDA Viorica, Cu Europa ... la joacă, Editura Diana, Pitești, 2007

STRATEGII DE STIMULARE A MOTIVAȚIEI ÎNVĂȚĂRII ȘCOLARE

**Profesor-Educator Nagy Ramona,
CȘEI Miron Ionescu Cluj-Napoca, județul Cluj**

Considerații generale

O trăsătură comună a oricărei activități a omului este motivația, concept cu largă rezonanță în istoria comportamentului uman, de la latinescul “*motivus-care pune în mișcare*”. A cunoaște motivația unei persoane echivalează cu găsirea răspunsului la întrebarea „de ce” întreprinde o activitate. Al. Roșca definește motivația ca fiind „totalitatea mobilurilor interne ale conduitei, fie că sunt înnăscute sau dobândite, conștientizate sau neconștientizate, simple trebuințe fiziologice sau idealuri abstracte” (Roșca, 1943, p.3).

Când vorbim despre motivarea școlarilor mici, ne referim la ansamblul de motive care îl determină pe copil să vină la școală/acivitatea educativă suplimentară și să învețe. Psihologii arată că putem face apel la două tipuri de motivații: motivație intrinsecă (internă) și motivație extrinsecă (externă). Motivația extrinsecă se referă la dorința de afirmare, la dorința de afiliere (copilul învață pentru a face plăcere familiei,educatoarei/învățătoarei), tendințe normative (el este obișnuit să se supună normelor), teama de consecințe (frica de pedeapsă) sau ambiția (care-i transformă uneori pe ceilalți în rivali). „Inima” motivației intrinseci este curiozitatea, dorința de a afla cât mai multe. Ea are la bază un impuls nativ și apare mai ales în primii ani de școlaritate, iar măiestria dascălului o poate menține trează. Dacă asigură o bogăție de trăiri și surse de satisfacție, ea se permanentizează. Motivația intrinsecă este mai importantă și mai eficientă în învățare decât cea extrinsecă, dar la vârste mici, acest raport se inversează.

Controlul și dirijarea sistemului de motive specifice activității de învățare reprezintă una din cele mai dificile sarcini ale muncii cadrului didactic. Stimularea motivației elevului este o artă care ține de măiestria și harul didactic al educatorilor,al acelora care, după cum spunea Comenius¹³⁵ au „cea mai minunată îndeletnicire din lume”. De educatori depinde formarea la elevi a unei atitudini active față de învățare,față de nou, de necunoscut, fiind astfel capabili să se adapteze „din mers” cerințelor societății aflate în schimbare.

Educatorii trebuie să înțeleagă faptul că factorul emoțional este cel care asigură reușita oricărei forme de învățământ, deoarece învățarea la această vârstă este predominant afectivă și motivațională. Indiferent care ar fi scopul, învățarea nu înseamnă doar o acumulare de cunoștințe, deoarece formarea motivației pentru studiu nu se poate realiza fără stimularea condițiilor afective ale copilului.

135 J. A. Comenius, *Arta didactică*, Ed Didactică și Pedagogică, București,1975, p.17

O informație cu valoare pozitivă produce o activizare intensă, care determină mărirea capacității de recepție și prelucrare. Dimpotrivă, o informație cu valoare emoțională negativă produce diminuarea capacității de recepție și prelucrare. Aceasta înseamnă că emoțiile se intelectualizează, se somatizează și se transformă în motive pentru învățare.¹³⁶

Dacă educatorul va determina o motivație optimă, atunci activitatea de învățare va fi eficientă. Crearea optimului motivațional vizează o corelare variabilă între particularitățile individuale (subiective) și situațiile obiective.¹³⁷

Motivația este influențată atât de factori care țin de mediul în care se desfășoară activitatea de învățare (factori ecologici: climat fizic, climat social, climat ocupațional), cât și de factori subiectivi (starea de sănătate, starea emoțională, starea cognitivă).

Analizând factorii motivației și căutând cele mai potrivite modalități de îmbinare a influenței acestor factori, cercetătorii în domeniu au sugerat unele strategii de creare a motivației învățării.

Strategii de stimulare a motivației

1. Terapia veseliei, propusă de C. Păunescu, presupune crearea unui climat afectiv pozitiv, prin corelarea cât mai eficientă a influenței stării emoționale a copilului cu climatul social în care se desfășoară activitatea care necesită să fie motivată. Interacțiunile armonioase, prietenoase, bazate pe egalitate și respect vor întări motivația pentru cooperare și stima de sine. Fericirea, bucuria, entuziasmul vor asigura activității un cadru destins. Orice acțiune educativă trebuie să fie astfel structurată încât să anticipeze satisfacția, întărirea pozitivă.

2. Acordarea recompenselor/sanctiunilor

Pentru a fi eficiente, recompensele și sancțiunile trebuie să respecte anumite cerințe căci „o teorie a instruirii ar trebui să precizeze ritmul și natura recompenselor și pedepselor din cadrul procesului de învățare și predare”¹³⁸ Recompensa este un mijloc de influențare pedagogică folosit în cazul când elevul a îndeplinit cu succes o sarcină grea, a săvârșit o faptă bună.

Recompensa acordată pe merit sporește încrederea elevului în forțele proprii, îi trezește dorința de a se evidenția, îl convinge că educatorul și colegii îi apreciază străduința și rezultatele obținute.

Recompensa se acordă respectându-se regulile generale de a nu recompensa un grup restrâns de aleși, ci pe toți care s-au evidențiat într-o anumită activitate (învățătură, sport); de a îmbina recompensa cu exigența și cu stimularea spiritului autocritic; de a deprinde pe elevi să nu se mulțumească cu realizările obținute; de a nu banaliza formele superioare de recompensă (acordarea

¹³⁶ C. Neamțu, *Psihopedagogie specială*, Ed. Polirom, Iași, 2000, p. 92

¹³⁷ V. Preda, *Afectiv și motivațional în optimizarea activității didactice*, Revista de pedagogie, 1991, nr. 9 p. 12 /⁴ p. 93

¹³⁸ S.J. Bruner, *Pentru o teorie a instruirii*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1970, p. 65

diplomei de onoare, premiarea) prin folosirea lor cotidiană și cu cel mai mic prilej; de a ține cont de particularitățile individuale și de vârstă ale copiilor.

Recompensele dau rezultate numai atunci când sunt îmbinate cu exigență riguroasă și constantă. Ele trebuie acordate cu măsură, știind că exagerările duc la apariția egoismului și a înfumurării. Recompensa trebuie să fie adecvată, în sensul că trebuie să ofere copilului plăcere și trebuie acordată imediat după realizarea sarcinii.¹³⁹

În școală pot fi folosite ca tipuri de recompense: lauda, recompensa materială, recompensa exprimată în timp liber, recompensa exprimată în termeni sociali (conferirea unor responsabilități ca formă de apreciere), nota.

Recompensa materială- în activitatea mea, am recompensat elevii material cu ajutorul tombolei. La un număr de 50, 100, 150, 200 ... de puncte roșii strânse de elevi (elevul primește un punct roșu pentru fiecare exercițiu realizat corect fără sprijinul cadrului didactic) se va extrage un număr, căruia îi corespunde un anumit obiect: un caiet, un pix, un creion mai deosebit etc.

Lauda. Prin laudă se înțelege evidențierea atitudinilor exprimate prin acțiuni sau cuvinte care demonstrează trăsăturile de caracter, precum și explicarea modului în care acestea au îmbunătățit viața unei persoane sau a unui grup. Trebuie să știm însă că pentru copii lauda noastră este o motivație extraordinară și cu cât profesorii își manifestă mai mult prețuirea pentru caracter cu atât mai mult elevii vor urmări acest lucru.

În acest scop am strâns laude pentru fiecare elev: A=atenție, R=responsabilitate, H=hărnicie. În permanență am căutat să laud caracterul nu doar reușita, întrucât caracterul este cel care determină reușitele cuiva. În continuare este redat un dialog profesor-elev:

Profesor: „De ce crezi că ai știut să faci exercițiul?”

Răspunsul elevului: „Pentru că am fost atent.”

Profesor: „Atenția în clasă, sârguința, hărnicia te-a ajutat să ieși astăzi o notă mai bună”

După cum se observă, am încercat să fac din laudarea caracterului o parte din viața elevilor, lăudând motivația, dăruirea, muncii depuse (am lăudat atitudinea și efortul care stau la bază).

Intervalul de timp ales pentru a strânge laudele a fost de o lună, după care laudele au fost numărate, iar primilor trei elevi (cei care au obținut cei mai mulți de A, R, H) li s-au înmănat diplome speciale pentru caracter. Elevii cu stimă de sine pozitivă își asumă responsabilitatea, se comportă independent, sunt mai curajoși, sunt mândri de realizările lor, realizează sarcini noi, oferă sprijin celorlalți.

¹³⁹ *** ,Dicționar pedagogic, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1964, p. 1155

Pentru luna următoare, am stabilit (pentru ca ceilalți elevi să nu fie descurajați), să primească diplome toți elevii care reușesc să adune cu cinci laude mai multe decât pe luna de dinainte. După cum se observă, am îmbinat recompensarea prin laude cu o altă strategie de stimulare a motivației, și anume-competiția.

Studii recente recomandă utilizarea inteligentă a competiției. În timpul competiției create se naște emulația care poate duce la două fenomene:

- unul negativ, manifestat prin atitudini de răutate, invidie, orgliu, perceperea partenerului drept rival, care schimbă intențiile inițiale ale întrecerii;
- unul pozitiv, care apare ca o formă a emulației cultivate, ca o aspirație la competență, la cultură.

Satisfacția copiilor poate fi intensificată prin celebrarea reușitelor. Obişnuiesc să ”popularizez” succesele copiilor, folosind „remunerări” pozitive simbolice, dar cu mare impact în motivarea copiilor: aplaudarea unui rezultat deosebit, strângerea mâinii și felicitarea în fața clasei, afișarea diplomelor pe coridorul scolii etc., observând că recunoașterea succeselor copiilor, atât în public, cât și în particular, consolidează comportamente și atitudini care au asigurat obținerea succesului, în continuare copiii tinzând să procedeze în mod similar sau chiar mai elaborat, având scopul de a reuși din nou.

Selectând cunoștințe care le satisfac interesele și le dezvoltă percepțiile, răsplătind succesul, chiar și prin câteva cuvinte de apreciere că s-au descurcat cum trebuie, oferim copiilor un feed-back pozitiv, întărindu-le încrederea în propria persoană, studiile arătând că motivația pozitivă este mai eficientă decât cea negativă. Cea dintâi se asociază cu stări afective pozitive, tonifiante, în timp ce utilizarea muștrărilor scade motivația pe măsură ce este utilizată continuu și induce stări afective negative, de respingere. Trebuie deci, să căutăm, să ne modelăm comportamentul în favoarea celui pozitiv, constructiv, blând, fără a uita însă că excesul de blândețe poate să scadă motivația și să diminueze progresele. Psihologii recomandă să fim concise atunci când dăm feedback negativ, făcând referire nu la copilul care a greșit, ci la performanța și sarcina pe care a avut-o de îndeplinit acesta, formulând cu atenție comentariile, lăsând copilul să înțeleagă că își poate îmbunătăți activitatea.

Pentru a putea construi relații pozitive în cadrul colectivului de elevi, noi înșine trebuie să fim un exemplu demn de urmat. Stabilind niște standarde clare (reguli ale grupei) pe care le vom urmări în permanență, asigurând contactul zilnic cu fiecare elev, exprimându-ne bucuria ca îi vedem zilnic, alternând corectarea cu lauda.

Bibliografie:

1. Cosmovici, A. și Iacob, L. (1999) – Psihologie școlară – Editura Polirom, Iași;
2. Chateau, Jean (1986) - Copilul și jocul, Editura Didactică și Pedagogică, București;
3. Dumitrana, Magdalena (2005) - Jocuri și jucării pentru preșcolari, Editura Compania, București;
4. Flueraș, V. (2005) – Teoria și practica învățării prin cooperare, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
5. Gongea, E.; Breben, S.; Ruiu, G.; Fulga, M. (2006) - Metode interactive de grup (ghid metodic), Editura Arves, Craiova
6. Niculescu, R.M.; Lupu, D. (2007) - Pedagogia preșcolarității și a școlarității mici, curs pentru învățământ la distanță, anul II, semestrul 1;

METODE ACTIV-PARTICIPATIVE PENTRU CAPTAREA ATENȚIEI LA MATEMATICĂ

Învățătoare Rus Georgeta Daniela
Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu”, Cluj-Napoca

„Natura minții umane, atât cât o putem noi înțelege, este o forță sau o putere susținută de motivații.” John Milton Gregory

Persoanele cu care intrăm noi în contact pot să fie puternice surse de formare și informare, de asemenea cărțile pe care le citim pot să ne marcheze viața, pot să ne influențeze într-o mare măsură modul de a privi lucrurile. În urma lecturării cărții „Predarea care schimbă vieți”, scrisă de dr. Howard Hendricks, am înțeles cât de importante sunt anumite principii pentru a avea succes în activitatea didactică, pentru a da viață predării la clasă. Iată câteva dintre acestea, pe care le-am îmbrățișat cu o mare încredere pentru profesia mea de dascăl :

1., „Dacă astăzi încetezi să mai crești, mâine vei înceta să mai predai.” Altfel spus, profesia didactică trebuie plasată în contextul învățării pe tot parcursul vieții.

2., „Procesul de predare-învățare va fi mult mai eficient atunci când atât profesorul cât și elevul sunt pregătiți în mod adecvat.”

3., „Predarea care are impact este aceea de la inimă la inimă, nu de la inteligență la inteligență.”

4., „Predarea tinde să fie mai eficientă atunci când elevul este motivat în mod corespunzător.”

„Problema educației din zilele noastre este insuccesul în motivarea celor care învață.” „Există două nivele ale motivării. Primul este motivarea extrinsecă –motivarea din exterior. Al doilea nivel este mai important- motivarea intrinsecă, cea care vine din interior.” Datoria noastră este ca în condițiile motivării exterioare să producem apariția motivării interioare.

Am să vă prezint câteva metode de captare a atenției la matematică, metode ce se doresc a fi și motivatoare, care să direcționeze capacitățile și energiile elevilor înspre actul învățării și înspre o conștiință și conduită morală.

I. Curiozități, recorduri

Această metodă presupune o documentare prealabilă din surse scrise sau virtuale (internet).

Putem să îi surprindem prin ceea ce urmează să facem folosindu-ne de curiozități, de recorduri din diferite domenii. Elevii vor fi dornici să afle răspunsurile la întrebările de genul:

1. Care e cel mai lung râu din țara noastră?
2. Care este cel mai înalt/scund om din lume?

3. Ce lungime are cel mai lung șarpe văzut vreodată?

4. Ce înălțime are cea mai mare clădire din lume?

Iar pentru a fi mai interesant, elevii vor fi provocați mai întâi să dea răspunsuri la întrebările puse.

Cele mai interesante domenii de documentare sunt legate de plante, animale, om și mediul care ne înconjoară. Formulele „Știați că?...” sau „500 de adevăruri uimitoare și amuzante ”garantează descoperirea unor mistere din universul necuprins, aducând lumină și uimire.

Deci în captarea atenției s-ar putea folosi:

- Curiozități din lumea plantelor;
- Curiozități din lumea animalelor;
- Curiozități despre om;
- Curiozități referitoare la mediul înconjurător.

Întotdeauna recordurile obținute de oameni au cucerit atenția copiilor. Ele pot fi din următoarele categorii:

- ❖ Recorduri sportive;
- ❖ Recorduri ciudate;
- ❖ Recorduri geografice;
- ❖ Recorduri din lumea animalelor;
- ❖ Recorduri ale copiilor.

II. Ghicitori matematice

1. Câte găini au împreună 12 picioare?
2. Câte triciclete au împreună 9 roți?
3. Câte mașini au împreună 20 roți?
4. Câte vaci au împreună 16 picioare?
5. Câte biciclete și câte triciclete au împreună 10 roți?
6. Câte degete au la mâini împreună 5 copii?
7. Câte lentile au împreună 5 perechi de ochelari?
8. Câte picioare au împreună 3 găini și 2 vaci?
9. Câte roți au împreună 3 mașini și 2 biciclete? (19 cu roțile de rezervă)
10. Câte degete (la mâini și picioare) au împreună 3 copii?

III. Probleme de logică și persicacitate

Răspunsurile la următoarele probleme vor fi însoțite de explicații.

1. În pădure aveau casă doi pitici. Într-o zi ploioasă au intrat să se adăpostească o pupăză, o broscuță, un șoricel, o veveriță și o ciocănitoare.

Câte ființe s-au aflat în căsuță?

2. Un vânător zărește într-o poieniță 2 porci mistreți.

Împușcă unul.

Câți porci mistreți au rămas în poieniță?

3. Într-o cameră erau 10 baloane umflate. Două s-au dezumflat.

Câte baloane au rămas?

4. O carte are 100 de pagini. Citesc 20 de pagini.

Câte pagini are cartea?

5. Câte pâini a cumpărat Emanuel, dacă alaltăieri a cumpărat două, ieri a cumpărat trei, astăzi una și mâine va cumpăra una?

Pentru un alt moment de captură se pot folosi următoarele probleme:

1. Într-o zi, 2 dintre cei 7 colegi care stau în același bloc, au lipsit de la școală.

Câți elevi au fost la școală în acea zi?

2. Andrei și Andreea sunt frați gemeni. Andrei măsoară 1 metru și 30 centimetri, iar Andreea are cu 10 kilograme mai multe decât Andrei.

Cine e mai ușor? Care e mai înalt?

3. De pe o sârmă au zburat 6 păsări.

Câte păsări erau pe sârmă dacă acum au rămas 2?

4. Pe fiecare creangă a unui copac stau câte 3 ciori.

Câte ciori vor cădea dacă se rup 2 crengi?

5. Horațiu și Ruxandra au câte 2 mere. Fiecare mănâncă câte o jumătate de măr.

Câte mere întregi au?

IV. Jocuri

1. Cel mai rapid

Materiale necesare: un clopoțel, o listă cu întrebări.

Alegeți doi voluntari. Așezați un clopoțel între ei. Puneți o întrebare. Cine știe răspunsul să sune din clopoțel și să răspundă la întrebare. Dacă a greșit, își părăsește locul și este chemat un alt elev.

2. Răspunsul corect

Materiale necesare: o listă cu exerciții simple de adunare, scădere, înmulțire și împărțire care pot fi calculate în minte.

Învățătorul citește câte un exercițiu și spune rezultatul lui. Dacă copiii sunt de acord cu acel rezultat se ridică în picioare și bat de trei ori din palme. Dacă răspunsul e greșit rămân pe scaune.

3. Alegeri corecte

Acest joc presupune o pregătire prealabilă. Datoria lor este ca să fie atenți la tot ce se citește și să-și exprime acordul sau dezacordul folosind limbajul nonverbal. Se va stabili cu clasa care semn va fi „pentru” și care „împotriva”. De exemplu: degetul mare să fie îndreptat spre sus pentru „da”, și în jos pentru „nu”. Elevul numit va trebui să motiveze răspunsul dat.

Iată câteva formulări care așteaptă un răspuns :

1. Acest creion va cădea dacă îi dau drumul?

2. Un kg de mere este mai greu decât un kg de pene?

3. Mihai are 10 creioane roșii, 2 stilouri, 3 pixuri și 4 creioane galbene. Are 14 creioane în total?

4. Pe o sârmă sunt 10 ciori. Împușc o cioară. Au mai rămas pe sârmă 9 ciori?

5. În grădină sunt 4 intervale între rândurile de porumb. Sunt 5 rânduri de porumb?

Pentru un alt moment de captare a atenției pot fi folosite următoarele întrebări:

1. Pe un câmp se află 13 grămezi de știuleți, iar în alt câmp se află 5 grămezi de știuleți. Se pun toate grămezile într-un singur loc. Vor fi 18 grămezi ?

2. Andrei ține lingura în mâna dreaptă în timp ce mănâncă. Imaginea lui din oglindă ține lingura în mâna stângă?

3. Am 3 perechi de canari și 1 papagal. Au în total 12 picioare?

4. Un băiat leagă mai multe sfori una de alta pentru a obține una singură de 8 m. El face 4 noduri. Sunt în total 4 sfori ?

5. Participi la un concurs de alergare și îl depășești pe ultimul. Vei ajunge penultimul?

4. Campionii de azi

În fața clasei vor ieși șapte elevi, așezându-se în linie. Învățătoarea va citi o cerință, apoi va citi răspunsul, care poate fi adevărat sau fals. Cei care au răspunsul „Da” vor face un pas în față, iar cei care au răspunsul „Nu” vor rămâne pe loc. Va fi anunțat răspunsul corect iar șirul care a avut răspunsul greșit va fi eliminat folosind un cartonaș roșu.

5. Prețul cel corect

Vor fi proiectate cu ajutorul videoproiectorului imaginile câtorva obiecte care ar putea face parte din preocupările lor, și nu neapărat. Iată câteva dintre acestea: un jurnal, o folie cu autocolante, benzi decorative, o minge, un microscop.

Imaginile vor fi capturate folosind aplicația de pe laptop „Snipping Tool”. Elevii vor fi provocați să stabilească prețul acestor obiecte.

V. Întrebări care așteaptă răspunsuri

1. Ce ai face, dacă ai descoperi că nu ai cheie ca să intri în casă?
2. Dacă te-ai despărți de prietenul tău cel mai bun și nu l-ai mai vedea niciodată, ce sfaturi i-ai da?
3. Cum ai proceda pentru a procura o carte anume?
4. Ce altă utilitate ai da unui teren de fotbal?
5. Dacă ai avea puterea să schimbi ceva în orașul tău, ce ai schimba?
6. Cum ai organiza o vizită la o casă de copii?
7. Dacă ai dori să schimbi ceva la școala ta, ce ai schimba?
8. Dacă ai avea mulți bani, cum i-ai folosi pentru binele oamenilor?

VI. mesaje motivaționale

„Acesta este un lingou de fier.

Valoarea lui este de aproximativ 100 de euro! Dacă ar fi fost fier vechi, ar fi valorat aproximativ 25 de euro. Dacă decizi să faci potcoave din el, valoarea lui s-ar ridica la 250 euro. Dacă, în schimb, decizi să faci ace de cusut, valoarea s-ar ridica la aproximativ 7000 euro. Dacă ai face arcuri de ceas, valoarea s-ar ridica la aproximativ 6.000.000 de euro.

Valoarea ta nu este doar de unde vii, din ce familie provii, și ce facultăți ai, ci mai presus de toate, de ceea ce poți face din tine, ce și în ce moduri poți scoate ce e mai bun din ceea ce ești.”

VII. Oameni și povești

Beethoven a fost considerat de către profesorii săi „fără nici o șansă ca și compozitor”. Nu i-a ascultat însă, și a compus cinci dintre cele mai bune simfonii ale sale fiind complet surd.

Albert Einstein nu a vorbit până la patru ani și nu a citit până la șapte ani. Una din profesoare l-a descris ca fiind „încet la minte, nesociabil și pierdut pentru totdeauna în vise prostești”. Totuși, a învățat să vorbească, să citească și chiar să facă puțină matematică - nu?

Walt Disney a dat faliment de mai multe ori până să construiască Disney Land-ul. De altfel, propunerea parcului a fost refuzată pe motiv că nu ar atrage pe nimeni.

Charlie Chaplin a fost inițial refuzat de către studiourile din Hollywood, pantonima sa fiind considerată un nonsens.

Nu te da niciodată bătut!

Am căutat ca aceste modalități să nu răpească prea mult timp din oră și să-i focalizeze spre ceea ce urmează a fi predat.

Creatorul a avut grijă să pună în fiecare din noi un strop din lumina Sa. Haideți să o împărtășim și altora !

Bibliografie:

1. Constantin Dincă, Probleme năzdrăvane, Probleme de logică și perspicacitate pentru clasele I- IV, Ed. Coresi, 1996
2. Howard Hendricks, Predarea care schimbă vieți, Ed. SHALOM, 1999
3. <https://www.facebook.com/jeanconstantin.respect/posts/un-lingou-de-fier-costa-10-daca-din-el-se-fac-potcoave-pentru-cai-pretul-sau-urc/2411720978914454>
4. <http://www.scribd.com/doc/32582881/Nu-Te-Da-Niciodata-Batut-Despre-Oameni-Uimitori>
5. Mihail Roșu, Învățământul primar, Cultivarea creativității la școlarii mici prin rezolvarea problemelor de matematică, Imprimeria Coresi, 1991

PROIECTUL - METODĂ COMPLEMENTARĂ DE EVALUARE

Profesor învățământ primar Vasilache Georgiana Laura

Liceul Teoretic “Aurel Vlaicu” Breaza

Structura: Școala Gimnazială Nistorești

O metaforă des utilizată atunci când se vorbește despre educație și formare se referă la lumină și iluminare. Metafora este clar explicitată în filosofia antică, dar primește o consistență cu totul deosebită în creștinism. „Educația este cea mai mare și mai grea problemă ce i s-a dat omului spre rezolvare.” Educația înseamnă iluminarea ființei, dumerire, scoatere la suprafață a adevărului, înțelegere și revelare. Prin educație, omul se eliberează de întunericul din el și din jurul său, intrând în sfera luminii adevărului, a binelui, a dreptății, într-un cuvânt, a valorii. Până la a-și da cu părerea învățătorii și profesorii despre cum este bine să fie crescut un copil, se ocupă de el părinții, frații sau bunicii. Oricât de sofisticate ar fi prescripțiile profesioniștilor, nu se poate nega valoarea primelor orientări, emise în cadrul intim, familial. Oricât de amplă și de sofisticată ar fi educația realizată de către școală, nu se pot neglija în nici un caz „cei șapte ani de acasă ...”.

Există, cu siguranță, o pedagogie populară, o platformă ideatică ingenuă ce răspunde la dilemele modelării umane. Pedagogia populară s-a ivit și s-a impus înaintea celei instituționalizate, formalizate. Transmis intuitiv sau pe cale orală, etosul pedagogic acompaniază în mod evident întreaga existență a individului, din leagăn până la sfârșitul vieții. Pedagogia bunului-simț nu strălucește prin exemplaritatea sa teoretică, ci prin subtilitatea răspunsurilor concrete, prin bogăția și adecvarea lor la chemările realității, prin funcția sa înrăuritoare, de anticipare sau cenzurare a actelor pe care urmează să le facem. Ce poate fi mai demn de respectat decât crezuri cum ar fi : „Omul cât trăiește învață”, „Învățătura bună e pe cap cunună”, „A învăța de mititel este mult mai ușurel”, „Ce înveți la tinerețe ai la bătrânețe”, „Frumusețea vestejește, iar înțelepciunea crește”, „Multe greșești, multe înveți”, etc. Dezvoltarea educației, în general și cea a învățământului, îndeosebi, au determinat apariția treptată, în fiecare țară, a unui ansamblu de instituții școlare de diferite grade, profile și forme, care au alcătuit sistemul de învățământ al acelei țări.

Reforma învățământului se înscrie în actualul context politic și economico-social ca o tactică folosită de societate în cadrul strategiei naționale globale care vizează ca obiectiv remodelarea comportamentului pedagogic în perspectiva amplificării randamentului în

prestația efectuată. Educatorul este agentul uman care mediază decisiv orice schimbare / inovare în cadrul învățământului.

Direcțiile esențiale ale reformei învățământului din România sunt schimbări de natură axiologică și metodologică (autonomia persoanei, capacități creative, angajare și responsabilități profesionale, modele de clasificare morfologică și taxonomică a obiectivelor.

Să educi cu adevărat înseamnă să trezești în cel de lângă tine acele resurse care-l pot împlini și ridica, înseamnă să-l conduci pe celălalt spre descoperirea de sine, dându-i un imbold felului său de a fi, nu direcționat de către tine, ci de ceea ce descoperă el că i se potrivește, nu oferindu-i adevărul de-a gata, ci indicându-i direcția posibilă pentru a-l găsi.

Trebuie să fii de acord că preceptele avansate de tine nu coincid întodeauna cu ceea ce el poată să facă, unele dintre ele limitându-i evoluția. Principiul de bază ar fi eliberarea lui de constrângerile tale sau ale altora, pentru a le descoperi și respecta ... pe ale lui.

Învățarea presupune și mister și un mare paradox, ea înseamnă și dezvăț, împotrivire, încălcare a regulilor venite din afară. Pe lângă regula ascultării și supunerii, educatorului trebuie să i se recunoască și dreptul de a încălca, de a construi un set de norme personale, în acord cu ceea ce el poate și speră să întreprindă. Acesta nu trebuie să conducă la o libertate exagerată, ci la o asumare cât se poate de responsabilă a propriului destin. Libertatea persoanei este derivată și câștigată din felul cum are loc raportarea la obligațiile ce decurg din ecuația de mai sus.

Teme propuse pentru tradițional și modern în educația actuală ar putea fi: adoptarea unor structuri noi de predare-învățare-evaluare, în special cele adaptate învățământului on-line, studiile de caz prin proiecte tematice individuale sau de grup, dar și practic educaționale specifice învățământului alternativ: Waldorf, Montessori, Step by Step, Frenet, metode flexibile de dezvoltare în educație, predarea integrate. La acestea se poate adăuga educația non-formală care să pună accent pe: rolul formativ al activităților extrașcolare, proiecte educaționale și parteneriate cu diverse instituții, scenete sau scurte piese de teatru, vizită la biblioteci în vederea formării și dezvoltării abilităților de învățare de-a lungul întregii vieți, modalități de combatere a violenței și a prevenirii acesteia sau activități ce previn și combat bullying-ul.

Prin educație omul evoluează, asimilând cultura și uneori fiind capabil să o creeze. De aceea, educația reprezintă o funcție esențială și permanentă a societății, care asigură transmiterea eredității sociale a culturii și civilizației, fiind în același timp un instrument fundamental pentru formarea individului ca personalitate.

Metodele tradiționale de evaluare a rezultatelor învățării sunt necesare pentru a evalua nu numai produsele activității și învățării elevilor, ci și a proceselor de învățare, a competențelor achiziționate, a atitudinilor dezvoltate, precum și a progresului elevilor. Din păcate, aceste

metode tradiționale nu pot acoperi toata gama de rezultate școlare, care trebuie să fie evaluate, prin urmare cadrul didactic poate face apel la așa numitele metode complementare de evaluare, cum ar fi:

- a) observarea sistematică (pe baza unei fișe de observare);
- b) fișa de lucru (în clasă sau acasă) concepută în vederea evaluării;
- c) proiectul;
- d) portofoliul;
- e) autoevaluarea.

Aceste metode complementare au în vedere evaluarea achizițiilor elevilor, a competențelor lor de comunicare și inter-relaționare și a atitudinilor dezvoltate de aceștia, în cadrul orelor. În continuare sunt prezentate câteva sugestii pentru utilizarea proiectului ca instrument complementar de evaluare.

Proiectul este o activitate complexă de învățare care poate fi folosită și ca instrument de evaluare, atât formativă, cât și sumativă. Proiectul este de asemenea o activitate individuală și/sau în grup, acesta din urmă dezvoltând competențe de lucru în echipă. Un avantaj important al proiectului îl reprezintă posibilitatea elevilor de a lucra în ritm propriu, de a-și folosi mai bine stilul propriu de învățare și permite învățarea și de la colegi. Proiectul pune elevii în situația de a realiza activități în mod independent, de a lua decizii, de a comunica și negocia, de a lucra și învăța în cooperare, de a împărtăși celorlalți cele realizate / învățate, într-un cuvânt, îl ajută să participe direct la propria lui formare. Metoda proiectului presupune lucrul pe grupe și necesită pregătirea profesorului și a elevilor în ideea lucrului în echipă, prin cooperare, atât în clasă, cât și în afara clasei. Proiectul este o activitate complexă care îi îndeamnă pe elevi să realizeze mai întâi o cercetare (investigație); apoi să realizeze proiectul propriu-zis, inclusiv un produs, care urmează a fi prezentat: dosar tematic, ghid, pliant, ziar, afiș publicitar, carte, film, expoziție, corespondență, spectacol / serbare etc.; să elaboreze raportul final și să facă prezentarea publică a proiectului.

Etapele realizării unui proiect sunt:

1. Alegerea temei.
2. Planificarea activității:
 - stabilirea obiectivelor proiectului;
 - alegerea subiectului în cadrul temei proiectului de către fiecare elev / grup;
 - distribuirea responsabilităților în cadrul grupului;

- identificarea surselor de informare (manuale, proiecte mai vechi, cărți de la bibliotecă, articole din presă, profesioniști / persoane specializate din diferite domenii, respectiv instituții, organizații guvernamentale etc.).

3. Cercetarea propriu-zisă.

4. Realizarea materialelor.

5. Prezentarea rezultatelor cercetării și/sau a materialelor create.

6. Evaluarea cercetării în ansamblu, a modului de lucru, a produsului realizat.

Experiența a arătat că proiectele pot servi foarte bine mai multor scopuri: ele angajează elevii pe o perioadă de timp semnificativă, determinându-i să conceapă schițe, să le revizuiască și să reflecteze asupra lor; pe baza lor se dezvoltă relații interpersonale, cooperare; oferă oportunități de comunicare și utilizare a limbii române în contexte autentice; oferă o ucenicie pentru tipul de muncă ce va fi desfășurată după încheierea școlii; permit elevilor să-și descopere “punctele forte” și să le pună în valoare: mobilizează un sentiment al implicării, generând o puternică motivație interioară; și, probabil, lucrul cel mai important, constituie un cadru propice în care elevii pot demonstra înțelegerea și competențele dobândite prin parcurgerea curriculum-ului școlar.

Bibliografie:

1. Rosen E. & Reinhardt C., Le point sur le Cadre européen commun de référence pour les langues, CLE International, Paris, 2010

2. Tagliante C., L'évaluation et le Cadre européen commun, CLE International, Paris, 2005

*** Conseil de l'Europe, Un cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer, Didier, Paris, 2005

*** Conseil de l'Europe, Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale, 2007

METODE INTERACTIVE DE PREDAREA JOCUL DIDACTIC MATEMATIC

Prof. înv. primar Crișan Mariana
Școala Gimnazială Nr.1 Dej, județul Cluj

Modelul românesc de învățământ, bazat pe teorie, tinde să fie depășit de dezvoltarea actuală a societății, motiv care stă la baza necesității de transformare și adoptare de metode noi de învățare, care să pună accentul în primul rând pe învățarea practică și dezvoltarea competențelor de lucru ale elevului. Metodele moderne de predare au la bază implicarea redusă a profesorului, având rol de consiliere și îndrumare, acestea contribuind la stimularea creativității și modului independent de gândire al elevului. Abordarea integrată a învățării și utilizarea metodelor alternative de evaluare stimulează crearea unei relații de colaborare, de încredere și respect reciproc între cadrul didactic și elevi și între elevi. Elevul nu se simte "controlat", ci sprijinit. Metodele moderne de predare, utilizate la clasă, au următoarele avantaje:

- ◆ Învățarea nu se bazează numai pe conținuturi, ci și pe abilități.
- ◆ Principiile și strategiile constructiviste susțin realizarea învățării prin înțelegere.
- ◆ Metodele interactive implică elevul, care devine partener al cadrului didactic în actul de predare- învățare
- ◆ Metodele interactive ajută la formarea deprinderilor practice, abilităților de comunicare, cultivă independența elevilor, stimulează conexiunile logice.
- ◆ Cooperarea presupune atât învățare școlară cât și învățare socială.
- ◆ Stimularea imaginației.
- ◆ Stimularea interesului față de nou.
- ◆ Dezvoltarea unei gândiri divergente.
- ◆ Optimizarea activității de predare prin diversificarea și interactivitatea rezolvării unei probleme matematice.

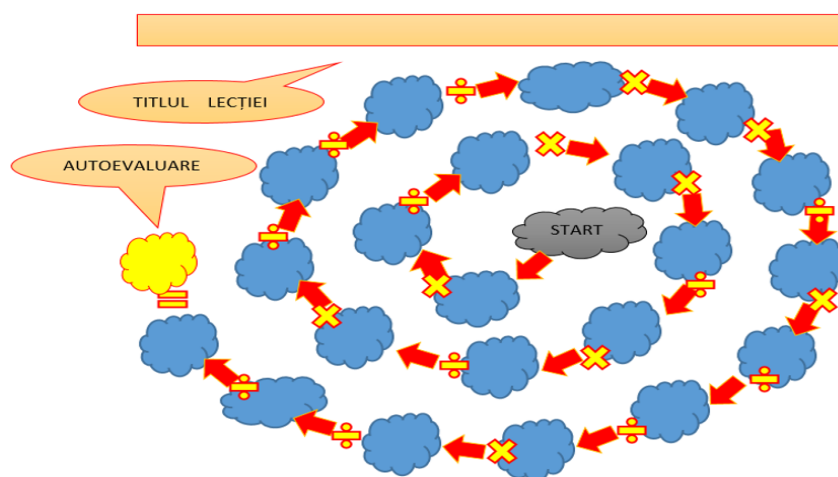
JOCUL MATEMATIC Jocul matematic poate fi:

- sub forma de rebus
- Scara cunoașterii
- Spirala cunoașterii -
- probleme cu conținut haios dezlegarea unor puzzle,etc.

Cunoscând locul pe care jocul îl ocupă în viața copilului – unul preferat – se înțelege eficiența folosirii lui în procesul instructiv-educativ. Astfel că, folosind jocul:

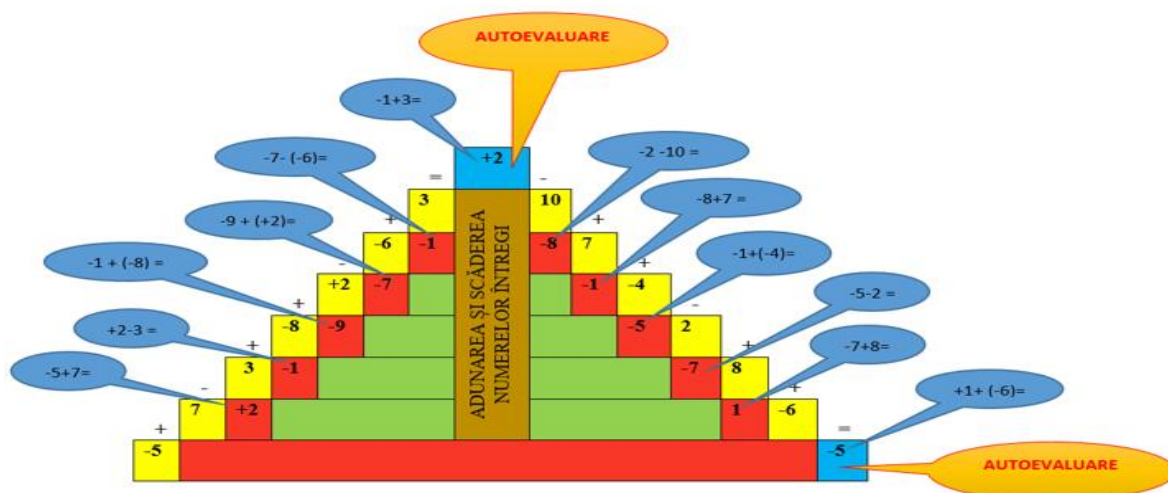
- Elevul învață de plăcere cu un minim de efort
- Elevul devine interesat de activitatea pe care o desfășoară
- Îi facem pe elevii timizi să devină mai volubili
- Copilul nu este constrâns, ci este motivat intrinsec
- Elevul își reglementează comportamentul
- Elevul învață să colaboreze

a) **SPIRALA CUNOAȘTERII** Este o metoda modernă de predare care constă în aplicarea noțiunilor învățate în scopul fixării lor, care presupune parcurgerea unor etape, bine structurate, indicate de jocul matematic prin desen specific, astfel încât parcurgând spirala, elevul va putea să se autoevalueze. Astfel prin acest mod de învățare elevul realizează nivelul său de cunoaștere. Autoevaluarea îi permite acestuia să devină din evaluat propriul lui evaluator.



Plecând de la butonul "START" și urmărind spirala către interior, rezolvați corect operațiile cu numere întregi indicate, pentru a găsi rezultatul corect indicat de butonul "FINISH". Autoevaluarea este un demers care îndeplinește o funcție de reglare/autoreglare a oricărui sistem, iar experiența ne demonstrează faptul că atunci când demersurile evaluatoare și/sau autoevaluatoare nu se produc, activitatea în cauză se dereglează până la starea în care ea încetează de a mai fi utilă.

b) **SCARA CUNOAȘTERII** Este o metoda modernă de predare care constă în aplicarea noțiunilor învățate în scopul fixării lor, care presupune parcurgerea unor etape, bine structurate, astfel încât urcând câte o treaptă a scării, elevul va putea, la finalul scării, să se poată autoevalua ajungând la răspunsul corect indicat de finalul scării.



Cele două jocuri didactice prezentate mai sus au la baza metoda alternativă de predare învățare.

Autoevaluarea care se bazează pe faptul că profesorul trebuie să fie mai mult un organizator al situațiilor de învățare și un element de legătură între elev și societate, care mediază și facilitează accesul la informație. Implicarea elevilor în procesului didactic trebuie realizată în toate laturile acestuia predare-învățare-evaluare.

Utilizarea metodelor alternative de evaluare încurajează crearea unui alt tip de climat de învățare și anume unul plăcut și relaxat, elevii fiind evaluați în mediul obișnuit de învățare, prin sarcini diferite.

Este important ca elevii să înțeleagă criteriile de evaluare, procesul evaluativ, pentru a putea reflecta asupra performanțelor obținute, a le explica și a găsi modalități de progres. Elevii nu trebuie evaluați unii în raport cu ceilalți, scopul fiind de a vedea evoluția, progresul, achizițiile și nu de a stabili o ierarhie.

Bibliografie:

1. "Profesorul azi. Metode moderne de predare"- Geoff Petty, Editura Atelier Didactic, 2007
 2. "Metode și tehnici de învățare eficientă"- Ioan Neacșu, Editura Polirom, 2015
 3. Cerghit, I., -Sisteme de instruire alternative și complementare, Ed.Aramis, București, 2002
- www.google.ro

METODE TRADIȚIONALE ȘI MODERNE DE PREDARE A ACTIVITĂȚILOR MATEMATICE LA PREȘCOLARII CU CES

Profesor învățământ special preșcolar Veinberger Maria

Profesor învățământ special preșcolar Iosip Ioana Daiana

Grădinița Specială Cluj – Napoca, Jud. Cluj

Din punct de vedere al dezvoltării intelectuale, activitățile cu conținut matematic exersează judecata, îl ajută pe preșcolar să distingă adevărul științific de neadevar, să-l demonstreze, antrenează organizarea logică a gândirii, ordonarea ideilor, recunoașterea ipotezelor și consecințelor, îl învață pe copil să distingă diversele aspecte ale unei situații, să degajeze esențialul de neesențial, formează capacitățile atenției, antrenează memoria logică, exersează analiza și sinteza, favorizează dezvoltarea imaginației creatoare, îl ajută să-și formeze simț critic constructiv, îi formează spiritul științific exprimat prin obiectivitate, precizie, gustul cercetării.

Sub aspect estetic trezește gustul față de frumusețea matematicii exprimată prin relații, formule, figuri, demonstrații, cultivă unele calități ale exprimării gândirii, cum ar fi claritatea, ordinea, conciziunea, eleganța îl face pe preșcolar capabil să recunoască și să aprecieze legătura formală a creației artistice relevantă în echilibrul arhitectural, compoziția artelor plastice, ritmuri și structuri muzicale, îl face sensibil față de frumusețea naturii și tehnicii.

Din perspectiva dezvoltării morale, matematica formează gustul pentru adevăr, obiectivitate și echitate, creează nevoia de rigoare, discernământ și probarea ipotezelor, creează nevoia de a cunoaște, a înțelege, formează deprinderi de cercetare și investigație, stimulează voința de a duce la capăt un lucru început. Ea preîntâmpină adoptarea unor atitudini nemotivate și întâmplătoare.

Făcând apel la o serie de mijloace și metode didactice, se poate spune că, educatorul nu-i „învață” matematică pe cei mici, ci îi provoacă prin problemele propuse spre rezolvare, să gândească matematic, punându-i frecvent în situația de a „matematiza” aspecte reale din viață. Astfel, putem afirma că mijloacele de învățământ sunt instrumente de lucru indispensabile în transmiterea informației ca activitate de predare, asimilare de cunoștințe, formare de deprinderi, evaluare. Asistăm acum la o perfecționare și diversificare a mijloacelor de învățământ; ele se realizează pe grade și tipuri de școli, grădinițe, discipline de învățământ, teme, lecții sau activități.

Mijloacele de învățământ ajută la diversificarea activităților, a strategiilor didactice, la creșterea eficienței învățământului. Ele stimulează participarea conștientă, activă, creatoare a copiilor, oferă modalități eficiente de înțelegere și asimilare a cunoștințelor, constituie un suport material al gândirii, capabil să le declanșeze forțele intelectuale și afective; sporesc posibilitățile de investigare ale

educatoarei și ale copiilor. O activitate nu poate fi performantă doar prin utilizarea unor mijloace moderne dacă nu intervin schimbări în concepția metodologică a celui care le folosește. Un mijloc de învățământ nu poate avea valoare universală, nu reprezintă un miracol și nici nu poate înlocui dascălul. Nu atât prezența sau valoarea intrinsecă a mijloacelor de învățământ contribuie la creșterea eficienței activității, cât mai ales abilitatea cu care sunt integrate în contextul tehnologiei didactice, măsura în care educatorul reușește să valorifice valențele lor pedagogice.

Cu cât metodologia de folosire a mijloacelor de învățământ va fi animată de spiritul didacticii moderne, care pune accent pe copil ca subiect al propriei dezvoltări, cu atât acestea vor fi mai eficiente în procesul educativ.

Perceperea prin mai multe simțuri, care asigură cunoașterea completă a obiectelor și fenomenelor, a fost denumită de J.A.Comenius: „regula de aur” a cunoașterii. Numeroși pedagogi au demonstrat necesitatea asigurării contactului copiilor cu realitatea concretă și îmbinarea cunoașterii senzoriale cu cea rațională.

Apariția mijloacelor de învățământ audio-vizuale a constituit o treaptă superioară în dezvoltarea resurselor materiale ale activităților. Ele mijlocesc perceperea realității inaccesibile copiilor precum și a obiectelor prea mici sau prea mari.

În perioada prescolarității nu se predau materii de învățământ, ci se face pregătirea în vederea predării acestora. A oferi copilului informații în legătură cu diferite domenii ale vieții nu presupune predare ci facilitarea acomodării copilului cu aceste arii. Informația în perioada preșcolară se subordonează nivelului de dezvoltare a copilului nu procesului de învățământ sau domeniilor experiențiale. Programarea informației presupune o interacțiune a elementelor informative din interiorul diferitelor activități specifice care trebuie corelată cu o înțelegere clară a dinamicii, dezvoltării copilului și a raporturilor extrem de strânse dintre cele două mari procese psihice, gândirea și limbajul. Înțelegerea dinamicii dezvoltării acestor procese este esențială pentru aplicarea reală al principiului respectării particularităților de vârstă și individuale ale copilului (dupa M. Dumitrana, pag. 8).

Toate activitățile instructive și de formare a copilului în grădiniță sunt dependente de stadiile de maturizare ale gândirii și limbajului preșcolarului în diferite etape de vârstă, precum și modul specific de interacțiune a lor în interiorul fiecărei etape.

Obiectivele activităților prematematice în activitățile cu figuri geometrice sunt :.formarea unor reprezentări concrete despre figuri geometrice;formarea deprinderii de clasificare după diferite criterii;formarea deprinderii de a percepe o structură în șir orizontal și de a reproduce structura respectivă (figuri geometrice după culoare, formă, mărime ce alternează).

În abordarea activităților prematematice la preșcolarii cu cerințe speciale, cadrul didactic trebuie :să creeze un ambient bogat prin care copiii să poată acumula date senzoriale; să selecteze metodele și procedeele de predare adecvate, în funcție de specificul deficienței fiecărui copil, care să-i ajute să organizeze datele senzoriale în concepte matematice;să comunice permanent (discuții, explicații, argumentări, întrebări și răspunsuri) cu copiii, astfel încât aceștia să-și însușească prin interacțiune, limbajul prematematic;să aleagă procedeele și activitățile optime prin care preșcolarii să-și formeze deprinderi de numărare, operații aritmetice simple, să-și dezvolte creativitatea;

Pentru a-și atinge scopul activitățile de predare-învățare a prematematicii trebuie să aibă următoarele caracteristici:să contribuie la formarea reprezentărilor și dezvoltarea operațiilor gândirii copilului;să-i ofere copilului posibilitatea de a exersa în diferite situații cu material concret operațiile gândirii;să fie cât mai asemănătoare jocului – jocul să aibă reguli, elemente de joc, surprize, ceea ce duce la stimularea motivației copilului, pentru că jocul este lumea lui la această vârstă;să asigure suportul motivațional adecvat în cazul copiilor cu implicare slabă sau activism redus și concentrarea atenției pe sarcină la copiii instabili;să recompenseze, de câte ori este posibil, răspunsul corect pentru întărirea stimei de sine și asigurarea unei stări emoționale favorabile pentru activitățile cu un grad mai mare de dificultate;

Un loc important în pregătirea pentru școală a copilului îl ocupă dezvoltarea capacităților de recunoaștere, denumire, construire și utilizare a formelor geometrice: activitățile de formare și dezvoltarea a structurii perceptive de formă trebuie să fie precedate întotdeauna de cele care presupun operarea cu conceptul de culoare;cunoașterea formei se realizează prin intervenție simultană a mai multor analizatori: vizual, tactil, kinestezic;cunoașterea formelor se realizează inițial prin intermediul formelor geometrice și apoi prin cele semnificative (chiar dacă acestea au un caracter mai atrăgător pentru copiii cu deficiență);activitățile de structurare a formelor sunt de obicei asociate cu cele de culoare/mărime.

Etapele formării structurilor perceptive de formă se realizează pe trei domenii:formarea conceptului de identificare acțională a formelor: incastre cu forme, siluete, forme-imagini;formarea comportamentului de discriminare după criteriul apartenenței sau nonapartenenței la o anumită grupare, discriminarea formei geometrice dintr-un complex de forme când intervine mărimea, culoarea;formarea conceptului de operare cu noțiunea de formă ca principiu de clasare și utilizarea adecvată a termenilor corespunzători:clasare după formă, făcând abstracție de alte criterii posibile;grupare după criteriul formă și mărime, formă și culoare;sesizarea unor transformări, reconstruiri din alte forme;trasarea unei figuri geometrice trecând cu creionul peste o linie deja trasată;progresii de forme geometrice;progresii de forme geometrice cu una sau mai multe diferențe: aceeași formă, dimensiuni diferite;aceeași formă, culori diferite;aceeași culoare, forme diferite.

Operațiile concrete de grupare, ordonare și clasare sunt stimulate și consolidate prin activitățile de joc didactic sau jocuri logico – matematice care antrenează operațiile gândirii: de analiză, sinteză, comparație ceea ce duce la stimularea cognitivă a copilului cu CES. (Așează –mă la căsuța mea; Trenul cu o diferență; Trenul cu doua/trei diferențe.)

Jocurile și activitățile din grădiniță contribuie în mod semnificativ la consolidarea cunoștințelor matematice prin aplicabilitatea lor în activitățile liber alese. Percepția și gândirea în spațiu sunt exersate prin jocurile de construcții care utilizează cuburile încă din grupa mică .

Stimularea gândirii spațiale se poate realiza și în cadrul activităților din domeniul estetic și creativ și domeniul om și societate prin realizarea unor lucrări utilizând plastilina sau făina cu apă și sare, realizarea de colaje în redarea unor obiecte reprezentate prin forme geometrice: ceasul, omul de zapada, siluete umane, roboți, animale, mijloace de transport etc.

Metode de predare a activităților matematice în grădinița specială

Metoda observației: educatoarea îi stimulează pe copii să examineze piesele geometrice, să găsească locurile cele mai potrivite de plasare în conformitate cu forma pe care o au iar folosirea termenilor specifici contribuie la dezvoltarea limbajului prematematic. Înainte de a le fi prezentată o figură geometrică copiilor, ea trebuie să se afle în câmpul lor perceptiv și să fie implicată în activitățile lor. În funcție de nivelul grupei și deficiențele copiilor figurile geometrice sunt prezentate mai rapid sau mai lent, dar întotdeauna succesiv și nu simultan.:

Metoda demonstrației este cel mai frecvent utilizată și pornește prin activitățile de familiarizare cu figurile geometrice care se prezintă copiilor succesiv prin jocuri cu sarcini de dificultate crescândă, astfel încât copiii să-și construiască reprezentări clare ale formelor respective.

Metoda jocului la alegere /jocul didactic

La grupa mică figurile geometrice se pot introduce în cadrul jocurilor copiilor de dimineață, dar prezentarea lor ca atare: “cerc”, “pătrat”, „triunghi” are loc treptat pornind de la grupa mijlocie, ajungându-se la grupa mare la „cerc”, „pătrat”, „triunghi”, „dreptunghi”. La grupele mari jocurile pun accent pe respectarea unor sarcini stabilite diferențiat și gradate ca dificultate care solicită operarea cu noțiunile de culoare, mărime și formă.

Metoda cubului adaptată (după Preda Rodica) poate fi utilizată ca metodă interactivă în cadrul jocului didactic. Aceasta poate fi aplicată individual, în perechi sau în grupuri mici. Pe fețele cubului sunt scrise instrucțiuni, respectând o anumită ordine care coincide cu nivelele taxonomice formulate de Bloom: receptarea, aprofundarea, aplicarea, structurarea în sisteme din în ce mai cuprinzătoare și evaluarea. Sarcinile de lucru în aplicarea metodei corespund unui algoritm care vizează descrierea, compararea, asocierea, analizarea, aplicarea informațiilor referitoare la figurile geometrice .

Aplicată în grupuri mici, metoda presupune atribuirea de roluri în funcție de particularitățile individuale ale copiilor, permițând punerea în valoare a fiecăruia în raport cu tipul de inteligență dominantă: kinestezică, verbală, logico-matematică. Instrucțiunile de pe fețele cubului, pentru grupa mare au fost următoarele: potrivește, grupează, asociază, descrie/compară construiește, aplică. Fiecare copil a primit pe rând explicații suplimentare privind sarcinile individuale și a lucrat în ritm propriu. Descrierea și compararea figurilor geometrice învățate presupune un răspuns oral la care nu pot participa decât copiii care verbalizează, de aceea prezentarea frontală este în beneficiul întregii grupe atât prin modelul oferit cât și prin faptul că răspunsurile greșite pot fi corectate de ceilalți copii din grup prin verbalizare sau indicare (pentru cei care nu verbalizează).

Pentru copiii cu dificultăți de învățare aplicarea acestei metode presupune formularea unor sarcini accesibile atât sub aspectul exprimării cât și al orientării gândirii spre răspunsul corect. Astfel pe fețele cubului s-au folosit imagini și materiale didactice cu diferite grade de dificultate încât copilul să fie dirijat spre achiziția pe care trebuie să o parcurgă în funcție de particularitățile individuale. O variantă mai ușoară ca sarcini este să: potrivească în incastre, grupează, ordonează o serie de forme după modelul conturat, asociază, desenează.

Metoda cubului cu adaptările menționate este o modalitate eficientă de intervenție educativă pentru învățarea figurilor geometrice pe parcursul mai multor activități, fără o scădere a interesului copiilor pentru activitate. La început cubul este perceput ca o jucărie și cel mai interesant pentru copii este să participe la rostogolirea lui nu la repartizarea sarcinilor în funcție de instrucțiuni. Împărțirea pe grupe și atribuirea de roluri contribuie la o mai bună relaționare a copiilor dar și la respectarea regulilor de către toți copiii.

Cunoștințele dobândite în cadrul activităților cu conținut matematic privind figurile geometrice pot fi transferate către alte domenii de activitate: desen liber, artistic, decorativ, activități practice și determină educatoarea să urmărească stimularea creativității copiilor pornind de la activități relativ simple – cum ar fi: ce se poate face dintr-un cerc, pătrat, triunghi? (soare, ramă de tablou, casă) – până la altele mai complexe (ce s-ar întâmpla dacă roțile rotunde de la bicicletă ar fi pătrate ?)

Jocurile didactice și jocurile logico-matematice bine concepute și organizate, au o eficiență maximă dacă sunt găsite modalitățile cele mai adecvate, în așa fel ca ei să participe activ și conștient, realizând numai pe baza mănuirii repetate a unui material didactic variat, (obligându-i pe copii să se debaraseze de memorarea mecanică), stimularea gândirii și vorbirii care se realizează prin explicarea clară a noilor cunoștințe, care apoi să fie aplicate în exerciții variate.

Este de presupus că, dacă vom înmulți ocaziile de intervenție formativă în sfera proceselor cognitive și motivaționale ale preșcolarului, prin tehnici de abordare atrăgătoare, provocative, care

să-i facă plăcere copilului însuși, îi vom ajuta pe preșcolari să-și îmbunătățească achizițiile și să-și sporească indicele de competență pentru învățarea școlară.

Bibliografie:

- 1.Filipescu, V., Glod, F., Tunșanu, E. (1983), Instrumente și modele de activitate în sprijinul preșcolarului pentru integrarea în clasa I, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- 2.Dumitrana, M. (2002), Activități matematice în grădiniță, Compania, București.
- 3.Preda, R. (2012), Învățarea formelor geometrice de către preșcolarii cu dificultăți de învățare prin utilizarea metodei cubului, Revista Școala Transilvania, Cluj-Napoca.

MODALITĂȚI DE STIMULARE A INTERESULUI PENTRU CITIT

**Profesor învățământ primar Tomuș Adriana
Școala Gimnazială "Ion Agârbiceanu" Cluj-Napoca**

„Copilul, scria George Călinescu, se naște curios de lume și nerăbdător de a se orienta în ea. Literatura care îi satisface această pornire îl încântă.”

Există factori care determină lectura copiilor: particularitățile de vârstă și psihice, preferințele lor, climatul familial, factori care pot transforma lectura într-o necesitate, „o foame de carte”, o delectare sau nu. Când gustul pentru lectură, cultul pentru carte s-au format din primii ani de școală, acestea rămân pentru toată viața o obișnuință utilă.

Lectura propriu-zisă nu începe însă decât după ce copilul reușește singur să descifreze cu ușurință ideile ascunse în spatele semnelor grafice. Învățătorul sau părintele trebuie să sesizeze acest moment dificil din viața micuțului, pe jumătate înspăimântat de tainele scrisului, pe jumătate crispat de efortul făcut de descifrarea acestor semne curioase și pline de mister.

Sunt copii care ascultă cu mult interes o poveste frumoasă, citită de altcineva, însă preferă să-și piardă vremea în modul cel mai neașteptat, fără să fie tentați să citească ei înșiși altceva decât ceea ce li se cere la orele de curs. Chiar și la cei care au învins greutățile începutului, gustul pentru lectură nu este format. Uneori, nu au la îndemână cărțile potrivite, alteori, indiferența pentru lectură a persoanelor apropiate determină aceeași atitudine copiilor. În astfel de cazuri intervenția învățătorului este absolut necesară.

Iată câteva modalități de stimulare a interesului pentru lectură:

- Povestirea integrală sau parțială a unui text făcută de către un elev sau de către învățător, metodă care educă atenția elevilor în toate calitățile ei, dezvoltă deprinderile de citire conștientă, fluentă, expresivă, formează deprinderi de povestire logică, de exprimare clară, de argumentare și justificare a părerilor, stimulează trăiri afective, dezvoltă capacitatea de a discerne etic, stimulează dorința de a citi și de a expune colegilor cele citite.

- Citirea expresivă cu întreruperea lecturii într-un moment interesant al desfășurării acțiunii, făcută de către învățător sau de către un elev, constituie un model de citire pe care copiii îl vor urma, trezește interesul, curiozitatea de a comunica lectura, stimulează emoții și sentimente.

- Jocul literar realizat în diverse variante (numirea autorilor unor texte date; numirea operelor unui autor; identificare operei după lectura unui fragment; identificarea personajului după caracterizare sau după replică; recunoașterea operei personajului, momentului acțiunii, după ilustrații; continuarea povestirii întrerupte la un moment dat; enumerarea mai multor opere ale unui scriitor;

enumerarea mai multor opere cu aceeași temă sau același motiv; jocul cu versuri: recitare, recunoaștere, comunicare) antrenează și dezvoltă spiritul de competiție, stimulează dorința de a citi mai mult, de a se afirma în întrecere, formează capacitatea de selectare, de comparare, de asociere, de exprimare orală, spontană și expresivă.

- Medalionul literar (prezentarea unui scriitor sau a operei sale prin lecturi, povestiri, recitări, dramatizări, cântece) este o formă de activitate instructivă, educativă și atractivă.

- Șezătoarea literară realizată pe un anumit conținut tematic (proverbe, ghicitori, zicători; lecturi despre animale; lecturi din opera unui singur autor; povestiri despre copii; basme, povești) conduce la cunoașterea unei opere literare prin intermediul altei arte: teatru, film, operetă. Eficiența acestei activități constă în faptul că dezvoltă gustul estetic al elevilor, imaginația, spiritul creator.

- Dramatizarea constituie o formă a jocului cu roluri; faptul că în acest tip de jocuri copiii împrumută atitudini și comportamente verbale gata elaborate, le ușurează sarcina.

Reușita activității depinde de gradul de cunoaștere a povestirii. În acest scop este necesar să se realizeze în prealabil o suită de alte activități care să se desfășoare în mai multe ore la clasă.

- Expoziția și prezentarea de cărți este o modalitate de a prezenta elevilor anumite lecturi care li se recomandă. O carte pentru copii nou apărută se citește mai întâi de către învățător, apoi se prezintă elevilor. Aceștia își notează titlul și autorul, pentru a o putea procura.

- Diafilmele, benzile audio și video cu povești constituie un alt important mijloc de îndrumare a lecturii. Ele prezintă operele literare în imagini vizuale și auditive. După lectură elevii pot face comparații, stabilind asemănări și deosebiri între întâmplările prezentate.

- Întocmirea de notații asupra cărții citite este o formă prin care se fixează ideile și impresiile formate în urma lecturii, dar care contribuie și la evaluarea lecturii elevilor. Astfel, elevii rezolvă săptămânal o sarcină de lucru cum ar fi:

- ✓ Ce carte/ text citești / ai terminat de citit?
- ✓ Ce recomanzi colegilor să citească? De ce?
- ✓ Ce ai dori să citești? De ce?
- ✓ Adresează un îndemn unui personaj din textul citit.
- ✓ Scrie o scurtă scrisoare către personajul preferat.
- ✓ Scrie o scurtă scrisoare către un autor preferat.
- ✓ Dacă ai fi o carte ce ți-ar plăcea să fii?
- ✓ Realizează un desen pentru un fragment care ți-a plăcut.
- ✓ Formulează o întrebare pentru colegul care a citit același text.

Ce ai auzit?	Ce ai văzut?
Ce ai simțit?	Ce alt titlu s-ar potrivi?

- Jurnal de lectură în care elevii își consemnează impresii de lectură.
- Jurnal de dialog prin intermediul căruia elevii comunică între ei în legătură

cu același text citit.

De asemenea, elevii completează săptămânal o fișă de lectură, prin care prezintă titlul textului citit, autorul, volumul din care face parte textul, editura, anul apariției, principalele personaje, morala (învățătura) ce se desprinde din text.

Pentru ca activitățile de lectură să fie eficiente căutăm să cunoaștem permanent gradul de realizare a obiectivelor propuse.

În acest sens, urmărim o serie de criterii de evaluare referitoare la ritmul de lectură și tipul de preferință, capacitatea de asimilare și de prezentare a lecturii, fluenta, frecvența și calitatea intervențiilor în discuții, capacitatea de redare dramatică, teatrală, a unor dialoguri, capacitatea de recitare artistică, încercări de creație literară, plastică, originală, capacitatea de asociere interdisciplinară și altele.

Pentru ca evaluarea să fie cât mai obiectivă folosim o gamă largă de metode și instrumente, cum ar fi:

- chestionare care vizează prin conținutul lor interesul copiilor pentru lectură;
- înregistrarea numărului de texte citite de către fiecare elev, prin consemnarea unor simboluri și acordarea de diplome atunci când a acumulat un anumit număr de simboluri;
- analiza caietului de evidență a elevilor care și-au rezolvat sarcinile de lucru săptămânale;
- analiza fișelor de împrumut completate de către bibliotecarul clasei, evaluarea activității bibliotecarului clasei, acordarea de diplome pentru activitatea desfășurată, schimbarea periodică a bibliotecarului, interpretarea datelor relevante din jurnalul de lectură al clasei și din jurnalele de dialog ale copiilor;
- analiza produselor activității (fișe de lectură, desene, poezii, scrisori, compuneri, cvintete, jurnale cu dublă intrare, rețele de discuție, rețele ale personajelor, planuri de acțiune), discuții cu elevii și cu părinții, interviuri pe tema lecturii, observarea sistematică a fluentei citirii, a comunicării orale a activităților de grup (prin fișe de observare sistematică).

Importanța lecturii este dată de aspectele educative pe care le implică. Sub aspect cognitiv, lectura contribuie la îmbogățirea cunoștințelor despre lume și viață. Sub aspect educativ, lectura are o contribuție majoră la educarea elevilor în dimensiunile etice și estetice. Aspectul formativ constă în

faptul că lectura are drept consecință formarea și validarea tehnicilor de muncă intelectuală, dezvoltarea gândirii, a imaginației, a capacității de exprimare corectă și expresivă.

Cartea îi oferă celui ce o parcurge, pe lângă satisfacțiile pe care le aduce orice fapt de cultură, prilejuri unice de reflexie și de trăiri spirituale. Ea îndeamnă la introspecție, contribuie substanțial la formarea și modelarea personalității și comportamentului cititorului. Poate de aceea cartea este prezentă mereu în viața omului modern cu toată „concurența” televizorului sau a calculatorului. Lectura rămâne una dintre cele mai intense, mai educative și mai răspândite activități. Cu cât apropierea copilului de carte se face mai devreme, cu atât mai importante și mai durabile sunt efectele ei în domeniul limbajului, al comunicării, precum și în cel al comportamentului și al socializării.

Bibliografie:

1. Gheorghe Alexandru, Șincan Eugenia, 1993, Îndrumător metodic pentru învățători, părinți și elevi, Editura „M. Duțescu, 1993”
2. Crăciun Corneliu, 2001, Metodica predării limbii române în învățământul primar, Editura Emia, Deva

MODERNISM ȘI TRADIȚIE ÎN ARMONIE

Profesor pentru învățământ preșcolar, Morar Cristina

Profesor pentru învățământ preșcolar, Todea Teodora

Grădinița cu Program Prelungit "Degetica", Cluj-Napoca

Învățământul preșcolar reprezintă o etapă esențială în formarea copiilor, în care se conturează bazele cunoașterii și se dezvoltă abilitățile sociale și emoționale. În contextul educației timpurii, se remarcă două concepte cheie: tradiția și modernismul. Acestea sunt două elemente fundamentale care influențează în mod semnificativ modul în care se desfășoară procesul educativ în grădinițe și instituții preșcolare.

Învățământul preșcolar în România se află într-o continuă transformare, reflectând schimbările sociale și culturale din societatea contemporană. În acest proces de evoluție, se conturează două aspecte importante: modernismul, reprezentând adoptarea unor practici și metode educaționale inovatoare, și tradiția, reprezentând păstrarea și valorificarea moștenirii culturale și educaționale a societății românești. Dezvoltarea educației, în general, și cea a învățământului, îndeosebi, au determinat apariția treptată, în fiecare țară, a unui ansamblu de instituții școlare de diferite grade, profile și forme, care au alcătuit sistemul de învățământ al acelei țări.

Sistemul de învățământ contemporan din România se caracterizează prin deschidere și dinamism față de nou, dezvoltându-se și acționând în concordanță cu cerințele economico-sociale cu progresul științifico-tehnic și cultural, cu aspirațiile poporului științifico-tehnic și cultural, cu aspirațiile poporului român, în condițiile societății civile și a statului de drept, democratic.

Reforma învățământului se înscrie în actualul context politic și economico-social ca o tactică folosită de societate în cadrul strategiei naționale globale care vizează ca obiectiv remodelarea comportamentului pedagogic în perspectiva amplificării randamentului în prestația efectuată. Educatorul este agentul uman care mediază decisiv orice schimbare / inovare în cadrul învățământului.

Tradiția reprezintă moștenirea culturală și educațională a unei societăți, constând în valorile, obiceiurile și practicile transmise din generație în generație. În învățământul preșcolar, tradiția este adesea reflectată prin integrarea elementelor specifice culturii locale și naționale în activitățile educative. De exemplu, copiii sunt expuși la cântece și dansuri tradiționale, învață despre sărbătorile și obiceiurile specifice comunității lor și participă la activități meșteșugărești tradiționale.

Pe de altă parte, modernismul în învățământul preșcolar se referă la adoptarea practicilor educaționale inovatoare, adaptate cerințelor și tendințelor contemporane. Acesta include utilizarea

tehnologiei în procesul de învățare, implementarea metodelor active de predare și implicarea copiilor în proiecte și activități care încurajează gândirea critică și creativă. De exemplu, utilizarea tabletelor sau a altor dispozitive electronice în procesul educativ poate oferi copiilor oportunități noi de explorare și învățare, contribuind la dezvoltarea abilităților lor digitale.

Să educi cu adevărat înseamnă să trezești îl cel de lângă tine acele resurse care-l pot împlini și ridică, înseamnă să-l conduci pe celălalt spre descoperirea de sine, dându-i un imbold felului său de a fi, nu direcționat de către tine, ci de ceea ce descoperă el că i se potrivește, nu oferindu-i adevărul de-a gata, ci indicându-i direcția posibilă pentru a-l găsi.

Trebuie să fii de acord că preceptele avansate de tine nu coincid întodeauna cu ceea ce el poată să facă, unele dintre ele limitându-i evoluția. Principiul de bază ar fi eliberarea lui de constrângerile tale sau ale altora, pentru a le descoperi și respecta ... pe ale lui.

Învățarea presupune și mister, și un mare paradox, ea înseamnă și dezvăț, împotrivire, încălcare a regulilor venite din afară. Pe lângă regula ascultării și supunerii, educatorului trebuie să i se recunoască și dreptul de a încălca, de a construi un set de norme personale, în acord cu ceea ce el poate și speră să întreprindă.

În practică, tradiția și modernismul se întrepătrund și se completează reciproc în învățământul preșcolar. Integrarea tradițiilor într-un cadru educațional modern poate oferi copiilor o experiență educațională mai bogată și mai diversificată. De exemplu, un proiect care implică copiii în realizarea unui spectacol de teatru tradițional poate fi combinat cu utilizarea tehnologiei pentru a înregistra și a documenta procesul creativ. Astfel, copiii nu numai că se conectează cu tradițiile culturale ale comunității lor, dar și învață să utilizeze tehnologia în mod creativ și constructiv.

Pe de altă parte, modernismul poate fi contextualizat și înrădăcinat în tradiție. De exemplu, implementarea unor programe educaționale STEM (Știință, Tehnologie, Inginerie și Matematică) poate fi integrată într-un cadru educațional care valorifică tradițiile locale. Abordarea STEAM integrează toate domeniile implicate într-o paradigmă de învățare coerentă bazată pe aplicații desprinse din realitate. Prin urmare, conceptele de bază în această abordare sunt interdisciplinaritate și aplicare în contexte diferite. Copiii din zilele noastre sunt mult mai motivați dacă subiectele sunt predate din perspective diverse și dacă sunt bazate pe fapte din viața de zi cu zi.

„Cel mai puternic argument pentru interdisciplinaritate este chiar faptul că viața nu este împărțită pe discipline”, spunea Jean Moffet.

Copiii pot învăța despre fenomenele științifice și tehnologice moderne în contextul tradițiilor și obiceiurilor locale, ceea ce le permite să-și dezvolte o înțelegere mai profundă și mai cuprinzătoare a lumii din jurul lor.

STEAM este, în același timp, o nouă abordare în educație, aplicată de la cele mai mici vârste, bazată pe observație directă, experiment, logică, înțelegerea lucrurilor și fenomenelor ca făcând parte dintr-un sistem. Astfel, sunt incluse în categoria competențelor STEAM: gândirea critică, argumentarea, gândirea creativă, gândirea analitică.

În acest context, este necesară o reevaluare a valorilor din sistemul de educație românesc, prin încurajarea curiozității naturale a omului față de cunoaștere și dezvoltarea motivației intrinseci.

Tot ceea ce putem face e să stimulăm interesul copiilor și tinerilor pentru aceste discipline, să le aducem experiențe variate în cadrul a cât mai multor experimente, să le prezentăm cu bucurie și pasiune informații noi,

În concluzie, tradiția și modernismul sunt două elemente esențiale în învățământul preșcolar, care împreună contribuie la formarea unei educații de calitate pentru copiii mici. Prin îmbinarea tradiției cu inovația, educatoarele pot crea un mediu educațional stimulat și relevant, în care copiii sunt încurajați să exploreze, să descopere și să-și dezvolte potențialul maxim. Astfel, învățământul preșcolar devine un pilon fundamental în construcția unei societăți educate, creative și ancorate în valorile și tradițiile sale.

Bibliografie:

1. Constantin Cucoș - „Educația. Iubire, edificare, desăvârșire”, Ed. Polirom, Iași 2008
2. Elena Joița (coordonator), Frăsineanu E., M. Vlad, V. Ilie - „Pedagogie și elemente de psihologie școlară”, Ed. Arves, Craiova, 2003

PROIECT DE ACTIVITATE OPȚIONALĂ

Prof. învă. preșc. Oșorheian Sabina

Grădinița cu P.P. „Căsuța Fermecată”-Gherla, județul Cluj

Titlul opționalului: „Mentalitatea de învingător”

Grupa: mare

Număr de ore/săptămână: 1 oră

Categoria de discipline: Domenii de dezvoltare: „Domeniul Om și Societate”- Educație pentru Societateși „Domeniul Estetic și Creativ”- Activitate artistico-plastice

1. Argument

Opționalul propus bazat pe „Mentalitatea de învingător”, sugerează o incursiune în lumea mentalității pozitive și a abordării constructive a provocărilor. Acest opțional ar putea oferi preșcolarilor nu doar cunoștințe academice, ci și instrumente esențiale pentru a-și dezvolta o perspectivă orientată spre succes și pentru a aborda viața cu încredere și reziliență.

Unul dintre avantajele majore ale acestui opțional este dezvoltarea unei mentalități de învingător, care se bazează pe credința că orice obstacol poate fi depășit și că există întotdeauna o oportunitate pentru creștere personală și profesională. Acest opțional ar putea furniza instrumentele necesare pentru a transforma gândirea negativă într-una pozitivă, cultivând astfel o atitudine proactivă față de provocări.

Un argument solid pentru introducerea acestui opțional ar putea fi acela că, în societatea actuală, în care ritmul vieții este tot mai alert și presiunile sunt tot mai mari, capacitatea de a gestiona stresul, timpul, felul în care ne organizăm și găsirea soluțiilor creative în fața provocărilor. De asemenea, mentalitatea de învingător poate contribui semnificativ la îmbunătățirea relațiilor interpersonale și a comunicării. În cadrul acestui opțional, preșcolarii ar putea învăța să-și gestioneze emoțiile, să-și îmbunătățească abilitățile de comunicare și să dezvolte empatie. Pe lângă avantajele precizate, într-un astfel de opțional am putea sărbători și succesele trecute ale oamenilor celebri care au avut o mentalitate de învingător. Studiarea exemplurilor de succes ar putea inspira și motiva preșcolarii să-și descopere propriile capacități și să-și seteze obiective ambițioase.

În concluzie, un astfel de opțional ar aduce beneficii semnificative copiilor, pregătindu-i nu doar pentru provocările academice, ci și pentru viață în general. Acest opțional ar putea fi cheia pentru formarea unei generații care nu doar supraviețuiește, ci și prospere în fața adversităților și care aduce contribuții semnificative la societate.

2. Competențe generale

- ❖ Formarea și dezvoltarea convingerilor despre propria inteligență și a capacităților de învățare;
- ❖ Formarea și dezvoltarea capacității de a face legături cognitive între informații, de a găsi soluții și de a le interpreta în mod creativ.

3. Competențe specifice

- Relaționarea pozitivă cu alți membrii ai grupului de apartenență în rezolvarea unor sarcini simple de lucru;
- Exprimarea liberă a gândurilor și stărilor fără a avea bariere;
- Gestionarea emoțiilor în anumite situații de criză;
- Asumarea succesului și acceprarea unor noi provocări;
- Autocunoaștere și atitudine pozitivă față de sine și ceilalți;
- Manifestarea capacității de a accepta și depăși eșecul;
- Recunoașterea, exprimarea și gestionarea corectă a emoțiilor;
- Manifestarea atitudinilor de cooperare, spirit de echipă, fair-play;
- Conștientizarea, exprimarea și etichetarea corectă a valorilor morale (încredere în sine, perseverență, organizare);
- Inițierea și menținerea unei relații cu persoanele din jur;
- Socializare, cunoaștere reciprocă, consolidarea încrederii în partener;
- Exersarea abilității de a gestiona și planifica timpul într-o activitate.

4. Conținuturi

- Cunoașterea de sine;
- Acceptarea de noi provocări;
- Relaționare pozitivă cu cei din jur;
- Acceptarea eșecului și găsirea unor noi soluții;
- Depășirea obstacolelor cu perseverență;
- Asumarea riscurilor de a eșua;
- Focalizarea pe procesul de urcare a reușitelor;
- Comunicarea eficientă în echipă;

5. Strategii didactice:

- a. Metode și procedee didactice: povestire, lectură, dramatizare, joc didactic, exercițiul, experimentul,
- b. Mijloace didactice: cărți ilustrative, jetoane, foi A4, creioane colorate, plastilină, bele de urechi, scobitori, pensule, palete, pahare pentru apă, acuarele,
- c. Forme de organizare: frontal, individual, pe grupe;

6. Valori și atitudini

- Dezvoltarea potențialului intelectual și acțional-creator al preșcolarilor, a spiritului de observație, a posibilităților de verbalizare și exprimare orală, a capacității de analiză și sinteză, de abstractizare și generalizare.
- Formarea abilităților pentru elaborarea judecăților de valoare și de exprimare a unităților logice.
- Abilitatea de a dezvolta și aplica gândirea logică cu scopul de a rezolva probleme în situații concrete/ abstracte; capacitatea de a lucra în echipă, de a lua decizii pentru atingerea scopului propus.

7. Modalități de evaluare:

- Probe orale;
- Observarea sistematică;
- Autoevaluarea lucrărilor;
- Expoziție cu lucrările copiilor
- Fișe de lucru,

8. Planificarea calendaristică

Nr.crt.	Săptămâna	Tema activității	Modalități de realizare	Obiective operaționale
1.	08.01- 12.01. 2024	„Emoțiile Sarei”	Povestirea educatoarei	Preșcolarul va fi capabil să denumească minim două emoții, raportându-se la propria persoană.
2.	15.01- 19.01. 2024	„Albumul emoțiilor mele”	Desen	Preșcolarul va fi capabil să redea plastic emoțiile proprii, utilizând personificarea;
3.	22.01.- 26.01. 2024	„Motorul meu de pornire”	Lectură după imagini	Preșcolarul va fi capabil să argumenteze importanța funcțiilor creierului, prin raportarea la propria persoană;
4.	29.01.- 02.02. 2024	„Poți fii un super-erou”	Joc didactic	Preșcolarul va fi capabil să diferențieze posibilele eșecuri/succese, raportându-se la propria persoană;

5.	05.02.- 09.02. 2024	„Eu sunt un super-erou”	Desen	Preșcolarul va fi capabil să își realizeze autoportretul, valorificând exprimarea liberă a gestului grafic:
6.	12.02.- 16.02. 2024	„Detectivi în lumea valorilor morale” (încredere, perseverență, organizare)	Dramatizare	Preșcolarul va fi capabil să argumenteze importanța dobândirii încrederii de sine, perseverenței și organizării, bazându-se pe experiența sa personală;
7.	19.02.- 23.02. 2024	„Eu pot să fac!” de S. Couturie (puterea încrederii)	Povestirea educatoarei	Preșcolarul va fi capabil să exemplifice comportamentele proprii similare situațiilor din povestea „Eu pot să fac”, formulând enunțuri logice
8.	26.02.- 01.03. 2024	„Voi reuși!”	pictură	Preșcolarul va fi capabil să redea plastic un obiect legat la ochi, bazându-se pe indicațiile partenerului său;
9.	04.03.- 08.03. 2024	„Fii perseverent” de Z. Louise (puterea perseverenței)	Povestirea educatoarei	Preșcolarul va fi capabil să găsească soluții de rezolvare a unor probleme proprii, prin raportare la experiența personajului principal;
10.	11.03.15.03. 2024	„Bicicleta Minei”	Modelaj	Preșcolarul va fi capabil să propună modalități de realizare a „bicicletei”, pornind de la modelul educatoarei;
11.	18.03.- 22.03. 2024	„Harta Recunoștinței”	Desen	Preșcolarul va fi capabil să realizeze o hartă personală a recunoștinței, marcând momente și experiențe pentru care se simte recunoscător.
12.	25.03.- 29.03. 2024	„Eliza nu se dă bătută” de T. Percival	Povestirea educatoarei	Preșcolarul va fi capabil să explice cu cuvinte proprii cauzele care au contribuit la stările emoționale ale personajului din poveste, utilizând un limbaj adecvat;

13.	01.04.- 05.04. 2024	„Grupa Eu pot!”	Desen/ pictură (lucrare colectivă)	Preșcolarul va fi capabil să realizeze cel puțin două elemente specifice grupei din care face parte, utilizând tehnici de lucru învățate pentru compunerea lucrării artistico-plastice;
14.	08.04.- 12.04. 2024	„Puterea lui ÎNCĂ”	Convorbire	Preșcolarul va fi capabil să dezbată aspectele pozitive ale cuvântului „încă”, pornind de la experiența personală;
15.	15.04.- 19.04. 2024	„Știai că: Fursecuri au fost o greșeală?”	Joc de rol	Preșcolarul va fi capabil să prepare fursecuri folosind atât ingredientele obișnuite, cât și noi ingrediente propuse de el, respectând etapele prezentate de cadrul didactic;
16.	22.04.26.04. 2024	„Calendarul meu de succes”	Desen	Preșcolarul va fi capabil să schematizeze timpul alocat activităților proprii, utilizând culorile semaforului în funcție de prioritățile acestora;
17.	08.05.- 10.05. 2024	„Povestea lui Dino” prietenia/munca în echipă	Povestirea educatoarei	Preșcolarul va fi capabil să identifice valorile morale prezente în textul „Povestea lui Dino”, bazându-se pe experiența personală;
18.	13.05.- 17.05. 2024	„Unde-s mulți, ideile vin” (podul succeselor)	Modelaj Lucrare colectivă	Preșcolarul va fi capabil să găsească soluții de realizare a podului, utilizând materialele puse la dispoziție (plastilină/lut, bete/ scobitori)
19.	22.05.- 24.05. 2024	„Micul Beethoven”	Povestirea educatoarei	Preșcolarul va fi capabil să exemplifice consecințele faptelor noastre asupra propriei persoane prin raportare la personajul principal;
20.	27.05.- 31.05.	„Muntele succesului”	Desen	Preșcolarul va fi capabil să redea plastic un lanț muntos, raportându-se

	2024			la obstacolele întâmpinate în activitatea sa zilnică;
21.	03.06.- 06.06. 2024	„De ce sunt unic?”	Desen	Preșcolarul va fi capabil să redea plastic minim 3 lucruri care îl fac unic, raportându-se la propria experiență
22.	10.06.- 13.06. 2024	„Brățările super-eroilor”	Desen	Preșcolarul va fi capabil să realizeze o brățară, pe baza indicațiilor oferite de educatoare;
23.	17.06.- 21.06. 2024	„Găsesc soluții” (greșesc-învăț-modific planul-aplic)	Convorbire	Preșcolarul va fi capabil să distingă grșelile de reușite, pornind de la exemplele oferite de educatoare.

9. Sugestii metodologice

Este necesară o abordare specifică educație timpurii, bazată în esență pe stimularea cognitivă a preșcolarilor, pe formarea unei mentalități de creștere încă de la vârste mici.

În cadrul opționalului, activitățile propuse se vor axa pe stimularea și dezvoltarea curiozității, pe dezvoltarea încrederii de sine, pe acceptarea de noi provocări, pe depășirea eșecului, pe depășirea obstacolelor întâmpinate, pe recunoașterea și atribuirea valorilor morale necesare pentru a deveni un învingător în orice situație.

Bibliografia:

1. „Curriculum pentru educație timpurie”, Ministerul educației naționale, 2019;
2. Vatamanu, I.A., Pohonuț, A.-C., (2021). Jurnalul Zilnic pentru Copii Remarcabili, Editura Learnable Botoșani;
3. Tătaru, L., Glava, A., Chiș, O.,(2014), Piramida cunoașterii, Editura Diamant,
4. Dweck, C.-S.,(2013),Mentalitatea învingătorului, Editura Curtea Veche
5. <https://andreeamatauan.ro/cum-dezvoltam-mentalitatea-de-crestere/>

PROIECT DE ACTIVITATE INTEGRATĂ

Profesor învățământ preșcolar: Belean Delia Ioana
Grădinița cu Program Prelungit „Căsuța Fermecată” Gherla, județul Cluj

GRUPA: Mijlocie

TEMA ANUALĂ DE STUDIU: „Ce și cum vreau să fiu?”

TEMA PROIECTULUI TEMATIC: „Învăț de pe acum...”

TEMA SĂPTĂMÂNII: „Îmi aleg o meserie”

TEMA ACTIVITĂȚII: „După muncă și răsplată”

VALOAREA VIZATĂ: Responsabilitatea

TIPUL ACTIVITĂȚII: Activități de dezvoltare personală, Activități pe Domenii Experiențiale ,
Jocuri și Activități liber alese

- consolidare/sistematizare a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor

FORMĂ DE REALIZARE: Activitate integrată

CATEGORII DE ACTIVITĂȚI IMPLICATE: ADP+ DOS+ALA1

● ACTIVITĂȚI DE DEZVOLTARE PERSONALĂ

Întâlnirea de dimineață: „De ce trebuie să muncim?”

Tranziții: „Unul după altul”, „Mirosul meseriilor”, „Meseria cea mai dragă”

Momentul de mișcare: „Gimnastica de înviorare”

● ACTIVITĂȚI PE DOMENII EXPERIENȚIALE:

Domeniul Om și Societate (DOS): Educație pentru societate – „Banul muncit” de Alexandru Mitru - povestirea educatoarei

● JOCURI ȘI ACTIVITĂȚI LIBER ALESE (ALA1):

Joc de rol: „De-a comercianții”

Construcții: „Banca”

Artă: „Bani- monede”- modelaj

● MIJLOCUL DE REALIZARE: povestirea, joc de rol, modelaj, construcții.

STRATEGIA DIDACTICĂ:

Metode și procedee didactice: brainstormingul, povestirea, demonstrația, explicația, conversația, exercițiul, metoda „Turul Galeriei”, „Piramida”, învățarea prin descoperire, aplicația Larningapps

Mijloace de învățământ: cubul emoțiilor, cutie cu bancnota de 5 lei, tabla interactivă, filmuleț Youtube cu povestea, bani de jucărie și truse cu jucării pentru jocul de rol, magazin, păpuși, cărucioare, casă de marcat, etichete cu prețuri, cântare, cuburi din burete/lemn pentru construcții, monede, planșete, plastilină, recompense.

Forme de organizare: frontal, individuală, pe grupe.

Durata: 90 minute

Impactul asupra copiilor: Copiii au fost foarte încântați că au putut exersa în timpul activității, asumarea unor responsabilități specifice vârstei, în contexte variate, îndrumați de educatoare.

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

- ❖ A1. Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare
- ❖ A 2. Conduita senzorio-motorie, pentru orientarea mișcării
- ❖ B 1. Interacțiuni cu adulții și cu copiii de vârstă apropiate
- ❖ B 2. Comportamente prosociale, de acceptare și de respectare a diversității;
- ❖ C 1. Curiozitate, interes și inițiativă în învățare
- ❖ C 2. Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (perseverență în activități)
- ❖ C 3. Activare și manifestare a potențialului creativ.
- ❖ D 1. Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute
- ❖ D 2. Demonstrează extinderea progresivă a vocabularului
- ❖ D 5. Exprimarea orală a mesajului, a emoțiilor (comunicare expresivă)
- ❖ E 3. Caracteristici structurale și funcționale ale lumii înconjurătoare

● OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

Comportamente vizate	Obiective operaționale
B. 1.1. Manifestă încredere în adulții cunoscuți, prin exersarea interacțiunii cu aceștia;	O1.Preșcolarul va fi capabil să intuiască mesajul zilei cu ajutorul educatoarei și a unei imagini sugestive;
B.1.2. Își însușește și respectă reguli; înțelege efectele acestora în planul relațiilor sociale, în context familial;	02.Preșcolarul va fi capabil să identifice stările emoționale ale personajelor din fiecare secvență a poveștii „Banul muncit” de Al. Mitru, pe baza întrebărilor educatoarei și a experienței personale;
B.2.5. Demonstrează acceptare și înțelegere față de celelalte persoane din mediul apropiat;	
D.1.2.Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoțiilor, semnificațiilor etc.(comunicare expresivă)	03.Preșcolarul va fi capabil să extragă cu ajutorul educatoarei, comportamente și valori morale ale personajelor;
D.2.1. Demonstrează capacitatea de comunicare clară a unor idei, nevoi, curiozități, acțiuni, emoții proprii (comunicare expresivă);	O4. Preșcolarul va fi capabil să dezaprobe comportamentul privind încălcarea unor comportamente precum lenea, lipsa de asumare a responsabilității, făcând apel la experiența personală;
D.5.4.Exersează și extinde progresiv vocabularul;	

B.2.3. Exersează cu sprijin, asumarea unor responsabilități specifice vârstei, în contexte variate; A.1.1. Își coordonează mușchii în desfășurarea unor activități diversificate, specifice vârstei; A.1.3. Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate; B.1.3. Inițiază/ participă la interacțiuni pozitive cu copii de vârstă apropiat; C.2.1. Realizează sarcini de lucru cu consecvență; C. 1.1. Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi; C.3.1. Manifestă creativitate în activități diverse; A. 2.1. Utilizează simțurile (văzul, auzul, simțul tactil, mirosul etc.) în interacțiunea cu mediul apropiat;	05. Preșcolarul va fi capabil să numească modalități de responsabilizare a omului față de câștigarea și cheltuirea banului, aplicându-le consecvent în viața de zi cu zi; 06. Preșcolarul va fi capabil să modeleze, cel puțin două monede, prin mișcări circulare și amprentare, urmând explicațiile și demonstrația educatoarei; 07. Preșcolarul va fi capabil să interacționeze pozitiv cu colegii de grupă, pe parcursul derulării jocului de rol demonstrând consecvență, abilități de negociere și de participare în luarea deciziilor; 08. Preșcolarul va fi capabil să redea imaginea clădirii unei „Bănci”, cu sprijin/ fără sprijin prin suprapunerea și alăturarea pieselor din burete/lemn, demonstrând consecvență și creativitate;

SCENARIUL ZILEI

I. Momentul organizatoric: Pentru buna desfășurare a activităților de învățare, vor avea loc: aranjarea mobilierului, stabilirea liniștii și asigurarea unei atmosfere de lucru adecvate.

II. Întâlnirea de dimineață: Salutul. Așezați în semicerc, pe scăunele, copiii se salută reciproc cu expresia „Bună dimineața!”

Prezența: Sunt îndepărtate simbolurile copiilor care lipsesc, rămânând pe panoul de prezență doar simbolurile copiilor prezenți.

Calendarul naturii. Consultăm buletinul meteo verbalizând acțiunea: “Suntem în anotimpul primăvara, luna martie, data ...”, “Ieri a fost miercuri, a treia zi a săptămânii, astăzi este joi a patra zi a săptămânii, iar mâine va fi vineri, a cincea zi a săptămânii. Vremea este....., cerul este....., soarele.....”.

Momentul de mișcare: Copiii împreună cu educatoarea vor executa exercițiile de înviorare rostite de cântecul ”Bună dimineața!”

<https://www.youtube.com/watch?v=1vSmVEmaDh4>

Împărtășirea cu ceilalți: Preșcolarii vor fi invitați să-și exprime stările emoționale din acel moment, făcând apel la „Cubul emoțiilor”.

Activitatea de grup: Preșcolarii vor spune de ce cred ei că este important să muncim completând propoziția: ”Trebuie să muncim pentru că...”

Plecăm din sala de grupă, la sala cu tabla interactivă unde copiii vor viziona povestea concomitent cu povestirea educatoarei. TRANZIȚIE: „Unul după altul”.

III. Captarea atenției: Pentru a trezi interesul preșcolarilor pentru povestea ce urmează a fi povestită voi face următorul exercițiu. Le voi prezenta copiilor o cutie care conține o bancnotă de 5 lei. Îi voi cere unui preșcolar să spună ce poate să facă cu ea. El o dă mai departe unui coleg care trebuie să facă același lucru: să spună ce ar putea să facă cu acea sumă de bani, după care să o dea mai departe. Se repetă procedeul până ce 3-4 copii spun cum ar putea folosi cei 5 lei. Le voi spune copiilor că urmează să le spun o poveste în care unul dintre personaje, în loc să folosească banii pentru a-și cumpăra ceva, îi aruncă în foc, lucru care îi va surprinde pe preșcolari și le va incita interesul pentru poveste.

IV. Anunțarea temei și a obiectivelor operaționale: Se va anunța tema zilei „După muncă și răsplată”. Educatoarea îi va anunța pe copii, că vor asculta povestea „Banul muncit” de Alexandru Mitru, astfel vor identifica și își vor reaminti valoarea morală „responsabilitatea”,

V. Dirijarea învățării: Domeniul Om și Societate – Educație pentru societate

Copiii sunt așezați în semicerc și vizionează povestea "Banul muncit", urmărind un filmuleț sugestiv, concomitent cu povestirea educatoarei. Se vor explica cuvintele necunoscute la momentul la care le întâlnim. La finalul povestirii copiii vor formula câteva enunțuri cu noile cuvinte pentru a demonstra înțelegerea acestora, apoi se vor îndrepta spre sala de grupă unde sunt pregătite cele trei centre de interes, pe TRANZIȚIA „Mirosul meseriilor”.

Vor fi deschise cele trei centre de interes și se vor explica copiilor modalitatea de joc pentru fiecare centru, aceștia își vor alege activitatea dorită de la centrele puse la dispoziție. Educatoarea va prezenta modelul și modul de lucru pentru fiecare centru de interes.

Joc de rol: „De-a comercianții”- copiii vor aranja marfa în rafturi, vor așeza prețurile pe fiecare produs și apoi vor interpreta, pe rând, rolul de comerciant. Educatoarea atenționează comercianții să fie foarte responsabili și să nu greșească în stabilirea prețurilor, cântărirea produselor, comunicarea cu clienții și încasarea banilor. Clienții trebuie să fie responsabili în alegerea produselor, astfel încât să le ajungă banii, să fie atenți în utilizarea cardurilor și a banilor, să nu le piardă și să nu introducă codul greșit, să nu deterioreze marfa expusă, să se adreseze politicos comercianților.

Artă: „Bani-monedă”- preșcolarii vor modela prim mișcări circulare și amprentare, monede. Ei trebuie să fie responsabili în alegerea cantității de plastilină, să nu realizeze monede mai mari sau mai mici decât cele reale, să nu fie mai groase sau mai subțiri și să păstreze acuratețea acestora.

Construcții: „Banca”-Pentru că în zilele noastre cei mai mulți dintre oameni își primesc răsplata muncii pe card, o să fim responsabili și o să construim „Banca” în cadrul căreia se află

„Bancomatul”. Copiii vor construi prin alăturare și suprapunere realizând tema propusă cu responsabilitate.

Cu ajutorul TRANZIȚIEI: „Meseria cea mai dragă” o să ne deplasăm la tabla interactivă, unde se va fixa povestea „Banul muncit”. -Cum se numește povestea?; -Care sunt personajele poveștii?; - Ce s-a întâmplat în ziua în care Petcu a luat decizia de al trimite pe Iliuță la muncă?; - Ce s-a întâmplat după ce Iliuță si-a dat seama ca și-a supărat tatăl?

VI. Obținerea performanței și asigurarea transferului: Preșcolarii se vor așeza pe scăunelele aranjate în semicerc, răspund la întrebări și așează imaginile în ordine la tabla interactivă cu ajutorul aplicației Learningaps și a metodei interactive Piramida.

- Cum se numește povestea?; - Care sunt personajele?; - Ce făcea Iliuță toată ziua?; - Cum era Petcu, tatăl lui Iliuță?; - Ce l-a sfătuit tatăl pe Iliuță să facă?; - Cum a făcut Iliuță rost de un galben?; - Ce a făcut Petcu cu banul dat de Iliuță? De ce? ; - Văzând că s-au supărat părinții pe el, ce a hotărât să facă Iliuță ?; - Când Iliuță s-a întors cu banul obținut prin muncă ce a făcut tatăl cu acel ban? ; - De ce credeți că și-a băgat mâna în foc după ban?; - Voi știți să prețuiți banii?

Copiii vor concluziona (morală) că este foarte important, să fim harnici și responsabili, să ne câștigăm singuri banii, să-i cheltuim cu chibzuință și să apreciem munca oricărei persoane.

VII. Evaluarea și asigurarea feedback-ului: Evaluarea s-a realizat prin raportare la comportamentele selectate în general dar și prin comportamentele specifice valorii selectate și anume, „responsabilitatea”.

Pe parcursul desfășurării activității integrate educatoarea va mai evalua următoarele aspecte: acuratețea răspunsurilor oferite de copii în cadrul conversației pe marginea poveștii, calitatea produselor activității de la centrele de interes, corectitudinea rutinelor și tranzițiilor, gradul de manifestare generală a comportamentelor urmărite și nivelul de autonomie.

VIII. Încheierea activității: La finalul activității integrate se vor face aprecieri globale referitoare la rezolvarea sarcinilor și la comportamentul copiilor în timpul activității. Copiii vor fi recompensați pentru sarcinile rezolvate corect cu o bulină monedă.

Bibliografie:

- 1)*** Curriculum pentru educația timpurie (a copiilor de la naștere până la vârsta de 6 ani), (2019), M.E.N., București.
- 2) Glava, A., Tătaru, L., Chiș, O., „Piramida cunoașterii : repere metodice în aplicarea curriculumului preșcolar”, Editura Diamant, Pitești, 2014

PROIECT DE ACTIVITATE INTEGRATĂ

Profesor Învățământ Preșcolar: Pastor Ella-Erika

G.P.P. „Căsuța Fermecată”

Loc : Gherla, Jud. Cluj

Data: 22. 03. 2023

Unitatea de învățământ: Grădinița cu program prelungit „Căsuța Fermecată” Gherla

Grupa: mică „Ursuleții”

Profesor Înv. Preșc.: Pastor Ella-Erika

Tema anuală: „Când,cum și de ce se întâmplă?”

Tema săptămânii: „Primăvara în grădină”

Tema activității: „Ridichea uriașă”

Valoarea vizată: FAMILIA

Tipul activității: Activitate integrată: DLC (Domeniul Limbă și Comunicare) + DEC

(Domeniul Estetic și Creativ)

Forma de realizare: Activitate integrată

Mijloc de realizare: Povestirea educatoarei + pictură prin metoda ștampilării

CATEGORII DE ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE:

- ACTIVITĂȚI PE DOMENII EXPERIENȚIALE: (ADE)

Domeniul Limbă și Comunicare (DLC) - „Ridichea uriașă” – povestirea educatoarei

Domeniul Estetic și Creativ (DEC) - „Ridichea uriașă” – pictură (ștampilare)

Strategii didactice:

Metode și procedee: povestirea educatoarei, conversația, explicația, demonstrația, observația, exercițiul, surpriza, turul galeriei, expunerea.

Metode de evaluare: observarea sistematică, aprecieri individuale și globale, evaluare orală.

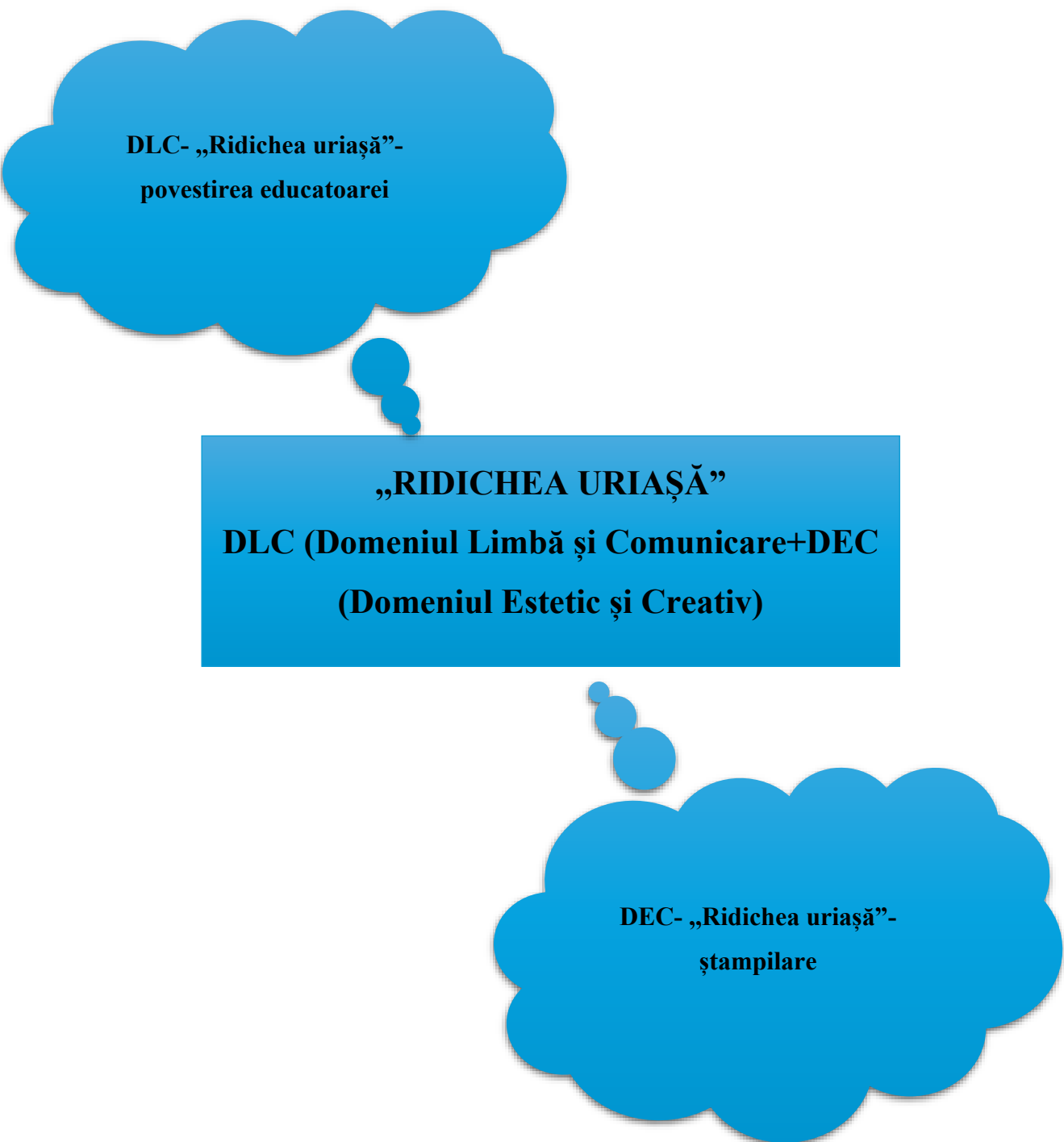
Mijloace didactice: grădinarul, coșul cu legume de primăvară, șorțulețul povestitor, siluete cu personajele din poveste, ridichea uriașă din bucăți pentru pictură, șervețele umede, acuarele, bureței, recompense.

Forme de organizare: mixtă

Durata activității: 35 minute

Locul desfășurării: sala de grupă

Elemente componente ale activității integrate:



**DLC- „Ridichea uriașă”-
povestirea educatoarei**

**„RIDICHEA URIAȘĂ”
DLC (Domeniul Limbă și Comunicare+DEC
(Domeniul Estetic și Creativ)**

**DEC- „Ridichea uriașă”-
ștampilare**

DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII:

- D.1. Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute;
- B.2. Comportamente prosoziale, de acceptare și de respectare a diversității;
- A.1. Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familială;
- C.2. Finalizarea sarcinilor și a acțiunilor (persistență în activități);

COMPORTAMENTE URMĂRITE PE PARCURSUL DERULĂRII ACTIVITĂȚII INTEGRATE
ȘI OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

COMPORTAMENTE URMĂRITE:	OBIECTIVE OPERAȚIONALE:
D.1.1. Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă);	O1. Preșcolarul va fi capabil să audieze cu atenție textul povestirii. O2. Preșcolarul va fi capabil să precizeze titlul și personajele întâlnite în poveste.
B.2.5. Demonstrează acceptare și înțelegere față de celelalte persoane din mediul apropiat;	O3. Preșcolarul va fi capabil să demonstreze empatie, acceptare, înțelegere și generozitate față de familie. O4. Preșcolarul va fi capabil să arate dragoste și respect față de părinți, bunici, frați.
A.1.3. Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate;	O5. Preșcolarul va fi capabil să respecte etapele tehnicii de lucru prezentate;
C.2.1. Realizează sarcinile de lucru cu consecvență	O6. Preșcolarul va fi capabil să ștampileze cu bureței, să acopere suprafață a ridichii, pornind de la demonstrația educatoarei. O7. Preșcolarul va fi capabil să execute corect exercițiile de încălzire a mușchilor mici ai mâinii, urmând indicațiile primite;

Bibliografie:

1. Curriculum pentru educatie timpurie, (2019), Ministerul Educației Naționale.
2. Suport pentru explicarea și înțelegerea unor concepte și instrumente cu care operează curriculumul pentru educație timpurie, (2019), Ministerul Educației Naționale.
3. .Muste.D, Jucan.D,(2022). Proiectarea didactică în învățământul preșcolar, Modele practice actuale, Editura,Presa Universitară Clujeană.
4. Lolica Tătaru, Adina Glava, Olga Chiș, Vasile Chiș, Piramida cunoașterii: repere metodice în aplicarea curriculumului preșcolar,(2014) Editura Diamant.

PROIECT DE ACTIVITATE INTEGRATĂ - „IATĂ, VIN COLINDĂTORI!”

Profesor învățământ preșcolar: Angela-Mihaela Pintilie

Profesor învățământ preșcolar: Ionela-Gabriela Călugăr

Grădinița cu program prelungit „Căsuța Fermecată”, Gherla, județul Cluj

Grupa: mare

Tema anuală de studiu: „Cum exprimăm ceea ce simțim?”

Tema proiectului: „Bucuria Sărbătorilor de iarnă”

Subtema săptămânii: „E vremea colindelor!”

Tema activității integrate: „Iată, vin colindători!”

Forma de realizare: Activitate integrată ADP + ADE (DLC+DOS) + ALA

Forma de organizare: frontală, individual, în grup

Mijloc de realizare: povestire/confecție

Elementele componente ale activității integrate:

I. Activități de Dezvoltare Personală (ADP):

Rutine: primirea copiilor, micul dejun, gustarea, prânzul

Întâlnirea de dimineață:- (Salutul, prezența, calendarul naturii, noutatea zilei) - „Rămâi gazdă sănătoasă c-ai primit colinda noastră (deprinderea de a face urări).

Tranziții: „Astăzi s-a născut Hristos”, „Bat din palme”, „Prin zăpadă noi pășim”

Momentul de mișcare: „Luați seama bine”, „Ca să cresc copil voinic”

II. Jocuri și activități liber alese (ALAI):

Artă: „Fursecuri pentru colindători”- modelaj

Construcții: „Steaua Crăciunului ”- îmbinări și suprapuneri

Joc de masă: „S-a născut Pruncul Iisus” – puzzle.

Activități recreative (ALA 2): „Covrigii colindătorilor”- joc distractiv

III. Activități pe Domenii Experiențiale (ADE):

- Domeniul limbă și comunicare (DLC) – povestire - „Nașterea lui Iisus”
- Domeniul om și societate – confecție - „Steaua colindătorilor”

Comportamente vizate

D.1.1. Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă);

D.1.2. Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoțiilor, semnificațiilor etc. (comunicare expresivă);

A. 1.1. Își coordonează mușchii în desfășurarea unor activități diversificate, specifice vârstei;

A.1.3. Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate;

B.4.2. Demonstrează abilități de autocontrol emoțional

Comportamente vizate	Obiective operaționale
D.1.1. Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă); D.1.2. Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoțiilor, semnificațiilor etc. (comunicare expresivă);	1. Să precizeze minim trei personaje din povestea „Nașterea lui Iisus”, pe baza povestirii audiate; 2. Să redea cel puțin patru din momentele poveștii, având ca suport imaginile din poveste; 3. Să spună ce sărbătorim de Crăciun, valorificând informațiile primite; 4. Să identifice rolul colindelor și al colindătorilor în perioada Crăciunului având ca suport cunoștințele dobândite anterior;
A. 1.1. Își coordonează mușchii în desfășurarea unor activități diversificate, specifice vârstei; A.1.3. Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate;	5. Să decoreze steaua, așa cum le-a explicat educatoarea, utilizând tehnici de lucru învățate (lipire); 6. Să presare fulgi de cocos peste lipici, în spațiul indicat, respectând indicațiile educatoarei; 7. Să fixeze bețișorul de frigăruie pe spatele stelei, cu așa cum i-a fost explicat, pentru a obține steaua colindătorilor;
B.4.2. Demonstrează abilități de autocontrol emoțional	8. Să-și exprime opinia față de lucrarea proprie și/sau față de lucrările celorlalți, utilizând un limbaj adecvat.

Tipul activității: comunicare de cunoștințe .

Strategii didactice:

Metode și procedee: povestirea, conversația, explicația, demonstrația, turul galeriei

Mijloace de învățământ: măgăruș de pluș, steaua colindătorului, imagini pentru poveste, stea din carton, iconiță cu nașterea lui Iisus, lipici, stelute și îngeraș decupați, lipici, fulgi de cocos, baloane, pahare de unică folosință, piese pentru centrul construcției, puzzle-uri, forme pentru fursecuri, covrigi din hârtie, traiste, ecusoane, recompense.

Forme de organizare: frontal, individual, în grup

Durata: 1 zi

Evaluare:

Având în vedere faptul că proiectarea activității s-a axat pe comportamente, pe parcursul activității vor fi evaluate următoarele aspecte:

- implicarea preșcolarilor în activitate;
- acuratețea răspunsurilor la întrebările adresate;
- corectitudinea cu care au realizat steaua colindătorilor;
- corectitudinea executării exercițiilor pentru dezvoltarea motricității în timpul tranzițiilor, perseverența, acuratețea;
- gradul de manifestare generală a comportamentelor și atitudinilor urmărite la nivelul autonomiei demonstrate.

Bibliografie:

1. Curriculumul pentru educație timpurie 2019
2. Suport pentru explicitarea și înțelegerea unor concepte și instrumente cu care operează curriculumul pentru educație timpurie 2019.
3. Glava, A., Tătaru, L., Chiș, O., (coord.), Piramida cunoașterii: repere metodice în aplicare curriculumului, Editura Diamant, Pitești, 2014

SCENARIUL ZILEI

Activitatea debutează cu întâlnirea de dimineață unde are loc salutul: „Dimineața a sosit/ Toți copiii au venit,/ În semicerc să ne așezăm/ Cu toții să ne salutăm/ Bună dimineața, dragi voinici!/ Mă bucur că sunteți aici!/ A început o nouă zi,/ Bună dimineața, copii!” Urmează prezența ce se realizează cu ajutorul unui copil care merge la panoul de prezență și întoarce fotografiile copiilor prezenți. Apoi se completează Calendarul naturii, marcând schimbările meteo, îmbrăcămintea potrivită pentru această perioadă, ajutați de întrebările: „În ce anotimp suntem?”, „În ce zi a săptămânii suntem?”, „Cum este vremea astăzi?”.

Împărtășirea cu ceilalți: Voi întreba copiii dacă au mai fost cu colindul în anii trecuți și dacă știu ce urări se fac gazdelor - „Rămâi gazdă sănătoasă c-ai primit colinda noastră!”- (deprinderea de a face urări). Activitatea continuă cu momentul de mișcare „Luați seama bine”, „Dacă vreau să cresc voinic”.

Noutatea zilei. Voi cânta o strofă din colindul „Steaua sus răsare” și le voi spune copiilor că primii colindători au fost îngerii care au vestit nașterea unui pruncuț special. Colindul este un cântec special pentru Sărbătorile de iarnă prin care se vestește nașterea unui Prunc Special, se fac diferite urări celui colindat – gazdei.

1. Captarea atenției se face cu ajutorul unui măgăruș din pluș. Măgărușul Mo le spune copiilor că el a învățat de la tatăl său, că de Crăciun se merge cu Steaua pentru a vesti nașterea lui Iisus. Măgărușul spune că, de fapt, de Crăciun sărbătorim o zi de naștere. Voi știți asta? Vreți să auziți această poveste? Deasemenea, Mo le spune copiilor că el ar vrea să meargă cu Steaua, dar nu are o stea. Ați vrea să-l ajutăm pe Mo să confecționeze o stea și să mergem împreună cu colindul - cu Steaua?
 2. Anunțarea temei și a obiectivelor - Le voi spune copiilor că astăzi, vom asculta povestea „Nașterea lui Iisus”, după care vom realiza steaua colindătorilor.
 3. Reactualizarea cunoștințelor se realizează prin adresarea unor întrebări despre datini și obiceiuri de iarnă: Ce obiceiuri de iarnă cunoașteți voi? (împodobitul bradului, venirea lui Moș Crăciun, cântatul colindelor, Steaua, Jocul Caprei, Jocul Ursului, Sorcova, Plugușorul), Voi știți ce este acela un colind? (un cântec special pentru sărbătorile de iarnă prin care se vestește nașterea lui Iisus, se fac diferite urări celui colindat).
 4. Dirijarea învățării și obținerea performanței - Voi povesti povestea „Nașterea lui Iisus”. Copiii vor sta pe scăunelele așezate în semicerc, iar în fața lor vor fi expuse imagini din poveste care vor fi prezentate sub formă de surpriză. Expunerea conținutului va fi clară, expresivă pentru a menține treaz interesul copiilor. Pe durata expunerii voi arăta imagini ce sugerează diferite momente ale conținutului povestirii. Pe parcursul povestirii, voi explica cuvintele și expresiile necunoscute. Solicit preșcolarilor să repovestească principalele momente ale povestirii, folosindu-se de imaginile prezentate.
 5. Asigurarea transferului - Steaua a fost cea care a vestit magilor nașterea lui Iisus. Colindători își confecționează o stea pentru a merge cu colindul și a vesti nașterea lui Iisus. De aceea, pentru a putea merge cu Steaua împreună cu măgărușul Mo, vom confecționa și noi Steaua colindătorilor. Pe tranziția „ Astăzi s-a născut Hristos/ Mesia chip luminos/ Lăudați și cântați și vă bucurați” vom trece la activitatea de la domeniul om și societate (activitate practică) DOS, unde, după intuirea materialelor primite, copiii vor fi anunțați că vor realiza steaua colindătorilor. Se vor efectua exerciții pentru încălzirea mușchilor mici ai mâinilor: „Batem palmele ușor,/ Batem palmele cu zor!/ Un, doi, / Un, doi,/ Faceți toți/ La fel ca noi!”
- Le voi arăta copiilor steaua model, apoi le voi explica etapele și modul de lucru pentru a realiza tema propusă. Pe parcursul activității voi supraveghea și voi ajuta copiii care au nevoie. Voi acorda explicații suplimentare și ajutor copiilor care întâmpină dificultăți. Activitatea se va desfășura pe un fond muzical. Când majoritatea copiilor au terminat lucrările, voi anunța încetarea activității practice. Prin metoda „Turul galeriei” vom trece în rând cu copiii pe la fiecare măsută pentru a vedea lucrările realizate. La final, fiecare copil își va lua propria stea, și împreună cu măgărușul Mo vor cânta colindul „Steaua sus răsare”.

De Crăciun, gazdele se pregătesc pentru a sărbători frumos nașterea lui Iisus. Colindătorii sunt răsplătiți cu bani, fursecuri, covrigi și alte bunătăți. Astfel, gazdele pregătesc fursecuri, covrigi, decorează frumos casele cu steluțe, cu imagini care vorbesc despre nașterea lui Iisus. Astăzi îi vom arăta măgărușului Mo cum se pregătesc gazdele pentru colindători. Pe tranziția „Bat din palme: clap, clap, clap! / Din picioare: trap, trap, trap! / Ne-nvârtim ne răsucim / Și spre centre noi pornim!” se trece la secțiunea jocuri și activități liber alese (ALA I), unde, copiii intuiesc materialele pregătite. Prezentarea este însoțită de explicațiile de rigoare referitoare la sarcinile de rezolvat, specificul unor materiale și rezultatele dorite a fi obținute.

Artă: „Fursecuri pentru colindători”- copiii vor realiza din plastilină, cu ajutorul formelor, fursecuri pentru colindători

Construcții: „Steaua Crăciunului ”- copiii îmbină și suprapun diferite tipuri de piese pentru a realiza steaua

Joc de masă: „S-a născut pruncul Iisus!” – puzzle (copiii reconstituie imagini cu nașterea lui Iisus)

Prin metoda „Turul galeriei” vom observa ce au lucrat copiii la fiecare centru, apreciind munca lor. Pe tranziția „Prin zăpadă noi pășim / Și de joc ne pregătim” se trece la ALA II, unde vom juca jocul distractiv „Covrigii colindătorilor”. Copiii vor fi împărțiți în două echipe – echipa steluțelor și echipa îngerășilor. Cele două echipe se vor așeza pe scunele, pe două rânduri, așezate față în față. Fiecare copil va primi un clește de rufe. La capătul fiecărui rând, al fiecărei echipe se află tăvile cu covrigi. Copiii nu au voie să atingă covrigii cu mâna, ei vor pasa covrigii de la unul la altul cu ajutorul cleștilor de rufe, până ajung la traista de la capătul rândului. Echipa care reușește să adune cei mai mulți covrigi este declarată câștigătoare. Se va repeta jocul de 2-3 ori, în funcție de dorința copiilor.

6. Încheierea activității - Măgărușul Mo le mulțumește copiilor pentru că l-au ajutat să confecționeze Steaua pentru a putea merge cu colindul. Copiii sunt răsplătiți cu covrigi.

PROIECT DIDACTIC

Profesor pentru învățământul primar: Popescu Gabriela

Liceul Tehnologic oraș Pătârlagele, Jud. Buzău

Clasa a III-a

Aria curriculara: Limbă și comunicare

Disciplina: Limba și literatura română

Unitatea tematică: Modestia poartă coroană

Subiectul lecției: Moș Ion Roată și Cuza Vodă

Tipul lecției: dobândire de noi cunoștințe;

Scopul lecției: dezvoltarea capacității de receptare a unui mesaj scris și decodificarea unui text narativ prin intermediul exercițiilor aplicative;

Competențe specifice:

Limba și literatură română

1.1. Extragerea unor informații de detaliu dintr-un text informativ sau literar accesibil

2.1. Descrierea unui obiect/ unei ființe din universul apropiat pe baza unui plan simplu

3.3. Formularea unei păreri despre o povestire/personajele acesteia

Competențe derivate:

- să citească corect, conștient, expresiv textul “ Moș Ion Roată și Vodă Cuza”, după Ion Creangă;
- să utilizeze în contexte adecvate cuvintele noi din text;
- să formuleze întrebări și răspunsuri referitoare la conținutul textului;
- să compună cvintete ce au ca subiecte personajele textului: Cuza Vodă și Moș Ion Roată;
- să-și exprime propria părere față de faptele prezentate în text;

Strategii didactice:

Metode si procedee: lectura explicativă, explicația, exercițiul, conversația, observația, cvintetul, cadranele, turul galeriei;

Resurse materiale: manualul digital “Limba și literatura română”- Ed. Litera; fișe de lucru (cadrane), imagine cu domnitorul Alexandru Ioan Cuza, material video - Unirea Principatelor Române, creioane colorate;

Forme de organizare: activitate individuală, frontală, pe grupe;

Etapele lecției	Conținutul lecției	Metode și procedee	Forme de organizare	Evaluare
Moment organizatoric	Se creează climatul optim desfășurării activităților propuse. Se pregătesc materialele didactice necesare activității.			Observația sistematică
Captarea atenției	Captarea atenției se realizează prin prezentarea portretului domnitorului Alexandru Ioan Cuza, pe baza căruia are loc o scurtă conversație. Apoi este prezentat un filmuleț care descrie pe scurt Unirea Principatelor Române de la 1859, sub conducerea lui Alexandru Ioan Cuza. Se introduc astfel informații despre epoca în care au loc evenimentele prezentate în text.	Conversația	Act. frontala	Observatia sistematica
Anunțarea temei, scopului și obiectivelor	Se anunță tema, scopul și obiectivele lecției: “Astăzi la ora de Limba și literatura română vom citi textul Moș Ion Roată și Vodă Cuza, după Ion Creangă, vom descoperi înțelesul noilor cuvinte și le vom introduce în propoziții Prin exerciții variate, vom înțelege textul în profunzime.” Se scrie pe tablă titlul lecției.	explicația conversația	Act. frontală	Observația sistematică
Dirijarea învățării	Sunt prezentate informații despre autor, Ion Creangă, cunoscut elevilor prin poveștile sale și are loc o scurtă conversație despre poveștile lui Creangă. Lectura integrală individuală a textului Elevii citesc în gând textul, identificând cuvintele și expresiile necunoscute pe care le vor sublinia cu creionul Are loc o scurtă conversație:	Conversația Lectura explicativă Conversația	Act. frontală Act. individuală	Observatia sistematică Aprecieri verbale

Asigurarea feed-back- ului	Ce fel de text este „Moș Ion Roată și Vodă Cuza”? Care sunt personajele ce apar în text? Se face citirea model de către învățătoare. - Se explică cuvintele noi ce vor fi scrise la tablă și vor fi integrate în enunțuri orale de către copii: Exersarea citirii Elevii sunt solicitați să citească în lant, apoi selectiv lecția. Conversația dirijată pe baza textului Unde s-au întâlnit Moș Ion Roată și Vodă Cuza? Cine era Moș Ion Roată? De ce dorea țăranul să vorbească cu domnitorul? Cu ce îl supărase boierul? Cum i-a șters domnitorul rușinea lui Moș Ion Roată?	Explicația	Act. frontală	Observația sistematică
	Elevii, organizați pe grupe au ca sarcină efectuarea exercițiilor din cadrane. (Anexa 1) La finalul activității, reprezentantul fiecărei grupe va prezenta în fața clasei produsul final. Se va face turul galeriei. Elevii fiecărei grupe vor face aprecieri asupra lucrărilor realizate de elevii celorlalte grupe, apoi își vor reexamina lucrarea.	Exercițiul		
Evaluare	Se citește textul și are loc conversația generalizatoare.	Lectura explicativă conversația	Act. pe grupe	Observația sistematică
		Explicația Exercițiul		

Încheierea lecției	Ce fel de text este ”Moș Ion Roată și Vodă Cuza? Care este personajul preferat? De ce? Care este fragmentul care te-a impresionat? De ce? În final, elevii se prind într-o horă și dansează ”Hora Unirii”.	Conversația	Activitate frontală	Evaluare orală

xa 1

Dați un alt titlu potrivit textului citit.	Scrieți cuvinte cu sens asemănător megieș- napoleon - necaz - bogat - sfios - urgie – cale-
Realizați un cvintet ce are ca subiect unul dintre personajele întâlnite în poveste, Moș Ion Roată sau Vodă Cuza.	Reprezintă printr-un desen conținutul textului.

Bibliografie:

1. BEȘLIU, Daniela, Stănică Nicoleta, Manualul de Limba și literatura română pentru clasa a III-a, Ed. Litera, 2021
<https://manuale.edu.ro/manuale/Clasa%20a%20IIIa/Limba%20si%20literatura%20romana/Uy5DLiBHUIVQIEVESVRP/>
2. NUȚĂ Silvia, Metodica predării limbii române în clasele primare, Vol I, Ed. Aramis, București 2000
3. NASTAS Svetlana, Aurelia Pisău Ionela Hîncu, Mihaela Sîrbu, Ghid metodologic- Instrumente de implementare a tehnologiilor în învățământul general, Chișinău, 2018, https://ise.md/uploads/files/1548841870_nastas.pdf

4. ȘERDEAN Ioan, Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar, Ed. Corint, București, 2006
5. Ministerul Educației Naționale, Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română, clasele a III-a și a IV-a, aprobată prin Ordinul nr. 5003/2014

PĂMÂNTUL RODEȘTE ȘI NE ÎMBOGĂȚEȘTE ECO GRĂDINIȚA

Profesor în învățământul preșcolar Ildikó-Mária Szabó
Grădinița cu program prelungit „Căsuța Fermecată”, Gherla, județul Cluj



Argument

Pornind de la proverbul: „Dacă te gândești la anul următor însămânțează pământul. Dacă te gândești la următorii zece ani plantează un pom. Dacă te gândești la următorii o sută de ani educă oamenii.” (Proverb chinezesc), am dorit să subliniez importanța educării copiilor în spiritul cunoașterii și protejării mediului înconjurător încă de la vârste fragede.

Încă de mic, în primii șapte ani, grija și respectul față de pământ se pot înrădăcina foarte bine în sufletul copiilor. Trebuie să-i sprijinim și să-i coordonăm astfel încât ei să descopere prin joc natura, să o cerceteze cu mânuțele lor, cu ochii, cu nasul și cu urechile lor. Un copil care va crește în mijlocul naturii va deveni protectorul ei, atunci când va fi mare. Bucuriile spontane pe care natura le oferă copilului care se joacă afară nu pot fi obținute prin jocul în sala de grupă sau în camera lui. Alte studii arată că jocurile copiilor în zone verzi sunt mai creative decât cele de

pe beton. Jocul în natură dezvoltă fantezia și atenția, încurajând observarea, îi face pe copii atenți și prezenți. Grădinărit, copiii învață să aibă răbdare, văzând cu ochii lor cum dintr-o sămânță obținem o ridiche pe care o mâncăm.

Grădina din grădiniță oferă un cadru integrat de învățare. În primul rând, învățăm despre natură: procesele, ciclurile și elementele ei, dar și rolul lor. Cunoscând natura, devenim mai responsabili față de mediu, protejându-l. În al doilea rând, învățăm despre hrană, nutriție și sănătate: împreună cu copiii, creștem legume, flori, plante aromatice, ajungem să le recunoaștem, să știm cum cresc și să învățăm să le gătim. Un copil care a crescut o ceapă cu mâna lui, o va mânca cu plăcere. În concluzie, promovarea educației ecologice la nivelul educației timpurii prin dezvoltarea abilităților de grădinărit este esențială pentru formarea unei generații conștiente de importanța protejării mediului. Prin intermediul grădinăritului, copiii dezvoltă înțelegerea și respectul pentru natură, dobândesc abilități practice și cognitive și își dezvoltă competențele sociale și emoționale. De asemenea grădinăritul contribuie la „Încurajarea explorărilor, exercițiilor, încercărilor și experimentărilor, ca experiențe autonome de învățare”.

În acest fel, ei devin cetățeni responsabili și activi, capabili să contribuie la construirea unui mediu mai sustenabil pentru ei înșiși și pentru generațiile viitoare. De asemenea activitățile de grădinărit contribuie la „Încurajarea explorărilor, exercițiilor, încercărilor și experimentărilor, ca experiențe autonome de învățare”

Scopul programului:

Implicarea copiilor în diverse activități de protecție a mediului;

Formarea unui comportament responsabil față de natură;

Sensibilizarea, conștientizarea și implicarea elevilor în activități de protecție a mediului din comunitate;

Obiective:

Dezvoltarea unei conștiințe ecologice teoretice necesară transpunerii ei în practici ecologice și formarea unei atitudini pozitive față de natură prin grădinărit;

Sistematizarea deprinderilor de plantare și ocrotire a florilor, a spațiilor verzi din curtea grădiniței și vecinătatea acesteia;

Verificarea achizițiilor referitoare la sănătatea mediului, desfășurarea unor activități practice de ecologizare a mediului local;

Resurse umane:

Directorul grădiniței

Preșcolarii Grădiniței cu p.p. „Căsuța Fermecată”

Cadrele didactice din grădiniță (de la grupele implicate în proiect)

Părinții copiilor

Specialiști în domeniu

Reprezentanți ai comunității.

Resurse materiale: materiale necesare amenajării și întreținerii unor spații verzi; unelte de grădinarit; răsaduri de flori; ghivece, plante de interior, cărți, reviste, CD-uri, softuri educaționale, casete; aparate foto, casetofoane, tablă, flip-chart; computer, imprimantă; hârtie A4, xerox, scotch, markere, cariocă.

Perioada derulării : Octombrie 2023-mai 2024

Grup țintă:

Preșcolarii împreună cu părinții și educatoarele grupei combinate „Törpék” din grădiniță.

Preșcolarii împreună cu părinții și educatoarele grupei mijlocii „Voiniceii” din grădiniță.

Preșcolarii împreună cu părinții și educatoarele grupei mijlocii „Ursuleții” din grădiniță.

Durata: 1 an școlar : 2023-2024

Mediatizare:

Întocmirea unui album cu fotografii realizate pe parcursul derulării proiectului;

Mediatizare în presa locală;

Prezentarea proiectului/ rezultatelor proiectului în cadrul activităților metodice la nivelul unității;

CALENDARUL ACTIVITĂȚILOR

Anul școlar 2023-2024

Luna	Activitatea derulată	Număr copii implicați	Nr. Cadre didactice implicate	Nr. Părinți implicați	Rezultate vizibile
Noiembrie	„Toamna în livadă”	22	4	22	Vizita livezii și a uzinei de fructe din Răscruți, în vederea cunoașterii, recoltării fructelor (utilizarea și păstrarea acestora)
Decembrie	„Mănuțe harnice”	27	2	27	Confecționarea obiectelor din materiale reciclabile
Ianuarie	„Adoptă o plantă!”	22	2	22	Implicarea în activități de plantare (flori suculente)

Februarie	„Din sămânță, la plantă.”	24	2	24	Semănarea plantelor aromatice în ghivece din materiale reciclabile (Pregătirea semințelor pentru plantat în grădină)
Martie	„Semințe să semănăm și- n grădină să plantăm!”	27	2	27	Semănarea semințelor de (ridichi, ceapă, pătrunjel, etc.), observarea dezvoltării acestora și plantarea răsadurilor în grădina amenajată în curtea grădiniței.
Aprilie	„Micii gospodari au grijă de grădină.”	24	2	24	Activitate gospodărească, plivirea și udarea plantelor
Mai	„Strângem comori din grădină!”	22	2	22	Se strâng în coșuleț comorile găsite în grădina din grădiniță: legume, flori, plante aromatice.

Bibliografie:

1. CURRICULUM PENTRU EDUCAȚIE TIMPURIE, Anexa la ordinul ministrului Educației Naționale nr. 4.694/2.08.2019
2. MARIA TUTURUGĂ, ELENA GONGEA, CARMEN ELVIRA PUNGĂ, Pro Ecologia Mileniului III, Revistă de educație ecologică pentru dezvoltare durabilă, Editura Reprograph, Craiova, 2020
3. NICOLETA ADRIANA GEAMĂNĂ, MARIA DIMA, DANA ZAINEA, Educația ecologică la vârsta preșcolară, C.N.I. „Coresi” S.A., București, 2008

PROVOCĂRILE TEHNOLOGIEI ȘI DIGITALIZĂRII PENTRU PROCESUL DE PREDARE ÎN MEDIUL ONLINE, ROLUL JOCURILOR DIGITALE PENTRU GRUPURILE DE COPII

**Profesor învățământ preșcolar Adina Mirela Oneț
Școala Gimnazială „Mihai Vodă”
Grădinița cu Program Prelungit,
localitatea Mihai Viteazu**

„Ca educatori și cercetători în câmpul educației, trebuie să privim spre viitor.” Ciprian Ceobanu

Educația, alături de socializare, promovează și facilitează de fapt, în ultimă esență, dezvoltarea individului spre a deveni o persoană și un membru social sănătos, adaptat contextului său de viață.

Educația reprezintă un ansamblu de metode și de măsuri sistematice și organizate ce au drept scop formarea și dezvoltarea individului prin însușirea conținuturilor intelectuale, morale, fizice specifice unei societăți și culturi.

În ziua de astăzi, întrebarea dacă tehnologia ar trebui utilizată în educație a fost înlocuită de „cum ar trebui utilizată tehnologia pentru a facilita învățarea?”.

Într-adevăr: cum se (mai) poate face învățarea astăzi, în contextul revoluționar al mișcării tehnologice și digitale care a modificat însăși raportarea la cunoaștere?

Pentru cadrul didactic contemporan, provocarea este dată de crearea unui mediu de învățare care să includă și să se sprijine pe tehnologie, favorizând în același timp educația individualizată, care ține cont de numeroase alte provocări și caracteristici. Un prim punct de plecare referitor la aceste întrebări mai sus formulate ni-l oferă o serie de studii în domeniul pedagogiei și tehnologiei, prezentând câteva direcții în care cele două dimensiuni converg. Astfel, pentru procesul de predare-învățare, tehnologia este:

- sursă de informare;
- o sursă media de comunicare;
- un mediu de învățare;
- un partener de învățare;
- un suport și un instrument de învățare.

Din aceste puncte de vedere, tehnologia devine un mijloc ce permite individualizarea și personalizarea conținutului său, nuanțând astfel procesele și maximizând șansele de reușită, în acord cu cerințele deopotrivă interne și externe ale individului.

Predarea și învățarea la distanță pot lua numeroase forme în ceea ce privește structura utilizată, timpii și mijloacele media. Putem, astfel, vorbi despre învățare îmbogățită tehnologic, învățare cu suport multimedia, instruire asistată de calculator, medii de învățare virtuale etc.

Relevante și accesibile pentru procesul educațional general și având o aplicabilitate foarte mare sunt însă următoarele trei tipuri de învățare: e-learning, blended learning și m-learning.

1. E-learning: Învățarea electronică se referă la acea formă interactivă și cvasiautonomă prin care elevul are acces la cunoaștere (informații) nu prin medierea profesorului, ci prin ghidarea oferită de acesta. Se realizează în ritm propriu, prin observare, experimentare și descoperire, cu ajutorul resurselor tehnologice și digitale.

În învățământul la distanță, e-learning-ul se referă la asigurarea conținuturilor informaționale într-o manieră flexibilă, utilizând medierea internetului și a resurselor sale, pentru sprijinirea învățării generative.

2. Blended learning: Numit și „învățare hibridă”, acest model educațional se referă la îmbinarea unor metode și mijloace de predare-învățare atât online, cât și offline, în funcție de necesitățile și posibilitățile contextului (ce țin deopotrivă de educator și de elev).

Îmbinând maniera tradițională de predare cu cea oferită de învățarea electronică, blended learning poate presupune, spre exemplu, transmiterea online către o parte din elevi a ceea ce se predă la clasă cu o altă parte de elevi, cu sau fără interactivitate între aceștia.

Acest tip de învățare presupune un mediu mixt ce încearcă să îmbine avantajele și dezavantajele predării de tip exclusiv online și offline, fiind asemenea unei optimizări a procesului general cvasimodal de predare-învățare.

Avantajele pe care acest tip de învățare le aduce se referă în principal la asigurarea unei mai mari accesibilități și flexibilități pentru învățare, ceea ce determină o participare mai mare din partea elevilor, precum și presupune costuri mai reduse.

3. M-learning: Cunoscut și drept „învățare mobilă”, acest tip de predare-învățare se referă la posibilitatea de a învăța oriunde și oricând, indiferent de conectivitatea legată prin cablu – practic, grație mijloacelor digitale wireless și mobile. Este tipul de învățare realizată pe dispozitive portabile, interactive, conectate și individuale.

Din aceste puncte de vedere, m-learning este un tip de învățare ce permite și mai mult personalizarea procesului de învățare, dar și responsabilizarea elevului, care poate accesa informația indiferent de momentul zilei ori de locul în care se află.

Nu trebuie să uităm că utilizarea tehnologiei și a resurselor digitale este doar un alt mijloc – în acord cu tendințele contemporane – prin care educația eficientă poate fi realizată, învățarea devenind deopotrivă un scop și un proces educativ.

Motivația pentru învățare a copiilor pornește de la principii bine definite ce iau în calcul potențialul elevilor și măsura intereselor lor, date de relevanța activității și a conținuturilor prezentate. Totodată, posibilitatea de a se exprima și afirma într-un mod pozitiv și benefic (deci, prin experiențe adecvate) nu doar că întărește încrederea în sine a copilului, ci îl și motivează pentru a participa, pentru a se implica și pentru a descoperi pe mai departe întregul proces educativ.

Stimularea adecvată este elementul-cheie al strategiilor de motivație și de captare a atenției, punând în valoare competențele elevilor, experimentând cu imaginația și gândirea lor și mai ales dezvoltându-le abilitățile: din punct de vedere cognitiv, social, emoțional și, desigur, motric.

Rolul jocurilor digitale pentru grupurile de copii

În grădiniță tehnologia informațională este o nouă etapă în evoluția societății, care are un rol important ce presupune folosirea intensă a informațiilor în toate domeniile existenței și activității umane, deoarece aceasta reprezintă „punctul de plecare” pentru societatea de mâine. Astfel grădinița trebuie să-i motiveze pe copii, iar motivarea se obține prin feedback, răspunsuri, gândire și implicare activă pentru ca obiectivele să fie îndeplinite. Tehnologia digitală și internetul în actul educațional este utilă deoarece mediul digital este un mediu prietenos cu copiii și le stârnește curiozitatea, permite atât copiilor cât și cadrelor didactice, accesul la informații de actualitate ce se află în baze de date, muzee, biblioteci online. În acest mod se poate experimenta și interacționa în domeniului respectiv, se pot prezenta idei, se pot realiza schimburi de resurse prin e-mail, chat și video conferințe. Cadrele didactice pot realiza excursii virtuale în centre de cercetare, în muzee de știință sau artă, în acele spații în care, fără internet nu ar avea acces.

Învățarea cu ajutorul jocurilor digitale se axează pe simulare, pe descoperire, joc de rol, cu scopul de a evita diferențele dintre teorie și practică. Prin intermediul jocului digital, copiii experimentează și investighează o problemă simulată într-un mod practic și pragmatic. Utilizarea jocurilor de simulare într-o situație educațională oferă ocazia copiilor de a depăși problemele și situațiile autentice într-un mediu sigur. În rezolvarea problemei prin intermediul jocului digital, jucătorii învață prin experiența de a-și corecta greșelile, de a reîncerca și readapta metode, procedee. Jocul de simulare urmărește atât motivația cât mai implicarea și dezvoltarea abilităților copiilor – factorii importanți ai învățării.

Utilizarea tehnologiilor moderne, a calculatorului, tablei interactive care captează atenția copilului în timpul activității de învățare în educația preșcolarilor facilitează transmiterea și însușirea unor cunoștințe într-un mod captivant pentru copii. Astfel, procesul educațional devine mult mai eficient. Copiii învață prin joc, sunt puși în situația de a identifica soluții și de a lua hotărâri prin joc pentru rezolvarea problemelor. Unii dintre copii dețin cunoștințe minime referitoare la folosirea calculatorului pe care îl utilizează în desfășurarea unei game variate de jocuri, dar nu toate jocurile

sunt adaptate specificului vârstei sau sunt educative. Calculatorul a ajuns parte din spațiul socio-cultural al copilului, dezvoltându-i limbajul și comunicarea non-verbală și oferă acestuia situații de a găsi soluții. La copiii preșcolari formarea competențelor prezentate în curriculum se realizează nu doar prin folosirea unor metode clasice de predare-învățare-evaluare, ci este necesară învățarea diferențiată. Activitățile realizate cu ajutorul calculatorului prezintă o nouă strategie de lucru a educatoarei cu copiii, ce reprezintă o nouă modalitate de instruire, astfel introducerea învățământului asistat de calculator încă de la vârste fragede, formează copilului posibilitatea de asimilare foarte ușor în lucrul cu aceste instrumente indispensabile viitorului. Imaginile prezentate pe calculator au o altă calitate, un alt impact asupra copilului față de plansele folosite curent în activitățile instructiv-educative. Transpunerea obiectivelor didactice printr-un joc educativ desfășurat pe calculator îi determină pe aceștia să accepte în mod inconștient sarcinile propuse pentru că acestea pot fi realizate mai ușor. Prin combinarea celor trei elemente: joc, tehnologia modernă și obiective se realizează finalitatea propusă în actul educațional. Mediul atractiv, cu personaje drăguțe care îi transmit anumite sarcini, îl transpun în spațiul virtual, iar copilul nu resimte presiunea rezultatului. Rezultatele sale sunt percepute ca o finalitate a propriilor acțiuni. Scenariul didactic este foarte important: obiectivele educaționale sunt transpuse în joc pentru a fi atractive. Comparativ cu metodele clasice de învățare, în care obiectivele sunt precizate concret, sarcinile cuprinse într-un joc educațional sunt atractive și antrenante. Jocurile educative pot aborda diferite subiecte care au rolul de a forma anumite priceperi, deprinderi, comportamente. Fiecare obiectiv stabilit necesită o abordare creativă și diferită. Jocurile educaționale presupun în special obiective educaționale, apoi interactivitate, atractivitate și mișcare.

Jocurile digitale educative reprezintă un mijloc atractiv de realizare a obiectivelor propuse în cadrul activităților din grădiniță. Atunci când cadrul didactic stăpânește foarte bine tehnologia digitală, poate să ofere copiilor posibilitatea de a explora și desfășura diferite tipuri de joc, ce pot fi adaptate nivelului de vârstă și în concordanță cu tema abordată. Astfel, copiii se vor implica activ în cadrul activităților, iar învățarea devine plăcută și atractivă.

Bibliografie:

1. CEOBANU C. Învățarea în mediul virtual, editura Polirom, Iași, 2016
2. NEACȘU I. Metode și tehnici de învățare eficientă. editura Polirom Iași, 2015
3. ROBINSON K., Tu, copilul tău și școala. editura Publica, București
4. WOJCICKI, E., Cum să formezi oameni de succes, editura Trei București 2019
5. OPREA C. L., Strategii didactice interactive, editura Didactică și Pedagogică, București, 2007

6. POENARU V., Calculatorul, prietenul nostru, editura Coresi, București, 2005
7. CIOFLICA S.M., ILIESCU B., Prietenul meu, calculatorul, (Ghid de utilizare pentru preșcolari), editura Tehno-Art, Petroșani 2003

RELATIA ȘCOALĂ-FAMILIE-COMUNITATE

Profesor Învățământ Preșcolar: Roze-Marie Bițoiu și

Elena-Daniela Voinea

Școala Gimnazială Nr. 88 , București

Relația dintre școală, familie și comunitate joacă un rol crucial în succesul educației și dezvoltării copiilor. O colaborare eficientă între aceste trei entități asigură un mediu propice pentru creșterea și formarea copiilor, contribuind la atingerea obiectivelor educaționale și la promovarea unei culturi a învățării.

Familia reprezintă prima și cea mai importantă sursă de educație pentru copii. Părinții sunt cei care îi influențează cel mai mult pe copii în perioada copilăriei și adolescenței, contribuind la stabilirea unor valori, obiceiuri și comportamente adecvate. Prin implicarea activă în educația copiilor, părinții pot crea un climat familial stimulat și asigura sprijin emoțional și material pentru dezvoltarea acestora. De asemenea, prin comunicarea deschisă și colaborarea cu școală, părinții pot fi implicați în luarea deciziilor importante în ceea ce privește educația copiilor lor.

Școala este instituția responsabilă de educația formală a copiilor și tinerilor, având un rol esențial în formarea acestora. Prin intermediul curriculumului și a programelor educaționale, școala oferă cunoștințe, abilități și competențe necesare pentru integrarea în societate și pentru dezvoltarea personală. De asemenea, școala își propune să dezvolte la elevi atitudini pozitive față de învățare și să promoveze autonomia, creativitatea și spiritul critic. Pentru a-și atinge obiectivele, școala are nevoie de susținerea și colaborarea familiei și comunității.

Comunitatea reprezintă mediul social în care copiii trăiesc și se dezvoltă, influențându-i în mod direct și indirect. Prin implicarea în activități culturale, sociale și educaționale, comunitatea poate contribui la îmbunătățirea calității educației și la dezvoltarea abilităților socio-emoționale ale copiilor. De asemenea, comunitatea poate oferi sprijin emoțional și material familiilor și școalelor, facilitând integrarea acestora în activitățile locale și promovând o mai bună colaborare între ele.

Relația dintre școală, familie și comunitate este una bidirecțională, fiecare parte având responsabilități și roluri bine definite pentru a contribui la succesul educației copiilor. Comunicarea și colaborarea între aceste entități sunt esențiale pentru crearea unui mediu favorabil dezvoltării armonioase a copiilor și pentru promovarea unei culturi a respectului, toleranței și solidarității.

Una dintre principalele modalități prin care se poate dezvolta o colaborare eficientă între școală, familia și comunitatea locală este implicarea activă a părinților în viața școlară a copiilor.

Părinții pot participa la activități extra-școlare, pot comunica cu profesorii și pot susține proiectele educaționale ale școlii. De asemenea, organizarea de evenimente și întâlniri cu părinții poate contribui la consolidarea relațiilor dintre aceștia și cadrele didactice, favorizând o colaborare mai strânsă în beneficiul copiilor.

De asemenea, implicarea comunității în susținerea proiectelor educaționale și sociale ale școlii poate aduce beneficii semnificative pentru copii și tineri. Realizarea de parteneriate cu instituții locale, organizații non-guvernamentale sau mediul de afaceri poate asigura resurse suplimentare pentru activitățile școlare și poate oferi elevilor ocazia de a se dezvolta în diverse domenii. De asemenea, implicarea comunității poate contribui la promovarea valorilor sociale și la sensibilizarea membrilor acesteia cu privire la problematicile educaționale și sociale ale copiilor și tinerilor.

Există numeroase exemple de bune practici în relația dintre școală, familie și comunitate, care au avut un impact pozitiv asupra educației și dezvoltării copiilor. Iată câteva exemple relevante:

1. Programe de voluntariat pentru părinți: Unele școli organizează programe de voluntariat pentru părinți, în cadrul cărora aceștia pot participa la diverse activități școlare, precum excursii, evenimente culturale sau ateliere practice. Acest lucru le oferă părinților oportunitatea de a fi mai implicați în educația copiilor lor și de a-și demonstra sprijinul față de școală.

2. Consilieri școlari și sociale: Școlile pot angaja consilieri școlari și sociale care să ofere sprijin emoțional și psihologic atât elevilor, cât și părinților. Acești profesioniști pot facilita comunicarea între familie și școală, pot oferi sfaturi și suport în rezolvarea problemelor și pot contribui la crearea unei atmosfere de încredere și deschidere.

3. Grupuri de discuție și ateliere de parenting: Organizarea de grupuri de discuție și ateliere de parenting în cadrul școlii poate fi o modalitate eficientă de a oferi părinților informații și resurse practice în vederea creșterii și educării copiilor. Aceste sesiuni pot aborda diverse teme, precum comunicarea eficientă cu copiii, gestionarea conflictelor sau tehnici de învățare.

4. Parteneriate cu companii locale și organizații non-guvernamentale: Încheierea de parteneriate cu companii locale și organizații non-guvernamentale poate aduce resurse suplimentare pentru școală și poate oferi elevilor oportunități de a se implica în proiecte de voluntariat sau de a participa la programe educaționale inovative. De asemenea, astfel de parteneriate pot contribui la crearea unui mediu școlar mai divers și interconectat.

5. Programul after-school: Unele școli oferă programe after-school în care copiii pot participa la activități educaționale și recreative după programul școlar. Aceste programe pot include ore de studiu suplimentare, ateliere practice, sport sau activități artistice și pot contribui la dezvoltarea abilităților sociale și academice ale copiilor.

Relația dintre școală, familie și comunitate este esențială pentru succesul educațional al copiilor și tinerilor. O colaborare eficientă între aceste trei entități poate contribui la crearea unui mediu propice pentru învățare, dezvoltare și formare a copiilor într-un mod holistic. Prin intermediul unei comunicări deschise, unui parteneriat solid și unei implicări active, se pot obține rezultate remarcabile în ceea ce privește educarea și pregătirea copiilor pentru viitor.

Prin implicarea activă a părinților în educația copiilor și prin dezvoltarea unor programe și resurse adecvate pentru sprijinirea familiilor, școlile pot consolida legăturile cu comunitatea și pot contribui la îmbunătățirea rezultatelor educaționale. De asemenea, implicarea comunității în viața școlară și sprijinirea proiectelor educaționale pot aduce beneficii semnificative pentru toți cei implicați.

Relația dintre școală, familie și comunitate reprezintă un element fundamental în procesul de învățare și dezvoltare a copiilor. Prin colaborare, comunicare și implicare activă, aceste entități pot lucra împreună pentru a crea un mediu educațional pozitiv și stimulat, în care copiii să se poată dezvolta armonios, să își descopere potențialul și să se pregătească pentru a deveni adulți responsabili și competenți. Este important că toate părțile implicate să își asume responsabilitatea și să își aducă contribuția la dezvoltarea armonioasă a copiilor, promovând astfel o cultură a învățării și a colaborării în beneficiul întregii comunități.

În concluzie, relația dintre școală, familie și comunitate reprezintă o componenta esențială a sistemului educațional, având un impact semnificativ asupra dezvoltării și succesului copiilor și tinerilor. Prin colaborare și implicare activă, aceste trei entități pot crea un mediu propice pentru formarea unor indivizi responsabili, creativi și pregătiți pentru a face față cerințelor unei societăți în continua schimbare.

Bibliografie:

1. Epstein, J. L. (2018). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Routledge.
2. Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (Eds.). (1997). *The Social Context of Education: Family, Community, and School*. Psychology Press.
3. Mapp, K. L., & Kuttner, P. (2013). *Partners in Education: A Dual Capacity-Building Framework for Family-School Partnerships*. SAGE Publications.
4. Christenson, S. L., Reschly, A. L., & Wylie, C. (Eds.). (2012). *Handbook of research on student engagement*. Springer Science & Business Media.

5. Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement. Southwest Educational Development Laboratory.

PROVOCĂRI ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL ROMÂNESC

Prof. înv. preșcolar Baci Valerica
Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj



Transformările profunde ce se petrec în societatea contemporană impun instituției școlare noi exigențe de pregătire a tinerei generații. Asumându-și responsabilitățile de formare a cetățenilor, școala se vede nevoită să se adapteze mereu, prin proiecte curriculare novatoare, rapidelor schimbări economice și sociale, care influențează hotărâtor concepția privind rolul sistemului de învățământ.

Schimbarea priorităților în domeniul obiectivelor a impus și o deplasare a rolului central atribuit de obicei profesorului spre elev, considerându-se că „învățământul este mult mai eficient dacă este centrat pe elev și pe activitatea sa”.

Învățământul modern pune accentul pe latura formativă a învățării, preocupându-se de identificarea unor modalități eficiente de organizare și îndrumare a activității elevilor. În locul unui învățământ verbalist și pasiv, bazat pe transmiterea și receptarea unor cunoștințe elaborate se promovează ideea de efort personal, adică de a-l pune pe elev în contact direct cu sursa de informare, îndemnându-l la căutări, explorări, cercetări care să-l conducă la redescoperirea adevărului pe cât posibil prin forțe proprii. Învățarea devine astfel o experiență esențialmente personală. Învățământul modern aduce în centrul atenției elevul, cu particularitățile, trebuințele și interesele sale. O asemenea abordare aduce schimbări de fond în predarea disciplinelor școlare. Profesorul devine organizatorul unor experiențe de învățare relevante, creând un mediu educațional care încurajează motivația intrinsecă, angajarea elevilor și interacțiunea pozitivă. A preda nu înseamnă să procedezi în așa fel încât anumite conținuturi să se întipărească în memoria unui elev pasiv, dar receptiv, ci, mai ales, să-l înveți pe acesta să participe activ la procesul didactic. Profesorul stimulează, organizează, îndrumă experiențele de învățare ale elevilor, încurajați să aibă inițiative și curaj de a acționa. Se realizează

trecerea de la învățarea perceptivă, relativ pasivă, la învățarea activă, al cărui randament este considerabil mai mare.

În fața tuturor provocărilor societății moderne, învățământul și, prin el, tehnicile și strategiile de învățare trebuie să depășească tendința de enciclopedism, de cunoaștere exhaustivă sau de simplă reproducere a unor informații îndelung memorate. Învățării de tip enciclopedic trebuie să-i contrapunem o cultură a acțiunii contextualizate, memorării excesive să-i răspundem cu tehnici de argumentare, gândirii reproductive și informației „de-a gata” să le opunem gândirea critică, pozitivă și constructivă. De la paradigma piagetiană a „îndopării cu cunoștințe” tranzităm spre un învățământ centrat pe participare și pe dezvoltarea funcțiilor cognitive cu scopul ameliorării rezultatelor. Este vorba de un continuum ce merge de la învățământul tradițional axat pe paradigma transmiterii la „un învățământ care se ambiționează să favorizeze dezvoltarea gândirii, a facultăților de dobândire și folosire a cunoștințelor, de creație în cunoaștere la toate vârstele, ori unul focalizat pe dezvoltarea capacităților de a face față situațiilor noi de învățare sau de viață.

Paradigma constructivistă în educație a condus la schimbări majore, vizibile la nivelul mai multor componente ale sistemului și procesului de învățământ. Paradigma constructivistă este legată de numele lui Jean Piaget (reputat om de știință elvețian) și al lui Vîgotski (psiholog rus).

În primul rând, constructivismul pune într-o nouă lumină modul în care copilul învață, felul în care acesta își însușește cunoștințele și participă la acest proces. Constructivismul susține că în dezvoltarea intelectuală a copilului rolul cel mai important îl joacă acțiunea, cunoașterea fiind considerată legată de acțiunea copilului asupra obiectelor.

De asemenea, se consideră că în dezvoltarea intelectuală un rol important îl au legăturile pe care copilul le stabilește cu alți covârșnici (copii de aceeași vârstă), dar și cu adulții. Până la momentul apariției constructivismului, paradigma tradițională în educație îl vedea pe elev/copil ca pe un simplu receptor al cunoștințelor transmise de cadrul didactic. Profesorul avea cel mai important rol, el fiind deținătorul cunoașterii pe care elevul trebuia să o însușească.

Adoptarea paradigmei constructiviste are consecințe asupra întregii activități didactice, influențând proiectarea didactică, alegerea strategiilor, alegerea metodelor și mijloacelor de instruire, precum și a formelor de evaluare. Așa cum spuneam mai devreme, constructivismul înseamnă o regândire a rolurilor cadrului didactic și copilului. Astfel, copilul devine actorul cel mai important, iar cadrul didactic are rolul de a-l ajuta în procesul de învățare prin construirea unor contexte care să îl stimuleze pe copil (contexte care sunt reprezentate de activitățile desfășurate pentru fiecare domeniu experiențial, dar și activitățile de dezvoltare personală sau cele liber alese).

De la aceste noi roluri apare conceptul de ÎNVĂȚARE CENTRATĂ PE COPIL.

Centrarea procesului educațional asupra copilului presupune preocuparea permanentă a educatorilor pentru cunoașterea copilului ca individualitate și adaptarea programelor de formare la profilul acestuia, după cum afirmă prof. univ. dr. Mușata Bocoș. Fiecare copil reprezintă o provocare pentru educatoare, de a găsi soluții, de a răspunde nevoilor afective, de cunoaștere, de acțiune și de afirmare a propriului său potențial de învățare, afirmă prof. univ. dr. Elena Joiț

Bibliografie:

- 1.<http://www.rasunetul.ro/paradigma-invatamanului-centrat-pe-elev>
- 2.<http://www.tribunainvatamantului.ro/centrarea-invatariei-pe-elev-de-la-teoria-psihologica-la-realitatea-scolii/>
- 3.<http://inovatie.numeris.com.ro/Centrare%20pe%20elev.pdf>
- 4.<https://www.scribd.com/document/215666525/Inv%C4%83%C8%9Barea-centrat%C4%83-pe-copil>
5. Chiș, V. (2002). Provocările pedagogiei contemporane. Cluj-Napoca: Presa universitară clujeană.
6. Cucuș, C. (2006). Pedagogie. Iași: Polirom.
7. Ionescu, M. și Chiș, V. (2001). Pedagogie – suporturi pentru formarea profesorilor. Cluj- Napoca: Presa Universitară Clujeană.

DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE COMUNICARE LA PREȘCOLARI PRIN INTERMEDIUL LITERATURII PENTRU COPII

Prof. înv. preș. Mora Nicoleta
Grădinița cu Program prelungit "Lumea copiilor" Cluj-Napoca

În procesul de modelare a personalității copilului, vârsta preșcolară este caracterizată ca perioada celei mai intense receptivități, modalități și sensibilități psihice, perioada progreselor remarcabile în toate planurile și, în special, în sfera comunicațională. În această perioadă se formează conduite, se stabilesc structuri intelectuale și creative, precum și caracteristicile comportamentale de bază, reacțiile afectiv – voluționale.

Dezvoltarea abilităților de comunicare ale preșcolarilor constituie una dintre cele mai importante achiziții ale preșcolarilor, iar potrivit Ordinului Ministrului nr. 4694 / 2019, **Domeniul limbă și comunicare (DLC)** se referă la abilitățile exprimării orale și scrise, precum și capacitatea de a înțelege comunicarea verbală și scrisă. Prin intermediul ascultării și exprimării în cadrul interacțiunilor de grup, preșcolarii devin capabili să exploreze experiențele altor persoane, contribuind astfel la dezvoltarea propriului lor repertoriu de experiențe semnificative. Obiectivul acestui domeniu este să încurajeze preșcolarii să comunice cu încredere, claritate și fluiditate, adaptându-și modul de exprimare în funcție de diferite categorii de auditoriu. În conformitate cu ordinul mai sus menționat, se urmărește ca toate instituțiile de învățământ preșcolar să creeze medii în care preșcolarii să poată să se exprime și să utilizeze activ mijloacele de comunicare. În acest context, se consideră că studiul operelor literare adecvate vârstei contribuie la dezvoltarea gândirii și limbajului preșcolarilor, extinzându-le capacitatea de a înțelege situații interpersonale complexe și contribuind la dezvoltarea abilităților de evaluare.

Limbajul, ca modalitate de comunicare între oameni, este definit ca un sistem organizat de semne, structurat conform regulilor semantico-sintactice, care facilitează transferul de informații între cel care emite mesajul (emitent/locutor) și cel care îl primește (destinatar/interlocutor). Pentru a funcționa eficient, limbajul necesită o situație semiotică, adică o relație de comunicare direcționată între cei implicați, în timp ce există un canal de comunicare disponibil pentru a permite transmiterea informațiilor.

Limbajul servește ca un mecanism vital pentru comunicare, gândire și autoreglare. Utilitatea sa comunicativă este evidentă, deoarece limbajul reprezintă o formă specifică de activitate umană prin care oamenii interacționează și se înțeleg unii pe alții. Prin intermediul limbajului și a tuturor

mijloacelor specifice ale sale, individul poate exprima conținutul gândurilor sale, trăirile afective, poate dezvolta capacități logice și critice, și, în general, să-și îmbogățească patrimoniul intelectual.

Tatiana Slama-Cazacu subliniază că dezvoltarea limbajului și gândirii este strâns legată, însă relația dintre aceste două procese prezintă particularități specifice în funcție de vârstă. Pe de o parte, limbajul reflectă anumite caracteristici determinate de nivelul gândirii, iar specificitatea acestuia din urmă la copil este influențată și de stadiul atins de limbaj. Pe de altă parte, relațiile dintre aceste două procese pot include adesea contradicții și uneori chiar un decalaj între ele.

În ceea ce privește interacțiunea dinamică dintre gândire și limbaj, autori precum J. Piaget și B. Inhelder observă că elaborarea unui concept rezultă din operații precum sortarea, clasificarea și gruparea. Conceptul, ca nucleu saturat de semnificație al cuvântului, reprezintă o funcție a intelectului și, fiind parte a unei structuri, modifică în mod constant această structură, adică intelectul și gândirea.

Despre limbă, limbaj și vorbire și despre importanța dezvoltării abilităților de comunicare orală s-au scris numeroase lucrări, uneori controversate, ceea ce a dus la confuzie pentru cadrele didactice implicate în procesul de dezvoltare a limbajului la elevi/copii mici. Din acest motiv, este crucial ca toate cadrele didactice să fie familiarizate cu particularitățile specifice ale vârstei copiilor pentru care proiectează activități. Este important să se înțeleagă că preșcolarii/copiii mici nu învață structurile gramaticale sau definițiile în mod explicit, însă își dezvoltă abilitățile de vorbire sub influența modelelor din jurul lor și prin participarea la activități adecvate în grădiniță. Ei sunt corecți atunci când greșesc exprimarea și, la rândul lor, îi corectează pe alții.

Vârsta preșcolară este o etapă esențială în dezvoltarea corectă a vorbirii, deoarece în acest moment au loc modificări semnificative, atât calitativ, cât și cantitativ, care vizează însușirea pronunției corecte a fonemelor, extinderea lexicului de bază, dezvoltarea limbajului interior, diversificarea formelor de comunicare și intensificarea funcțiilor cognitive ale limbajului, precum și asimilarea în practica vorbirii a structurilor gramaticale.

Procesul de dezvoltare a vorbirii la copii este influențat direct de mediul de vorbire și de modelele de exprimare oferite de adulți (părinți, educatoare), iar influențele sistematice joacă un rol crucial. Prin urmare, educația limbajului la preșcolari trebuie să fie o preocupare constantă a educatorilor, care trebuie să organizeze și să planifice experiențe de comunicare adecvate.

Prezentul Curriculum pentru educație timpurie aduce în prim plan, pe linia dezvoltării limbajului copiilor, două concepte cheie: COMUNICAREA RECEPTIVĂ și COMUNICAREA EXPRESIVĂ. Astfel, pentru fiecare dintre tipurile de ”dificultăți de comunicare,, (vizând dezvoltarea comunicării receptivă sau expresive) – în accepțiunea din studiul Annei G. Samokhvalova (2016, p.124)/apud Angelica Hobjilă, 2023) – identificabile în universul preșcolarilor pot fi propuse soluții în plan educațional (multe dintre ele răspund chiar cauzelor care au condus la acele blocaje).

Comunicarea receptivă

Se particularizată în etapa preșcolarității – în receptarea, decodarea și înțelegerea mesajului audiat într-un anumit context își are premisele în cultivarea deschiderii preșcolarilor către ceilalți. În această manieră, poziția de receptor devine percepută ca fiind motivantă, nu pasivă, reprezentând un angajament activ în loc de o simplă reacție la impunere sau condiționare. Copiii vor conștientiza și aprecia beneficiile asumării acestui rol, fie că se confruntă cu situații concrete de comunicare (discuții cu educatoarea/colegii, etc.), fie că ascultă o poveste, un basm sau o lectură în varianta radiofonică.

Într-o relaționare interumană optimă, comunicarea receptivă este corelată cu ascultarea activă, având rolul de a dezvolta "relații interindividuale autentice", adică partajând sentimentele, grijile, nevoile sau bucuriile celorlalți. În procesul de formare a comportamentului de receptor (asemenea celui de emițător), în preșcolaritate se adoptă o abordare ludică a rolurilor și a succesiunii acestora, cu exemple concrete furnizate de educatoare și stabilirea, împreună cu preșcolarii, a regulilor care trebuie respectate într-un act comunicativ.

Modelul de ascultător activ furnizat de educatoare devine crucial în dinamica relaționării cu preșcolarii, creând premise pentru:

- familiarizarea copiilor cu o anumită atitudine față de vorbitor - preșcolarii care se simt "ascultați" de adulții importanți din viața lor (părinți/educatoare) vor fi mai deschiși să manifeste o atitudine similară față de interlocutorii lor în diverse situații de comunicare;

- exersarea rolului de ascultător activ (în comparație cu cel indiferent sau perturbator), cu acceptarea opiniei celuilalt;

- stabilirea comportamentelor comunicative verbale, nonverbale și paraverbale asociate poziției de ascultător activ (întonație specifică confirmării/întrebării - "Ai vrut să spui că...?", "Ce înseamnă....?", "Am înțeles că....așa este?", privire aprobatoare/întrebătoare, zâmbet, etc.).

Comunicarea expresivă

"Comunicarea expresivă" este legată atât de contextele familiare, cât și de diversele situații de comunicare în care un preșcolar se poate regăsi, implicând exteriorizarea ideilor, exprimarea trăirilor și transmiterea informațiilor. Aici sunt câteva aspecte cheie:

- adoptarea abordărilor explicative pentru a oferi preșcolarului un model de comunicare de calitate, facilitând astfel împărtășirea eficientă a sentimentelor și gândurilor;

- dezvoltarea limbajului personal prin folosirea construcțiilor "Da/Nu vreau..." și continuarea cu argumentarea "Pentru că...";

- furnizarea de exemple pentru exprimarea adecvată a sentimentelor și facilitarea gestionării emoțiilor resimțite;

-respectarea normelor limbii române literare actuale în formularea și transmiterea curentă a mesajelor;

-asocierea în comunicare a elementelor verbale, nonverbale și paraverbale, inclusiv explicarea unora dintre acestea;

-utilizarea cuvintelor sau expresiilor cu valențe stilistice, artistice și expresive în comunicarea curentă în cadrul activităților.

Subliniem faptul că activitățile acestui domeniu, prin specificul lor, dar mai ales prin elementele de atractivitate de care se bucură copiii, pot fi relativ ușor utilizate în cadrul activităților integrate (pentru derularea activităților dar și pentru captarea atenției copiilor). În același timp, trebuie subliniat faptul că, toate sau aproape toate activitățile integrate, destinate dezvoltării competențelor preșcolarilor, au asociate activități specifice domeniului *Limbă și Comunicare*. Dincolo de tipul de activitate integrată care este aleasă de către educator, este foarte important de reținut că temelia oricărei pregătiri a activității va avea ca bază un scenariu didactic integrat, o structură unitară, coerentă, în jurul căreia se dezvoltă activitatea integrată (Tătaru et. al, 2014: 282-283).

Toate achizițiile acestui subdomeniu se acumulează gradual, de la naștere, fiind influențate și în același timp dependente de contextul stimulativ în care copilul crește și se dezvoltă.

Prin activitățile instructiv-educative derulate în grădiniță se urmărește transmiterea unor cunoștințe și deprinderi necesare unei comunicări eficiente și a unei exprimări corecte.

Bibliografie:

1. Bratu, B. (1979), *Preșcolarul și literatura*, E. D. P. București;
2. Breaz, M., (2013), *Literatura pentru copii – Repere teoretice și metodologice*, Editura ASCR;
3. Dumitru., G., Novac, C., (2005), *Didactica activităților instructiv-educative pentru învățământul preșcolar*, Editura Didactica Nouă;
4. Lespezeanu, M., (2007), *Tradițional și modern în învățământul preșcolar*, Editura Omfal Esențial, București;
5. Rogojinaru, A. (1999), *O introducere în literatura pentru copii*, București, Editura Oscarprint;
6. Șchiopu, U., (2004), *Psihologia copilului*, E. D. P. București;
7. Verza, E., *Psihologia copilului*, (2017), Editura TREI;
8. ***Curriculum pentru educația timpurie (a copiilor de la naștere până la vârsta de 6 ani),
9. M. E. N., București, 2019.
- 10.

ȘEZĂTOAREA O MODALITATE DE EDUCARE A PREȘCOLARILOR

Prof. Feodorov Jeorjeta
Grădinița de copii „Ghiocel”, satul Tîrnova, Republica Moldova

Motto: „...datinile, proverbele, muzica și poezia sunt arhivele popoarelor, iar cu ele se poate constitui trecutul lor îndepărtat. Căci nu există bucurii mai de preț ca averea de cuget și simțire inclusă și păstrată cu sfântă grijă de-a lungul vremurilor în adâncul sufletului românesc, al moșilor și strămoșilor noștri.”

Alexandru Vlahuță

Activitățile extracurriculare au cel mai larg caracter interdisciplinar, oferind cele mai eficiente și oportune modalități de valorificare a tradițiilor, obiceiurilor și datinilor populare locale și naționale.

Patrimoniul valoric național trebuie îmbogățit și transmis din generație în generație prin procesul educațional. Educația urmărește familiarizarea cu valorile naționale materiale și moral-spirituale; renașterea, valorizarea și perpetuarea tradițiilor; utilizarea potențialului educativ al datinilor și

obiceiurilor calendaristice populare; formarea conștiinței naționale; educarea civismului, umanismului.

Tradițiile moldovenești constituie una dintre valorile inegalabile și incontestabile ale poporului nostru și nu trebuie să lăsăm timpul și evenimentele lumii moderne să ne facă să le uităm:

“Pe-un picior de plai, pe-o gură de rai” ne-am născut și trăim, iar datoria noastră morală este de a

păstra și de a cultiva în sufletele generațiilor ce ne urmează dragostea pentru valorile care ne-au înconjurat dintotdeauna și ne-au definit.

Mai avem datoria de a arăta atât semenilor noștri din acest spațiu, cât și altora, frumusețile fizice și bogăția morală a țării noastre.

Alături de literatură, care constituie un factor cu eficiența deosebită în educație, arta populară are o contribuție de seamă.



Tradițiile păstrate sute de ani sunt comori ce nu ar trebui uitate sau părăsite și nici schimbate cu alte obiceiuri din alte țări. Ele sunt ale noastre, ne caracterizează, ne definesc și prin ele ne simțim mai bogați, mai aleși, mai altfel decât alții. Tradițiile moldovenilor sunt diferite de la o zonă la alta, după cum spune vorba „câte bordeie, atâtea obiceiuri”, însă tocmai acest lucru ne face mai frumoși, mai atrăgători și mai originali.

Una din activitățile distractive mult îndrăgite de copii este șezătoarea, adevărată serbare în miniatură, care se poate organiza fără un efort deosebit, de multe ori chiar fără o pregătire prealabilă, dar cu importante resurse educative.

Șezătoarea este o activitate cu caracter cultural-educativ, la care își dau concursul fie numai copii, fie și adulți. Ei participă cu cântece, poezii, povestiri, snoave, dansuri etc., această activitate va fi mai reușită, cu cât fiecare contribuie mai activ la desfășurarea programului. Șezătoarea organizată ca activitate distractivă are o deosebită valoare prin:

- ✓ conținutul educativ;
- ✓ materialul utilizat;
- ✓ calitatea artistică a materialului prezentat;
- ✓ organizarea și antrenarea copiilor.

Dirijarea cu iscusință a șezătorilor sporește valoarea formativ-educativă a acestora, cu atât mai mult cu cât:

- ✓ șezătorile consacrate unor evenimente din viața poporului sau a copiilor pot trezi sentimente patriotice profunde;
- ✓ șezătorile care au ca subiect un anotimp (de exemplu, șezătoarea La cules roada, Secerișul etc.) constituie un prilej de evocare a frumuseților naturii, a bogăției roadelor etc.;
- ✓ dau posibilitatea verificării și consolidării materialului însușit anterior (cântece, poezii, dansuri);
- ✓ îi obișnuiesc pe copii să apară în public recitând, dansând, cântând și în felul acesta să-și învingă timiditatea;
- ✓ au o puternică influență asupra colectivului de copii, consolidând relațiile de prietenie, de ajutorare reciprocă etc.

Principalele preocupări ale educatorului în timpul desfășurării unei șezători sunt: animarea copiilor, menținerea atmosferei de destindere, realizarea satisfacției pentru toți copiii (atât interpreți, cât și spectatori).

Educatorul animează sarcinile regizorului, ale interpretului și ale spectatorului. Pe măsură ce copii dobândesc o anumită experiență, sarcinile își transferă accentul de pe un aspect pe altul. Regia șezătorilor ține de competența educatorului, iar participarea acestuia poate fi directă sau indirectă

(poate interpreta un număr surpriză, de obicei, la încheierea șezătorii. Prin șezători lumea satului îmbină într-un mod plăcut lucrul cu voia bună. Încercăm să păstrăm obiceiul șezătorilor și în grădiniță prin diverse activități și să transmitem fiecărei generații obiceiurile străvechi. Șezătorile constituie un mijloc complex de educație deoarece îi familiarizează pe copii cu unele elemente de folclor contribuind astfel la dezvoltarea dragostei pentru tradițiile populare, le dezvoltă gustul pentru frumos, pentru armonie, le cultivă răbdarea, stăpânirea de sine, spiritul de echipă. Pe lângă acest lucru, au ocazia să-și îmbogățească vocabularul, căci în timp ce lucrează învață cântece și poezii, îmbinând utilul cu plăcutul.

Șezătorile au rolul de a forma copiilor unele trăsături morale, de a primi și a transmite frumusețea artei populare din generație în generație. Șezătoarea este un obicei specific, din păcate, doar părinților și bunicilor noștri. Șezătoarea, în termeni contemporani, este un loc de socializare sau un mod de socializare. Noi, astăzi, socializăm mai mult în spațiul virtual și asta este una din marile înșelări a vremurilor pe care le trăim, nu mai reușim să îl simțim pe aproapele nostru lângă noi, să îl privim în ochi, să trăim și să vibrăm unul către celălalt.

La șezători era lume multă, iar veselie umplea casa aceluia gospodar. Femeile de la țară, cu măiestrie știau a învăța fusul, vârtelnița, suveica și în timp, ce lucrau se veseleau cu cântece de dragoste, de muncă, de joc, spuneau glume, ghicitori, proverbe și zicători populare.



Cu ocazia șezătorilor preșcolarii sunt familiarizați cu îndeletnicirile femeilor de la țară, trezindu-le interes și dragoste de muncă, nelăsând să se stingă amintirea unor ocupații specifice sătenilor.

O șezătoare ca pe timpuri, cu tradiții păstrate de la strămoși cu multe cântece, glume și scenete au umplut de voie bună grădinița de copii „Ghiocel”, unde cadrul didactic împreună cu preșcolarii au organizat și desfășurat o șezătoare de zile mari cu genericul: „Vă poftim la șezătoare la bunica-n casa mare”, cu respectarea unor obiceiuri din timpurile străvechi. Participanții la eveniment spun că în timpul unei șezători tradiționale se creează o atmosferă specială în care timpul parcă se oprește în loc și tânăra generație se familiarizează mai profund cu tradițiile autentice moldovenești,

copiii au participat cu mare entuziasm, au împletit, au croșetat, au cântat și au recitat poezii.

„Ne-am străduit să păstrăm tradițiile care ne-au rămas din moși-strămoși și să le transmitem copiilor noștri, nepoților noștri.

Prin această activitate, copiii și-au demonstrat îndemânarea prin cusut, tivit și împletit micuțe traiste cu motive populare, un rol aparte avându-l băieții care au ajutat fetele în confecționarea lor.



Concluzionând toate cele prezentate anterior, pot afirma că moldovanul se definește și se identifică prin tradițiile, obiceiurile și datinile sale iar pierderea sau dispariția acestora va avea ca efect dispariția moldovanului adevărat întrucât nu există datorie mai vrednică de a fi îndeplinită și nu există osteneală mai de folos, decât ca să facem părtași pe cei mai tineri, pe cei ce vin după noi, de bunurile sufletești moștenite din vechime și să le predăm lor ca pe o zestre de mare preț.

Referințe bibliografice:

1. Duminică S., Dascăl A., Melnic E., Bătrînac N., Petic N., Activități de dezvoltare personală în instituțiile de educație timpurie, volumul III, 2019
2. <https://www.scribd.com/document/400005171/340196293-sezatoare-pdf>
3. <https://edict.ro/pastrarea-traditiilor-stramosesti-prin-activitati-scolare-si-extrascolare/>

ACTIVITATE EXTRACURRICULARĂ

„E PAȘTI, CE MINUNAT, HRISTOS A ÎNVIAT”

Educatoare, Albu Ina
Grădinița „Ghiocel” Satul Tîrnova, Republica Moldova

Titlul scenariului: „E Paști, ce minunat, Hristos a înviat”

Durata: 45 min

Domeniu de activitate:

Eu, familia și societatea

Limbaj și comunicare

Arte

Dimensiuni:

Dezvoltarea personală

Educație pentru limbaj și comunicare

Educație muzicală

Unități de competență:

DP: 3.2. Respectarea tradițiilor și obiceiurilor neamului, apreciind valoarea lor;

ELC: 2.3 Producerea de mesaje clare, logice, folosind expresivitatea verbală, non-verbală; paraverbală (intensitate, ritm, intonație, accent, gesturi, mimică, etc.);

ELC 3.4 Reproducerea logică, coerentă, expresivă, creativă a textelor literare;

ELC 3.5 Manifestarea dorinței de a reda conținutul textului prin diferite forme;

EM 2.1 Interpretarea expresivă a unei melodii simple cu un diapazon limitat (6-8 sunete) în grup mare, în grup mic, individual;

EM 3.3 Participarea, cu plăcere, inițiativă și curiozitate, la activitățile muzicale și evenimentele cultural-artistice;

Obiective operaționale

La sfârșitul activității, copiii vor fi capabili:

O₁ – Să reproducă cu emotivitate și expresivitate verbală textele învățate;

O₂ – Să respecte succesiunea prezentării în scenă, conform scenariului stabilit;

O₃ – Să recunoască obiceiurile și tradițiile pascale specifice țării noastre;

O₄ – Să exprime emoții în timpul interpretării textelor muzicale învățate;

O₅ – Să execute cu plăcere mișcărilor, conform conținutului muzical interpretat.

Resurse umane: educator, conducător muzical, copii

Strategii didactice:

Metode și procedee didactice: recitarea, dramatizarea

Mijloace de învățământ: *Sală pregătită de sărbătoare, masă cu cozonac și ouă, un coș, etc*

Forme de organizare: *frontal, grup mare, grup mic*

Vocabular: Paște, Înviere, Iisus Hristos, florii, încondeiere, etc

Bibliografie:

1. *Curriculum pentru educația timpurie*, editura Lyceum, Chișinău, 2019;
2. *Standarde de învățare și dezvoltare a copilului de la naștere până la șapte ani*, editura Lyceum, Chișinău 2019
3. <https://pdfcoffee.com/scenete-diverse-pdf-free.html>

Desfășurare:

Intrarea copiilor în sală ținând în mâini lumânări aprinse, se aranjează în locurile stabilite (în semicerc lângă decorul de Paște,).

Anastasia: „Tatăl Nostru”

Educătoarea: Ina

Paștele este cea mai veche și importantă sărbătoare a creștinătății, care a adus omenirii speranța mântuirii și a vieții veșnice, prin sacrificiul lui Iisus Hristos, Învierea fiind singura minune care se arată

tuturor, credincioși și necredincioși. La câteva zile după intrarea solemnă în Ierusalim (de Florii), Mântuitorul a fost judecat și răstignit, a murit pe cruce și a fost pus în mormânt. După trei zile, a înviat din morți. Toate aceste evenimente au avut loc în numai o săptămână, cea a Patimilor, care precede Învierea. Scopul acestei sărbători creștine este amintirea vie a patimii, a morții și a Învierii lui Iisus Hristos. De aceea sunt zile când trebuie să ne reamintim să fim mai buni, mai plini de dragoste, cu inima caldă și mai deschisă, când lumina sfântă coboară în casele și inimile noastre. Fie ca Sfânta Sărbătoare a Învierii Domnului să vă aducă patru taine divine: încredere, lumină, iubire și speranță. Noi, grupa pregătitoare, vă invităm să vizionați o mică activitate care sperăm foarte mult să vă placă.

ANA:

Lumea-i toată-n sărbătoare,

Ceru-i plin de ciocârlii

Vin FLORIILE cu soare

Și soarele cu FLORII.

MAXIM:

Zarvă mare prin ogradă
 Mici și mari cu toți au treabă
 Unii dau buzna în cuibare
 Alții încălzesc cuptoare!
 Paștele ca mâine vine
 Și copii, și gospodine,
 Muncind toți cu ardoare
 Pregătesc ziua cea mare.

Cântecul: „Pentru Tine, Doamne...”

Pentru Tine, Doamne, florile-nfloresc,	}	Nastea
Pentru Tine, noaptea, stele strălucesc.		
Pentru Tine, ploaia, picură și cântă	}	Stefania
Și-n grădină cerne, bucurie sfântă		
Lângă Tine, Doamne, cei săraci se strâng,	}	Anghelina
Ție-ți cer iertare ochii care plâng.		

Pentru Tine, candelă, în altare ard,	}	Lucian
Tu la zile sfinte, miruiești cu nard,		
Pe copiii are, osteniți de joc,	}	Bogdana
Pe iconostase cară busuioc.		
Către Tine, Doamne, plec genunchi trudit,	}	Ana
Numai Tu, Stăpâne, nu m-ai părăsit.		

Educătoare: Copii, haideți acum împreună cu cei din grupa medie să ne jucăm un joc: cine găsește oul ascuns. După care vom împodobi acest pom, cu ouăle găsite.



Sceneta „Iepurașul de Paști”.

Personaje: 2 autori, 2 fete, un iepuraș:

Stefania:

Cu sfială-n ochi și pași

Iată, vine-un iepuraș.

Îmbrăcat cu-o haina nouă,

Și pe brat c-un coș cu ouă.

Anghelina

Le-o fi luat dintr-o poiată ?

Sefania:

Fugi că sunt de ciocolată !

Nastea:

Uite un alt iepuras...

Se tot plimba printre flori...

Nikita H: (se prezinta facand o reverenta)

Am pornit încetișor,

Prin poieni și prin ponoare

Culegand floare cu floare

Anghelina:

Ce tot cauți printre flori ?

Andrian:

Caut probe de culori!

Nastea:

Și ce vrei sa faci cu ele ?

Andrian:

În ulcele fac vopsele !

Matei:

Și la ce îți folosesc ?

Andrian:

Ouă roșii sa vopsesc !

Iustin:

Oua rosii, doar atat?

Ce simboluri ne aduc?

Andrian:

Roșu ce se pregătește
Sângele Domnului vestește,
Dragoste, fertilitate –
Le cuprinde chiar pe toate !

Nastea:

Mai ai și alte vopsele
Pentru ouă ochioșele?

Nikita H:

Sigur, iată că mai am
Verde-n iarbă și în ram,
El înseamnă prospețime,
Rodnicie, re-nnoire,
Am și galben ca lumina,
Recolta sau fericirea;
Albastrul e sănătate,
Cerul sau virilitate!
Violet - să ai răbdare,
Și încredere -n dreptate,
Iar negru-i statornic frate,
Înseamna eternitate.

Maxim:

Îți mulțumim, Botișor !
Putem să le decorăm ?

Andrian:

Da, vin acum și eu cu voi,
C-așa-i datina la noi !



Activitatea-concurs : „La decorat ouă de Paște”.

- Copii, dar ce simbolizează Oul roșu?
Cine vrea să ne spună?

- Oul roșu simbolizează sângele
Mântuitorului Iisus Hristos, care picura
din rănile

Lui, pentru noi și pentru mântuire. A
devenit simbol al creației și învierii.

- Bravo! Acuma haideți să le decorăm și
tot odată să vedem al cui ou este mai
tare, o să le ciocnim!



“Hristos a înviat!”

Hristos a înviat din morți
Cu moartea pe moarte călcând
Și celor din mormânturi
Viață dăruindu-le!

Vă doresc să aveți parte de bunătațe, prosperitate, fericire și sănătate, Harul sfânt al acestor sărbători să vă binecuvânteze și să vă apere de primejdii, să vă umple sufletele de blândețe și milostivire. Să aveți parte de zile fericite, armonie în familie iar spiritul divin să vă apere căminul familiar de toate primejdiile. Sărbători fericite și luminate.

STRATEGII DE PREVENȚIE A PROBLEMELOR DE COMPORTAMENT

**Profesor învățământ primar Elena- Claudia Mocan,
Școala Gimnazială „Mihai Viteazul”, Câmpia Turzii, jud. Cluj**

Manifestări ale comportamentelor:

Problemele de comportament în perioada copilăriei și preadolescenței se manifestă prin agresivitate, intimidare și sfidare.

Agresivitatea este un comportament impulsiv care duce la rănirea fizică sau emoțională a unei persoane. Agresivitatea fizică se manifestă prin lovire, ciupire, mușcături, etc., agresivitatea verbală se manifestă prin amenințare, ironie, vorbe urâte, iar agresivitatea relațională se referă la excluderea unor copii din jocuri sau activități de grup, poreclire, răspândire de zvonuri, etc. Copiii, care nu manifestă comportamente prosociale și atitudini pozitive în interacțiunile cu ceilalți, sunt expuși să dezvolte probleme de comportament severe.

Intimidarea este un comportament care se manifestă mai ales la copiii de vârstă școlară. Sunt acțiuni agresive manifestate repetat cu intenția de a răni, de a face rău sau necăji, fie verbal, fie psihic o altă persoană. Actele de intimidare sunt caracterizate de intenționalitate.

Sfidarea ia forma opoziției prin crize de furie, plânsete, smiorcăieli, certuri, refuzul de a începe o sarcină sau chiar ignorarea solicitării. În general, sfidarea se manifestă din ce în ce mai rar, cu cât copiii internalizează regulile de comportament promovate de către adult, cu atât reușesc să-și gestioneze cu succes reacțiile emoționale negative.

Deoarece fiecare copil este diferit și trăiește într-un mediu familial și social aparte, există diferențe între modul de manifestare al problemelor de comportament și al parcursului pe care acești copii îl au spre viața de adult. Temperamentul influențează într-o oarecare măsură comportamentul copiilor. Pe lângă temperament, tipul problemelor de comportament, momentul inițierii acestora, frecvența, severitatea și contextele în care acestea apar sunt factori care influențează parcursul de dezvoltare. Însă efectele negative pot fi contracarate de mediul educațional și familial prin experiențe de învățare favorabile dezvoltării competențelor socio- emoționale ale acestor copii. De asemenea un impact important asupra evoluției îl au atitudinile și comportamentele cadrelor didactice. Acestea pot favoriza sau reduce riscul de manifestare a unor comportamente nepotrivite ale copiilor. Conștientizarea atitudinilor sau comportamentelor care permit gestionarea unor astfel de comportamente are ca scop evitarea cronicizării problemelor de comportament și prevenirea consecințelor negative. Copiii cu probleme de comportament au nevoie de un mediu structurat.

Cadrele didactice trebuie să stabilească reguli de comportament și să le aplice consecvent, astfel copiii sunt conștienți de faptul că există limite cu privire la comportamentele lor.

Caracteristici ale problemelor de comportament în funcție de vârstă:

La preșcolari cea mai evidentă formă de manifestare a agresivității este cea instrumentală, adică violența folosită pentru a obține jucăria dorită. Mai apare și poreclirea sau excluderea din grup. Tot în această perioadă se pot manifesta și crizele de furie, atunci când copilului nu i se răspunde suficient de repede unei solicitări sau atunci când nu doresc să se conformeze unor solicitări. Spre finalul acestei perioade aceste tipuri de comportamente încep să scadă în frecvență. Limbajul ajută la aplanarea conflictelor și dezvoltarea capacității de control a comportamentelor și emoțiilor ajută la remedierea situațiilor neplăcute. Totodată internalizarea unui set de reguli de comportament face ca aceste comportamente să devină mai puțin frecvente.

După vârsta de 7 ani, adică la vârsta școlară mică, copiii tind să devină mai puțin agresivi, pe măsură ce învață să coopereze, să fie mai puțin egocentrice, să fie mai empatici, iar abilitățile lor de comunicare devin tot mai eficiente. În schimb, în cazul în care copiii nu au dobândit capacități de reglare emoțională și de control al comportamentelor de agresivitate fizică, este extrem de probabil să existe o continuitate în ceea ce privește dificultățile de adaptare socială și la această vârstă. În acest interval de vârstă, fetele tind să manifeste în mai mare măsură agresivitate relațională, adică să bârfească, în timp ce băieții se implică mai des în comportamente de agresivitate fizică. Ce este interesant este faptul că, în cadrul grupului de colegi de același gen, aceste comportamente sunt asociate cu percepții pozitive și cu dobândirea unui statut de lider și, ca urmare, cel puțin o parte din aceste comportamente sunt încurajate chiar de ceilalți copii din clasă. Însă dezvoltarea abilităților de reglare emoțională reduce problemele de comportament.

Tranziția de la ciclul primar la cel gimnazial se caracterizează prin creșterea frecvenței comportamentelor de intimidare. Intimidarea fizică este tot mai puțin acceptată de către copii ca grup. Studiile arată că acei copii care au tendințe agresive, în comparație cu cei care nu au aceste tendințe tind să considere favorabile și mai potrivite decât comportamentele prosociale. Aceasta se datorează faptului că sunt încurajați în cadrul grupului de prieteni/colegi. Scopul pe care îl au acești copii se centrează pe obținerea controlului asupra altor persoane prin umilire sau răzbunare.

Pentru a face diferența între un comportament problematic și o tulburare de conduită este nevoie de evaluarea duratei, frecvenței, intensității, contextului apariției, de către un specialist (psiholog clinician sau medic psihiatru).

Problemele de comportament sunt de obicei asociate cu o serie de consecințe negative asupra adaptării lor. Există probleme de adaptare socială. În acest caz, copiii care manifestă agresivitate la vârsta preșcolară au abilități sociale slab dezvoltate, nu găsesc soluții adecvate la conflicte și

gestionează mai puțin eficient reacțiile de furie. De aceea ei sunt greu acceptați de către colegii lor, sunt marginalizați din cauza comportamentului lor și își fac prieteni în rândul copiilor cu un comportament asemănător/ agresiv. Așadar ei sunt expuși unor modele negative. Există probleme de adaptare școlară. Performanțele școlare ale acestor copii sunt scăzute. Dacă sunt marginalizați sau sunt reacții autoritare ale cadrelor didactice în raport cu comportamentul lor neadecvat, toate acestea îi determină să perceapă școala în mod negativ. Recomandat este a se purta discuții cu acești copii, a fi supravegheați îndeaproape, integrați în jocuri de grup, să participe la programe speciale cu specialiști în domeniu, ca ei să poată vedea comportamente pozitive în vederea corectării comportamentelor lor negative, astfel de acțiuni ajutându-i să nu se distanțeze de mediul școlar. Cadrul didactic este și un model de comportament pentru copiii cu care interacționează. Promovarea dezvoltării vocabularului despre emoții, gestionarea emoțiilor sau rezolvarea constructivă a unor conflicte au un impact major asupra dezvoltării competențelor social- emoționale ale copiilor. Cadrele didactice cunoscând astfel de strategii pot avea un impact pozitiv asupra climatului clasei și al comportamentului copiilor cu probleme de comportament.

Strategii de prevenție/ intervenție în probleme de comportament:

Se recomandă câteva strategii prin care cadrele didactice pot interveni, atunci când se observă că un elev manifestă în mod repetat comportamente agresive: oferirea cât se poate de des a feedback-ului pozitiv comportamentelor adecvate manifestate de copii: „Azi te-ai comportat foarte bine în pauza mare, în jocul cu colegii tăi!”, prin care copiii vor fi familiarizați cu o consecință socială pozitivă a acestora; stabilirea împreună cu elevii a unui set de reguli care să prevină apariția comportamentelor violente; întărirea rutinelor școlare zilnice și săptămânale ale copiilor; încurajarea dezvoltării abilităților de rezolvare de probleme; implementarea unui sistem de recompense; stabilirea unor consecințe logice; aplicarea excluderii, în cazul în care agresiunea se produce în timpul orei, elevul poate fi izolat în prima bancă sub supravegherea cadrului didactic; evitarea amenințărilor sau a reacțiilor verbale negative; consecvența atitudinilor cadrului didactic față de manifestările violente și de hărțuire; evitarea comparațiilor cu alți elevi.

O componentă importantă a interacțiunilor de la clasă în ceea ce privește copiii cu probleme de comportament este legată de strategiile de comunicare folosite, cum ar fi: gestionarea reacțiilor emoționale; evitarea etichetărilor; formularea criticilor la adresa comportamentului și nu a copilului; dezvoltarea unor relații de comunicare cu părinții; găsirea unor soluții corective cu privire la comportamentul neadecvat al copilului împreună cu părintele.

Modele de bune practice:

În pantofii altcuiva- urmărește dezvoltarea abilităților de formare a relațiilor de prietenie la școlarii mici. Dezvoltarea prietenilor la această vârstă se bazează pe activitățile și interesele comune

ale copiilor. Studiile demonstrează că, în general, copiii percepuți ca fiind diferiți: cu defecte fizice, proveniți din medii defavorizate, cu anumite abilități mai puțin dezvoltate, pot fi excluși din activitățile comune. Scopul acestor activități constă atât în dezvoltarea empatiei, cât și de a promova interacțiuni adecvate la clasă.

Obiectivele urmăresc identificarea similarităților dintre elevii din clasă, în ceea ce privește interesele și talentele lor, cât și a diferitelor perspective asupra aceleiași situații; exersarea prin joc de rol a unor situații în care copiii pot manifesta empatie față de colegii lor.

Activitatea poate dura 50 de minute, materialele folosite fiind unele „dulci”: bomboane M&M, dar și fișe de lucru, tablă/flipchart, iar ca strategii se pot utiliza discuțiile libere, jocul de rol, lucrul în echipe, experimentul comportamental.

Aplicația poate fi descrisă astfel: pe banca fiecărui elev se așază câte o bomboană M&M, apoi copiilor li se cere să rupă bomboana pentru a observa ce se găsește în interiorul acesteia. Elevii constată că toate au același interior de ciocolată, deși culorile sunt diferite. Pornind de la această analogie se explică faptul că, deși fiecare dintre noi arată și se comportă altfel, în interior toți suntem la fel.

Copiii sunt solicitați apoi să identifice trei interese, respectiv trei lucruri care le plac în mod deosebit. Acestea pot fi notate pe o fișă de lucru separată cu titlul „În pantofii altcuiva”. După notarea ideilor, acestea pot fi prezentate în fața colegilor, iar pe măsură ce fiecare își prezintă activitățile preferate, pe tablă/flipchart se trec numele copiilor care au interese similare, ex: practică un sport, îndrăgesc jocurile pe calculator, învață bine, le plac drumețiile, citesc, etc. Pe fișa de lucru fiecare elev notează numărul colegilor din clasă cu interese similare. Pe baza acestor similarități, dar și despre diferențele dintre ei încep o serie de discuții.

Se explică copiilor că, deși există preferințe pentru activități similare, adesea unii copii nu sunt incluși în activitățile de grup ale clasei, pentru că sunt percepuți ca fiind „diferiți”. Copiii pot fi împărțiți în echipe de 3-4 membri, unde trebuie să descrie o situație prezentată în fișa de lucru „În pantofii altcuiva” și anume: „Mihai trebuie să poarte ochelari ca să poată citi. Lui îi place foarte mult să joace fotbal. Toți copiii evită să-l invite să se joace cu ei pentru că se gândesc că „ochelaristul” nu știe să joace fotbal”. Întrebările din fișă fac referire la modul cum se simte Mihai, motivul pentru care ceilalți copii se gândesc că nu știe să joace fotbal, ce sfaturi ar da pentru a se împrieteni între ei.

Fiecare echipă trebuie să răspundă la toate întrebările din fișă, apoi să ilustreze situația atât din perspectiva copilului marginalizat, cât și din perspectiva celorlalți copii, prin intermediul unui joc de rol. Discuțiile se poartă cu toată clasa, reamintindu-le despre analogia dintre interiorul unei persoane și conținutul bomboanelor M&M.

Concluzii: atunci când observăm că anumiți copii sunt marginalizați, trebuie să-i implicăm în interacțiunile și jocurile celorlalți copii. Accentul trebuie pus în mod explicit pe talentele/punctele lor tari, astfel încât să se integreze cu mai multă ușurință, dar mai ales pe lucrurile mărunte din viața de zi cu zi, nu pe abilitățile extraordinare.

Deoarece la vârsta școlară mică copiii au nevoie să exploreze cât mai multe tipuri de interacțiuni, este indicat ca ei să fie implicați cât mai timpuriu în activități comune pentru a-și dezvolta abilitățile de comunicare cu cei din jurul lor. Trebuie apreciat modul în care copiii interacționează în cadrul grupului (ex., „Ce frumos lucrați voi împreună, împărțiți materialele, sunteți prieteni foarte buni!”), pentru a încuraja aceste comportamente.

Concluzii:

Copiii cu probleme de comportament atrag reacții punitive și ostile din partea adulților și, de aceea, ei învață să evite sancțiunile (pedepsele), mințind sau negând implicarea lor în comportamentul negativ. De asemenea, aceste reacții ale adulților pot menține și alimenta furia și resentimentele. Resentimentele și lipsa de încredere în ceilalți au drept consecință blocarea comunicării și izolarea față de ceilalți. Cei mai mulți dintre acești copii se confruntă în realitate cu sentimentul că nu sunt înțeleși, se simt neajutorați și au nevoie în mai mare măsură de afecțiune și înțelegere, decât de critici și sancțiuni. Rolul cadrelor didactice în astfel de situații este unul suportiv, iar mediul educațional poate să contribuie sau, din contră, să minimalizeze impactul comportamentelor negative ale copiilor. Strategiile și metodele bine alese, atractive pot ajuta la corectarea comportamentelor, la modelarea unor comportamente frumoase, care ajută la integrarea copiilor în colectivitate și nu numai.

Bibliografie:

1. BĂBAN, A., BENGĂ, O., OPRE, A., *Strategii de prevenție a problemelor de comportament*, Editura ASCR, Cluj- Napoca, 2015.
2. PAPALIA, D. E., OLDS, S.W., & FELDMAN, R., *Psychosocial development in middle childhood, Psychosocial development în adolescence*. În: Human Development. The McGraw-Hill Companies, 2007
3. SHORE, K. , *Elementary teacher's discipline problem solver: A practical A-Z guide for classroom management of behavior problems*, CA: Jossey-Bass, San Francisco, 2003

JOCUL DE ȘAH TRADIȚIONAL ȘI MODERN ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL ROMÂNESC

Prof. înv. primar Tămaș Silvia Monica

Școala Gimnazială Nr. 1 Dej, jud. Cluj

Șahul își are rădăcini străvechi înnobilate în modernism, fiind un factor esențial în dezvoltarea capacităților mentale, aptitudinilor și calităților umane, foarte îndrăgit de copii încă de la vârste mici. Ca învățători, avem datoria de a-i determina să practice acest sport al minții, care contribuie direct la îmbunătățirea rezultatelor educaționale, la performanța lor academică prin dezvoltarea unor abilități, prin reglarea conduitei, în dezvoltarea lor socială și pentru sănătate. De la nivelul cunoașterii primare, șahul îi determină să treacă printr-o succesiune de evoluții în acumularea de cunoștințe, priceperi și deprinderi, le dezvoltă calitățile gândirii, concentrarea, vizualizarea, compararea, analiza, planificarea, capacitatea de sesizare rapidă a esențialului, generalizarea și sintetizarea, inventivitatea și originalitatea soluțiilor de mutare a pieselor, la elementul psihologic, prin dezvoltarea inteligenței emoționale, care adeseori devine factorul decisiv pentru câștigarea unei partide.

Am derulat încă de la clasa pregătitoare o activitate în parteneriat cu Clubul Copiilor, să aducem lumea șahului în viața debutului de școlarizare prin joc. Apoi l-am continuat în clasa I ca oră de Opțional, iar din clasa a doua șahul a devenit relaxarea din pauze și jocul lor favorit. În decursul anilor am putut ușor observa rezultate mai bune în domeniul calculului matematic, orientării în spațiu, deducției logice și rezolvării de probleme. Rezultate îmbunătățite am constatat în capacitățile legate de autoreglare, răbdare, sentiment de securitate, stima de sine și încredere în propria putere. Șahul joacă un rol important și în activitățile cu copiii cu CES pentru că piesele de șah sunt într-o continuă mișcare pe tabla de șah și îi ajută astfel să-și **stăpânească reacțiile, să devine responsabili, să își aleagă o alternativă de joc.**

Am pus mereu accent pe principiile de sportivitate și etica jocului de șah care se referă la respectarea strictă a regulilor și a adversarului, necesitatea de a acționa întotdeauna într-un spirit sportiv, corect.

Voi reda câteva secvențe dintr-o lecție de matematică la clasa I în care am aplicat metode interactive prin introducerea jocului de șah.

Disciplina: Matematică și explorarea mediului

Clasa: I A

Subiectul lecției: Adunarea și scăderea numerelor naturale în centrul 0-100

Tipul lecției: formarea de priceperi și deprinderi intelectuale

Competențe generale:

Utilizarea numerelor în calcule elementare

Identificarea unor fenomene/relații/regularități/structuri din mediul apropiat

Competențe specifice:

Matematică și explorarea mediului

1.4. Efectuarea de adunări și scăderi, mental și în scris, în centrul 0-100, recurgând frecvent la numărare;

1.6. Utilizarea unor denumiri și simboluri matematice (termen, sumă, total, diferență, $<$, $>$, $=$, $+$, $-$) în rezolvarea și/sau compunerea de probleme;

Comunicare în limba română

1.4. Exprimarea interesului pentru receptarea de mesaje orale, în contexte de comunicare cunoscute;

Obiective operaționale: – elevii vor fi capabili:

O1 – să rezolve operații matematice în centrul 0-100, cu trecere peste ordin;

O2 – să atribuie terminologia specifică operațiilor de adunare și scădere;

O3 – să recunoască caracteristicile tablei de șah și locul fiecărei piese de șah.

Bibliografie:

1. DAYNES, Katie Prima mea Carte despre șah, editura Niculescu kids, București, 2019;
2. KOVACEVIC Milorand; MILISAVLJEVIC, Goran, Să învățăm șah!, editura Aramis, București, 2017;
3. Programul de formare continuă „Educație prin Șah” este oferit de Federația Română de Șah în colaborare cu Ministerul Educației și Casa Corpului Didactic Ialomița;

SCENARIUL DIDACTIC (secvență)

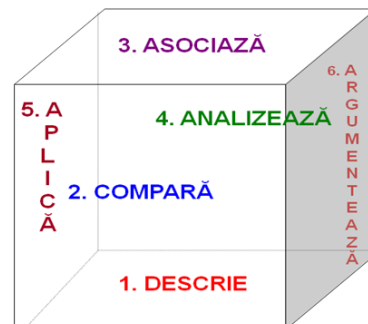
3.	Captarea și orientarea atenției (1 min)		Iepurașul Zurli e atent să le descopere istețimea și perspicacitatea la matematică. La sfârșitul orei îi va recompensa.	Conversația	Laptop Tablă interactivă	Frontal	Observare sistematică
4.	Anunțarea temei și a obiectivelor (1 min)		Iepurașul Zurli e foarte încântat că a învățat să joace șah. Ne roagă să-l ajutăm să rezolve provocările pe care le întâmpină pe tabla de șah. Vreți să-l ajutăm? Succes!	Explicația		Frontal	Observare sistematică
5.	Dirijarea învățării (15 min)	O 1 O 3	2) Provocarea nr. 2 (Anexa 2). Elevii vor primi câte o fișă ce reprezintă tabla de șah pe care vor trasa drumul iepurașului respectând pașii indicați pentru a-l ajuta să ajungă cu bine acasă. 3) Misterul tablei de șah-Metoda CUBUL (Anexa 3). Elevii vor forma 4 echipe și vor primi fiecare câte o foaie cu tabla de șah. Fiecare echipă rezolvă individual exercițiile de pe fețele cubului, iar după terminarea acestuia, un reprezentant al echipei, iese la tablă și expune rezolvarea pe fețele cubului. Câștigă echipa ce a rezolvat corect și rapid toate exercițiile propuse, fiind recompensată cu câte un jeton cartonat „ <i>Campion la șah!</i> ”.	Conversația Exercițiul Problematizarea Jocul didactic Explicația Metoda cubului	Tablă Planșe Caietul cu pătrățele Instrumente de scris Fișe	Individual și frontal Frontal Pe grupe	Observarea sistematică Evaluare orală Evaluare scrisă
6.	Obținerea performanțelor (10 min)	O 3	Copiii vor primi ca recompensă să joace o partidă de șah.	Exercițiul	Instrumente de scris		Evaluare orală
8.	Încheierea activității (3 min)		Se vor face aprecieri individuale și colective asupra participării elevilor la activitatea desfășurată și li se vor acorda diploma de șah.	Conversația		Frontal	

. APLICĂ: Adună pătratele de pe toate coloanele tablei de șah.

6. ARGUMENTEAZĂ

Calculează, apoi scrie în casete A-adevărat sau F-fals:

- a) 7 b și 4 c sunt pătrate albe?
b) 6 d și 3 e sunt pătrate negre?
c) 2 d și 5 f sunt pătrate negre?
d) 8 g și 1 e sunt pătrate albe?



METODA PROIECTELOR ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL PREȘCOLAR – STRATEGIE DIDACTICĂ DE UN PUTERNIC CARACTER INTERDISCIPLINAR

**Profesor Învățăământ Preșcolar Tanasă Monica – Liuța
Grădinița cu Program Prelungit „CĂSUȚA FERMECATĂ”
Localitatea Gherla, Județul Cluj**

Cum bine știm, copilul de vârstă preșcolară traversează un stadiu de maximă flexibilitate și receptivitate la influențele mediului. De aceea, respectând nivelul dezvoltării psihice și al capacității motrice specifice vârstei, rămâne ca educatoarea să asigure și o formă plăcută, antrenantă, stimulantă în organizarea conținuturilor de învățat. Ea trebuie să aibă măiestria de a trezi interese, pentru că activitățile care răspund intereselor copiilor se desfășoară cu plăcere și sunt mult mai eficiente. Atunci când copiii își satisfac curiozitatea, ei acumulează informații, găsesc singuri explicații, formulează concluzii, exersând „arta de a învăța”.

Până acum câțiva ani, integrarea curriculară era o noutate pentru nivelul preșcolar, dar astăzi, fiecare educatoare trebuie să proiecteze și să desfășoare activități integrate cu o abordare complexă a conținuturilor, conștientizând că toți copiii trebuie să învețe și să crească într-o manieră integrată.

O strategie de abordare integrată a dezvoltării copilului este învățarea pe bază de proiect tematic care presupune integrarea diferitelor arii curriculare prin explorarea unei idei interesante care se leagă de mai multe domenii.

Proiectarea tematică este un demers elaborat, care necesită o bună pregătire a cadrului didactic în ce privește utilizarea conceptelor și conținuturilor științifice, iar activitățile desfășurate în cadrul proiectului necesită antrenarea părinților, specialiștilor, membrilor comunității sau a altor factori. De asemenea, evoluția activităților într-un proiect este previzionată de o hartă care conține, prin direcțiile de dezvoltare stabilite, traseul învățării. Acesta trebuie permanent monitorizat și evaluat pe parcursul derulării. Este necesară existența unui centru tematic, care se îmbogățește permanent prin strădania copiilor, a educatoarei, a părinților sau a celorlalți parteneri (membri ai comunității și alții). Un aspect deosebit de important este acela că toate proiectele tematice trebuie să aibă o finalitate – o lucrare colectivă, o acțiune amplă, în care sunt antrenați toți factorii implicați, o expoziție, un act umanitar,

un obiect de decor sau de folosință în grădiniță, un poster, un afiș, un cod sau un regulament pentru copii, etc. (M.E.C.T., 2008, pag. 24).¹⁴⁰

Pentru fiecare proiect derulat trebuie să se întocmească portofoliul proiectului, ca o dovadă a parcurgerii sale. El trebuie să conțină materiale cu conținut informațional vizând tema proiectului, harta proiectului, tot proiectul tematic, lucrări realizate de către copii, imagini sugestive din timpul derulării proiectului, materiale create, albume.

Demnă de semnalat este și necesitatea unui inventar de probleme ce stabilește încă de la debut ce știu și ce nu știu, dar doresc să aflu copiii despre... , reflectând profunzimea abordărilor și preocupărilor cadrului didactic pentru detalii.

Trebuie să ținem seama de necesitatea selectării obiectivelor, pentru întreaga perioadă a derulării proiectului tematic, deoarece succesul activității didactice este condiționat de claritatea și ordonarea comportamentelor pe care le urmărește.

Progresul și achizițiile înregistrate pe parcursul derulării proiectului trebuie să fie vizibile în atitudinile, comportamentele, deprinderile pe care copiii le-au dobândit, în cunoștințele nou-însușite, toate fiind reflectate în portofoliul proiectului.

Literatura de specialitate consideră necesară parcurgerea unor etape în derularea unui proiect.

În faza I a proiectului, copiii și educatorul dedică un timp discuțiilor în vederea selectării și conturării subiectului care va fi investigat. La grupele mici, inițiativa aparține educatoarei, atât în ceea ce privește alegerea subiectului, cât și în stabilirea centrelor de interes, a inventarului de informații (ce știm, ce dorim să aflăm), în alcătuirea hărții proiectului și în crearea centrului tematic. La grupele mari, mai ales dacă preșcolarii sunt acomodați cu derularea proiectelor tematice, ei înșiși își prezintă ideile, și astfel grupa se mobilizează pentru alegerea subiectului. După trezirea interesului copiilor, rolul educatoarei se diminuează, ea colaborează discret, lăsând copiii să-și manifeste creativitatea.

Activitatea de proiectare tematică presupune o viziune de ansamblu a tot ceea ce se poate întâmpla în perioada derulării unui proiect și permite o abordare interdisciplinară a conținuturilor. De aceea, avem în vedere câteva criterii de selectare a subiectelor:

- să fie strâns legat de experiența cotidiană a copiilor;
- să fie suficient de familiar cel puțin câtorva copii pentru a fi capabili să formuleze întrebări relevante;

¹⁴⁰ *** (2008) „Curriculum pentru educația timpurie a copiilor cu vârsta cuprinsă între naștere și 6/7 ani”, M.E.C.T., București;

- să permită exersarea deprinderilor din toate domeniile de dezvoltare: limbă și comunicare, domeniul cognitiv, socioemoțional, al dezvoltării fizice, și al atitudinilor și capacităților de învățare;
- să fie suficient de bogat pentru a fi studiat cel puțin o zi, cel mult cinci săptămâni;
- să poată fi cercetat și acasă și la grădiniță.

În această fază se poate întocmi o hartă conceptuală, pe bază de brainstorming împreună cu copiii, hartă care poate fi completată și pe măsură ce proiectul se desfășoară.

În acest sens, în cadrul proiectului tematic derulat cu preșcolarii de nivel II (grupa mare), intitulat „EMOȚII CE MĂ CUPRIND” am întocmit o hartă conceptuală cu aspect vesel, care să la stârnească interesul, o hartă pe înțelesul lor.

Se realizează o scrisoare către părinți, prin care sunt informați de ceea ce urmează să învățăm, le solicităm să vină în sprijinul nostru, astfel făcându-i parteneri în cadrul proiectului și colaboratori.

Faza a II-a este cea a derulării propriu-zise a proiectului. Aceasta presupune din partea educatoarei distribuirea responsabilităților în cadrul grupului, identificarea surselor de informare. Urmează cercetarea propriu-zisă, care se poate realiza și în afara sălii de grupă pentru a investiga locurile, obiectele, evenimentele, iar în cazul nostru, obiceiuri și tradiții specifice anotimpului iarnă. La grupa mare, materialul didactic a fost mai bogat. Este cunoscut faptul că anotimpul iarnă și sărbătorile de iarnă sunt un prilej de bucurie pentru toți copiii.. Am cercetat, am observat și am discutat despre toate aceste semnificații legate de sărbătorile de iarnă, la insistențele copiilor, care erau nerăbdători să afle cât mai multe lucruri noi despre acest anotimp și sărbătorile lui.

Faza a III-a, finalizarea și detalierea evenimentelor, se poate realiza sub forma unor discuții, descrieri a ceea ce au descoperit și a prezentării unor produse, a unor prezentări dramatice, spectacole sau prin realizarea unor vizite. Noi am ales să realizăm o expoziție cu lucrările realizate în timpul derulării proiectului.

În ceea ce ne privește, achizițiile cele mai valoroase au fost sub raportul socializării copiilor. După o perioadă de lucru în această modalitate, copiii au devenit mai deschiși, mai comunicativi, li s-a dezvoltat spiritul de observație.

Anii trecuți, am putut observa în munca la grupă avantajele metodei proiectelor tematice de grup ca strategie didactică cu caracter interdisciplinar. Dintre acestea aș putea să enumăr câteva:

- copilul dobândește cunoștințe profunde și solide;
- identifică mai ușor relațiile dintre idei și concepte;
- face corelații între temele abordate în grădiniță și cele din afara ei;
- parcurge teme care-l interesează și le studiază mai mult timp;
- se încurajează comunicarea;

- învață să rezolve sarcini prin cooperare;
- se formează sentimentul de apartenență la grup;
- devine mai responsabil în procesul învățării.

Primii beneficiari ai aplicării acestei metode sunt copiii care:

- se manifestă natural;
- au mai multă libertate de acțiune;
- beneficiază de o învățare activă;
- participă la procurarea de materiale și devin mai responsabili;
- au mai mare încredere în forțele proprii și se simt capabili să îndeplinească sarcinile încredințate;
- au posibilitatea să se bucure de finalizarea activității;
- își pot alege centru /zona care prezintă interes pentru ei;
- sunt parteneri în actul educațional și devin participanți activi ai propriei lor formări;
- își dezvoltă competențe precum creativitatea, capacitatea de a comunica, lucrul în echipă;
- au șansa de a-și planifica propriile activități, dezvoltându-și spiritul de ordine și gândire.

La rândul său, educatoarea :

- reușește să cunoască mai bine copilul;
- își rezolvă problema resurselor materiale împreună cu copiii, părinții și alte persoane, resursa implicate în proiect;
- are prilejul să depisteze diferite tipuri de comportament;
- este valorizată în raport cu ceilalți factori educaționali;
- își lărgeste sfera preocupărilor, își aprofundează cunoștințele și aplică metode noi.

Chiar și părinții sunt implicați în proiect, ei devenind colaboratori în asigurarea unor materiale necesare, beneficiind de posibilitatea de a contribui creativ la stabilirea scenariului, de a se informa mai avizat asupra activității desfășurate de copii (scrisorile adresate lor trebuie săa fie concepute astfel încât să se realizeze informarea și implicarea lor).

Partenerii asociați în derularea unor proiecte (profesori, medici, reprezentanți ai unor institutii, domenii de activitate vizate de tema proiectului) pot deveni beneficiari ai acestui demers , implicarea lor lărgindu-le sfera de preocupări.

Evaluarea este prezentă pe tot parcursul proiectului, proiectul fiind “un proces și în același timp un produs”.

În cadrul procesului copiii investighează, descoperă, experimentează, prelucrează informații, cooperează urmărind finalitățile stabilite la conceperea scenariului (harta, inventarul de

probleme/intrebări-ce nu știu și ce vor să afle, etc.), iar ca produs, proiectul reflectă efortul individual al fiecărui copil, cel al grupului, fiind dovada implicării personale și a interesului pentru împlinirea unui parcurs colectiv.

Strategia de evaluare se stabilește tot la începutul proiectului și se concretizează de regulă în expoziții, mici reprezentații artistice, concursuri, etc., produsele fiind mărturii materializate ale unor ipostaze semnificative în dezvoltarea fiecărui copil.

Astfel se realizează încă o tendință prefigurată de noul curriculum aceea de a se renunța la ideea unei evaluări care penalizează, în favoarea accentuării progresului înregistrat în raport cu el însuși și mai puțin cu ceilalți.

Toate aceste considerente se înscriu între cerințele conceptului de învățare globală care stă la baza organizării și structurării noului curriculum. Noua proiectare ne îndeamnă să ținem cont de toate aceste tendințe de schimbare, astfel încât principalul beneficiar să fie copilul.

Așa cum subliniază numeroase studii, cel puțin în fazele inițiale, copilul are tendința naturală de a aborda realitatea într-un demers global, asemănător omului de știință, dar fără să separe și să includă cele constatate în domenii separate de cunoaștere (Gh. Tomșa, 2005, pag. 119)¹⁴¹.

Pot afirma că în prezent, prin toate activitățile pe care le desfășor în sala de grupă, de cele mai multe ori abordăm în mod integrat conținuturile din diferite domenii ale cunoașterii astfel încât să se asigure achiziția de către copii a unei imagini coerente, unitare, globalizante despre lumea reală.

Bibliografie:

1. *** (2008) „Curriculum pentru educația timpurie a copiilor cu vârsta cuprinsă între naștere și 6/7 ani”, M.E.C.T., București;
2. *** (2008) „Ghid de bune practici pentru educația timpurie a copiilor între 3 – 6/7ani”, Unitatea de Management al Proiectelor pentru Învățământul Preuniversitar.
3. Tomșa, Gh., (coord.), (2005), „Psihopedagogie preșcolară și școlară”, Ed. Coresi, București.
4. Silvia Breben, Elena Gongea, Georgeta Ruiiu, Mihaela Fulga, (2002), Metode interactive de grup, Editura Arves, București;
5. Curriculum pentru învățământul preșcolar;
6. Revista Învățământului preșcolar, nr. 1-2, 2002;
7. Vasilica Firimita, Maria Taiban, Rodica Șovar, Maria Petre, Texte literare pentru aplicarea programei în grădinița de copii.

¹⁴¹ Tomșa, Gh., (coord.), (2005), „Psihopedagogie preșcolară și școlară”, Ed. Coresi, București

TÂRGUL MĂRȚIȘOARELOR

**Prof. Boian Mircea-Vasile,
Școala Gimnazială Vad, județul Cluj**

Începutul primăverii oferă an de an un prilej de mare bucurie, o „întâlnire” fericită a celor mari cu cei mici, atât prin activitățile de confecționare și oferire de măștișoare și felicitări, cât și prin participarea împreună la acțiuni și evenimente inedite, atractive pentru copii și aducătoare de amintiri și nostalgii pentru cei mari, care mai păstrează încă un crâmpeli din sufletul lor de copil și re trăiesc alături de cei mici evenimente din copilăria lor.

Proiectul de față oferă o astfel de ocazie, de întâlnire a tuturor: copii, părinți, profesori într-o lume inocentă, plină de energie și creativitate și îi antrenează în activități interesante.

Ca în fiecare an, la sfârșitul lunii februarie, Școala Gimnazială Vad, județul Cluj este îmbrăcată în haine de sărbătoare, aniversând sosirea primăverii. Cu prilejul acestei sărbători, elevii claselor primare, alături de preșcolari au desfășurat o activitate educativă legată de acest eveniment.

Proiectul educațional zonal „Târgul măștișoarelor” – expoziție cu vânzare, se înscrie în programul activităților educative școlare și extrașcolare planificate la nivelul unității de învățământ, fiind o activitate extracurriculară cu tradiție în rândul școlii, aflându-se în prezent la Ediția a IX-a. Educația extrașcolară, realizată dincolo de procesul de învățământ, își are rolul în formarea personalității copiilor noștri. Educația prin activitățile extrașcolare urmărește identificarea și cultivarea corespondenței optime dintre aptitudini, talente, cultivarea unui stil de viață civilizat, precum și stimularea comportamentului creativ în diferite domenii.

Proiectul propus nu atinge doar obiective care se înscriu în sfera educației estetice, ci și a celei morale și ecologice, dat fiind faptul că elevii vor oferi măștișoarele realizate, bărbatilor și femeilor din comunitate pe care îi vor întâlni pe parcursul zilelor de 1 și 8 martie. Latura de educație ecologică a proiectului se va reflecta în realizarea unor măștișoare/felicitări/produse handmade, utilizând materiale re folosibile.

Scopul acestei activități îl constituie stimularea creativității și a potențialului artistic al elevilor, precum și dezvoltarea sentimentelor de dragoste și prețuire pentru valorile naționale. Dezvoltarea capacității de valorizare și păstrare a tradițiilor lăsate de înaintași contribuie la dezvoltarea experienței practice a elevilor din școală, prin implicarea acestora în acțiuni caritabile, plăcute și constructive. Reușita activităților propuse se leagă direct de alegerea strategiilor didactice adecvate, de îmbinarea metodelor expositive cu cele activ-participative, care să ducă la realizarea produselor dorite cu întregul colectiv de elevi.

Activitatea a debutat cu vizionarea „Legendei Mărțișorului”, iar pe baza conținutului de idei s-au purtat discuții, motivând semnificația firului împletit alb-roșu, perioada când se poartă în piept mărțișorul, precum și importanța păstrării tradiției.

Atelierul de creație s-a deschis cu prezentarea unor idei de mărțișoare inedite și felicitări deosebite, dar și produse handmade (brățări, lăntișoare, coliere) care vor fi create de elevi și expuse spre vânzare în cadrul expoziției. Am discutat despre procurarea materialelor necesare pentru realizarea mărțișoarelor și felicitărilor: hârtie, creioane colorate, lipici, foarfece, mărgel, gips, matrițe, perforatoare, lipici, ață colorată etc. Apoi am explicat și detaliat tehnicile de lucru și regulile de bază pentru realizarea acestor produse, cum ar fi îndoirea și plierea hârtiei, modelarea elementelor, asamblarea pe suport, lipirea. Pentru exemplificarea și detalierea tehnicilor de lucru, am prezentat elevilor câteva modele de mărțișoare și felicitări confecționate de mine sau de colegii mai mari din alte clase, astfel încât participanții la activitate să aibă o imagine de ansamblu asupra produsului final și să se poată orienta mai bine în realizarea lor.

În activitatea de realizare propriu-zisă a produselor, fiecare elev a avut libertatea de a-și lărgi orizonturile creativității și de a-și exersa abilitățile manuale. Pentru că activitatea s-a desfășurat în ziua în care se oferă mărțișoare persoanelor dragi, elevii au realizat mărțișoare tradiționale folosind ață de bumbac de culoare roșie și albă, nasturi și monede, etamină. Și-au însușit până și tehnica tradițională de confecționare a aței de mărțișor. Activitatea s-a desfășurat în perioada 19-29 februarie 2024, iar produsele au fost realizate în cadrul orelor de Arte vizuale și abilități practice.

La final, produsele au fost expuse cât mai estetic pe suport, astfel încât să poată fi oferite ca daruri vizitatorilor sau pur și simplu expuse spre vânzare în cadrul expoziției.

Atelierul de creație a reprezentat o oportunitate excelentă pentru elevi de a-și dezvolta abilitățile creative și imaginația, de optimizare a relațiilor de colaborare, încredere și respect reciproc pentru munca proprie și a altora și de a-și folosi timpul liber într-un mod distractiv și productiv.

S-a realizat o expoziție cu produsele elevilor, pe holul școlii. Elevii au fost plăcut impresionați de varietatea produselor realizate și de oportunitatea de a-și valorifica abilitățile de mici antreprenori în vânzarea produselor. Rezultatele așteptate au fost atinse. Elevii s-au implicat efectiv și responsabil în această activitate extracurriculară antrenantă, plăcută, convinși fiind că pot îmbunătăți aspectul propriei școli și pot obține beneficii financiare, valorificându-și munca.

La dorințele și sugestiile elevilor și părinților, pe viitor ne propunem și alte activități în care să îmbinăm utilul cu plăcutul, să dovedim că suntem mici, dar creativi.



TEHNICI TRADIȚIONALE ȘI MODERNE ÎN ACTIVITĂȚILE PLASTICE

Prof. învă. preșcolar, Socaciu Ana
Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj

„Tehnicile didactice sunt o îmbinare de procedee – soluții didactice practice, însoțite, după caz, de mijloace, pentru realizarea efectivă a unor activități didactice.” (Bontaș, 2008, p. 160, apud Albulescu, Catalano, 2020, p. 388) Prin folosirea diversificată a tehnicilor de lucru, copiii își dezvoltă capacitatea de expunere artistico-plastică, având posibilitatea de a comunica prin mijloace diverse propriile idei, trăiri, sentimente. Este important să dezvolte la copii dorința de a realiza ceva inedit, iar acest lucru îl putem realiza având ca linie directoare diversitatea. Familiarizarea copiilor cu unele tehnici noi de lucru le mărește curiozitatea și imprimă activităților artistico-plastice un caracter atractiv și creativ.

O importanță majoră o au materialele didactice și mijloacele utilizate în activitățile practice. „Alături de metode, materialele didactice și mijloacele de învățământ ajută la atingerea obiectivelor propuse în cadrul unei activități și constituie strategia didactică a activității.” (Cristea, 2008, p. 52) Materialele și instrumentele de lucru sunt indispensabil legate de tehnicile de lucru. Prin tehnicile plastice copiii constrâng materialele folosite să configureze altceva decât sunt ele, fără să-și piardă propria structură. Mâna copilului, acționând asupra acestor materiale, le conferă calități plastice noi.

Cunoașterea și folosirea diferitelor tehnici de lucru creează copiilor posibilități largi de exprimare plastică, dar și un start egal în acțiunile lor. Copiii învață o tehnică, dar lucrează diferit, în ritm propriu, cu diverse materiale și instrumente de lucru. Procesul familiarizării copiilor cu diferite tehnici plastice de lucru și exersarea acestor tehnici în vederea stăpânirii lor, le creează preșcolarilor sentimentul propriei valori, sporindu-le încrederea în capacitatea lor de creație. Aceasta se răsfrânge pozitiv și asupra celorlalte domenii de dezvoltare curriculară.

Tehnica de lucru este un joc cu reguli, în care copilul descoperă puterea de acțiune a celor mai neașteptate instrumente și materiale. El observă că se poate desena și picta nu numai cu creionul și pensula, dar și cu palma, cu degetul, cu bețișorul, cu un băț de chibrit, cu coada pensulei, învățând să inventeze și să improvizeze astfel de instrumente. Culoarea nu mai stă cuminte în pastile, ci se lasă întinsă cu degetul, suflată cu o țevă sau cu gura, culoarea stropește, sare, este vie. Un tablou poți face pe orice: hârtie, pânză, asfalt, sticlă, lemn, faianță etc.

Pentru o mai bună înțelegere a modului de lucru în activitățile plastice, în continuare sunt descrise câteva tehnici de lucru specifice artelor plastice, care, ulterior se pretează și la clasele primare, și la gimnaziu. Aceste tehnici sunt împărțite în 2 categorii: tehnici tradiționale și tehnici moderne de lucru.

Tehnicile tradiționale utilizate în activitățile plastice sunt: tehnica acuarelei, tehnica temperei și a guașei, colajul, decolajul, tehnica modelajului etc.

Tehnica acuarelei este ușor de deprins deoarece necesită acuarela, pensule, hârtie și apă. Acuarela se fluidizează cu apă până se obține un lichid colorat care, așternut cu pensula pe hârtie, nu se șterge prin atingere, după uscare. Ea se poate folosi pe hârtie umedă sau uscată. Pe suprafața umedă se produce fuzionarea culorilor, obținându-se amestecuri diverse de culoare, cu efecte neașteptate și expresive. Principiile acuarelei constau în transparență, prospețime, luminozitate și puritate. Culorile păstrează un luciu atrăgător, mai ales pentru copii.

Tehnica temperei și a guașei diferă de cea a acuarelei prin modul de deschidere a culorii. Tempera și guașa se deschid numai în combinații cu alb, spre deosebire de acuarela, care se poate deschide prin transparență și diluare cu apă, deoarece tempera și guașa sunt culori opace și dense.

Colajul este un procedeu de organizare a unei forme sau compoziții plastice cu ajutorul unor materiale diverse: hârtie colorată, plante, fire. Colajul se realizează prin tăierea sau ruperea formelor întregi, a unor părți ale acestora din hârtie, materiale textile etc. și lipirea totală sau parțială pe suportul unei compoziții plastice.

Decolajul este procedeul prin care efectele expresive se obțin prin dezlipirea, prin ruperea fragmentară a unor materiale lipite în prealabil pe un suport de hârtie, pânză, lemn sau carton.

Modelajul contribuie la dezvoltarea motricității fine. Este o metodă bazată pe procesul de reproducere a formei unui obiect prin imaginea sau descrierea sa. Pentru modelare în lecții de desen (grafică), pot fi utilizate argila, cartonul, sârmă, spumă și alte materiale. Produsul finit se realizează prin diverse moduri de acțiune asupra materialului supus modelării: tasare (turtirea materialului pentru modelat între palme și planșetă), amprentare, mișcare translatorie (între palmele așezate față în față sau rularea pe planșetă), adăugare de material sau a unor altor forme, eliminare de material, rupere și ciupire, aplatizare, mișcare circulară (între palme sau între degete), incizarea folosind un vârf tocit.

Deși cunoscute de mult timp, le putem numi tehnici moderne pe acele tehnici care au fost utilizate foarte rar sau deloc, cu ani în urmă, la orele de desen și lucru manual. Acum, în activitățile plastice câștigă teren *tehnica monotipiei, tehnica firului de ață, tehnica ștampilării, tehnica culorilor umede, tehnica petei de cerneală, tehnica jetului de aer, tehnica dactilopicturii, tehnica desenului cu lumânarea, desenul cu pic, desenul cu cretă (cretă cerată)* etc.

Tehnica monotipiei presupune folosirea ca suport a unor materiale ca sticla, metalul, linoleumul, pe care se realizează imaginile propuse. Se pot folosi mai multe metode de lucru.

O variantă constă în acoperirea suportului cu cerneală tipografică, culori de ulei subțiate, tempera pe care se desenează, prin zgâriere, cu un vârf de băț sau cu degetul, imaginile propuse. Deasupra se așază coala de hârtie și apoi se presează cu ruloul întreaga suprafață. În continuare, se ridică cu grijă hârtia care va avea imprimata pe verso compoziția cu linii deschise pe fond colorat.

Tehnica suflării cu paiul sau țeava este ușoară și interesantă. Pentru aplicarea ei este nevoie de o foaie de hârtie mai groasă, de preferință foaie de bloc, pentru a avea mai multă stabilitate. Pe această foaie se aplică pete de culori. Prin suflarea asupra lor cu diferite instrumente (paiul, țeava) sau cu gura, culorile se împrăștie în diferite direcții pe foaia de bloc sau se intersectează, obținându-se diferite forme. Educatoarea trebuie să explice modul de lucru: să nu picure prea multă cantitate de culoare, suflarea să se facă ușor la început și apoi să se intensifice, până ce toate culorile s-au împrăștiat pe foaia de bloc. Această tehnică de lucru cere foarte multă atenție, dar oferă lucrărilor expresivitatea aparte, încântând copiii prin efectele obținute.

Scurgerea aderentă a culorilor este o tehnică care presupune schimbarea poziției hârtiei în timpul lucrului, orizontal și vertical, pentru a da posibilitatea culorilor de a se deplasa în direcția pe care copilul o dorește. Așadar, scurgerea aderentă se realizează prin dirijarea culorii fluidizate depuse pe suport, schimbând poziția acestuia în diferite sensuri. Operațiunea se poate repeta de mai multe ori, cu diverse culori, urmărindu-se chiar suprapunerea urmelor de culoare. Această tehnică de lucru are un grad mai mare de dificultate, deoarece culorile pot depăși marginile foii de bloc și se pot murdări atât măsuțele, cât și mâinile copiilor.

Stropirea forțată cu pensula (pulverizator, periuța de dinți, stilou etc.) se poate face pe suportul umed sau uscat, cu ajutorul pensulei încărcată de culoare sau orice alt instrument (periuță de dinți, stilou etc.). Pe suportul umed se remarcă modul în care culoarea se amestecă, se împrăștie, se întinde pe suprafață. Nu este greu de realizat și nu solicită multe materiale. Sunt necesare: foaie de bloc, acuarele, pulverizator. În schimb, este o tehnică destul de pretențioasă, deoarece pulverizatorul trebuie așezat într-o anumită poziție pentru a asigura stropirea, deoarece aceasta se poate face de cele mai multe ori pe marginile hârtiei, iar dacă se pulverizează permanent, nu se mai obține o stropire uniformă, ci aceeași culoare pe toată suprafața hârtiei. Dacă privim pulverizarea pe suprafața uscată, vom observa că stropii sunt mărunți și nu se apropie unii de alții, deci nu se face fuziunea culorii, pe când foaia umedă facilitează fuziunea culorii. Prin stropirea forțată se obțin imagini bizare, interesante și curioase, dând posibilitatea copiilor să le compare cu diferite aspect din natură.

Tehnica folosirii hârtiei mototolite este un procedeu simplu și constă în tamponarea suprafeței colorate cu o bucată de hârtie mototolită sau un cocoloș din cârpe, încărcate de culoare. Se poate

utiliza și un burețel. Se pregătesc culorile necesare lucrului, iar cu ajutorul unui tampon se ia culoarea și, prin tamponare repetată, se obțin structuri artistice deosebite.

Tehnica șabloanelor se bazează pe forme decupate în prealabil. Acestea se așează pe o foaie de hârtie. Separat, se colorează suprafața unei coli cu pensula și se așează peste formele decupate, presând cu mâna în toate direcțiile. Apoi, se ridică suprafața colorată și se înlătură formele decupate. Se mai pot aranja șabloanele pe o foaie de bloc (de desen), apoi se picură (prin stropire cu ajutorul unei periute de dinți și a unui pieptene) vopseaua pe foaie. Se ridică șabloanele de pe foaia de bloc și vedem că se obțin siluetele elementelor respective.

Tehnica ștampilelor este foarte apropiată de dactilopictură. Copilul nu mai este nevoit să înmoaie degetele sau palma în culoare, pentru că va lucra cu anumite instrumente ușoare ce se află la îndemână: bucăți de cartofi, dopuri de plută, bucăți de cauciuc, gume de șters, seturile de ștampile de cauciuc din comerț etc. Suportul de lucru va fi hârtie de bloc sau carton. Pe partea netedă a suprafețelor materialelor menționate se desenează o mică formă, care se taie pe contur cu ajutorul unei lame ascuțite. Apoi se îndepărtează suprafața înconjurătoare. Ștampilele pot avea forma geometrică sau pot reprezenta obiecte, figuri, personaje diferite.

Tehnica dactilopicturii (Brănișteanu, Maier, în Albulescu, Catalano, 2020, p. 404) este tehnica picturii cu ajutorul degetelor și a palmei, cel mai adecvat mijloc prin care copilul își poate exprima emoțiile anterioare. Este deosebit de importantă datorită complexității cu care este percepută culoarea de copii. Este un mijloc ce implică o anumită siguranță pentru copil, întrucât acesta șterge ușor ceea ce a pictat, pentru ca nimeni să nu vadă. Dactilopictura nu mai este o noutate pentru copii, este mijlocul prin care ei au posibilitatea să frământă culoarea atât cu degetele, cât și cu palma. Este cea mai ușoară activitate, în care se folosesc cel mai puțin materialele specifice. Astfel, pentru dactilopictură nu se cer decât foi de bloc și culoare. Este foarte importantă această tehnică pentru dezvoltarea abilității degetelor copiilor. Deoarece dactilopictura este o activitate ce poate păta hainele și se întinde mai mult pe suprafața de lucru, copiii vor avea mânecile suflecate, vor purta șorțuri confecționate eventual din folie de la pungile de plastic, iar masa de lucru va fi și ea acoperită cu folie. Copiii își vor amesteca singuri culorile cu degetele, mâinile sau orice alt obiect preferă (un bețișor sau un burete). În acest stadiu copiii sunt interesați în a învăța cum să facă ceva, timp în care educatoarea poate să observe și să se pronunțe asupra talentului cromatic. Prin dactilopictură se pot realiza lucrări din ce în ce mai frumoase, datorită capacității de creativitate a copiilor și abilități cu care aceștia reușesc să realizeze teme interesante și atractive. În acest sens, copiii pot dactilo-picta puncte mai mari sau mai mici, la aceeași distanță între ele, baloane de diferite culori, colorări ale cercurilor prin mișcări succesive de la interior spre exterior și invers. Cu ajutorul podului palmei sau prin apăsare pe o foaie de bloc se pot realiza imagini foarte frumoase, de un colorit și formă aparte,

iar dacă pe foaia de hârtie sunt puse câteva picături de culoare și se apasă cu palma peste aceasta și se rotește într-o direcție oarecare, lucrarea capătă forme tot mai noi, stârnind curiozitatea copiilor. Din acest punct de vedere, este de ajuns ca educatoare să asigure condiții prielnice de muncă, să dea doar câteva sugestii și să lase copiii să lucreze nestingheriți, stimulând capacitatea creativă a acestora. Prin această tehnică se cultivă câteva trăsături de voință: răbdare, perseverență, tenacitate.

„MICII ORATORI”- PROGRAMĂ DE OPȚIONAL

**Profesor învățăământ preșcolar Moldovan Mariana,
Grădinița cu program prelungit „Căsuța Fermecată”, Gherla, județul Cluj**

ARGUMENT

În procesul instructiv-educativ, limbajul reprezintă un mijloc de comunicare și de cunoaștere, deoarece prin intermediul lui se transmit cunoștințe și se lărgeste orizontul copiilor cu noi reprezentări. Limbajul se dezvoltă doar prin exersare și îi conferă preșcolarului autonomie și posibilitatea de a explora mediul înconjurător.

O dicție bună, va da vorbirii un aspect plăcut și va ajuta la dezvoltarea intelectuală a copilului. Utilizând limbajul, copilul poate să gândească, să analizeze, să compare, să clasifice și astfel își dezvoltă gândirea, vocabularul și modul de exprimare. Formarea unor deprinderi de exprimare corectă constituie o preocupare permanentă în grădiniță.

Deoarece avem în grupă copii care încă nu vorbesc, copii care emit doar sunete și silabe, am considerat oportun, ca în acest an școlar să desfășurăm un opțional ce aparține Domeniului Limbă și Comunicare, care va veni în întâmpinarea nevoilor copiilor, pentru însușirea în linii mari a pronunției corecte.

DOMENII DE DEZVOLTARE:***D. Dezvoltarea limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii***

	DIMENSIUNI ALE DEZVOLTĂRII	COMPORTAMENTE URMĂRITE
1.	<i>Mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute</i>	1.1. Exersează, cu sprijin, ascultarea activă a unui mesaj, în vederea înțelegerii și receptării lui (comunicare receptivă). 1.2. Demonstrează înțelegerea unui mesaj oral, ca urmare a valorificării ideilor, emoțiilor, semnificațiilor, etc. (comunicare expresivă)
2.	<i>Mesaje orale în diverse situații de comunicare</i>	2.1. Demonstrează capacitatea de comunicare clară a unor idei, nevoi, curiozități, acțiuni, emoții proprii (comunicare expresivă);

		2.2. Respectă regulile de exprimare corectă, în diferite 2.2. contexte de comunicare;
3.	<i>Premise ale citirii și scrierii, în contexte de comunicare cunoscut</i>	2.3.3.2. Discriminează/diferențiază fonetic cuvinte, silabe, sunete

VALORI ȘI ATITUDINI: Pe parcursul acestui opțional vom avea în vedere cultivarea și dezvoltarea la copii a următoarelor valori și aptitudini:

- Stimularea inițiativei în comunicarea orală;
- Aprecierea unicității fiecărui copil;
- Cultivarea interesului pentru lectură, și valorizarea comunicării;
- Respect față de sine și de ceilalți.

STRATEGII DIDACTICE:

- ❖ **METODE ȘI PROCEDEE DIDACTICE:** conversația, demonstrația, exercițiul, povestirea, repovestirea.
- ❖ **MIJLOACE DIDACTICE:** planșe, diferite jucării, jetoane, recompense.
- ❖ **FORME DE ORGANIZARE:** frontal, pe grupe, în perechi.

RESURSE UMANE: 27 preșcolari ai grupeii mici „Îngerașii”;

DURATA: 1 an școlar (1 activitate/ săptămână);

EVALUARE:

- Jocuri-concurs.

UNITĂȚI DE ÎNVĂȚARE:

- Fonetică
- Comunicare și expresivitate;
- Lexic și comunicare;

CONȚINUTURI: Poezii din folclorul copiilor; Numărători; Frământări de limbă; Povești pentru copii; Ritmizarea versurilor; Exerciții de gimnastică articulatorie pentru dezvoltarea auzului fonematic și stimularea exprimării verbale; Exerciții de introducere a sunetelor G și C în silabe și cuvinte; Exerciții de introducere a sunetelor F și V în silabe și cuvinte; Exerciții de pronunțare corectă a sunetelor S și J, în silabe și cuvinte; Exerciții de integrare a cuvintelor noi în contexte proprii; Exerciții de dezvoltarea auzului; Exerciții de dezvoltare a mușchiului lingual; Exerciții de recunoaștere a numelor colegilor după glas; Exerciții de memorare și recitare a versurilor; Exerciții de citire de imagini; Exerciții de pronunțare corectă a unor cuvinte spuse greșit; Exerciții de pronunțare corectă a sunetului R; Exerciții de alegere a imaginilor corespunzătoare; Exerciții de memorare și recitare a versurilor

ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE:

Săptămâna	Unitatea de învățare	Tema	Modalități de realizare
04.10.2023	Fonetică	„Fă ca mine”	Joc exercițiu
11.10.2023	Fonetică	„Orașul”	Joc exercițiu
18.10.2023	Fonetică	„Broscuța zâmbitoare”	Joc exercițiu
25.10.2023	Fonetică	„Povestea imaginilor”	Joc exercițiu
8.11. 2023	Fonetică	„Gâsca și cocoșul”	Joc exercițiu
15.11.2023	Comunicare și expresivitate	„Ursu-leț și Ursu-fleț”	Joc exercițiu
22.11.2023	Fonetică	„Focul și vântul”	Joc exercițiu
29.11.2023	Comunicare și expresivitate	„Urs de mămăligă”	Joc exercițiu
06.12.2023	Lexic și comunicare	„Trenul și vântul”	Joc didactic
13.12.2023	Lexic și comunicare	„Vrăbiuța și copacii”	Joc exercițiu
20.12.2023	Lexic și comunicare	„O zi cu vânt puternic” de Anna Milbourne	Povestea educatoarei
10.01.2024	Comunicare și expresivitate	„Spune cum face?”	Joc didactic
17.01.2024	Comunicare și expresivitate	„Trei găini”	Numărătoare

Săptămâna	Unitatea de învățare	Tema	Modalități de realizare
24.01.2024	Fonetică	„Frământări de limbă”	Joc exercițiu
31.01.2023	Comunicare și expresivitate	„Bucur și Bucuria”	Memorizare
07.02.2024	Lexic și comunicare	„Ghicește glasul meu”	Joc exercițiu
14.02.2024	Comunicare și expresivitate	„Gogoneață”	Memorizare
28.02.2024	Comunicare și expresivitate	„La cine s-a oprit roata?”	Joc didactic
06.03.2024	Lexic și comunicare	„Găinușa, cocoșul și șoarecele” poveste populară	Povestea educatoarei
13.03.2024	Comunicare și expresivitate	„Am spus bine, n-am spus bine?”	Joc didactic
20.03.2024	Comunicare și expresivitate	„Frământări de limbă”	Joc exercițiu
27.03.2024	Comunicare și expresivitate	„Al cui glas este?”	Joc didactic
03.04.2024	Lexic și comunicare	„Cine este și cum face?”	Joc exercițiu
10.04.2024	Lexic și comunicare	„Rică, nu știa să zică”	Memorizare
17.04.2024	Lexic și comunicare	„Fetița și ursul” de Octav Pancu-Iași	Povestea educatoarei
24.04.2024	Lexic și comunicare	„Săculețul fermecat”	Joc didactic
24.04.2024	Lexic și comunicare	„Repetă ce spun eu”	Joc exercițiu
Săptămâna	Unitatea de învățare	Tema	Modalități de realizare

08.05.2024	Lexic și comunicare	„Ne jucăm cu baloane”	Joc didactic
15.05.2024	Comunicare și expresivitate	„Ploaia”	Memorizare
22.05.2024	Lexic	„Batem din palme”	Joc exercițiu
29.05.2024	Lexic și comunicare	„Unde s-a oprit roata?”	Joc didactic
05.06.2024	Fonetică	„Șarpele și albinuța”	Joc exercițiu
12.06.2024	Lexic și comunicare	„Cei mai buni recitatori”	Concurs de poezii
19.06.2024	Lexic și comunicare	„Hai la șezătoare”	Joc -concurs

SUGESTII METODOLOGICE:

Este necesară o abordare specifică educație timpurii, bazată în esență pe stimularea învățării prin joc, pe individualizarea învățării, pe trezirea curiozității copilului și pe dezvoltarea încrederii în sine. În cadrul opționalului, activitățile propuse se vor axa pe sensibilitățile copiilor și pe cultivarea interesului de efectuare a sarcinii didactice cu plăcere, în funcție de posibilitățile individuale. Prin activitățile de învățare specifice comunicării orale propuse, preșcolarii se vor dezvolta armonios din punct de vedere oral evitând problemele în emisie și recepția auditivă a sunetelor limbii române.

Bibliografie:

1. BOȘCAIU Emilia, *Prevenirea și corectarea tulburărilor de vorbire în grădinițele de copii*, editura Didactică și Pedagogică, București, 1973
2. CAROL Luiza, *Exerciții – poezii pentru cei mai mici copii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976
3. JURCĂU Emilia, JURCĂU Nicolae, *Cum vorbesc copiii noștri, ghid psihopedagogic pentru educatoare și învățători*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1989;
4. <https://www.logorici.ro/framantari-de-limba/>

TRADIȚIONAL ȘI MODERN ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL ROMÂNESC

Prof. Ciomag Daniela

Școala Gimnazială „George Barițiu”, Jucu de Sus, Cluj

Într-o lume aflată în permanentă transformare, modernizarea învățământului prin utilizarea metodelor noi de învățare-evaluare a unor strategii moderne, care permit reasamblări, reajustări și adaptări la disciplinele de învățământ, depinde în ultimă instanță de cunoașterea, de înțelegerea și de abilitatea de a le folosi.

Învățământul tradițional, în cea mai mare parte, este centrat pe cadrul didactic și pe materia de învățat și se desfășoară după un scenariu oarecum clasic: cadrul didactic predă, elevul ascultă. Acest tip de învățământ pleacă de la ipoteza că nevoile și interesele sunt aceleași pentru toți elevii, iar aceștia, fiind de aceeași vârstă, pleacă de la același nivel iar noile cunoștințe sunt procesate la fel. În consecință, profesorul, în raport cu programa școlară, selectează informațiile care par importante și esențiale, expune materialul nou, respectă legea conținutului, oferă exemple, adresează întrebări prin care se verifică dacă noile cunoștințe au fost înțelese. Elevii sunt atenți, lucrează mai mult sau mai puțin individual, memorează și redau informațiile transmise de către profesor. Evaluările sunt tot de tip clasic, prin probe orale și scrise. În câteva cuvinte – profesorul este actorul principal, cu cele mai multe sarcini, cu cele mai mari responsabilități, elevului nerevenindu-i decât sarcina de a memora și de a reproduce materialul

Învățământul modern, centrat pe cel ce învață, are o serie de particularități care-l face să fie diferit față de învățământul tradițional. Curriculum și învățarea pot fi individualizate la maximum. Selecția conținuturilor poate fi realizată în funcție de posibilitățile, interesele și nevoile elevilor. Elevii progresează în ritm propriu și este încurajată învățarea independentă. Se încurajează inițiativa, elevii sunt activi pe domeniul lor de interes; este promovată învățarea semidirijată; Elevului i se oferă maximum de ocazii pentru a-și construi cunoașterea, atât în cadrul instituției școlare cât și în afara acesteia prin acțiuni extrașcolare. Orice experiență nouă de învățare este corelată cu precedentele. Cadrul didactic este partener în învățare, elevul fiind implicat activ în procesul de predare și evaluare. Munca se realizează în grupuri mici sau individual; profesorul diagnostichează dificultățile elevului și îl orientează fără a-l contrazice; astfel contribuindu-se și la conturarea personalității elevului. Profesorul este întâi educator și apoi sursă de informații. Actualitatea și problemele vieții intră în instituția de învățământ, școala fiind în posibilitatea de a alege anumite specializări în care se preconizează dezvoltarea economică. Se promovează învățarea

permanentă, elevul fiind învățat cum să învețe, să se adapteze la noile cerințe impuse de piața forței de muncă. Relația elevilor cu cadrele didactice este una democratică. În funcție de nivelul de vârstă, de nivelul de experiență și de pregătire, elevii participă la formularea cerințelor, la respectarea și la aplicarea lor. Spațiul, mobilierul, echipamentele sunt utilizate în mod flexibil. Evaluarea este formativă pe baza probelor de evaluare criterială, obiectul evaluării fiind procesele cognitive, în defavoarea produselor învățării. Se stimulează autorefecția, autoevaluarea, autoreglarea comportamentului de învățare.

Dacă analizăm comparativ cele două sisteme de învățământ (modern și tradițional) și le suprapunem peste actualul sistem de învățământ; vom observa că acesta din urmă este de fapt o îmbinare a celor două sisteme: profesorul rămâne în continuare un transmițător de cunoștințe, însă încercă să imprime elevilor învățarea semidirijată, elevii sunt conștienți că învățarea permanentă nu este doar un concept, însă așteaptă să fie constrânși să învețe, elevii doresc o comportare democratică din partea profesorului însă atunci când sunt lăsați să-și aleagă o variantă de învățare sau sunt orientați spre autorefecție nu cooperează, am putea spune că și profesorului și elevului îi sunt convenabile aceste situații: unul vorbește, iar celălalt doar ascultă.

Într-o lume aflată în permanentă transformare, modernizarea învățământului prin utilizarea metodelor noi de învățare-evaluare a unor strategii moderne, care permit reasamblări, reajustări și adaptări la disciplinele de învățământ, depinde în ultimă instanță de cunoașterea, de înțelegerea și de abilitatea de a le folosi.

Prin adaptarea vechilor valori la noile cerințe ale societății, cadrul didactic “nu este un simplu executant al unor prescripții sau rețete, ci devine factor activ al procesului de învățământ, învață cu cei pe care îi învață, având rol de coordonator și catalizator al educației și instrucției”.

Rolul cadrului didactic în învățământul tradițional:

AVANTAJE:

- ✓ Asigură însușirea temeinică și sistematică a cunoștințelor predate

LIMITE:

- ✓ predă, expune, ține prelegeri;
- ✓ explică și demonstrează;
- ✓ limitează foarte mult activitatea elevilor (expunerea nu trebuie să depășească cel mult 30% în cadrul unei ore);
- ✓ lasă puțin timp de inițiativă elevilor, manifestat de regulă prin întrebări generatoare de explicații;
- ✓ elevii se află într-un raport de dependență față de învățător.
- ✓ impune puncte de vedere proprii;

- ✓ se consideră singurul „expert” într-o problemă.
- ✓ deține adevărul (absolut);
- ✓ știe ce este adevărat sau fals, corect sau incorect, ceea ce trebuie să învețe elevul (ceea ce este „bun” pentru el).

Rolul cadrului didactic care promovează predarea-învățarea în învățământul modern:

- ✓ organizează și dirijează învățarea, o orchestrează și o regizează;
- ✓ facilitează și moderează activitatea de învățare;
- ✓ ajută elevii să înțeleagă lucrurile și să și le explice;
- ✓ responsabilizează elevii în vederea funcționării optime a grupului;

Lecția de predare-învățare devine astfel „o aventură a cunoașterii” în care copilul participă activ, după puterile proprii, întâlnind probleme și situații dificile, examinându-le și descoperind soluții plauzibile. Rolul profesorului constă în cel de stimulare și dirijare. El trebuie nu numai să organizeze spațiul și activitatea, ci și să participe alături de elevi la elaborarea cunoștințelor, să servească drept model în legăturile interpersonale și să încurajeze interacțiunile cooperante dintre elevi; să-i îndrume cum să-și folosească timpul, spațiul, echipamentul și materialele; să ajute individul sau grupul să extragă din experiențe informațiile necesare, valorile și să le interpreteze și evalueze.

Bibliografie:

1. Crenguța, Lăcrămioara Oprea, Strategii didactice interactive” (2008), București
2. Cucoș, C., Psihopedagogie, Editura Polirom, Iași, 1998

TRADIȚIONAL ȘI MODERN ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL PREȘCOLAR

Prof. Înv. Preșcolar Bartha Enikő Hainal

Școala Gimnazială "Mihai Vodă",/Grădinița cu Program Prelungit, Mihai Viteazu

În învățământul tradițional se cultivă competiția între elevi cu scopul ierarhizării. Competiția stimulează efortul și pregătește elevii pentru viață dar poate genera conflicte și comportamente agresive, marginalizarea unora dintre aceștia, cultivă egoismul. Învățământul modern face apel la experiența proprie a elevului, promovează învățarea prin cooperare, pune accentul pe dezvoltarea gândirii. Munca în grup stimulează interacțiunea dintre elevi, creșterea stimei de sine, încrederea în forțele proprii.

Metodele constituie elementul esențial al strategiei didactice, reprezentând latura executorie de punere în acțiune a întregului ansamblu al procesului de învățământ. Metodele de învățământ bine alese și aplicate duc la realizarea obiectivelor informaționale și formative ale lecției. *Metodele noi* - subliniază Piaget – *sunt cele care țin seama de natura proprie a copilului*, iar Nicolae Iorga aprecia că *"metoda cea mai bună are valoarea pe care i-o da omul care o întrebuințează"*. Vorbind despre necesitatea inovării în domeniul metodologiei didactice și a căutării de noi variante pentru a spori eficiența activității instructiv-educative din școală prin directă implicare a elevului și mobilizarea efortului său cognitiv, profesorul Ioan Cerghit afirmă: *„Pedagogia modernă nu caută să impună nici un rețetar rigid, dimpotrivă, consideră că fixitatea metodelor, conservatorismul, rutina excesiva, indiferența, aduc mari prejudicii efortului de ridicare a învățământului pe noi trepte; ea nu se opune în nici un fel inițiativei și originalității individuale sau colective”*

În promovarea învățării centrate pe elev, trebuie să recunoaștem experiența anterioară individuală a elevului, și să o folosim ca pe o bază pentru a furniza noi experiențe care să-l ajute să-și dezvolte ideile și abilitățile. În modelul tradițional, cadrului didactic îi revine rolul major de emițător, de a transmite cunoștințe spre un receptor pasiv, determinat să memoreze, să reproducă informația. Noul model de predare se vrea un model activ și presupune implicarea directă a elevului în procesul de dezvoltare a capacităților de învățare, în asimilarea cunoștințelor și dobândirea gândirii critice. Acest model impune în activitatea la clasă un nou tip de relaționare pe mai multe direcții, profesor-elev, elev-elev, elev-profesor. În contextual actual, al schimbărilor rapide și al competiției care ne influențează viața de zi cu zi, se impune o regândire a sistemelor și a structurilor economice și sociale, dintre identitatea națională și globalizare, se fac eforturi de adaptare a societății la

exigențele lumii de mâine. Trăim într-o lume bazată pe competiție și eficiență, a cărei forță rezidă în cunoaștere. Odată cu trecerea de la paradigma tradițională la cea modern, asistăm la mutații semnificative și în cadrul învățământului.

Variațiile în formația cu care vin elevii pot îmbrăca multe forme. Toți venim cu formații diferite. Profesorul receptiv stabilește o relație și rezonanță, simțind nevoile, conflictele, speranțele și temerile neexprimate. Respectând autonomia elevului, profesorul petrece mai mult timp ajutându-l să articuleze întrebările urgente decât cerându-i răspunsurile potrivite. În cadrul unei societăți bazate pe cunoaștere, este vitală nu doar creșterea accesului la oportunitățile de învățare, ci și consolidarea motivației personale de a învăța la școală și în afara acesteia pe tot parcursul vieții. Învățarea centrată pe elev trebuie să se concentreze asupra dezvoltării, testării și implementării materialelor, noilor metode pedagogice și strategiilor destinate să contribuie la creșterea motivației elevilor și a atractivității învățării; să consolideze dobândirea abilităților de învățare; să consolideze educația interculturală și contribuția acesteia la integrarea socială. Privind spre învățământului preșcolar și educația timpurie, curriculum permite implicarea părinților în calitate de co-responsabili, presupunând:

- identificarea experienței și bunelor practici
- schimbul de experiență
- abordări pedagogice care să dezvolte creativitatea copiilor de la o vârstă cât mai timpurie
- învățarea timpurie a limbilor străine
- consolidarea autonomiei și atractivității sistemelor de educație, prin accentuarea relației cu comunitatea
- proiectarea, dezvoltarea și punerea în aplicare a celor mai performante instrumente care să contribuie la procesul de formare în orice context
- proiectarea și punerea în aplicare a unor instrumente care să sprijine familia în procesul de autoinstruire.

A le permite elevilor să controleze ritmul de studiu pare ceva haotic. Cred că este eficient acest lucru, dat fiind faptul că elevii sunt diferiți și nu învață cu toții în același ritm. Dacă vrem ca toți elevii noștri să învețe eficient, trebuie să acceptăm această provocare. Am recunoscut că fiecare elev este unic. Putem să ne confruntăm cu o provocare chiar mai mare, când ne gândim la rolul jucat de elevi în evaluarea învățării. Într-o învățare centrată pe elev, rolul profesorului este de instructor, ghid, îndrumătorul care te companiază, mentor, sfătuitor, consultant, transmițător de cunoștințe, formator, supraveghetor, coordonator, cercetător critic, model, colaborator – o persoană care facilitează procesul învățării pentru elevi, încercând să descopere ce anume este interesat să învețe elevul, și determinând apoi cea mai bună modalitate de a-i pune la dispoziție elevului acele informații

prin furnizarea de sisteme de cunoștințe sau materiale, care să-i dea acestuia posibilitatea să se achite mai eficient de o sarcină. Acest lucru se realizează prin ascultare, punere de întrebări, furnizare de idei, sugerarea de alternative și identificare de posibile resurse.

Organizarea clasei

Traditional:

Asistăm la o lecție obișnuită. Elevii sunt în bănci, unii în spatele celorlalți, câte unul sau câte doi, ca pe vremea străbunicilor. Toți au privirile ațintite înainte (acolo sunt catedra și profesorul). Asta li se cere:

Unde găsesc ei răspunsurile la confruntările personale? La profesor, în spatele colegului, departe de zidurile școlii?...

Modern:

- Elevii sunt pretutindeni în clasă.
- Ei se grupează / sunt grupați potrivit opțiunilor de studiu și resurselor asigurate de profesor.
- Elevii privesc unii la alții, față în față. Ei comunică. Toți au șansa dialogului efectiv.
- În parteneriat cu profesorul ei vor găsi răspunsurile...

Rolul elevului

Traditional:

- Urmărește prelegerea, expunerea, explicația profesorului.
- Încearcă să rețină și să reproducă ideile auzite.
- Acceptă în mod pasiv ideile transmise.
- Lucrează izolat.

Modern:

- Realizează un schimb de idei cu ceilalți.
- Cooperează în rezolvarea sarcinilor de lucru.
- Exprimă puncte de vedere proprii.
- Argumentează, pune și își pune întrebări cu scopul de a înțelege.

Rolul profesorului

Traditional:

- Expune, ține prelegeri
- Impune puncte de vedere.
- Se consideră și se manifestă “ca un părinte”.

Modern:

- Facilitează și moderează învățarea
- Ajută elevii să înțeleagă și să explice punctele de vedere.

- Este partener în învățare.

Modul de realizare a învățării

Tradițional:

- Învățarea are loc predominant prin memorare și reproducere de cunoștințe.
- Învățarea conduce la competiție între elevi, cu scopul de ierarhizare.

Modern:

- Învățarea are loc predominant prin formare de competențe și deprinderi practice.
- Învățarea se realizează prin cooperare.

Evaluarea

Tradițional:

- Vizează măsurarea și aprecierea cunoștințelor (ce știe elevul).
- Pune accent pe aspectul cantitativ (cât de multă informație deține elevul).
- Vizează clasificarea elevilor.

Modern:

Vizează măsurarea și aprecierea competențelor (ce știe să facă elevul cu ceea ce știe).

- Vizează progresul în învățare la fiecare elev.

Învățământul preșcolar actual urmărește și el abordarea integrală a copilului și a educației sale, nediscriminarea educației, implicarea familiei și a comunității în educația copilului, dezvoltarea politicilor educative de responsabilizare, precum și dezvoltarea organismelor societății civile, care să promoveze. În învățământul tradițional se cultivă competiția între elevi cu scopul ierarhizării. Competiția stimulează efortul și pregătește elevii pentru viață dar poate genera conflicte și comportamente agresive, marginalizarea unora dintre aceștia, cultivă egoismul. Învățământul modern face apel la experiența proprie a elevului, promovează învățarea prin cooperare, pune accentul pe dezvoltarea gândirii. Munca în grup stimulează interacțiunea dintre elevi, creșterea stimei de sine, încrederea în forțele proprii.

Bibliografie:

1. Cojocariu, V., 2006, Secrete metodice în didactica preșcolară, vol. 2, Editura C.C.D., Bacău.
2. Crețu, C., 1997, Psihopedagogia succesului, Iași, Editura Polirom.
3. Erich Geissler, 1977, Mijloace de educație, București, Editura Didactică și Pedagogică.

STRATEGII DIDACTICE FOLOSITE ÎN PREDAREA ȘTIINȚELOR PRIN INVESTIGAȚIE ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL PRIMAR

Prof. înv. primar Zaharie Livia
Școala Gimnazială Vad, jud. Cluj

„Elevul viitorului va fi un explorator” arată Marshall McLuhan, filosof și profesor canadian. Pentru aceasta elevul trebuie să conștientizeze importanța învățării prin investigație și importanța realizării conexiunilor între diferite discipline. Accentul pus pe creativitate, pe flexibilitate, pe adaptabilitate, pe interdisciplinaritate și transdisciplinaritate îl va pregăti, cu siguranță, pentru învățarea de-a lungul întregii vieți necesară pentru a se putea adapta societății informatizate a viitorului. Învățarea științelor este un proces activ. Jean Piaget spunea „Experiența este întotdeauna necesară pentru dezvoltarea intelectuală, de aceea, tematica abordată trebuie să implice activ”.

Profesorii care se implică în predarea-învățarea științelor prin investigație trebuie să țină seama de principiile importante ale investigației, dar există și *strategii didactice speciale* la care trebuie să fie atenți.

1. Organizarea clasei

Pentru ca elevii să poată să se angajeze în investigații pe grupe, clasa trebuie organizată în consecință. Unii elevi au nevoie de spațiu pentru a putea lucra pe grupe, să aibă acces la material și să-și aranjeze lucrările în curs. Unele școli dispun de sală de științe adaptată acestor exigențe. În cazul în care investigația se desfășoară în sala de clasă, va fi necesar ca mesele și scaunele să fie deplasate, să fie folosite anumite sertare sau mobilier pentru materialele și lucrările elevilor.

În învățământul primar, echipamentul folosit pentru experiențe, este în general material obișnuit și ieftin care merge de la semințe și pământ la sfoară, ghivece, pahare, flacoane, bețe și cutii. Anumite echipamente, dar destul de puține, cum ar fi bateriile, instrumentele de măsură, cântarele sau lupele binoculare sunt mai scumpe. În anumite domenii cum ar fi astronomia sau științele vieții, este foarte dificilă experimentarea. În aceste cazuri ar trebui să se recurgă la modele, scheme, documente. Oricare ar fi natura materialului folosit, este esențial ca elevii să aibă acces la el și să fie responsabili de el. (Pollen, 2009)

2. A ține cont de ideile inițiale ale elevilor

Elevii au, în general, multe idei asupra fenomenelor pe care le întâlnesc. Aceste idei sunt parțiale sau în contradicție cu explicațiile științifice ale fenomenelor studiate. Este important de

reținut că aceste idei pe care le numim „idei prelabile”, „reprezentări inițiale” sau „concepții naive” pot fi corecte, dar construite pe o experiență și o știință limitată (Ciascai, 2001). Un exemplu ar fi următorul: elevii pot spune că semințele au nevoie de lumină pentru a încolți. În timpul creșterii plantele au nevoie de lumină, dar, pot încolți și fără lumină. Este important să permitem elevilor să-și expună ideile, dar și modul în care au fost dobândite. Această expunere îi ajută să-și rezume reprezentările și să înțeleagă pe ce se bazează. A înțelege ideile celorlalți, fie că sunt corecte, fie că nu, poate să-i conducă spre alte modalități de a gândi.

3. Organizarea dezbaterilor

Dezbaterile între perechi este una din caracteristicile esențiale ale învățării științelor prin investigație. Dacă elevii sunt implicați în grup mic într-o muncă interesantă, cea mai mare parte a elevilor vor vorbi cu perechea lor fără ca profesorul să fie nevoit să intervină decât pentru o eventuală ghidare a discuției. În grup mare dezbaterile sunt mai dificile și elevii vor trebui să-și dezvolte noi competențe și aptitudini, la fel ca profesorul. Aceste dezbateri se caracterizează printr-o interacțiune reală între elevi. Aceștia din urmă sunt incitați să completeze cuvintele celuilalt, să pună întrebări, să prezinte un alt punct de vedere sau să-l conteste pe cel al perechii lor. Este de dorit să fie alocat timp dezvoltării acestor competențe. Dezbaterile în grup mare joacă un rol important. Ele permit elevilor să-și explice propriile idei, să înțeleagă și să discute ideile celorlalți, să realizeze că aceste idei pot fi fondate pe fapte la care nu se gândiseră și pe care pot, în anumite cazuri, să le testeze și să le supună experimentării. Dezbaterile pot fi, de asemenea, momentul în care se pun de acord asupra concluziilor.

4. Ghidarea elevilor în timpul fazei de concepere a investigației

A învăța conceperea unei investigații este un obiectiv important pentru a înțelege natura științelor. Abordarea investigației nu este ușoară, iar elevii trebuie să fie pregătiți. La început, investigația presupune munca alături de ei. Procesul începe adesea printr-o discuție colectivă ce permite clarificarea problemei și determinarea elementelor importante pe care le vor studia. Într-o cercetare experimentală, etapa următoare constă în discuții referitoare la testarea factorilor, într-o anumită succesiune, folosind materialul disponibil. Elevii au dificultăți în a înțelege că pentru a putea interpreta experiența, un singur parametru trebuie să varieze și toți ceilalți să rămână constanți. De asemenea trebuie să învețe să realizeze o experiență martor. Pentru a dobândi această competență au nevoie de timp. Elevii din clasele primare vor fi solicitați să identifice o singură variabilă. Dacă investigația se bazează pe observație, elevii vor trebui să se pună de acord asupra a ceea ce este important să observe, asupra modului în care vor face acest lucru și cum vor colecta datele. (Ciascai, 2016; Pollen, 2009)

5. Ghidarea elevilor în realizarea caietului de experiențe sau de științe

Realizarea unui caiet de experiențe conținând text, desene, scheme, grafice, tabele, afișe, este un punct esențial al demersului învățării științelor prin investigație. Scrisul îi ajută pe elevi să-și clarifice ideile, să conștientizeze progresele realizate și permite să se păstreze o urmă a ceea ce au făcut și au reflectat pe măsură ce lucrurile avansează. Lecturând aceste notițe, profesorul își va da seama că o anumită noțiune pe care o credea înțeleasă nu este cu adevărat clară sau că este greșit înțeleasă. Va putea în acest caz să modifice și să-și corecteze predarea în loc să aștepte momentul evaluării finale, care poate avea loc câteva săptămâni mai târziu.

În științe, actul de scriere se produce în diverse situații. Aceste activități de producere de texte scrise oferă elevilor numeroase ocazii autentice de exersare a scrierii și lecturii, și, drept urmare, dezvoltarea competențelor de limba română. Totuși este nevoie de atenție pentru a nu transforma activitățile științifice în lecții de scriere și de lectură. Limba română trebuie să fie în acest caz în serviciul științelor și nu invers.

6. Caietul de experiențe sau de științe

Caietul de experiențe conține scrieri individuale, de grup sau sinteza cunoștințelor adunate de clasa de elevi. Oricare ar fi structura lui, caietul de experiențe conține istoricul investigației elevilor de-a lungul ședințelor din mai multe unități de învățare sau chiar din mai mulți ani. El prezintă într-un anumit fel problema și obiectul studiului, predicțiile, sugestiile, ideile și contururile investigării. În caiet vor fi notate datele culese, analiza lor, ideile și reflecțiile, dar și concluziile provizorii și finale. Aceste scrieri individuale, contrar scrierilor de grup și scrisului clasei rămân relativ informale și permit elevilor să dezvolte pas cu pas competențele necesare organizării și punerii în scris a ansamblului muncii lor.

7. Raportul de grup

În cazul unui proiect de grup, profesorul poate cere elevilor să pregătească o prezentare scrisă a muncii lor sub forma unui afiș, a unui protocol de experiență, a unei fișe tehnice, etc., totul pe baza caietului de experiențe. Aceste suporturi vor permite elevilor să-și prezinte ideile și concluziile provizorii, întregii clase. Aceste prezentări vor trebui să fie mai bine pregătite decât rapoartele redactate individual în caietele de experiențe. Destinate celorlalți elevi din clasă, ele necesită mai multă claritate și concizie.

8. Raportul clasei

Redactarea raportului clasei permite profesorului să stabilească concluziile colective împreună cu clasa. Raportul clasei are ca scop exprimarea gândirii comune a clasei, asigurându-se la sfârșitul unității că concluziile sunt conforme cu cunoștințele stabilite de comunitatea științifică. În

măsura în care aceste rapoarte de clasă prezintă concluziile finale, cunoștințele dobândite în cursul investigării sunt considerate a fi mai complete decât celelalte forme de scrieri.

9. Sprijinirea elevilor pentru a analiza rezultatele și pentru a ajunge la concluzii valide

O analiză riguroasă a rezultatelor experimentelor și concluziile trase vor permite elevilor să constuiască cunoștințe mai solide, dar care au sens pentru ei. După fiecare investigație este important ca profesorul să ghideze fiecare grup de lucru în stabilirea concluziilor. În acest scop va folosi întrebările de tip cauzal, explicative, care solicită avansarea unor ipoteze, predicții etc. „Ce deducții sau propuneri pot să facă pornind de la rezultatele lor?”, „La ce explicații pot ajunge?”, „Cum comparăm aceste elemente cu presupunerile și ipotezele inițiale?”. Etapa de stabilire a concluziilor va fi urmată de o dezbatere colectivă care vizează întrebări importante cum ar fi: „Ce diferențe există între grupuri?”, „Există îndoieli referitoare la concluzii?”, „Anumite experiențe trebuie repetate?”, „Alte observații sunt necesare?”, „Care ipoteze au fost confirmate și care nu?”, „Este necesar să găsim alte idei și experiențe? Dacă da, care?” Aceste întrebări riscă să-i oblige să revină asupra începutului fazei de cercetare a demersului de investigare.

Pe parcursul investigației profesorul are posibilitatea să pună accent fie pe acțiuni obiectuale, fie pe imagini, fie pe mijloace verbale sau să combine aceste modalități diversificând astfel metodologia didactică. Este evidentă necesitatea accentuării caracterului practic-aplicativ al metodelor didactice folosite, astfel încât cunoștințele și abilitățile intelectuale și practice pe care elevii le achiziționează să fie rezultatul participării lor efective la investigație.

Bibliografie:

1. Ciascai, L. (2001). *Didactica fizicii*. București: Corint.
2. Ciascai, L., (2016). Investigația în predarea-învățarea științelor. *Suport de curs: Geografie, cunoașterea mediului/științe și metodică predării acestora în învățământul preșcolar și primar*. Universitatea „Babeș-Bolyai” Cluj-Napoca.
3. Cristea, L., (2017), *Influențele învățării prin investigație în predarea științelor la ciclul primar. Lucrare de licență*. Universitatea „Babeș-Bolyai” Cluj-Napoca.
4. *** (2010). *Pathway. Predarea Științelor prin investigație. Ghid pentru profesori*.
5. *** (2009). *Pollen. L'enseignement des sciences fondé sur l'investigation. Conseils pour les enseignants*.

ACTIVITĂȚILE OUTDOOR ÎN EDUCAREA PREȘCOLARILOR DE GRUPĂ MARE

**Profesor învățământ preșcolar Ioana Coroian și
Profesor învățământ preșcolar Amalia Bianca Pop,
Grădinița cu Program Prelungit “Micul Prinț”, Cluj-Napoca**

Există numeroase accepțiuni pentru termenul de educație outdoor însă cea mai simplă definiție pe care am găsit-o spune că această formă de educație se bazează pe învățarea în aer liber. Educația outdoor se pliază cel mai bine cu educația nonformală întrucât ca și aceasta, educația outdoor se bazează foarte mult pe participarea activă, maximizează procesul de învățare, minimalizând constrângerile specifice grădiniței. Oferă o utilitate practică imediată cunoștințelor învățate, se desfășoară în contexte diferite având un cadru de învățare și un conținut lejer, folosește metode care stimulează implicarea și participarea, are o structură și o planificare flexibilă, procesul învățării este orientat spre participant și se bazează foarte mult pe experiența participanților.

Educația outdoor se adresează tuturor celor trei nivele de învățare: nivelul acumulărilor de cunoștințe - cognitiv, nivelul deprinderilor fizice - motric și cel al individualizării unor trăsături de comportament - afectiv.

Un aspect important al educației outdoor este acela că poate contribui la creșterea nivelului de bunăstare al indivizilor; pe lângă nevoile de bază ale unei persoane, există și o serie de nevoi la care educația outdoor poate răspunde și anume: nevoia de a fi respectat, inclus social, de a fi activ și responsabil, nevoia de a te simți în siguranță.

Nevoia de a se simți respectat – derularea de activități în aer liber încurajează copilul să se simtă în largul său, astfel el va fi mult mai deschis, va comunica, își va exprima propriile opinii, se va simți băgat în seamă și va simți că deciziile sale contează pentru ceilalți; copiii chiar pot fi consultați cu privire la diferite jocuri sau activități.

Nevoia de a fi responsabil – activitățile outdoor permit copilului oportunitatea de a primi diferite sarcini; sub supravegherea educatorului, fiecare copil primește diferite responsabilități și sarcini pentru atingerea scopului propus (spre exemplu dacă se optează pentru o activitate de ecologizare, un copil poate primi sarcina de a curăța pomii, un copil are sarcina de a uda florile – este important însă ca prin comunicarea cu copiii, cadrul didactic să-i insuflă acestuia sentimentul că prin ceea ce întreprinde el, mediul va fi mai curat, astfel el va conștientiza că are o responsabilitate față de protejarea mediului).

Nevoia de a fi activ – implicarea în diferite activități sportive, jocuri, plimbări tematice, nu va aduce decât beneficii dezvoltării fizice, psihice ale elevului. Jocul este o caracteristică principală a copilăriei, de aceea este important ca preșcolarii să fie stimulați în mod constant să se joace, să alerge, să participe la diferite activități în mod activ.

Nevoia de a fi inclus social – poate cea mai importantă caracteristică a educației outdoor este aceea că este o modalitate de succes de a depăși unele dificultăți ale copilului (psihice, fizice, sociale, emoționale sau economice), astfel încât acesta să fie inclus social, să simtă că aparține unei comunități; se consideră că mediul din interiorul clasei este mai degrabă unul competitiv, în timp ce cel din afara clasei este unul suportiv, care permite copiilor să se exprime, să relaționeze cu ceilalți, să colaboreze.

Nevoia de a se simți în siguranță - un aspect pe care literatura de specialitate îl consideră important în abordarea educației outdoor este că aceasta trebuie să țină cont de această nevoie. Interiorul clasei este mult mai sigur pentru cei mici, în timp ce mediul exterior implică diferite riscuri și situații neprevăzute care pot avea efect negativ. Educatorul trebuie să identifice posibilele riscuri care pot să apară și să conceapă un plan de management al riscului.

Luând în calculul aceste recomandări ale literaturii de specialitate și respectând curriculum-ul de educație timpurie în vigoare am proiectat săptămânal o activitate de acest tip. În funcție de anotimp și tema săptămânală am ales credem noi, activități outdoor interesante care să-i implice activ pe preșcolari.

Activitățile s-au desfășurat la grupa mare cu un efectiv de 25 de preșcolari.

SEPTEMBRIE

1. DEC- CASA MEA- desene pe asfalt

OCTOMBRIE

1. DȘ- CARTIERUL MEU GHEORGHENI- observare prin cartier
2. DȘ- ORAȘUL MEU- observare centrul orașului
3. DOS- POMPIERII EROII NOȘTRI- Convorbire
4. ALA 2- ȘERPIȘORUL- joc distractiv

NOIEMBRIE

1. ALA 2- CÂT E ORA LUPULE?- joc de mișcare distractiv
2. DPM- VARIANTE DE MERS- repetare- probă practică
3. DEC- TRICOLORUL- pictură cu pipeta pe zăpadă



DECEMBRIE

1. DȘ- TRICOLORUL- observare
2. DȘ- DREPTUNGHIUL- joc didactic
3. ALA2- DU CADOURILE LA IESLE!- Joc de mișcare



IANUARIE

1. DOS- CU TRENUL- convorbire
2. DLC- CEI TREI PURCELUȘI- povestirea copiilor
3. DȘ- GHEAȚA- experiment

4. DȘ- BALANȚA- CINE/ CE ESTE MAI GREU?- joc didactic(măsurarea greutateii)

FEBRUARIE

1. DEC- UNA ESTE LUNA- învățare cântec
2. ALA2- LA LIBRĂRIE- vizită
3. ALA1 - HRANĂ PENTRU PĂSĂRI- joc de rol

MARTIE

1. DȘ- PRIMĂVARA- observare în curtea grădiniței
2. DOS- TABLOU DE PRIMĂVARĂ- colaj pe scotch
3. ALA2- SALVAȚI PLANETA- joc de mișcare(Mingea frige- mingea fiind pământul gonflabil)
4. DȘ- AL CÂTELEA VAGON A PLECAT? - joc didactic- (nr. ordinal)

APRILIE

1. DȘ- PROBLEME ILUSTRATE- exerciții cu material individual- (păpădii, pietre, bețe)
2. ALA2 - STATUILE MUZICALE- joc distractiv de mișcare
3. DLC- ȘTEFTA UNEI MESERII, DE MARIAN RADU ENE- lectura educatoarei
4. ALA 1 - DE-A COAFORUL- joc de rol



MAI

1. DPM- DECORĂM CURTEA GRĂDINIȚEI- Transport de greutate - probă practică
2. DȘ- REZOLVĂ REPEDE ȘI BINE- joc didactic(numerația 0-10)
3. ACTIVITATE CU TĂTICII- TATI, TE IUBESC- jocuri de mișcare, convorbiri alături de tătici
4. DOS- CUM SE MONTEAZĂ UN CORT- activitate gospodărească

IUNIE

1. DEC- CE ESTE UN COPIL, De Beatrice Alemagna- lectura educatoarei
2. DȘ- IUBIM ANIMALELE- observare la Moara de vânt
3. ADIO, GRĂDINIȚĂ- serbare în aer liber

Copiii participă cu mult entuziasm la aceste activități, fiind solicitați și la partea de organizare, transport de materiale afară. Grupul s-a unit foarte bine și colaborarea dintre ei a format prietenii trainice, în urma desfășurării acestor activități.

Educația în aer liber este o formă organizată de învățământ care, prin specificul mediului în care se desfășoară, pregătește copiii pentru viitoarea lor viață în mediul natural, pentru o viață liberă, îi ajută să dezvolte relații mai strânse cu mediul înconjurător, îi învață diferite modalități de învingere a greutăților.

Bibliografie:

1. *Curriculum pentru educație timpurie, anexă la ordinul ministrului Educației Naționale*, nr. 4694/2.08.2019
2. Glava A., Balasz-Mureșan D.L.O., Tătaru L.- **Elemente de didactică a educației timpurii**, Editura Diamant, Pitești 2023
3. Ionescu, M. , Radu, I. (coord), **Didactica Modernă**, Editura Dacia, Cluj- Napoca, Ediția revizuită 2004
4. Life Long Learning Program, (2012-2013), **Manual de educație outdoor**, Primăria Cătunele
5. www.doxologia.ro- Cucos, C. (2012), “Este importantă educația de dincolo de ușa clasei?”- articol

DESCOPERIREA CREATIVITĂȚII INDIVIDUALE CU AJUTORUL METODELOR MODERNE.

Prof. Ciobanu Elena Monica și

Prof. Stănciulică Steluța,

Grădinița Cu Program Prolungit Nr. 1 Târgoviște, județul Dâmbovița

Termenul de creativitate își are originea în cuvântul latin "CREARE,, care înseamnă a zămisli, a făurii, a crea. Însăși originea cuvântului ne demonstrează că termenul de creativitate definește un proces, un act dinamic care se dezvoltă, se desăvârșește și cuprinde atât originea cât și scopul.

În psihologie, conceptul de creativitate are următoarele trei accepțiuni:

- de comportament și activitate psihică cretoare;
- de structură a personalității sau stil creativ;
- creativitatea de grup, în care interacțiunile și comunicarea mijlocesc generarea de noi idei, deci duc la efecte creative.

Funcția psihică esențială procesului de creație este imaginația, proces de sinteză a unei reacții, fenomene psihice noi. Însușirile ei definesc particularitățile actului creator:

1. **Fluiditatea** – posibilitatea intuirii de numeroase imagini sau idei (numărul variantelor imaginate ca soluții ale problemei puse)
2. **Flexibilitatea** – ușurința de a schimba punctul de vedere, modul de abordare a unei probleme, atunci când cel utilizat anterior nu dă rezultate (gradul de diversitate a soluțiilor)
3. **Originalitate** – este expresia noutății care se observă, în unele cazuri, prin raritatea statistică a soluției.

STUDIUL DE CAZ

Studiul a fost aplicat în cadrul a două grupe de preșcolari: grupa experimentală-grupă la care s-au folosit în cadrul activităților de educarea limbajului numai metode moderne și grupa martor-grupă la care s-au folosit numai metode tradiționale. Au fost aplicate trei probe ambelor grupe:

- 1) grupa martor-metoda **REPOVESTIRE**

grupa experimentală-metoda **PĂLĂRIILE GÂNDITOARE**

Pentru ambele grupe tema a fost povestea: "Ursul păcălit de vulpe,,

- 2) grupa martor-metoda **LECTURA EDUCATOAREI**

grupa experimentală-metoda **PREDICȚIILE**

Pentru ambele grupe tema a fost : „*O zi cu bunica*” (poveste creată de educatoare)

3) grupa martor-metoda **LECTURĂ DUPĂ IMAGINI**

grupa experimentală-metoda **MOZAICUL**

Pentru ambele grupe tema a fost povestea „Punguța cu doi bani„

PROBA NUMĂRUL 1

Grupa experimentală a fost împărțită în 6 echipe, fiecare având un conducător individualizat prin culoarea pălăriei: albă, neagră, roșie, galbenă, albastră și verde. Următorul pas al activității a fost stabilirea sarcinilor pentru fiecare echipă: echipa pălăriilor albe a avut sarcina să redea imaginea clară, obiectivă a faptelor din poveste, pălăriile negre au exprimat întâmplările și personajele negative, pălăriile roșii au redat personajele pozitive și sentimentele provocate de faptele acestora, pălăriile galbene au găsit soluții prin care se pot corecta întâmplările și faptele negative din poveste, pălăriile albastre au relatat și explicat morala ce reiese din poveste, pălăriile verzi au exprimat o variantă nouă a poveștii. După împărțirea pălăriilor și a sarcinilor, am adresat copiilor o serie de întrebări (cite 6 pentru fiecare echipă). Fiecare echipă, prin intermediul conducătorului a răspuns numai la întrebările care se potrivesc cu sarcina fiecărei culori. După fiecare set de întrebări, echipele fac schimb de pălării, dându-se astfel posibilitatea tuturor copiilor de a se transpune în rolurile fiecărei culori.

Exemplificăm în continuare, un set de întrebări pentru fiecare culoare:

- Spuneți titlul și scriitorul povestirii (Pălăriile albe);
- Care sunt personajele negative din poveste (Pălăriile negre);
- Denumiți personajele pozitive (Pălăriile roșii);
- Ce ar trebui să facă vulpea ca să îl ajute pe urs? (Pălăriile galbene);
- Ce învățăm noi din poveste? (Pălăriile albastre);
- Găsiți alt final pentru poveste (Pălăriile verzi).

În cazul grupei martor activitatea realizată prin “Repovestire”, a avut următorul scenariu: după ce li s-a făcut cunoscut titlul și s-a anunțat pe scurt conținutul, copiii au fost solicitați să reproducă povestea pe episoade în ordinea prezentării tablourilor; fiecare episod corespunzător unui tablou, este povestit de către alt copil. După ce povestea a fost reprodușă pe fragmente ea este redată în întregime de copii, fără ca aceștia să se mai sprijine pe tablouri.

Rezultatele obținute în urma aplicării primei probe au fost consemnate în următoarele tabele:

Tabel nr.1

GRUPA	SUBIECTI	FLUIDITATE		FLEXIBILITATE		ORIGINALITATE	
		NU	DA	NU	DA	NU	DA

Martor	27	16	11	17	10	15	12
TOTAL	27	16	11	17	10	15	12
	%	59,25	40,74	62,03	37,03	55,55	44,44

Tabel nr. 2

GRUPA	SUBIECȚI	FLUIDITATE		FLEXIBILITATE		ORIGINALITATE	
		NU	DA	NU	DA	NU	DA
Experimentală	27	6	21	5	22	7	20
TOTAL	27	6	21	5	22	7	20
	%	22,22	77,78	18,51	81,49	25,92	74,08

PROBA NUMĂRUL 2

La grupa experimentală, am folosit ca metodă modernă: PREDICȚIILE. Este o metodă care poate fi aplicată cu succes în cadrul activității de educare a limbajului, mai ales la povestiri sau lecturi.

Am desenat pe o bucată de carton tabelul predicțiilor:

Ce credeți că se va întâmpla?	De ce credeți asta?	Ce s-a întâmplat de fapt?

Copiilor le-au fost date câteva cuvinte cheie, iar ei au spus ce cred că se întâmplă legat de cuvintele respective; răspunsurile se trec în coloana 1 și 2 din TABELUL PREDICȚIILOR.

Am citit primul fragment și am scos câteva idei despre ce s-a întâmplat și se trec în coloana 3. Am pus întrebarea „, Ce credeți că se întâmplă în continuare?“. Predicțiile copiilor se trec în coloana 1 și 2, apoi am citit următoarele fragmente, am formulat 2-3 idei pe care le-am trecut în coloana nr.3, apoi se merge mai departe cu întrebarea: ce credeți că se va întâmpla, se notează predicțiile și motivația: De ce credeți că așa se va întâmpla..... până se termină povestea.

Pentru aplicarea acestei metode am ales o poveste creată de noi cu titlul „O zi cu bunica „, tocmai pentru a putea urmări mai bine manifestarea particularităților actului creator: flexibilitatea, fluiditatea, originalitatea.

La grupa martor, activitatea de educare a limbajului s-a desfășurat cu ajutorul metodei LECTURA EDUCATOAREI, și a avut următorul scenariu: am făcut cunoscut copiilor titlul povești ce urmează a fi citită, apoi s-a trecut la expunerea propriu-zisă, expunere care a fost clară, accesibilă și expresivă, pentru a putea capta atenția, pentru a trezi emoții și pentru a asigura motivația învățării. Expunerea a alternat cu dialogul succint cu copii, menit să le întrețină atenția, să creeze tensiune

emoțională și dinamism. La încheierea activității am pus câteva întrebări pentru a fixa conținutul poveștii: Ce personaje v-au plăcut și de ce?, Cu ce personaje ați dori să semănați și de ce?, ș.a.m.d.

Rezultatele obținute la proba a doua au fost consemnate în tabelele de mai jos:

Tabel nr. 3

GRUPA	SUBIECTI	FLUIDITATE		FLEXIBILITATE		ORIGINALITATE	
		NU	DA	NU	DA	NU	DA
Martor	27	19	8	17	10	20	7
TOTAL	27	19	8	17	10	20	7
	%	70,37	29,63	62,96	37,04	74,07	25,93

Tabel nr.4

GRUPA	SUBIECTI	FLUIDITATE		FLEXIBILITATE		ORIGINALITATE	
		NU	DA	NU	DA	NU	DA
Experimentală	27	12	15	7	20	10	17
TOTAL	27	12	15	7	20	10	17
	%	44,44	55,55	25,93	74,07	37,04	62,96

PROBA NUMĂRUL 3

Pentru grupa experimentală s-a folosit metoda modernă MOZAICUL. Este o metodă de învățare prin colaborare și are la bază împărțirea grupului în mai multe grupuri de lucru, coordonate de educatoare.

Etapele metodei:

1) Am împărțit grupa de copii în 4 grupe de câte 6, astfel: fiecare copil a spus un număr de la 1 la 4, toți cei cu numărul 1 au mers într-un grup, cei cu numărul 2, într-un alt grup, ș.a.m.d.

Le-am explicat copiilor că au sarcina să relateze ce văd în imaginea pe care o vor primi. Să privească cu atenție, să discute între ei și să stabilească, în grup, cum vor descrie imaginea, reținând propozițiile formulate. Fiecare grup trebuie să aibă un lider care va explica celorlalți ce au stabilit că trebuie spus despre ilustrația primită.

2) După ce grupele de copii și-au încheiat lucrul, liderul fiecărui grup prezintă celorlalți conținutul pregătit.

La grupa martor activitatea s-a desfășurat pe baza metodei LECTURĂ DUPĂ IMAGINI. Activitatea a avut două componente: observarea dirijată a imaginilor și dezvoltarea capacităților de receptare și exprimare a mesajelor. Le-am prezentat copiilor imaginile sub formă de surpriză, trecând apoi la analiza, descrierea, compararea și interpretarea acestora, prin convorbirea dintre noi: educatoarele și copiii. Următorul pas a fost prezentarea sintezelor parțiale, prin expuneri narative,

descriptive sau explicative, urmând apoi concluziile realizate prin povestire relevându-se semnificația ansamblului.

Rezultatele obținute la proba a treia au fost consemnate în următoarele tabele:

Tabel nr.5

GRUPA	SUBIECȚI	FLUIDITATE		FLEXIBILITATE		ORIGINALITATE	
		NU	DA	NU	DA	NU	DA
Martor	27	22	5	18	9	16	11
TOTAL	27	22	5	18	9	16	11
	%	81,48	18,52	66,66	33,33	59,25	40,74

Tabel nr.6

GRUPA	SUBIECȚI	FLUIDITATE		FLEXIBILITATE		ORIGINALITATE	
		NU	DA	NU	DA	NU	DA
Experimentală	27	4	23	5	22	6	21
TOTAL	27	4	23	5	22	6	21
	%	14,81	85,18	18,51	81,48	22,22	77,77

BIBLIOGRAFIE

1. *** Psihopedagogie – curs pentru examenele de definitivat și grade didactice, Ed. Polirom, 1998
2. Cristea Sorin : Pedagogie (vol. II), Ed. Hardiscom, 1997
3. Ionescu M.Radu. Didactica modernă, Ed Dacia 2003

ACTIVITĂȚILE INTEGRATE ÎN GRĂDINIȚA DE COPII

**Profesor pentru învățământul preșcolar Paula-Elena Weiss,
Grădinița cu Program Prelungit "Rază de soare", Cluj-Napoca**

Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o strategie modernă de organizare și desfășurare a conținuturilor, esre considerată astăzi principala provocare în domeniul proiectării programelor școlare. Integrarea, ca sintagmă, este explicată ca revenirea în același loc, în aceeași activitate, a mai multor activități de tip succesiv, care conduc la atingerea obiectivelor propuse, la însușirea conținuturilor, la realizarea în practică a proiectului didactic propus.

Conceptul de integrare – acțiunea de a face să interrelaționeze diverse elemente pentru a constitui un tot armonios, de nivel superior, a aduce părți separate într-un întreg unitar, funcțional. se referă la acțiunea în care se îmbină metoda de predare-învățare a cunoștințelor; diferitele domenii de activitate se întrepătrund pentru construirea deprinderilor, abilităților, conceptelor copiilor. Abordarea realității se face printr-un demers global, granițele dintre domeniile și tipurile de activitate dispar, se contopesc într-un scenariu unitar, în care tema este investigată cu mijloacele diferitelor științe, conținuturile au un subiect comun, care urmează a fi elucidat în urma parcurgerii acestora și atingerii obiectivelor comportamentale avute în vedere. Integrarea este o manieră de lucru oarecum asemănătoare cu interdisciplinaritatea, în sensul că obiectivele învățării au ca referință nu un domeniu experiențial ci o tematică unitară, comună mai multor domenii experiențiale. Nu trebuie, însă, făcută confuzie între cele două concepte și nu trebuie identificată interdisciplinaritatea (unde accentul se pune pe integrarea conținuturilor) cu integrarea (ca o idee sau un principiu integrator care rupe barierele diferitelor domenii de activitate și grupează cunoșterea în funcție de obiectivele și tema propusă).

Dintre **caracteristicile** activităților integrate putem aminti: conținuturile vizate sunt selectate și abordate în strânsă relație cu tema propusă spre studiu; situațiile de învățare proiectate și desfășurate contribuie la explicitarea, analiza și rezolvarea temei propuse; strategiile didactice sunt cele activ-participative care oferă copiilor ocazii de comunicare, cooperare; activitatea vizează antrenarea de abilități, deprinderi, capacități de utilizare a unor surse variate de informație, investigație, experimentare, identificare de soluții; activitățile ce fac parte din activitatea integrată își pierd statutul de activități de sine stătătoare, devenind elemente, părți componente ale noii forme de activitate, cadrul didactic trebuie să renunțe la stilul de lucru fragmentat, în care activitățile se desfășoară una după alta, cu distincții clare între ele, ca și cum nu ar face parte din același proces și să adopte o temă de interes pentru copii, care transcede granițele diferitelor domenii de cunoaștere, organizând

cunoașterea ca un tot unitar, încheșat; obiective ale mai multor domenii de cunoaștere planificate în cursul săptămânii sunt atinse în cadrul unor scenarii/ activități zilnice care includ fragmente din domeniile respective sub un singur generic; învățarea devine un proiect personal al copilului, îndrumat, orientat, animat de către educator, devine interesantă, stimulativă, semnificativă; la baza activității stă acțiunea practică, cu finalitate reală; accentul cade pe activitatea de grup și nu pe cea cu întreaga grupă de preșcolari, le oferă copiilor posibilitatea de a se manifesta plenar în domeniile în care capacitățile lor sunt cele mai evidente; cultivă cooperarea și nu competiția.

Avantajele desfășurării unor activități integrate sunt multiple: permite fiecărei educatoare punerea în valoare a propriei experiențe didactice, prin acțiuni educative cu caracter integrat și cu o abordare complexă a conținuturilor; procesul educațional se impune a fi creativ, interdisciplinar, complex, astfel încât să-i stimuleze pe preșcolari în vederea asimilării informațiilor și formării abilităților, competențelor pentru viață; “Experiențele de învățare planificate nu le oferă celor ce învață doar o viziune unificată asupra cunoașterii existente, ci motivează și dezvoltă puterea copiilor de a percepe noi relații și de a crea noi modele, sisteme și structuri” (Dressel, 1958); datorită relevanței sale practice, cea mai importantă forță motrice a integrării o constituie rezolvarea de “probleme”; situează copilul în centrul organizării și desfășurării procesului de predare-învățare. Curriculumul educației preșcolare recomandă educatorilor valorificarea metodei proiectelor, care presupune proiectarea și structurarea conținuturilor în jurul unei teme, din perspectiva organizării integrate a procesului educațional. Învățarea integrată se reflectă cel mai bine prin predarea tematică (integrarea conținuturilor), care sprijină dezvoltarea concomitentă a unor domenii de cunoaștere, în loc să se concentreze pe un aspect izolat, lucru nefiresc pentru dezvoltarea copilului. Predarea tematică se face în așa fel încât să reflecte legăturile dintre mai multe domenii experiențiale. Prin activitățile integrate, cadrele didactice vor putea aduce un plus de lejeritate și mai multă coerență procesului educativ, punând un accent deosebit pe joc ca metodă de bază a acestui proces. Integrarea se va realiza prin aplicarea într-un scenariu bine structurat, a unor conținuturi de învățare-evaluare, ce fac parte din diverse domenii de cunoaștere. Reușita predării integrate a conținuturilor ține în mare măsură de gradul de structurare a conținutului proiectat, într-o viziune sistemică, unitară, holistă, ținând anumite finalități. În baza acestor modele de activități aplicate (cu abordare integrată a conținuturilor, ariilor curriculare) copilul e privit și abordat ca un întreg, ca o ființă ce trebuie privită și dezvoltată în integritatea sa”

În funcție de vârsta copiilor și nivelul lor de dezvoltare se va alege numărul de activități ce vor fi abordate în manieră integrată. În cadrul curriculumului, conținuturile (sursa informativă), reprezintă veriga cea mai dinamică și mai flexibilă, deoarece valorile condensate în acestea și oferite celor care studiază le pot fi prezentate din perspective diferite, în maniere diferite.

Abordarea integrată a conținuturilor iese din monotonia clasică de desfășurare a unor activități, preșcolarii. sunt stimulați și atrași prin diversitatea activităților de învățare și prin apariția elementului-surpriză. Integrarea activității un caracter aparte, diferit de modul de predare tradițional. Dacă succesul școlar este dat de performanță copilului în contextul disciplinei, succesul în viața personală, profesională și socială este dat de capacitatea de a ieși din tiparul unei discipline și de a realiza conexiuni și transferuri rapide între discipline, pentru soluționarea problemelor ivite, rolul principal al activităților integrate.

Bibliografie:

1. *** Ministerul Educației Naționale, București, *Curriculum pentru educație timpurie* 2019 .Anexa la ordinul ministrului Educației Naționale nr. 4.694/2.08.2019;
2. Chiș V., *Provocările pedagogiei contemporane*, Editura Presa Universitară Clujeană.
3. Cluj-Napoca, 2002
4. Ciolan, L., *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculumul transdisciplinary*, Editura Polirom, Iași, 2008
5. Culea, L. și Sesovici, A., *Activitatea integrată din grădinița. Ghid pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar*. Editura Didactica Publishing House, București, 2008
6. Culea, L. și Grama, F., *Ghid pentru proiecte tematice. Activități integrate pentru preșcolari (3-5 ani)*, Editura Didactica Publishing House, București, 2008
7. Glava, A. și Glava, C., *Introducere în pedagogia preșcolară.*, Editura Dacia, Cluj-Napoca , 2002

VALOAREA TRADIȚIILOR ROMÂNEȘTI

Prof. înv. preșc. SZEKELY OANA-MARIA

Grădinița cu Program Prelungit „Lumea Piticilor” DEJ, JUDEȚUL CLUJ

Motto: „...datinile, proverbele, muzica și poezia sunt arhivele popoarelor, iar cu ele se poate constitui trecutul lor îndepărtat. Căci nu există bucurii mai de preț ca averea de cuget și simțire inclusă și păstrată cu sfântă grijă de-a lungul vremurilor în adâncul sufletului românesc, al moșilor și strămoșilor noștri.” Alexandru Vlahuță

Am considerat că îndemnul lui Constantin Noica „În cultură nimic nu trebuie pierdut, totul trebuie transmis și reînnoit“ este de bun augur mai ales că acum tehnica a luat o amploare deosebită, majoritatea tinerilor accesează rețelele de internet, nemaifiind implicați în cunoașterea adevăratele comori ale poporului nostru.

Tradițiile populare românești rămân tezaurul nostru cel mai de preț și trebuie să facem tot ce se poate pentru ca ele să se păstreze vii în mintea copiilor și a oamenilor. Patrimoniul valoric național trebuie îmbogățit și transmis din generație în generație prin procesul educațional.

Activitățile școlare și extrașcolare de conservare și promovare a folclorului autohton dezvoltă un comportament motivat, cultivă sentimente de bunătate, caritate, toleranță, respect, demnitate, de personalizare a individului și conturarea identității sale. Prin aceste activități, urmărim să dezvoltăm atitudini valorice față de cultură, să le formăm copiilor o cultură moral-spirituală, o cultură națională. Obiceiurile tradiționale românești au ca și modalități de exprimare: muzica, coregrafia, gestică sau mimica. Sunt fapte culturale complexe, menite înainte de toate, să organizeze viața oamenilor. Marchează momentele importante ale trecerii lor prin lume, și le modelează comportamentul. Putem vorbi de două mari categorii de obiceiuri și tradiții:

Cele care marchează diferite evenimente ce se desfășoară de-a lungul anului. Sunt sărbători religioase, cele legale, de munca agricolă, de factori de mediu. Acestea vizau viața colectivă a satului, având un caracter public și ciclic. Un loc special între obiceiurile religioase îl au cele specifice Crăciunului și Paștelui.

A doua mare categorie se referă la obiceiurile care atestă diferite momente importante din viața omului. Desfășurarea lor era legată de momente bine determinate, care nu se repetă de-a lungul vieții. Tradițiile și obiceiurile populare sunt elemente ce definesc un popor, oferindu-i identitate, de aceea ele trebuie cunoscute, conservate și protejate. Tradiția este de fapt, o legătură între trecut și prezent și exprimă moștenirea de obiceiuri și norme de comportament, specifice unui popor, este cartea de vizită a unei nații, conștiința de sine, memoria lui socială. Tradiția este întâlnită în toate

sferele vieții: artă, cultură, morală, psihologia socială, artizanat, de aceea societatea în care trăim este obligată să nu-și lase semenii să uite datinile sau obiceiurile strămoșești. Alături de literatură, care constituie un factor cu eficiență sporită în educație, arta populară își are și ea o contribuție de seamă.

În primul rând, copiii încep să înțeleagă specificul poporului din care fac parte, aspirațiile lui, idealurile de ieri și de azi, care sunt oglindite în creațiile meșteșugarilor.

În al doilea rând, punându-i pe copiii de la vârsta preșcolară în direct cu unele deprinderi ale acestor îndeletniciri, pe care bunicii sau meseriașii întâlnești ocazional în târguri sau alte festivaluri de folclor le practică, le educăm respectul și dragostea pentru o posibilă meserie, pe care, de ce nu, o pot îmbrățișa când vor fi mari. Ca educatori avem datoria morală să-i învățăm pe copii să iubească locurile natale, portul românesc și pe români, să prețuiască și să respecte obiceiurile și tradițiile zonei în care s-au născut, practic să le sădăm în suflet aceste elemente definitorii ale identității neamului românesc, fără de care nu am mai putea ști cine suntem de fapt noi, românii pe acest pamânt.

Evenimentele într-un an școlar încep cu sărbătoarea Sfântului Nicolae, urmată de cea a Crăciunului, a Anului Nou, a Bobotezei, a Sfintelor Paști și a altor obiceiuri locale, ce se fac cunoscute copiilor prin intermediul familiei, a reprezentanților bisericii sau ai altor invitați ce participă ca parteneri în grădiniță. Tradițiile românilor sunt obiceiuri de suflet. La români, sărbătorile de iarnă, în special Crăciunul. Amintirea copilăriei ne revine puternic în suflet și în minte: zăpezi bogate, oameni de omăt, pârții pentru săniuțe, colinde și clinchete de clopoței, miros proaspăt de brad și de cozonaci, nerăbdarea așteptării darurilor.

Toate acestea creează în sânul unei familii o atmosferă de liniște, împlinire, iubire, credință. La această vârstă tradițiile sunt greu de înțeles, de aceea, noi, educatoarele încercăm să transmitem din generație în generație, portul, graiul, obiceiurile și datinile, așa cum le-am moștenit de la străbuni folosind diferite ocazii: vizitarea unor muzee etnografice, vizionarea unor spectacole de folclor, lecturarea unor opere din literatura populară, prezentarea de obiecte de artă populară și nu în ultimul rând interpretarea unor roluri.

O ocazie eficientă de valorificare a tradițiilor populare și a obiceiurilor românești o constituie serbările. Ele sunt un izvor de bucurii și satisfacții ce creează copiilor o stare de bună dispoziție, favorabilă atât dezvoltării psiho-fizice cât și estetice. Serbarea "Bradului de Crăciun" cuprinde întotdeauna colinde, scenete legate de nașterea lui Iisus, dansuri populare, dansul caprei sau al călușilor, plugușorul sau sorcova. Copiii interpretează diferite roluri: solist vocal, dansator, povestitor, creator de obiecte artizanale, formându-și sau perfecționându-și o serie de abilități artistice.

Valorificând frumusețea tradițiilor și obiceiurilor populare în cadrul serbărilor cu preșcolarii reușim să înfrumusețăm viața copiilor, îi ajutăm să cunoască tradițiile românești și rolul important pe care-l au în viața oamenilor din cele mai vechi timpuri sau modul în care aceste tradiții au dăinuit

peste timp. Formele de prezentare a evenimentelor pot fi diverse: șezători în care copiii cunosc îndeletnicirile bunicilor și în care sunt inserate zicători, strigături, doine sau dansuri populare, obiceiuri populare, precum Drăgaica sau Paparuda, scenete cu teme religioase-Nașterea, Învierea.

La acestea, un rol important îl au chiar bunicii sau părinții care, pe lângă aportul adus la amenajarea spațiului cu obiecte populare vechi, pot participa direct, având propriul rol: interpret, instrumentist, olar, țesător. Prin conținutul serbărilor îi ajutăm pe copii să înțeleagă mesajul și conținutul acestor obiceiuri populare, adaptându-le particularităților de vârstă și aptitudinilor artistice individuale.

Cu acest prilej introducem copiii într-o lume frumoasă a cântecului, a dansului, a poeziei, a poveștilor, a glumelor, a proverbelor, a zicătorilor, a tuturor evenimentelor tradiționale.

Costumele populare – ia și fota, brâiele, opincile, cămașa și ițarii sunt pregătite pentru spectacolul mult așteptat. De asemenea, atmosfera de sărbătoare din sala de festivități prin ornarea și decorarea cu elemente specifice sărbătorii constituie un alt prilej de bucurie pentru copii, ei descoperind tradițiile și obiceiurile practicate în timpuri străvechi, simt și prețuiesc frumusețea acestora.

Dansurile populare sunt un mijloc puternic de a trezi în sufletul copiilor dragostea pentru plaiul natal, îi familiarizează pe aceștia cu melodiile populare românești de joc specifice zonei natale. Copiii îndrăgesc dansul popular pentru ritm, dar și pentru simțire și îl învață cu plăcere, imitându-i pe cei mari. Cu ocazia sărbătorilor de iarnă copiii învață colinde, adevărate comori de simțire, de gingășie sufletească, și nu în ultimul rând, de frumusețe literară.

Cântecele populare întâlnite la toate serbările antrenează, tonifică și energizează gândirea, memoria, atenția, imaginația, creativitatea, spiritul de disciplină, prietenia. Prin varietatea folclorului, copiii pot să cunoască, să înțeleagă și să prețuiască mai mult trecutul glorios al poporului nostru, ocupația, obiceiurile, sentimentele, năzuințele generațiilor de ieri. Importanța păstrării valorilor naționale, a conservării și promovării tradițiilor în societatea contemporană este constituită din nevoia de a ne cunoaște istoria, datinile, folclorul și meșteșugurile pe care le-au păstrat și transmis străbunii noștri.

În primul rând, trebuie să promovăm tradițiile pentru a ne cunoaște istoria, identitatea națională, să vedem care sunt valorile care ne leagă de patrie, să învățăm că suntem liberi datorită strămoșilor și eroilor patriei care și-au dat viața pentru țară. Să învățăm și să prețuim fondul nostru național este precum o emblemă pentru propria persoană.

În al doilea rând, conservarea și promovarea tradițiilor sunt necesare deoarece acestea reprezintă o parte a patrimoniului material pe care îl avem, ca națiune. Ca parte a patrimoniului,

tradițiile constituie o marcă identitară, fără de care nu putem vorbi despre o națiune română. Dispariția tradițiilor ar avea drept urmare dispariția națiunii înseși.

În concluzie, tradițiile nu trebuie uitate, cu toate că ele se schimbă mereu. Treptat, ele se mușamalizează într-o anumită formă, dar nu dispar din societate. Legătura cu trecutul nu trebuie să se rupă, deoarece, în caz contrar, trecutul național ar deveni ininteligibil pentru generațiile următoare.

Bibliografie:

1. Revista „Învățământul preșcolar” nr 3-4, 1999, Ed. Discipol.
2. Mihai Pop, Obiceiuri tradiționale românești”, Editura Univers, București, 1999.
3. Wikipedia – Enciclopedie liberă – Despre folclor.
4. Prof. Berger Draga, Colegiul de Informatică „Carmen Sylva” Petroșani, De la multiculturalitate la interculturalitate-un traseu obligatoriu de urmat.

PUNTE DE LEGĂTURĂ ÎNTRE TRADIȚIONAL ȘI MODERN ÎN EDUCAȚIA PREȘCOLARĂ

**Profesor pentru învățământul preșcolar Andreea-Gabriela Tămaș,
Școala Gimnazială „Ștefan Pascu”, Apahida**

Educația timpurie a înregistrat un statut din ce în ce mai important în viața oamenilor, de-a lungul timpului, în special în perioada contemporană. Populația a înțeles că sistemul educațional timpuriu, reprezintă o treaptă esențială, imperativ necesară, în procesul de dezvoltare al copiilor. Totodată, numeroase lucrări de specialitate au afirmat faptul că, educația timpurie reprezintă o bază a învățării pe tot parcursul vieții.

Atunci când vorbim de învățarea pe tot parcursul vieții, ne referim la faptul că este un proces continuu, în care achizițiile dobândite în diferite contexte formale se îmbină cu cele dobândite în contexte nonformale și informale. Premisa de bază a învățării pe tot parcursul vieții rezidă în faptul că nu este posibil să le oferim tinerilor în școală sau universitate toate cunoștințele și abilitățile de care au nevoie pentru toată viața. De aceea, va trebui ca oamenii să își îmbunătățească continuu cunoștințele (Albulescu, 2019, p.19).

Pentru ca învățarea pe tot parcursul vieții să aibă succes, la nivel european prin Strategia Europa 2020 – o strategie europeană pentru o creștere inteligentă, ecologică și favorabilă incluziunii din anul 2020, au propus ca 95% dintre copiii cu vârsta între 4 – 6/7 ani, să participe la educația preșcolară.

Este de mult dovedit faptul că, învățarea începe încă de la naștere, însă este la fel de important să asigurăm o legătură între sfera tradițională și cea modernă, contemporană, pentru ca dezvoltarea și învățarea pe tot parcursul vieții să se realizează optim.

Învățământul tradițional și cel modern în etapa preșcolară reprezintă două aspecte extrem de importante care ar trebui să se îmbine armonios pentru a asigura o educație de calitate copiilor zilelor noastre.

Schimbările în societatea contemporană, care se produc cu rapiditate în această epocă, se resimt vizibil și în domeniul educației. Multiplicarea rapidă și distribuirea pe scară largă a informațiilor, care sunt tot mai accesibile oamenilor, au generat schimbări profunde asupra noilor generații care pășesc în sistemul educațional. Datorită acestor schimbări, observăm cu precădere, că noile generații care acaparează băncile școlilor s-au schimbat și ei, prin urmare, a fost necesară o oarecare reformă și modernizare în ceea ce privește sistemul educațional.

Atunci când vorbim despre modernitate în învățământul preșcolar, ne referim la noile tehnologii, metodologii și cercetări în domeniul educației care au venit în sprijinul noilor generații. Este extrem de important să amintim aici și noile educații care au apărut de-a lungul ultimelor decenii, educații, cu care vechile generații nu s-au confruntat, dar care sunt extrem de necesare acum. Prin urmare, atunci când vorbim despre noile educații putem aminti: educația financiară, economică, digitală, educația STEAM, socio-emoțională, educația pentru sănătate sau educația socială.

Pe de altă parte, atunci când ne amintim de învățământul tradițional ne referim la păstrarea valorilor culturale și a practicilor educaționale care au fost eficiente și relevante de-a lungul timpului. Aspectele importante care au ghidat învățământul tradițional în grădinițele de copii au fost următoarele: importanța jocului și a experiențelor practice, promovarea valorilor și a culturii naționale, atenția acordată dezvoltării limbajului dar și atenția acordată abilităților sociale și de comportament.

Pedagogia modernă, la fel ca și cea tradițională, este călăuzită de multe aspecte asemănătoare, fără de care actul pedagogic nu s-ar putea realiza în totalitate. Dintre cele mai importante aspecte, voi aminti următoarele: centrarea pe dezvoltarea globală a copilului, unde ambele pedagogii își propun să dezvolte copilul, incluzând domenii precum: dezvoltarea fizică, cognitivă, socio-emoțională și lingvistică.

Un alt aspect extrem de important care face legătura între tradițional și modern este accentul pus pe importanța jocului în învățare. Activitățile ludice sunt considerate esențiale pentru stimularea și dezvoltarea imaginației, a creativității, în dezvoltarea abilităților sociale dar și cognitive ale copiilor.

Promovarea relației educaționale pozitive este un alt aspect important care creează o punte solidă între tradițional și modern în educația timpurie. Relația dintre educator și copil a fost primordială încă din cele mai vechi timpuri și până în prezent, astfel o bună relație între educator și educabil, asigurând succesul învățării.

O altă legătură importantă între tradițional și modern în educația preșcolară, face referire la individualizarea și adaptarea la nevoile copilului. Ambele pedagogii își propun să țină cont de nevoile și ritmul de învățare al fiecărui copil. Deși în cadrul acestui aspect abordările pot să fie diferite, ambele încearcă să ofere suport și sprijin în dezvoltarea nevoilor copiilor.

Un alt aspect important care leagă cele două pedagogii este reprezentat de implicarea părinților în educație. Cu precădere la vârsta preșcolară, implicarea părinților este considerată esențială, deoarece sprijină dezvoltarea armonioasă a copilului.

Îmbinarea pedagogiei tradiționale cu cea modernă în educația preșcolară poate crea un mediu echilibrat și bogat care vine în sprijinul dezvoltării holistice a copiilor, totodată sprijinind succesul învățării pe tot parcursul vieții. Prin integrarea valorilor și a practicilor tradiționale, cu inovațiile și noile

descoperiri în domeniul educației, le asigurăm copiilor o bună experiență educațională care să-i pregătească pentru succesul în viață.

Un exemplu de activitate care îmbină cele două pedagogii și care vine în sprijinul dezvoltării holistice al copiilor este descris în următoarele rânduri.

Cadrul didactic începe activitatea prin utilizarea metodei tradiționale și bine-cunoscute, a povestirii educatoarei și le va lectura copiilor povestea „Fata babei și fata moșneagului” de Ion Creangă. Copiii sunt încurajați să asculte cu atenție pentru a putea răspunde la întrebările despre personaje, conflicte și mesaje morale. După ascultarea poveștii, copiii pot fi antrenați în dramatizarea secvențelor importante ale poveștii, folosind costume și accesorii simple. Această activitate îi va ajuta să-și dezvolte abilitățile de comunicare și colaborare.

După etapa de dramatizare a poveștii, preșcolarii pot fi invitați să creeze desene digitale care să ilustreze scene sau personaje din poveste, utilizând tablete, telefoane sau calculator. Imaginile pot fi ulterior plasate într-un colaj digital care poate fi accesat și de părinți, unde atât copiii, cât și părinții să voteze lucrarea lor preferată.

O altă activitate care poate crea o punte de legătură între tradițional și modern în educația timpurie și care vine în sprijinul dezvoltării copiilor este oferirea posibilității de a vizita diferite muzee, cum ar fi Muzeul Național de Istorie a României, utilizând site-ul său web sau tururi virtuale ale grădinilor zoologice sau botanice, care oferă acces la un tur online pe site-urile lor web.

Pentru sporirea dezvoltării armonioase a copiilor și pentru asigurarea succesului educației pe tot parcursul vieții e necesar ca între pedagogia tradițională și cea modernă să se găsească un echilibru între adoptarea practicilor și metodelor, astfel încât să răspundă provocărilor noilor generații.

În concluzie, o abordare echilibrată între modern și tradițional în învățământul românesc preșcolar contribuie la crearea unui mediu educativ stimulativ care sprijină dezvoltarea holistică a copilului, pune bazele învățării pe tot parcursul vieții, totodată, raportându-se la nevoile societății contemporane.

Bibliografie:

1. ONEȚIU Anda, N., *Inovație în educație*, Revista Inovație în educație, Buftea, 2020;
2. ALBULESCU Ion, CATALANO Horațiu, *Sinteze de pedagogia învățământului preșcolar*, editura Didactica Publishing House, București, 2019;
3. CERGHIT Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare*, editura Polirom, Iași, 2008;
4. LESPEZANU Monica, *Tradițional și modern în învățământul preșcolar românesc*, editura Omfal Esențial, București, 2007;

PEDAGOGIA ALTERNATIVĂ STEP BY STEP

Profesor Nealcoș Niculina

Grădinița cu Program Prelungit „Lumea copiilor” Cluj-Napoca, județul Cluj

Step by Step este o metodă alternativă de educație a copiilor de la naștere până în adolescență consolidată pe datele psihologiei științifice a dezvoltării copilului. Metoda s-a consolidat și verificat în peste 30 de ani de aplicare și funcționează în peste 26 de țări. Elaborarea metodei și licența ei aparține Children Resource International din Washington – SUA. În România programul Step by Step a debutat în 1994, sub numele de Head Start, la inițiativa Fundației Soroș pentru o Societate Deschisă. Din 1995 programul a luat numele de Step by Step („Pas cu Pas” – în limba engleză), nume de licență pentru toate țările din Europa de est în care se aplică (Chiș, Albușescu & Catalano, 2013).

În această alternativă educațională se promovează individualizarea (personalizarea) instruirii în funcție de particularitățile și interesele fiecărui copil, poziția centrală a copilului în procesul educațional, strategiile didactice activ-participative și interactive, educația progresivă, mediu de învățare stimulativ fundamentat pe respect reciproc și principii democratice, implicarea familiei la procesul educativ, cultivarea dorinței copilului de a învăța permanent (Albușescu, 2014).

În alternativa Step-by-Step, profesorul îl tratează pe fiecare copil din perspectiva dezvoltării personale: „Numai percepend fiecare copil ca fiind un individ unic, demn de respect și înțelegere, profesorul va putea crea pentru el experiențe satisfăcătoare” (Burke-Walsh, 1999, p. 24).

Pentru atingerea unor astfel de deziderate se pune accentul pe individualizarea instruirii, obținută prin respectarea etapei prezente de dezvoltare și planificarea unei serii de activități care să asigure o experiență de succes pentru fiecare copil (activitatea în centre, proiecte tematice etc.). Este vorba de un proces în care profesorul observă copiii, evaluează la ce nivel se află fiecare în zonele semnificative ale dezvoltării și acționează în așa fel încât să obțină un răspuns particular caracteristic etapei de dezvoltare în care se găsește fiecare. El va considera predarea ca fiind un factor esențial, care declanșează, stimulează, susține și orientează activitățile de învățare ale elevilor.

Procesul educativ se bazează, în mare măsură, pe activitatea independentă și productiv-creativă a copiilor, care își dezvoltă sistemul de cunoștințe în mod activ, prin interacțiune cu mediul și acordând o semnificație personală stimulilor educaționali. Ei sunt

îndrumați să întreprindă propriile căutări, să descopere cunoștințe și să elaboreze idei noi, astfel de acțiuni constituind o sursă puternică de continuă dezvoltare a propriei personalități.

Învățarea se produce, în bună măsură, prin descoperire individuală și în ritmul propriu a copilului, încurajându-se modurile personale de a progresa în cunoaștere și în dezvoltarea

competențelor. Construirea personalității preșcolarului se realizează prin acțiune, confruntare, comunicare. Profesorul evită pasivitatea preșcolarilor, determinându-i să aibă inițiativă, să acționeze pentru a descoperi, să manifeste atitudini în legătură cu cele comunicate. În acest fel, preșcolarul va deveni un constructor activ al structurilor sale intelectuale (Albulescu, Catalano, & Florean, 2016).

Rolul profesorului

În alternativa Step by Step, misiunea cadrelor didactice constă în punerea accentului pe înlesnirea învățării prin călăuzirea și stimularea elevilor, împărțind cu aceștia responsabilitatea studiului. Educatoarea este inițiatoarea modului de acțiune în grupă. Ea face interogări, comentarii, inițiază organizarea grupei, alege stilul de conducere și decide referitor la programă; aceasta trebuie să fie un înaintea mergător pe urmele căreia preșcolarii să calce. Hotărârile pe care aceasta le ia, se referă la:

- aranjarea sălii de grupă, numărul de centre deschise, amplasarea acestora, prezentarea materialelor didactice, aranjarea meselor și scaunelor etc.

- materialele didactice: ce cărți vor fi puse la dispoziția copiilor, ce echipament științific se va utiliza în centrele de activitate, ce jocuri matematice se vor expune etc. impulsionând astfel curiozitatea elevilor.

- programul zilnic: timpul alocat diferitelor experiențe de studiu și modul de desfășurare și organizare al acestora. Aceste decizii, în totalitatea lor își aduc aportul la stimularea activității de învățare.

Cadrul didactic stabilește un climat de respect reciproc în comunitatea preșcolarilor. Împreună cu copiii, cadrul didactic stabilește încă de la început regulile clasei, făcându-i să înțeleagă că la grupă este o comunitate în care fiecare trebuie să-și asume răspunderea pentru ceea ce face. Când cadrul didactic manifestă corectitudine și toleranță preșcolarii se simt apreciați și își tratează colegii în acest fel. (Burke-Walsh, 1998).

Cadrul didactic se află în raport de parteneriat cu copiii, analizând regulile explicite, dar și mai puțin vizibile ale activității din comunitate, discutând obiectivele învățării, opțiunile de evaluare, abordând clasa de copii ca pe o lume reală și fructificând lumea reală ca pe o scenă a situațiilor de învățare, eludând structurările rezultate din evaluări reciproce.

“Cei mai buni discipoli ai unui profesor nu sunt cei care repetă lecțiile după el, ci cei cărora el le-a trezit entuziasmul, le-a fertilizat neliniștea, le-a dezvoltat forțele pentru a-i face să meargă singuri pe drumurile lor” (Berger, 1973, p.32).

Rolul preșcolarului

Step by Step este o alternativă de învățare a preșcolarului, care se bazează pe interacțiunea sa cu mediul. Cadrul didactic este cel care sădește în copil motivația explorării. Preșcolarul are metode

autentice și mijloace surprinzătoare de explorare și cunoaștere. Educația este individualizată, copilul merge spre cunoașterea lumii înconjurătoare și identificarea comportamentelor utile, pe căi personale.

Rolul familiei

Cooperarea între școală și familie este întemeiată pe o multitudine de modalități care sunt inițiate de cadrele didactice implicate în sistemul educațional alternativ Step by Step. Copiii observă implicarea constantă a părinților în viața școlii și astfel încrederea lor în sine și în activitatea pe care o desfășoară crește. Acest model colaborativ se concretizează într-un sentiment de siguranță și satisfacție în activitățile copiilor. Cooperarea trebuie să fie mutuală și simetrică. Învățătorii și părinții trebuie să se asculte sinergic pentru ca copilul să beneficieze de o relație eficientă între părți (Chiș, Albulescu & Catalano, 2013).

Toți copiii beneficiază de pe urma unei relații valoroase și amicale între casă și școală. Conexiunile le devin mai clare. Copiii fixează mai bine mesajul că adulții care sunt importanți pentru ei au grijă de ei. Dacă programele abordează părintele ca partener activ al profesorului, atunci motivația lor crește. Copiii ar trebui să aibă un sentiment al implicării părinților și școlii în beneficiul bunăstării lor (Albulescu, Catalano, & Florean, 2016).

Părinții sunt educatorii primordialii ai copilului. De aceea este indispensabil ca ei să-și cunoască responsabilitățile și să dobândească abilități educaționale adecvate. Aceasta înseamnă că suntem motivați să realizăm o școală a părinților, dar și să creștem copiii în așa fel încât să fie ei într-o zi părinți eficienți. Termenul de „parteneriat școală-familie” este folosit pentru a sublinia faptul că grădinițele, familiile și comunitățile împart responsabilitățile care vizează copiii, prin stratificarea sferelor de influență. Ele pot fi separate, în cazul în care instituțiile respective își alocă foarte puțin în ceea ce privește resursele, scopurile sau responsabilitățile sau se pot suprapune creând un spațiu colaborativ pentru activitățile de parteneriat (Albulescu, Catalano, & Florean, 2016).

Mediul educațional

Copilul învață prin descoperire în interacțiunea sa cu mediul. Interacțiunea cu mediul și motivația explorării este cultivată de educatoare.

Într-o clasă Step by Step nu vom găsi mese rigide, ci mese mobile cu scăunele de jur împrejur. Clasele sunt mochotate pentru ca anumite activități să se desfășoare cu copiii așezați pe podea (ceea ce place copiilor). Mesele sunt delimitate între ele de rafturi cu materiale didactice specifice unei activități, constituind astfel Centrele de activitate/interes. Pe pereți se pot observa diferite materiale care personalizează copiii (poze sau semne proprii fiecăruia, date de naștere, etc.) și care planifică – în conformitate cu alegerea fiecăruia, activitățile elevilor pe ziua sau săptămâna în curs, precum și responsabilitățile care le revin. Sunt de asemenea afișate regulile clasei, care sunt stabilite împreună cu elevii și discutate pentru o bună înțelegere a lor.

De asemenea se pot vedea, calendarul personalizat al zilelor scurse și viitoare, cu evenimentele ce interesează (cum a fost ziua din punct de vedere al vremii, evenimente petrecute, aniversări, celebrări, serbări, termene) consemnate în dreptul fiecărei zile. Se pot întâlni materiale vizuale tematice, dar și producția copiilor din ultimele zile – rezolvarea sarcinilor tematice ale acestora (Chiș, Albulescu & Catalano, 2013).

O cale eficientă de individualizare este organizarea centrelor de activitate care reflectă interesele curente și nevoile teoretice ale copiilor. Centrele de activitate sunt organizate în scopul promovării învățării în grupuri mici prin explorare, independență și implicare activă, centrele pot fi folosite de un copil, doi sau un grup. Fiecare centru ar trebui să includă activități pe mai multe niveluri (concret și abstract) și materiale care se pot ajusta la stilurile și nevoile individuale. Centrele dau ocazia copiilor de a-și dezvolta noi deprinderi, de a împărtăși din experiențele lor celorlalți, de a-și consolida cunoștințele. Acestea trebuie organizate în așa fel încât să satisfacă cerințele individuale ale elevilor și să le ofere acestora libertatea de a se ”deplasa fizic și intelectual” în cadrul procesului de învățare.

Curriculum

Conținutul educației din alternativa educațională Step by Step se realizează pe baza planurilor cadru și a programelor școlare, parte a curriculumului național, avizate de Comisiile Naționale de Specialitate și aprobate de Ministerul Educației.

Programa școlară (curriculum școlar) este aceeași cu cea din învățământul tradițional. Aceasta înseamnă că deprinderile și cunoștințele programate a fi asimilate pe parcursul acestor 3 ani sunt aceleași ca și pentru învățământul tradițional.

Modalitățile de realizare a evaluării

Evaluarea începe încă de la începutul anului școlar, ajutându-le pe educatoare să ia decizii în legătură cu amenajarea clasei, realizarea orarului și programă. Prezentăm câteva din întrebările la care trebuie să răspundă educatoarele:

- ☐ ce deprinderi și cunoștințe au deja copiii?
- ☐ ce sunt pregătiți să învețe?
- ☐ ce stiluri de învățare au?
- ☐ în ce domenii manifestă interese? (Dodge, Jablon, & Bickart, 1994)

Capacitatea de învățare a copiilor și nivelul lor de dezvoltare sunt evaluate de către educatoare la începutul anului școlar, apoi evaluarea se face continuu, oferind cadrelor didactice o bază pentru elaborarea programei. Pe parcursul observării preșcolarilor, educatoarele trebuie să-și modifice metodele de predare, adaptându-le la necesitățile copiilor. Evaluarea în alternativa STEP trebuie să țină cont de următoarele considerente:

☐ trebuie să stimuleze dobândirea de cunoștințe, înțelegerea acestora și încrederea în forțele proprii;

☐ trebuie să se concentreze asupra obiectivelor importante și să implice surse multiple de informare;

☐ trebuie să informeze și să sprijine practici educative corespunzătoare în ceea ce privește dezvoltarea;

☐ părinții și copiii sunt parteneri de bază în procesul de evaluare (Winograd, 1994).

Principalul scop al evaluării este de a înregistra progresul copiilor și de a aprecia cu precizie la ce nivel se află elevii în cadrul procesului de învățare, astfel încât lecțiile în programa de învățământ să poată satisface cerințele indivizilor și să asigure succesul fiecărui copil (Walsh, 1998).

Bibliografie:

1. Ion Albulescu, Horațiu Catalano, Pedagogiile alternative – conceptualizări, dezvoltări curriculare, exemple de bune practici, Editura EIKON, Cluj-Napoca, 2013, p.227
2. Ion Albulescu, Pedagogii alternative, Editura All, Cluj-Napoca, 2014
3. Kate Burke-Walsh, Predarea orientată după necesitățile copilului, Editura Cermi, 1999, p. 24
4. Ion Albulescu, Horațiu Catalano, Smaranda Florean, Alternativa educațională Step-by-Step – ghid metodologic, Editura Trend, Cluj-Napoca, 2016
5. Gaston Berger, Omul modern și educația sa, Editura didactică și pedagogică 1973, p.32
6. Judy R. Jablon, Toni S. Bickart, Diane T. Dodge, Constructing Curriculum for the Primary Grades, Editura Teaching Strategies, LLC, 1994.

STRATEGII DIDACTICE INTERACTIVE PENTRU DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR LINGVISTICE ALE ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR

**Profesor pentru învățământ primar, Vancea Gabriela-Simona
Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj**

Competența lingvistică este, conform explicației din dicționar, „capacitatea unui vorbitor de a formula un număr infinit de enunțuri diferite, bazată pe cunoașterea lingvistică implicită păstrată în memorie. Ea reprezintă un sistem abstract care poate fi studiat doar prin datele furnizate de performanța lingvistică, fundamentează și condiționează performanța lingvistică.”

În mod particular, comunicarea în limba maternă se referă la exprimarea și interpretarea conceptelor, ideilor, emoțiilor, faptelor și opiniilor în formă orală și scrisă, precum și interacțiunea lingvistică în maniere adecvate și creative într-un registru de contexte sociale și culturale, în educație și formare, la locul de muncă, acasă și în timpul liber. Această competență stă la baza tuturor celorlalte competențe de care orice persoană are nevoie în orice moment al vieții sale, comunicarea orală și în scris în limba maternă, vocabularul, actele de vorbire, variabilitatea limbii și a comunicării în contexte diferite, nevoia de a înțelege și de a utiliza limbajul într-un mod pozitiv și responsabil, atitudinea pozitivă față de un dialog constructiv, fiind doar câteva domenii- cheie recomandate de Comisia Europeană.

Desigur, nivelul de dezvoltare a competenței de comunicare în limba maternă la finalul clasei a IV-a este unul elementar, având să se facă trecerea la nivelul funcțional în clasele gimnaziale.

Pentru ca acest nivel elementar să fie pe deplin realizat, atât în cadrul orelor de Comunicare în limba română- la clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a, de Limba și literatura română- la clasele a III-a și a IV-a, cât și la alte discipline de studiu, încercăm să desfășurăm activități atractive, interactive, în care ei, elevii, sunt actorii principali ai propriei dezvoltări, iar cadrul didactic este un sfătuitor, un observator, un ascultător, un animator, un partener și un participant la învățare alături de ei.

Principalele strategii de dezvoltare a competențelor de comunicare în limba maternă ale elevilor din clasele primare se bazează pe jocuri și interacțiuni de grup, cel mai adesea brainstorming-ul fiind pus în acțiune. Câteva exemple de astfel de strategii pe care le-am utilizat la clasă, ar fi următoarele:

1. Coșul cu „mere”

Se împart grupurilor de elevi (4 elevi în grup) coșuri cu mere din plastic care au litere sau jetoane cu litere lipite .

Sarcina didactică: gruparea unei serii de mere în mai multe variante pentru obținerea unor cuvinte. Elevii trebuie să obțină cuvinte noi prin anagramarea literelor de pe merele oferite în coș. Nu este o anagramă propriu-zisă pentru că nu este obligatoriu ca noile cuvinte să aibă același număr de litere ca termenul-bază constituit de către elevi din numărul total de litere din coșul lor.

Regula jocului:

Fiecare grup are obligația de a găsi numărul maxim de cuvinte care se pot forma cu literele date. Nu se admit cuvintele formate dintr-o singură literă. Dacă e nevoie, se pot repeta litere în cadru aceluiași cuvânt. Câștigă jocul grupul care reușește să formeze cele mai multe cuvinte într-o unitate de timp (5-7 minute). Este indicat să se pornească de la cuvinte-bază foarte lungi, formate din cât mai multe silabe.

Exemple:

a) DUMBRĂVIOARĂ: DUMBRAVĂ, BRAVĂ, BRAV, VIOARĂ, OARĂ, IARĂ, ARAB, UMBRĂ, ARĂ et.

b) CĂLĂTORIA: CĂLĂTOR, CĂLĂTORI, CALĂ, CARĂ, LAC, LACĂT, CAL, RIT, TIR, ĂLA, LAT, LATĂ, CLĂTI, TRIA etc.

2. Șirag de silabe înlănțuite

Elevii sunt împărțiți în grupe de câte 3-4, fiecărei grupe i se dă un cuvânt scris pe un bilet tras la sorți de liderul grupului. Elevii vor scrie cuvântul primit pe o foaie, pentru a nu uita care a fost cuvântul de la care s-a pornit șiragul. Cerința e ca ultima silabă va fi prima silabă a cuvântului următor. Se procedează la fel mai departe până la găsirea unui cuvânt „încuietor” sau „blocat”.

Sarcina didactică: căutarea unor cuvinte pornind de la ultima silabă a cuvântului anterior.

Regula jocului:

Jocul se desfășoară în lanț, fiecare jucător trebuie să găsească un cuvânt plecând de la o silabă. Toți membri grupului notează pe foaie fiecare cuvânt găsit și subliniază ultima silabă a cuvintelor. Nu se admit substantive proprii. Nu se iau în considerare decât formele de bază (de dicționar): substantive în nominativ, nearticulate, la numărul singular, verbe la infinitiv. Dacă unul dintre jucători este pus în imposibilitatea de a găsi un cuvânt, din cauza cuvântului anterior, acela este un cuvânt „încuietor” sau „blocat” și se încheie acea fază a jocului cu eliminarea jucătorului aflat în acea situație. Liderul grupului alege alt bilet cu alt cuvânt, până la încheierea jocului. El se încheie în clipa în care, în urma eliminărilor succesive, rămâne un singur jucător- câștigătorul.

Exemplu: ATMOSFERĂ – RĂDĂCINĂ - NĂUT...

3. Rime vesele

Sarcina didactică: găsirea unor cuvinte care au aproximativ aceeași silabă finală.

Elevii trebuie să găsească cât mai multe cuvinte pe o rimă dată, într-o unitate de timp (6-10 minute) pe care le vor folosi la scrierea unui text liric de cel puțin două- trei versuri monorimate.

Regula jocului: Cele mai bune texte sunt recompensate cu aplauze.

Exemple de rime:

- adă: adă, spadă, vadă, nadă, roadă, grămadă, corvoadă, cascadă...
- on: Ion, neon, buton, palton, baton, ciclon, balcon, telefon, bulion...
- el: ghiocel, brebenel, năsturel, băiețel, caietel, ciocănel...

4. Propoziții asortate

Sarcina didactică: alcătuirea unor propoziții în care toate cuvintele au aceeași literă inițială.

Elevii trebuie să alcătuiască propoziții cu un anumit număr de cuvinte care au aceeași literă inițială.

Regula jocului: Cele mai bune propoziții vor fi răsplătite cu aplauze.

Exemple de propoziții:

- Ana are afine.
- Corina curăță cartofi cu cuțitul.
- Dana desenează dovleci distractivi.
- Emil este elev eminent.

5. Cuvântul interzis

Scopul acestui joc este activizarea vocabularului, dezvoltarea atenției voluntare, a gândirii critice și a imaginației.

Sarcina didactică: formularea unor întrebări care cer în răspuns cuvântul interzis.

Jocul se poate desfășura în colectiv sau în perechi.

Se cere elevilor ca la întrebările cadrului didactic să răspundă în așa fel încât un anumit cuvânt stabilit anterior să nu fie folosit, ci să se găsească alte formulări, care să constituie, totuși, răspunsul logic la întrebarea pusă. Aceasta trebuie construită în așa fel încât să ceară în răspuns folosirea cuvântului interzis. Răspunsurile elevilor pot fi orale sau scrise. În cazul în care răspunsurile sunt scrise, elevii vor da citire acestora pe rând pentru a vedea soluțiile găsite de fiecare și de a le descoperi pe cele mai bune.

Pentru fiecare răspuns au la dispoziție un minut de gândire. Dacă se consideră necesar, înainte de a începe jocul, se poate face o mică pregătire cu ajutorul a unuia sau a două exemple.

Exemple:

- Cuvântul interzis: „a doua”

Întrebare: În ce clasă sunteți voi?

Răspuns: Noi suntem în clasa care urmează după clasa I.

Întrebare: În ce bancă stă elevul X ?

Răspuns: Elevul X stă în banca din spatele elevului Y.

- Cuvântul interzis: „toamna”

Întrebare: În ce anotimp este luna octombrie?

Răspuns: În anotimpul care urmează după vară.

Întrebare: Despre ce anotimp este vorba în versurile „A, a, a/ Acum e toamnă, da!”

Răspuns: Este vorba despre anotimpul în care se coc strugurii.

Întrebare: Când pleacă păsările călătoare?

Răspuns: Păsările călătoare pleacă atunci când frunzele copacilor cad.

Cuvântul interzis se poate schimba de mai multe ori în timpul jocului. La sfârșitul jocului vor fi evidențiați elevii care au formulat răspunsurile corect și au dat dovadă de mai multă fantezie.

6. Poveste de 5 minute

Scopul este de activizare a vocabularului, a gândirii critice și a imaginației.

Sarcina didactică: alcătuirea unui text scurt pe baza unor cuvinte date în intervalul de 5 minute.

Elevii trebuie să alcătuiască un text scurt cu ajutorul unor cuvinte date în doar 5 minute. Enunțurile trebuie să fie corelate logic unele cu altele și corecte din punct de vedere gramatical.

Exemplu:

Cuvinte date: frunze, soare, mere, coș, piață.

„Era o zi de toamnă, iar frunzele mărului din grădina mea începură să se îngălbenescă și să se așeze lin, una câte una, la poalele mărului. Printre norii plumburii se ascundea un soare cu dinți.

Împreună cu prietena mea m-am dus să culegem mere pentru a ne bucura de aroma lor toamnătică. Am pus merele într-un coș încăpător, dar ne-am dat seama că erau prea multe pentru noi. Așa că ne-am gândit să le ducem la piață și să le vindem. În scurt timp, am reușit să vindem merele câtorva gospodine, care își vor încânta familia cu rețete delicioase cu mere.”

În funcție de nivelul elevilor, textele pot fi mai scurte sau mai lungi, acest fapt fiind în relație directă cu viteza de scriere a elevilor. Această activitate poate fi integrată în orice moment al lecției, atât la captarea atenției, cât și la fixarea cunoștințelor.

Exemplele prezentate mai sus pot fi adaptate în funcție de tematica lecției, de nivelul clasei de elevi și de disponibilitatea elevilor de a lucra în perechi sau în echipă. Desigur, acestea pot fi un real succes doar dacă elevii au competența de citit și scris, în multe cazuri acestea fiind necesare pentru rezolvarea cerințelor sau sarcinilor didactice la toate disciplinele de studiu.

Bibliografie:

- 1.CONSTANTINESCU- DOBRIDOR, Gheorghe, dicționar de termeni lingvistici, Editura Teora, 1998
- 2.www.dexonline.ro
- 3.ANTOVICI Ștefania; NICU Gabriela, Jocuri interdisciplinare, material auxiliar pentru educatoare, Editura Aramis, București, 2004
- 4.BÎRSAN Nicoleta, Jocuri didactice specifice dezvoltării limbajului și comunicării orale la preșcolarii mari, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995
- 5.PIAGET Jean, Psihologia inteligenței. Ed. Științifică, București, 1965
- 6.POPOVICI Constantin, CHITIC Olimpia, GHEBA Lucreția, POPOVICI Elena, Culegere de jocuri didactice – pentru clasele I-IV, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1971
- 7.SIMA Ioan, PETRUȚIU Roxana, SIMA Mihai, Psihopedagogie, vol. I. Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998
- 8.VERZA Emil.; VERZA Florin Emil, Psihologia vârstelor. Editura Pro Humanitate, București, 2000
- 9.*** COUNCIL RECOMMENDATION of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018/C 189/01). In: Official Journal of the European Union, C 189/1, 2018. Disponibil la adresa: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7)
- 10.***Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC). In: Official Journal of the European Union, L 394/10, 2006, pp. 10-18. Disponibil la adresa: <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>

ROLUL PROFESORULUI ÎN ÎNVĂȚĂMÎNTUL TRADIȚIONAL ȘI ÎNVĂȚĂMÎNTUL MODERN

Profesor Laura Cazanoi

Grădinița Electromagnetica, București

Profesorul trebuie să-și schimbe concepția și metodologia instruirii și educării, să coopereze cu elevii, să devină un model real de integrare socioprofesională și educație permanentă, să se implice în deciziile educaționale, să asigure un învățământ de calitate. Pregătirea managerială a profesorului, însușirea culturii manageriale, nu numai cea tradițională psihopedagogică și metodică, pot asigura esențial înțelegerea și aplicarea relației autoritate- libertate, ca nou sens al educației, prin predare-învățare și rezolvarea unor situații din procesul educațional școlar.

Reforma învățământului pune deosebit accent pe crearea de alternative metodologice, pe stimularea învățării prin cooperare și folosirea metodelor interactive de grup. Implementarea în practica educativă a strategiilor manageriale interactive presupune un proces de învățare socială, ce influențează întreaga structură psihică a educatorului- manager , dar și a educabililor, toate aceste modificări de la nivelul personalității acestora reflectându-se în noi componente, atitudini, valori.

Cadrele didactice reprezintă principala resursă umană să prognozeze, organizeze și coordoneze activitățile de introducere a noului, asigurând astfel dezvoltarea optimă a organizației școlare.

Fundamentul activității didactice în școala tradițională a fost asigurat de psihologia asociaționistă, pentru care actul cunoașterii se reducea la simpla înregistrare prin simțuri, la percepție.

A determina elevii să rețină pe dinafară ceea ce le-a fost comunicat este, evident, mai simplu decât de a-i conduce spre autonomia judecării. Rolul activ și dominant revine profesorului, pe când elevului îi revine rolul de spectator receptiv, solicitat îndeosebi să asculte, să noteze, să memoreze și să reproducă.

În cadrul lecției nu se antrenează și nu se exersează gândirea, nu se crează situații în care adevărul să fie descoperit(redescoperit) de către elevi, ceea ce conduce la pasivitate, plictiseală, oboseală și în final la o eficacitate formativ- educativă scăzută. Sunt aproape inexistente criticile, căutările personale, rarele revendicări exprimate de elevi îi deranjează pe profesor și în general sunt evitate.

Rolul cadrului didactic în învățământul tradițional:

Avantaje:

- asigură însușirea temeinică și sistematică a cunoștințelor predate

Limite:

-predă, expune, ține prelegeri

-explică și demonstrează

-limitează foarte mult activitatea elevilor(expunerea nu trebuie să depășească cel mult 30% în timpul unei ore)

-lasă timp de inițiativă elevilor, manifestat de regulă prin întrebări generatoare de explicații

-elevii se află într-un raport de dependență față de învățător.

Rolul cadrului didactic care promovează predarea- învățarea în învățământul modern:

-organizează și dirijează învățarea stimulând capacitatea de învățare inovatoare, adaptabilă la condițiile de schimbare socială rapidă

-facilitează și modernizează activitatea de învățare prin prelucrarea rapidă a datelor și posibilitatea de efectuare a calculelor, de afișare a rezultatelor, de realizare a graficelor sau tabelelor

-ajută elevii să înțeleagă lucrurile și să și le explice cu mai multă ușurință asigurând aprecierea imediată și feed-back permanent pentru elevi.

-responsabilizează elevii în vederea funcționării optime a grupului.

Lecția de predare- învățare devine astfel „o aventură a cunoașterii” în care copilul participă activ, după puterile proprii, întâlnind probleme și situații dificile, examinându-le și descoperind soluții plauzibile. Rolul profesorului constă în cel de stimulare și dirijare. El trebuie nu numai să organizeze spațiul și activitatea, ci și să participe alături de elevi la elaborarea cunoștințelor, să servească drept model în legăturile interpersonale și să încurajeze interacțiunile cooperante dintre elevi, să-i îndrume cum să-și folosească timpul, spațiul, echipamentul și materialele, să ajute individul sau grupul să extragă din experiențe informațiile necesare, valorile și să le interpreteze și evalueze.

Pregătire managerială a profesorului, însușirea culturii manageriale, nu numai cea tradițională psihopedagogică și metodică, pot asigura înțelegerea și aplicarea relației autoritate-libertate, ca un nou sens al educației, prin predare-învățare și rezolvarea altor situații din procesul educațional școlar. Profesorul trebuie să-și schimbe concepția și metodologia instruirii și educării, să coopereze cu elevii, să devină un model real de educație permanentă, să se implice în deciziile educaționale, să asigure un proces didactic de calitate.

Bibliografie:

1. Crenguța Lăcrămioara Oprea”Strategii didactice interactive!, 2008, București
2. Cucoș C., Psihopedagogie, Editura Polirom, Iași, 1998

TRADIȚIONALISM SAU MODERN ÎN PREDARE?

Profesor Onofrei Mădălina

Grădinița Electromagnetica, București

Modelul tradițional de predare nu răspunde noilor tendințe în didactica modernă, fiind fondat pe ”triada învățare frontală- studiul manualului-chestionarea”, pe un model de învățare pasiv.

În mod tradițional, cadrul didactic îi revine rolul major și activ în cadrul procesului didactic(cele mai emițător), acela de a transmite cunoștințele spre un receptor aproape pasiv, determinat să memoreze și să reproducă informația.

Noul model de învățare este un model activ și presupune implicarea directă a elevului în procesul de dezvoltare a capacităților de învățare, în asimilarea cunoștințelor și dobândirea gândirii critice.

Acest model impune în activitatea la clasă un nou tip de relaționare pe mai multe direcții: profesor- elev, elev-elev, elev-profesor, aflate în opoziție cu tipul unidirecțional profesor- elev ce caracterizează modelul standard. Rolurile se schimbă, se întrepătrund, după cum o demonstrează Kathee Terry:

1. Profesorul a fost.....

- sursă de informații și actor principal
- coordonator al activității grupurilor de elevi
- creator de reguli pe care le impune(ce, când, cum)
- un educator solitar

2. Profesorul devine...

- facilitator al procesului de învățare
- centrat pe eralitate și pe cele mai recente surse de informare
- manager al situațiilor de învățare
- facilitează dezvoltarea structurilor de gândire care fac posibilă învățarea permanentă
- membru al unei comunități educaționale compuse de elevi, manageri, părinți etc

3.Elevul a fost...

- un receptor pasiv
- un executant obedient al sarcinilor stabilite de profesor
- obligat să-și însușească un anumit manual

4. Elevul trebuie să fie...

- participant activ la actul învățării

- participant la decizia privind curriculum școlar
- căutător de noi informații

Diferențele sunt semnificative, nu d e puține ori , modelul tradiționalul de predare fiind identificat ca fiind unul informativ, pe când cel modern este definit ca fiind ca un proces activ.

În didactică sunt încercări de a prezenta raportul între procesul de învățare activ și procesul de învățare pasiv ca reflex al raportului teoretic.

În învățământul de tip tradițional se cultivă competiția între elevi cu scopul ierarhizării acestora și activitatea individuală. Competiția stimulează efortul și productivitatea individului și pregătește elevii pentru viață, care este foarte competitivă, dar poate genera conflicte și comportamente agresive, lipsă de comunicare între colegi, marginalizarea nedreaptă a unora dintre aceștia, amplifică anxietatea și teama de eșec, cultivă egoismul.

Modelul învățământului modern face apel la experiența proprie a elevului, promovează învățarea prin colaborare, pune accentul pe dezvoltarea gândirii în confruntarea cu alții.

Munca în grup stimulează interacțiunea dintre elevi, creșterea stimei de sine, încrederea în forțele proprii, diminuează anxietatea față de școală și intensifică atitudinile pozitive față de cadrele didactice. În același timp, munca în grup , prin colaborare, nu pregătește elevii pentru viața care este competitivă, metodele activ- participative aplicate în activitatea pe grupe sau mari consumatoare de timp și necesită experiență din partea cadrului didactic, iar elevilor le trebuie timp ca să se familiarizeze cu acest tip de învățare.

Modelele de învățământ bine alese și aplicate duc la realizarea obiectivelor informaționale și formative ale lecției și ale activităților extrașcolare.

Profesorul trebuie să desprindă măiestria de a le combina și a le demonstra eficiența și aplicabilitatea în diverse experinețe de învățare, înclinând balanța în favoarea celui modern, mult mai ușor acceptat de elevi.

Bibliografie:

1. Păcurari Otilia, Tâncă Anca, Sarivan Ligia ”Strategii didactice inovative”, suport de curs, Centrul Educația 2000+, București, 2003
2. Căpiță Laura, Căpiță Carol ”Tendențe în didactica istoriei”, Editura Paralela 45, 2005
3. Dulamă Maria Eliza ”Strategii didactice”, Ed Clusium, 2000

ÎNVĂȚĂMÎNTUL ROMÂNESC DE IERI ȘI DE AZI

**Profesor pentru învățământul primar și preșcolar Roxana Precup,
Grădinița cu Program Prelungit „Degetica”, Cluj- Napoca**

Învățământul în complexitatea sa de educa a unei națiuni cuprinde trei elemente de bază, și anume: școala ca instituție, educația ca responsabilitate a personalului didactic și învățătura ca parte cumulativă a celor de mai sus și însușite de personalul instruit.

La ora actuală, metodele tradiționale pot fi păstrate cu condiția reconsiderării și adaptării lor la exigențele învățământului modern. Acestea pot evolua spre modernitate în măsura în care secvențele procedurale care le compun permit restructurări inedite sau când circumstanțele de aplicare a acelei metode sunt cu totul noi. În unele metode moderne surprindem secvențe destul de tradiționale sau descoperim că variante ale acestei metode erau de mult timp cunoscute.

În prima jumătate a secolului al XIX-lea, atât educația, cât și instrucția școlară din spațiul românesc au resimțit din plin influența ideilor iluministe franceze. Aceste idei au dus la dezvoltarea învățământului și începutul etatizării lui, precum și la racordarea spațiului românesc la modelul de dezvoltare occidental. Inițiativele în domeniul educațional au venit atât de sus în jos (prin directive ale statului), cât și de jos în sus (prin inițiative particulare).

Cât despre învățători, aceștia urmau o perioadă de pregătire de 4 ani, iar începând cu 1842 căpătau atestate de învățători. Nu de puține ori, învățătorii au renunțat la cariera didactică în favoarea unor ocupații mai bănoase (ca preoți, arendași, comercianți), ca și în zilele noastre, fapt pentru care Eforia Școalelor a hotărât introducerea, din anul 1843, a contractelor scrise cu învățătorii, încheiate pe 5 ani, pentru o mai mare stabilitate a acestora în posturi.

Referitor la instrucția școlară, aceasta are un avans în Transilvania, unde edicte imperiale organizează învățământul primar, care devine obligatoriu începând cu 1777. Totuși, aici învățământul rămâne mult timp confesional, Biserica fiind un dirigitor al școlilor. Românii transilvăneni „aveau școli medii la Blaj (1754), Brașov (1829) și Beiuș (1829), precum și trei institute teologice, la Blaj (1754), Sibiu (1811) și Arad (1822)”. (Constantin C., pag.65).

Conform Legii din 1847, durata anului școlar (la sat) era de câteva luni, între 1 octombrie și 23 aprilie (restul timpului fiind dedicat muncilor agricole). Se făcea școală de luni până sâmbătă, iar duminică și în alte zile de sărbătoare învățătorii erau obligați să meargă cu elevii la biserică. Vârsta școlară: între 7 și 15 ani, dar printre școlari se regăseau și tineri cu vârsta mai mare.. Notarea se făcea cu calificativul „eminență” și cu note de la 1 la 3, nota 3 fiind la limita admisă.

De examene nu scăpau nici învățătorii. Aceștia erau examinați de două ori pe an, în iunie și octombrie, în fața unei asistențe numeroase și într-un cadru solemn. Situația școlară a elevului putea fi cunoscută de părinți prin consultarea carnetului de note, introdus la Pitești, de exemplu, încă din 1833. Sunt amintite chiar pedepse fizice pentru elevi, ca „punerea în genunchi sau la arest”, iar avocatul și ziaristul francez Adolphe Joanne amintește despre existența, la Iași, a unei case de corecție, care dispare „arsă în urma incendiului din anul 1827”. (George Fotino, p.27).

Trecerea de la tradițional la modern se bazează pe trecerea de la un curriculum tradițional care respecta nevoile sistemului de învățământ specific național, la un curriculum bazat pe competență care respecta nevoile și dorințele elevului, acesta deținând controlul asupra metodei, conținutului și ritmului.

Ca urmare, procesul de învățământ cunoaște acum o abordare modernă, centrata pe elev și/sau pe grup. Ambii agenți educaționali (profesorul și elevul) au de îndeplinit noi roluri și își

asuma noi dimensiuni ale performanței la finele demersului de predare-învățare. Elevul, din actor supus scenariilor didactice, se va transforma în co-autor la conturarea și afirmarea propriei personalități. Profesorul de azi trebuie să selecteze și să folosească cu măiestrie și eficiență logistică didactică modernă (metode, tehnici, procedee și mijloace de învățământ) în sensul creșterii gradului de participare/implicare personală a elevului la dezvoltarea structurilor cognitiv-motrice și practico-aplicative.

Aspectele de care trebuie să se țină cont în trecerea la o abordare care se bazează pe învățarea centrata pe elev includ: reluarea formării profesorilor, asigurarea resurselor de învățământ, integrarea și folosirea eficientă a mijloacelor de învățământ în activitatea didactică și creșterea calității acestora, aplicarea flexibilă a standardelor, recunoașterea opțiunilor, acreditarea parțială și ajutarea elevilor (în special pentru evaluare) fără compromiterea acordării calificării. În context socio-economic, școala este un sistem organizațional care se înserează în dinamica și mutațiile societății românești actuale. (Gd.Iscru,p.152).

Elevul, viitoare resursa de munca pentru o societate cu o economie în curs de globalizare, cu piețe în curs de mondializare, cu o tehnologie a comunicării și informației care evoluează rapid, cu o diversitate a profesiunilor adaptate pieței europene a muncii, este obligat să facă fața acestor exigente prin nivelul instructiv-educativ pe care școala îl ajuta să și-l formeze. Vector al construirii unei societăți moderne, profesorul de azi trebuie să-și asume dimensiunea responsabilității calității actului instructiv-educativ orientat spre creșterea gradului de civilizație și a formării și dezvoltării omului modern adaptat ritmului evoluției mondiale.

Elevii din ziua de azi nu duc lipsă de creativitate, iar din punct de vedere al inovației, cadrele didactice sunt datoare să vină cu elemente cunoscute lor, elemente ce fac parte din mediul lor de viață, prin urmare trebuie perfecționate metodele de predare-învățare-evaluare pentru a putea depăși barierele de comunicare survenite în urma creșterii standardelor evoluției tehnologice și schimbărilor, în așteptările elevilor. Metodele și mijloacele de învățământ tradiționale reprezintă baza sistemului de învățământ, acestea fiind absolut necesare pentru a putea dezvolta metode și mijloace moderne. (Gh.Pârnuță, p.213).

Niciun lucru nu poate fi îmbunătățit și dus la standarde superioare dacă nu este cunoscut modul său de funcționare, modalitatea în care a fost proiectat și, nu în ultimul rând, utilitatea lui. Același lucru se întâmplă și cu sistemul de învățământ.

Ioan Slavici spunea: „Menirea firească a școlii nu e să dea învățătură, ci să deștepte cultivând destoiniciile intelectuale în inima copilului, trebuința de a învăța toată viață”. Nu avem nicio îndoială că cei mai mulți dintre cei implicați în educație și învățământ, dar și simplii părinți sau cetățeni interesați de soarta viitorului țării lor sunt de acord cu Nicolae Slavici.

Școala, universitatea, părinții, organizațiile non guvernamentale și partidele trebuie să se pună de acord asupra direcției spre care să se îndrepte societatea românească, să creeze cadrul necesar astfel încât copiii de astăzi să simtă “trebuința de a învăța toată viață” pentru propria desăvârșire.

Întotdeauna finalitățile educației trebuie să fie în concordanță cu cele ale societății. În cazul societății democratice finalitățile și valorile societății sunt asimilate cu cele ale democrației. Acest lucru este valabil pentru toate domeniile sau materiile de studiu devenind evident în cazul educației civice sau a educației pentru o cetățenie democratică. Pentru ca acest lucru să se realizeze trebuie să privim școala ca o formă a vieții sociale, ca un proces al vieții și nu ca o pregătire pentru viața socială care începe mai târziu.(Neagu D.,p336)

Încă înainte de a intra la școală, copilul posedă capacitatea de a efectua anumite operații intelectuale, învățământul preșcolar acționând sistematic pentru a le ridica la un nivel superior. Între deprinderile de învățare și operațiile intelectuale există o relație de interdependență reciprocă, într-o situație de învățare bine proiectată și realizată de educatoare, dezvoltându-se concomitent deprinderile de muncă intelectuale și operațiile intelectuale corespunzătoare.(Neagu D.,p336)

Se spune că bazele educației se pun acasă. Aici copilul ar trebuie să învețe comunicarea, bunele maniere, regulile de igienă, obiceiurile sănătoase, cinstea, loialitatea, generozitatea, modestia, perseverența, bunătatea, respectul, cooperarea, iar la școală să studieze disciplinele prevăzute de programă. Ei bine, toate acestea nu se pot învăța de pe calculator. Oricât am încerca să ne amăgim, calculatorul nu poate suplini rolul persoanei (al părintelui).

De aceea consider că părintele are un rol extrem de important și în cazul acesta. El ar trebui, în opinia mea, să supravegheze copilul, din umbră, să vadă ce face el pe internet, precum și să-i acorde copilului timp și atenție pentru a realiza diverse activități împreună; iar dacă timpul lui chiar nu-i permite asta, să descopere activități care-i fac plăcere copilului și să-l înscrie la diverse cluburi, clase, grupuri, pentru a socializa și pentru a trăi în lumea reală. (Gh. Pârnuță, p.213).

Dacă părintele ar face toate acestea, poate că școala nu ar mai fi considerată plictisitoare sau inutilă, așa cum este adesea percepută. De asemenea, dacă ar exista o comunicare eficientă între părinte-copil și cadre didactice, școala ar putea reprezenta cadrul în care elevul își dezvoltă abilitățile de comunicare interpersonală, de colaborare și ajutor reciproc, își îmbogățește cultura generală, își descoperă înclinațiile. După părerea mea, în prezent, acestea sunt cele mai importante achiziții pentru copiii/elevii noștri.

Pentru a ajunge la un nivel de performanță satisfăcătoare, în raport cu particularitățile gândirii preșcolarului de 5,6 ani, se impune imaginarea unor activități special destinate, coordonate, activități care să se bazeze pe procedee intuitive, concrete, acționale, aplicative. Încercând să compar experiența personală cu literatura de specialitate, mi-am dat seama că eficiența procesului de predare-învățare în grădiniță poate fi sporită, dacă se precizează mai bine rolul și locul calculatorului în sistemul metodologiei didactice utilizate în activitatea preșcolară.

Ce mai reprezintă „Școala” în zilele noastre? Mi se pare o întrebare relevantă pentru fiecare: părinte, elev, profesor, cetățean. Trăim într-o perioadă în care tehnologia a ajuns la un apogeu pe care nu l-am fi putut visa în urmă cu 10-20 de ani, avem toată informația la îndemână, avem aplicații pentru aproape orice, avem comunicare nelimitată la distanță și multe altele.

Pentru noi, cei care am prins și alte vremuri (când toate acestea păreau utopii), zilele în care trăim par a fi contextul ideal de viață. Să fie totuși adevărat? Pentru profesori, o sală de clasă dotată cu calculator, legat la o rețea de internet, imprimantă, videoproiector, tablă smart, pare sala de clasă perfectă.

Cu toate că majoritatea școlilor beneficiază în prezent de aceste dotări, rezultatele la evaluările naționale nu s-au îmbunătățit comparativ cu perioadele în care nu beneficiau de toată această tehnologie. Și atunci ce concluzie putem trage? Întotdeauna am considerat că dacă tehnologia ar avea numai aspecte pozitive, nu am fi ajuns vremurile în care ea să fie la îndemâna tuturor. Așadar consider că „beneficiem” toți de evoluția fantastică a tehnologiei, pentru a fi „sabotați” pe diferite planuri. Încă de mici, copiii își văd părinții că folosesc telefon, laptop etc. Am putea spune chiar că ei se nasc învățați cu folosirea acestor dispozitive.

Date fiind curiozitatea specifică vârstei, încercarea lor de „momire” a adulților precum și capacitatea de a imita cu mare ușurință, copiii încep să folosească această tehnologie de la o vârstă

destul de fragedă. De ce? Pentru că le atrage atenția, li se pare foarte interesant, pentru că pot schimba ceea ce vizualizează când vor ei (astfel nu intervine plictiseala), pentru că astfel simt că dețin controlul (ei fiind cei care gestionează cât privesc un anumit material).

Mijloacele TIC pot influența în mod decisiv, încă din anii de grădiniță, formarea și dezvoltarea deprinderilor și a priceperilor de muncă intelectuală. În fapt, resursele digitale prezintă numeroase avantaje din punctul de vedere al ameliorării procesului de predare-învățare-evaluare. Folosirea lor constantă conduce la îmbogățirea și/sau consolidarea unor abilități, deprinderi, priceperi sau

cunoștințe precum: gândirea logică și spațială; spiritul de observație, perspicacitatea; memoria vizuală; atenția voluntară; creativitatea; deprinderile de lucru cu calculatorul, individual sau în echipă; abilitățile de utilizare a informațiilor primite prin intermediul softurilor educaționale. (Simona H., p.58)

Dacă luăm în considerare toate aceste elemente, constatăm că, în desfășurarea activităților ce presupun utilizarea resurselor digitale, sunt absolut necesare sprijinul și monitorizarea din partea cadrului didactic, indiferent de nivelul la care se manifestă (comunicare verbală, non-și paraverbală); un simplu gest precum cel de a-și așeza mâna peste mâna copilului care folosește un mouse sau formularea unui set de întrebări care să-l orienteze pe preșcolar/ școlarul mic în actul său de învățare și să-i consolideze cunoștințele proaspăt dobândite cu ajutorul unui anumit soft educațional sunt exemple de comportament suportiv pe care trebuie să și-l dezvolte profesorii dornici să introducă în activitățile de învățare zilnice mijloacele TIC. (Vlad G., P124).

Bibliografie:

1. Constantin C. Giurescu, Istoria românilor, vol. III, De la moartea lui Mihai Viteazul până la sfârșitul epocii fanariote (1601-1821), București, Editura Bic All, p. 650
2. George Fotino, Din vremea renașterii naționale a Țării Românești: Boierii Golescu, vol. 3, Scrisori adnotate și publicate: 1850-1852, București, Imprimeria Națională, 1939, p. 27
3. G.D. Iscriu, Contribuții privind învățământul la sate în Țara Românească până la jumătatea secolului al XIX-lea, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1975, p. 152
4. Gh. Pârnuță, Istoria învățământului și gândirea pedagogică din Țara Românească (sec. XVII-XIX), București, Editura Didactică și Pedagogică, 1971, p. 213
5. Neagu Djuvara, Între Orient și Occident: Țările române la începutul epocii moderne (1800-1848), București, Humanitas, 2005, p. 336
6. Simona Vărzaru, Prin țările române: Călători străini din secolul al XIX-lea, București, Editura Sport-Turism, 1984, p. 58

7.Vlad Georgescu, Istoria românilor de la origini până în zilele noastre, București, Humanitas, 1992, p. 124

81.<http://www.mncr.ro/expozitii+expozitii%20permanente+prima%20scoala%20romaneasca%20din%20sfintu%20gheorghe.html>

CUM ADAPTĂM CONȚINUTURILE DE ÎNVĂȚARE LA PARTICULARITĂȚILE NOII GENERAȚII DE COPII

Profesor învățământ preșcolar: Adina-Mirela Feșteu

Profesor învățământ preșcolar: Amalia Macarie

Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Ighiu - Grădinița cu Program Normal Ighiu

În funcție de anul nașterii sau de anumite trăsături de caracter s-au realizat diferite plasări ale copiilor într-o anumită generație. *Baby Boomers*, *Milenials*, *Gen X*, *Gen Z*, sunt câteva dintre denumirile date acestora. Noua generație de copii se numește Alpha. Aceștia sunt născuți începând cu anul 2010, când ia sfârșit generația „Z”. Caracteristicile noii generații sunt în mare parte unice, spunându-se despre reprezentanții ei că vor deveni cei mai educați și inteligenți adulți.

Numele de „Alpha” a fost dat de către Mark McCrindle, având în vedere explicația că ultima generație a avut numele ultimei litere din alfabet („Generația Z”), astfel, era cumva logic un alt început, așa că au trecut la prima literă din alfabetul grecesc.

Generația Alpha este supranumită și generația „ecranelor” - „Glass Generation”, „iGeneration”. Acestea sunt denumiri alternative datorită faptului că generația s-a născut o dată cu înflorirea digitalizării, având acces complet la tot ceea ce înseamnă internet, socializare online, aplicații, gadget-uri, interacțiune cu mintea artificială, Google Assistant, etc.. Cunoașterea lumii și a oamenilor, în cazul acestei generații, are loc prin intermediul ecranelor. Despre această generație se cunoaște că este cel mai bine alfabetizată din punct de vedere tehnologic. Anul nașterii acestei generații – 2010 – a coincis cu realizarea primului iPad de la Apple.

Oamenii de știință au constatat că generațiile nu mai sunt determinate de schimbările socio-istorice sau norme culturale, ci de dezvoltarea tehnologiei. Copiii dau dovadă de concentrare pe abilități, capacități și nu pe conținut: conținutul și resursele se află la un click distanță de copii, CE învață se află la dispoziția lor, important este CUM și DE CE învață. Copiii nu trebuie învățați ce să gândească, ci cum să gândească.

Având în vedere aspectele trecute în revistă mai sus, putem concluda că este nevoie de o flexibilizare a Curriculum-ului, astfel încât proiectarea activităților să se plieze pe nevoie și capacitățile aceste generații. Trebuie dezvoltate următoarele aspecte: gândirea laterală, gândirea critică, aptitudini de soluționare a problemelor vizualizate din perspective globale, etc. Coaliția P21 (Partnership for 21st Century Learning) a identificat patru aptitudini ale generației contemporane: Creativitatea (inovație, soluții alternative), gândirea critică (analiză), comunicarea (înțelegere apoi transmitere de informații) și colaborarea (munca în echipă). Unitățile școlare trebuie să gândească în

perspectivă și să ofere toate instrumentele necesare dezvoltării armonioase a copiilor Generației Alpha. Iată trei modele de învățare eficientă: **învățarea vizuală, învățarea practic-aplicativă, învățarea de tip outdoor.**

1. **Învățarea vizuală:** activitățile de învățare tehnologizate cu instrumentele de care Alpha au nevoie pentru a vizualiza, accesa conținutul digital, sunt esențiale.

Gamification: folosirea mecanicii bazate pe joc, estetica și gândirea jocului pentru a implica preșcolarii, a motiva acțiunea, a promova învățarea, gândirea critică și gândirea laterală.

Dinamica dată de elemente de joc: insigne, punctaj, clasamente, recompense.

Activitate: Domeniul Știință: „Ghici ce lipsește!?” - joc didactic

Grupa: mijlocie-mare

Tipul activității: consolidare

Dimensiuni ale dezvoltării:

- Relații, operații și deducții logice în mediul apropiat;
- Curiozitate, interes și inițiativă în învățare.

Comportamente vizate:

- Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi;
- Compară experiențe, acțiuni, evenimente, fenomene/relații din mediul apropiat;
- Construiește noi experiențe, pornind de la experiențe trecute.

Obiective:

- să recunoască piesele vestimentare care apar pe parcursul jocului;
- să respecte regulile jocului;
- să urmărească cu atenție ce piese vestimentare sunt afișate pe ecran, astfel încât după ce vor închide ochii și una dintre ele va dispărea, să fie capabili de a o numi;
- să dea dovadă de entuziasm și curiozitate pe tot parcursul activității.

2. **Învățarea practic-aplicativă:** prin experimente, învățarea prin descoperire, aplicații practice etc.

Activitate integrată: Domeniul Știință+Domeniul Om și Societate: „Habitatul păsărilor” - dioramă

Grupa: mijlocie-mare

Tipul activității: consolidare

Dimensiuni ale dezvoltării:

- Curiozitate și interes și inițiativă în învățare;
- Activare și manifestare a potențialului creativ;
- Motricitate grosieră și motricitate fină în contexte de viață familiare;

- Caracteristici structurale și funcționale ale lumii înconjurătoare.

Comportamente vizate:

- Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi;
- Inițiază activități de învățare și interacțiuni cu copiii sau cu adulții din mediul apropiat;
- Manifestă creativitate în activități diverse;
- Utilizează mâinile și degetele pentru realizarea de activități variate;
- Identifică și valorifică unele caracteristici ale lumii vii, ale Pământului și Spațiului;
- Descrie unele caracteristici ale lumii vii, ale Pământului și Spațiului

Obiective:

- să rețină denumirea materialelor naturale puse la dispoziție pentru realizarea habitatului păsărilor;
- să recunoască barza și rândunica;
- să precizeze modul de viață al celor două păsări (adăpost, hrană etc.)
- să utilizeze deprinderi practice de mănuire corectă a materialelor;
- să redea cât mai fidel habitatul celor două păsări.

Activitate integrată: Domeniul Știință+Domeniul Estetic și Creativ: „Curcubeul densității” - experiment

Grupa: mijlocie-mare

Tipul activității: însușire de noi cunoștințe

Dimensiuni ale dezvoltării:

- Relații, operații și deducții logice în mediul apropiat;
- Curiozitate, interes și inițiativă în învățare.

Comportamente vizate:

- Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi;
- Inițiază activități de învățare și interacțiuni cu copiii sau cu adulții din mediul apropiat;
- Identifică elementele caracteristice ale unor fenomene/relații din mediul apropiat;
- Compară experiențe, acțiuni, evenimente, fenomene/relații din mediul apropiat;
- Construiește noi experiențe, pornind de la experiențe trecute.

Obiective:

- să enumere culorile curcubeului;
- să rețină denumirea materialelor didactice care vor ajuta la obținerea curcubeului;
- să-și însușească modul prin care două lichide nu se amestecă (cantitatea de sare);
- să observe cu atenție realizarea experimentului;
- să păstreze liniștea și ordinea pe tot parcursul activității.

3. Învățarea de tip outdoor: activități în aer liber

Activitate: Domeniul Știință: „Floarea soarelui” - pictură

Grupa: mare

Tipul activității: însușire de noi cunoștințe

Dimensiuni ale dezvoltării:

- Curiozitate, interes și inițiativă în învățare;
- Activare și manifestare a potențialului creativ;

Comportamente vizate:

- Manifestă curiozitate și interes pentru experimentarea și învățarea în situații noi;
- Demonstrează creativitate prin activități artistico-plastice, muzicale și practice, în conversații și povestiri creative;

Obiective:

- Să execute exercițiile de încălzire a musculaturii mâinilor;
- Să observe cu atenție culoarea florii soarelui, forma petalelor, a frunzelor;
- Să redea în mod plastic cât mai fidel imaginea florii soarelui;
- Să utilizeze în mod original spațiul plastic.

Bibliografie:

1. *Abilitățile viitorului – competențele secolului 21:* <https://www.educatie21.ro/>.
2. *Educating Generation Alpha for the 21st Century: Goals and Challenges:*
https://www.linkedin.com/pulse/educating-generation-alpha-21st-century-goals-kumari-shibulal?trk=article-ssr-frontend-pulse_more-articles_related-content-card.

CONFLICTUL ÎN ORGANIZAȚIE. STUDIU DE CAZ

**Profesor Dina Maria PRIPON și profesor Liviu GHERMAN,
Inspectoratul Școlar Județean Cluj, Cluj-Napoca**

În societatea modernă munca a devenit activitatea centrală a indivizilor, iar recunoașterea profesională și de grup precum și aprecierea corespunzătoare pentru munca depusă apar ca „simbol social” care lămurește locul pe care îl ocupă omul în societate.

În aceste condiții este tot mai relevant faptul că o importanță crescândă în exercitarea eficientă a muncii într-o instituție o are motivația personală generată de stările de spirit dominante în grup: climatul și moralul grupului, scopul grupului, statusul și rolul omului în grup și societate, sentimentul apartenenței la grup, relațiile cu superiorii, structurile organizatorice și de putere.

Conflictul a existat și există întotdeauna între oameni, fie separat, fie în grupuri de un fel sau altul. Oriunde există oameni, există idei, valori, conjuncturi, stiluri și standarde care pot intra în conflict, ceea ce înseamnă că orice poate fi cauza unui conflict: obiective, scopuri, aspirații, așteptări neconfirmate, obiceiuri, prejudecăți, personalități și ideologii, competiția, sensibilitatea și jignirea, agresivitatea și multe altele. Într-o formulare simplă conflictul rezultă din pluralismul intereselor, aspirațiilor și așteptărilor sau opțiunilor divergente. De altfel, atât în cadrul comun de referință cât și în limbajul uzual conflictul implică orice formă a relațiilor socio-umane în care părțile care interacționează manifestă interese divergente sau opuse.

O organizație flexibilă promovează diferențele și le canalizează în folosul său prin: definirea clară a misiunii comune tuturor membrilor și grupurilor organizației și prin îmbinarea colaborării cu respectarea proprietății asupra ideilor și inițiativei, prin îmbinarea activității planificate cu proiectele care urmează a fi îndeplinite. Cu cât însă un sistem organizațional este incapabil să recunoască, tinde chiar să înăbușe și nu încearcă să realizeze o armonie perfectă între aceste diferențe cu atât este mai probabil ca afirmarea lor să ia forma conflictului între posesorii acestor diferențe.

Conflictul în organizații constituie un subiect tratat frecvent în lucrări, studii de cercetare și este în topul problemelor tratate de către agențiile de consultanță. Cu toate acestea, numărul și gravitatea consecințelor conflictelor organizaționale par a nu se atenua în timp. În România, spre deosebire de alte țări tematicii conflictului i s-a alocat un spațiu redus. Din studiul efectuat asupra lucrărilor de specialitate românești mai vechi sau mai noi s-a observat că în privința studierii conflictului avem de recuperat un mare decalaj față de avansul dobândit de știința în țări cu democrație mai veche. Acest lucru se datorează faptului că existența conflictelor în perfecta societate care se vroia comunismul s-a trecut sub tăcere făcând astfel din conflict ca obiect al analizei și rezolvării

științifice un subiect superfluu atât timp cât existența obiectului său de studiu în viața socială nu era recunoscut. Cercetări care să pună în evidență aspecte și probleme legate de conflict au existat acesta fiind abordat tangențial în lucrări de studii de economie, de sociologie și de psihologie a muncii.

Dintre aceste lucrări amintim pe cele referitoare la instinctele sociale, la patimile și remediile morale ale conflictelor (N.C. Păulescu, 1910), la conflictele de adaptare socială (Emil Bolga, 1946), la relațiile umane în grupele de muncă industrială (Georgeta Dan- Spanoiu, 1971), la dinamica grupurilor (Adrian Neculau, 1974), la cultura relațiilor interpersonale (Catalin Zamfir, 1974, Elena Zamfir 1982)

Motivul abordării acestei teme este faptul că o bună parte din timpul nostru toți intrăm în conflict unii cu alții, chiar dacă în majoritatea situațiilor aceste conflicte sunt minore și nu dezorganizează viața sau activitatea noastră. Lucrarea prezentată se dorește o abordare a conflictului urmărind să răspundă la următoarele întrebări: ce este conflictul ?, cum se manifestă ?, ce condiții dau naștere unui conflict ?, ce metode, tactici, strategii determină reușita unei părți față de cealaltă sau reușitele ambelor părți într-o anumită situație conflictuală ? și încearcă să evidențieze importanța rolului conflictelor în organizație.

Funcționarea organizațiilor este puternic influențată de conflict, astfel că analiza acestuia este menită să ilustreze atât căi și forme de apariție a acestuia, cât și modalități de abordare pentru eventualele aplanări sau înlăturări.

Este important de cunoscut rolul conflictului în organizație, deoarece el poate influența în mare măsură activitatea unei organizații: poate stimula apariția de idei noi, crește motivația pentru schimbare, poate conduce la îmbunătățirea lucrului în echipă, îmbunătățește identificarea problemelor și soluțiilor, furnizează cadrul pentru anumite discuții, dezbateri, crește coeziunea unui grup după soluționarea comună a conflictelor, poate reprezenta o modalitate de exprimare a sentimentelor reprimite, stimulează oamenii în gândire și acțiune, crește capacitatea de adaptare la realitate, oferă o oportunitate de cunoaștere și dezvoltare de deprinderi, dezvoltă creativitatea, deschide căi de schimbare și incită la implicarea activă.

În caz contrar, dacă conflictul este negat, reprimat, camuflat, sau soluționat de tipul câștigător-învins acesta poate influența negativ activitatea organizației: scade implicarea în activitate, diminuează sentimentul de încredere în sine, polarizează pozițiile și duce la formarea de coaliții, dileme morale, dificultăți în luarea deciziilor.

Prin urmare, trebuie promovată o cultură a înțelegerii și a soluționării conflictelor, fără a neglija aptitudinile necesare pentru a fi în stare să recunoaștem existența unui conflict, să ne dăm seama cât de serios este conflictul respectiv și să putem să-l abordăm într-un mod cât mai adecvat.

Conceptul de conflict în organizații. Definirea noțiunii. Cauze.

Componentă inerentă a naturii vieții de grup, conflictele au din punct de vedere psiho-social atât aspecte negative cât și pozitive. Ele pot genera atât haos cât și progres, atât dezbinare cât și coeziune. Un studiu efectuat de către Asociația Americană de Management a relevat faptul că managerii superiori și intermediari își consumă circa 2 ore din timpul lor pentru soluționarea unor situații conflictuale. Datorită acestui fapt tot mai mulți specialiști consideră managementul conflictului ca fiind la fel de important ca și celelalte funcții ale managementului. **Conflictul cuprinde o serie de stări afective ale indivizilor cum ar fi: neliniștea, ostilitatea, rezistența, agresiunea deschisă, precum și toate tipurile de opoziție și interacțiune antagonistă, inclusiv competiția.**

Conflictul este un fenomen complex inevitabil într-o societate în continuă schimbare. O dezvoltare absolut neconflictuală a societății, a organizațiilor, a grupurilor de muncă este imposibilă întrucât tot ce apare nou, tot ceea ce se transformă apare prin negarea a ceea ce este vechi. În funcție de localizarea lor în spațiul social conflictele se pot produce la orice nivel al organizării sociale: de la cel specific raporturilor individuale și intergrupale (între prieteni, între membrii unui grup de muncă), la nivel organizațional (între conducere și angajați, între sindicate și patronat) sau la nivel macrosocial (revoluții, conflicte între guvern și confederația sindicală). Ca orice organism social și organizația are două caracteristici: dialogul și conflictul social. Dialogul organizațional reprezintă o matrice internă pe care se structurează și se dezvoltă instituția.

Importanța dialogului a fost acceptată unanim pentru toate tipurile de activități umane. Fără transmiterea de informații prin dialog este imposibilă transmiterea oricărei activități omenești. Prin dialog angajații știu ce se întâmplă în cadrul organizației, primesc informațiile necesare pentru ca să-și poată desfășura activitatea corespunzător decii, primesc informațiile necesare stabilirii traiectoriei pe care va evolua organizația și activitățile sale precum și informațiile de control ale acestei evoluții. Existența dialogului și a comunicării între organizație indică un grad înalt de integrare și invers lipsa dialogului are ca efect consolidarea relațiilor conflictuale.

Relațiile conflictuale au de asemenea, un rol important în organizație aceasta fiind puternic influențată de acest fenomen. Prin organizație se înțelege un grup de persoane constituite după criterii profesionale care interacționează pentru a realiza un anumit obiectiv.

Interacțiunea pregătește terenul pentru conflicte în condițiile în care interesele celor implicați nu sunt convergente, în condițiile în care există diferențe de opinii și păreri sau când una dintre părți fiind mai influentă și deținând mai multă putere își impune punctul de vedere.

Prin conflict se evocă cel mai adesea imagini ale unor stări de lucruri nedorite, în sens strict însă tot ceea ce implică un conflict este destul de inofensiv : un dezacord sau o nepotrivire într-o

anumită stare de lucruri și alta. O serie de alți factori cum ar fi cauzele și intensitatea conflictelor, gradul de implicare a părților aflate în conflict, autoritatea și puterea deținută de fiecare, modul ales de rezolvare a conflictului sunt cei care influențează în grade diferite conflictul care poate avea fie un caracter distructiv și rezultatele pe care le produce să fie inacceptabile fie un caracter benefic pentru participanți și pentru organizația din care fac parte.

În literatura de specialitate **conflictul** a fost definit în diverse moduri:

Conflictul „*este starea de tensiune creată într-o formă de interrelații sau în confruntarea de opinii diferite individuale sau de grup*”(Dicționar de psihologie, coordonator Ursula Schiopu, Ed. Babel, București, 1997 , pag. 170).

Conflictul „*reflectă antagonismul, opunerea de sentimente, de opinii între persoane și între grupuri*” (Le petit Larousse, pag.258).

Conflictul „*este forma de opoziție care este centrată, pe adversar, bazată pe incompatibilitatea scopurilor, intențiilor sau valorilor părților oponente, directă și personală în care adversarul controlează scopul sau intenția dorită de ambele părți*”(S. Louis Stern, Potențial Conflict Management, Berskley, 1970- pag.1).

Din acest cadru destul de cuprinzător de definire a conflictului apare necesitatea diferențierii între 2 concepte importante:

- *situația conflictuală* ce se referă la urmărirea unor scopuri incompatibile de către două sau mai multe părți astfel încât ceea ce câștigă o parte pierde cealaltă, dar pierderea nu trebuie judecată în termeni absoluți ci prin comparație cu ceea ce câștigă sau pierde cealaltă parte.

- *episodul conflictual* care se referă la comportamentul părților determinat de situația conflictuală. De exemplu, perioada de negociere a unui contract între manager și sindicate este tipică unei situații conflictuale. Această situație conduce la angajarea unor tipuri de comportamente a celor două părți cum ar fi: amenințările, încercările de a câștiga simpatia opiniei publice, acțiunile greviste. Toate aceste comportamente produse de situația conflictuală reprezintă episoade conflictuale.

În calitate de elemente ale conflictului apar participanții (oponenții) la conflict. Întotdeauna în conflict sunt implicate cel puțin două părți care intră în interacțiune, dar interesele pe care le susțin sunt diferite, antagonice iar acțiunile pe care le desfășoară determină reacții negative din partea opusă.

Părțile aflate în conflict își pot influența colegii, colaboratorii sau prietenii. Aceștia fie că se alătură grupului, fie că rămân în expectativă. Atâta timp însă cât conflictul nu este abordat, este neglijat, performanțele organizației sunt afectate, iar relațiile de muncă ale celor implicați direct și prin extensie la întregul grup sunt deteriorate .

Reușita uneia sau alteia dintre părți depinde și de contextul în care conflictul a apărut și s-a dezvoltat, de mărimea orgoliilor personale antrenate în conflict, de numărul participanților și raportul dintre aceștia precum și de poziția pe care o ocupă față de conflict conducătorul părților.

Consecințele pe care le produce conflictul se datorează intensității violenței și agresivității acestuia. Intensitatea reprezintă cheltuiala de energie și gradul de implicare a părților în conflict (costul victoriei), violența este dată de modul de folosire a mijloacelor angajate în conflict

Prin agresivitate se înțelege comportamente încărcate de reacții brutale, distructive și de atacare.

Agresivitatea este un rezultat al frustrațiilor dar energiile agresive pot fi canalizate spre acțiuni sociale constructive și pozitive prin care se pot satisface trebuințe care dacă lipsesc pot fi surse de frustrare și agresiune. Studiile axate pe conflictele dintre mari categorii sociale au demonstrat că de cele mai multe ori acestea sunt determinate de evenimente negative minore. O cercetare care și-a propus să analizeze revolta negrilor de la sfârșitul anilor '60 din S.U.A. a relevat că acutizarea acestui conflict a fost precedată de o serie de acțiuni ostile întreprinse atât de poliție cât și de activiștii negri.

Deoarece termenul de conflict se referă la o stare de tensiune creată într-o formă de interrelații sau în confruntarea de opinii individuale sau de grup, la început s-a considerat că apariția acestuia se datorează exclusiv unor disfuncționalități în mecanismele organizației, unor încălcări de principii și reguli ale managementului științific. Declanșarea conflictelor este percepută ca extrem de dăunătoare, consumatoare de energie și timp. Ulterior, concepțiile față de conflict au început să se nuanțeze astfel încât conflictele sunt percepute ca niște forțe negative și pozitive în același timp, diferit fiind punctul de vedere din care este privit. Acest lucru este pus în evidență și de funcțiile conflictului:

- contribuie la menținerea coeziunii grupului deși nu se poate spune că toate grupurile lipsite de conflict sunt lipsite de coeziune internă,

- clarifică problemele eliminând dispozițiile ostile blocate dar poate de asemenea, să mențină frustrarea în măsura în care nu se ajunge la un rezultat corespunzător absența conflictului dintr-o societate nu este un indice al stabilității acesteia, dar aceasta nu înseamnă că conflictele pot fi un indicator al stabilității unui grup tot așa cum relațiile strânse nu pot fi considerate întotdeauna indici ai stabilității grupului. Acestea se datorează faptului că relațiile strânse pot genera conflicte sau le pot amâna, acestea existând totuși într-o stare latentă în grup și de obicei cu cât perioada de latență este mai mare cu atât intensitatea și formele conflictului devin mai radicale în momentele de criză sentimentul unei amenințări din exterior diminuează situația conflictuală din interiorul grupurilor contribuind la creșterea funcționalității structurilor organizatorice,

- contribuie la menținerea coeziunii grupurilor sociale cultivându-le „conștiința de noi”,

- contribuie la preservarea semnificației instituțiilor care devin sigure prin eliminarea dispozițiilor ostile,

- sunt generate de frustrări clar definite și din dorința oamenilor de a se elibera de o anumită tensiune. Prin mijloace adecvate acestea pot fi eliminate, atunci când realizarea obiectivului presupune competiția pe baza standardelor de performanță iar grupurile aderă la un astfel de sistem, starea conflictuală poate conduce la progresul organizației, diferențele simțindu-se pe parcursul atingerii diferitelor praguri de satisfacție. Nu există societăți și comunități umane în care conflictele să nu existe iar analiza conflictului este menită să instrumenteze căi și forme de apariție a acestuia cât și modalități de abordare pentru eventualele aplanări sau înlăturări.

„Visul de aur” al multor manageri este ca organizațiile pe care le conduc să funcționeze lin, fără asperități, iar între angajați să domnească „pacea” și „armonia”; toate obiectivele organizaționale sunt atinse la nivel maximal și toată lumea este mulțumită. Acest „ideal” își are originea într-o concepție de tip „ideologic”, care ia în considerare un singur tip de „raționalitate” ce guvernează (sau, mai bine spus, ar trebui să guverneze) funcționarea unei societăți. Cel mai la îndemână exemplu este cel al societăților totalitare, care considerau ca acceptabilă doar **singură** concepție despre „lume și viață”. Orice opinie contrară este considerată ca „irațională”, trebuind a fi „combătută” prin toate mijloacele.

Fațeta managerială a totalitarismului este ideea, promovată pe la începutul secolului nostru de părinții „managementului științific”, după care există „**o singură cale optimă**” (după expresia, deja consacrată, a lui F.W. Taylor), de rezolvare a oricărei probleme organizaționale și de conducere.

Ca urmare, conflictul la nivel organizațional (dar și social), este privit ca ceva „**rău**”, dăunător, care trebuie evitat sau, în cel mai rău caz, grabnic eliminat, deoarece, prin „erodarea” funcției manageriale de coordonare, influențează negativ productivitatea indivizilor și a grupurilor, afectând grav eficiența organizațională.

Pe măsura evoluției concepțiilor manageriale (și despre societate) a devenit tot mai evident faptul că există **întotdeauna** mai multe soluții alternative și echivalente la problemele organizației, că acesta nu trebuie privită ca un „mecanism” ci ca un „organism” și că „factorul uman” (individual și grupal) are o importanță cel puțin la fel de mare ca și cel tehnologic.

Pe de altă parte, extinderea doctrinelor și sistemelor democratice, face ca „guvernabilitatea” socială și organizațională să fie rezultanta „concilierii” unor poziții și puncte de vedere extrem de diverse, adesea contradictorii. S-a constatat, cu oarecare surprindere, că nu mai poate fi vorba de o unică și omniprezentă „raționalitate”, **conflictul** apărând ca inevitabil, iar **negocierea** ca o activitate managerială esențială. Diferențelor individuale și culturale sunt, acum, considerate ca firești și

necesare evoluției oricărei societăți și, ca un corolar, descentralizarea administrației devine o prioritate.

Etimologic, cuvântul conflict derivă din latinescul „conflictus, -us”, derivat din verbul conflagro,-ere -flicxi, -flictum, ce înseamnă a izbi, a se ciocni, a se lupta, a se confrunta. În literatura de specialitate, conflictul este definit ca un „blocaj al mecanismelor normale de luare a deciziei, de felul celui în care un individ sau un grup întâmpină dificultăți în alegerea căilor de acțiune” (J.G.March, H.A.Simion , Les organizations, Dunad Paris, 1971)

Conflictul își face simțită prezența odată cu perceperea unei situații problematice care solicită imperativ acțiuni rezolutive.

Cercetările efectuate (R. Candea, D. Candea- Comunicarea managerială aplicată, Ed. Expert, București, 1998, pag.159 și urm.). În acest domeniu au adus o serie de argumente pentru a demonstra că apariția și declanșarea conflictului este determinată de divergențe în legătură cu puncte de vedere, obiective sau interese diferite. Astfel s-a demonstrat că apariția conflictului este determinată de :

- caracteristicile forțelor aflate în conflict (aspirații personale, convingeri, scopuri și obiective proprii urmărite, dimensiunea, puterea și forța de care acestea dispun, capacitatea de adaptare, asimilare integrare, de acceptare a unei situații)
- natura scopului și semnificația sa motivațională care poate da amploare sau stinge conflictul și care determină gradul de angajare al părților în derularea acestuia
- natura relațiilor anterioare dintre participanți și a experienței din trecut precum și atitudinea mediului social față de apariția și manifestarea conflictului
- incertitudinea subiectivă ce apare ca urmare a existenței mai multor alternative care sunt percepute diferit
- incapacitatea de a face o alegere între diverse alternative ca urmare a recunoașterii defectuoase a contextului situațional, mijloacelor posibile de înlăturare a conflictului sau consecințelor probabile a acestuia
- nivelul redus de acceptabilitate sau inacceptabilitate a căilor, mijloacelor, soluțiilor de rezolvare a unei situații problematice apărute
- neacceptarea sau ignorarea existenței vreunui conflict în care se poate semnala prezența unui conflict latent neconștientizat și ca atare neformulat

În declanșarea conflictului hotărâtoare rămâne și existența mai multor alternative receptate diferit de către cei ce trebuie să opereze o alegere în timp util. Astfel:

- incertitudinea subiectivă asupra validității alternativelor de a ieși din situația problematică existentă conduce la cercetarea consecințelor posibile ale alegerii.

Dacă aceasta nu corespunde așteptărilor se va trece la căutarea de noi alternative care pot intra în coliziune cu cele existente în limitele satisfacerii cerințelor funcționale.

- incompatibilitatea definește incapacitatea individului de a discerne o alegere posibilă în situația cunoașterii repartiției probabile a consecințelor

- inacceptabilitatea vizează situația în care toate consecințele alegerilor posibile se cunosc însă ele nu prezintă un nivel suficient de satisfăcător pentru a deveni obiect al acțiunii (S. Buzarnescu, Introducere în sociologia organizațională și a conducerii, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1995, pag. 60)

În orice organizație există persoane și grupuri care concurează pentru influență și resurse, există diferențe de opinii, interese și valori, există conflicte de priorități și țeluri. Este acesta un lucru bun sau doar inevitabil? Este conflictul un factor pozitiv pentru organizație, sau o forță distructivă? Este conflictul necivilizat și dăunător, sau este rezultatul natural al întâlnirii unor forțe, interese opuse care trebuie înțeles și tratat corespunzător, dar nu eradicat?

În acest context devine esențială cunoașterea și înțelegerea de către manager a surselor potențiale de conflict, a tipologiei conflictului, pentru adoptarea corespunzătoare a managementului, în funcție de specificul fiecărui tip. Cel mai frecvent, ele derivă din modul de alocare a resurselor, interdependențele în muncă, diferențele dintre membrii în ceea ce privește atitudinile, valorile, credințele, nevoile, obiectivele, percepțiile diferite, etc. Sintetizând, principalele surse de conflict și cauzele care le produc, în ordinea frecvenței apariției lor sunt:

- a. diferențele personale – cauza: percepții și așteptări diferite;
- b. diferențele de informare – cauza: informare slabă și interpretare greșită;
- c. incompatibilitatea cu funcția – cauza: obiective și responsabilități incompatibile cu persoana;
- d. stresul generat de mediu – cauza: insuficiența de resurse și incertitudine.

Diferențele personale. Conflictele provenite din diferențele personale sunt poate cel mai greu de rezolvat. Venind într-o nouă organizație, un individ aduce cu el o experiență anterioară, deja formată, valori proprii și nevoi specifice. Din acest motiv, interpretarea dată evenimentelor, relațiilor cu ceilalți și așteptările proprii diferă considerabil de la individ la individ. O neînțelegere între ce este în fapt corect, poate degenera într-un conflict legat de ce este moral corect.

Diferențele de informare. O categorie destul de frecventă de conflicte, mai puțin grave însă, poate apărea din cauza proastei comunicări, deficiențelor în sistemul informațional. Un mesaj important poate ajunge cu întârziere, o instrucțiune a șefului poate fi greșit înțeleasă, sau factorii finali de decizie pot să ajungă la concluzii diferite pentru că folosesc surse diferite de informare.

Pe lângă o defectuoasă circulație a informațiilor din cauza organigramelor supraîncărcate la nivelurile ierarhice inferioare, apar factorii de decizie finali cu „personalitate” care pot fi identificați după fraza „O viață am lucrat așa și a fost bine, de ce să schimb tocmai acum?” Deoarece sistemul personal de valori nu este puternic afectat, ca în cazul primului tip de conflicte, confruntările tind să fie mai puțin emoționale. Odată ce dificultățile sistemului informațional sunt separate, părțile pot rezolva conflictul cu minimum de resentimente.

Incompatibilitatea cu funcția. Conflictele generate de incompatibilitatea cu funcția, cu rolul deținut în cadrul organizației sunt o sinteză a primelor două tipuri de conflicte. Pe de o parte, individual aduce cu sine din organizația unde a lucrat anterior anumite pattern-uri funcționale și comportamentale care pot fi diferite de cele existente în organizația unde lucrează. În prezent apărând astfel conflicte în cadrul compartimentului unde lucrează. Pe de altă parte, sursele diferite de informații specifice fiecărui compartiment, precum și orientările diferite ale compartimentelor (satisfacția clienților, calitatea produselor, eficiența producției, prevederile legale, etc.) determină apariția unor conflicte între ele. Acest gen de conflicte poate fi ușor rezolvat prin prezența unei autorități superioare, care trasează obiectivele fiecărui compartiment/individ, canalizând excesul de zel și personalitate pe un drum constructiv.

Stressul generat de mediu. Conflictele generate de diferențele personale și incompatibilitatea rolurilor sunt exacerbate de un mediu stresant. Stressul face să scadă încrederea reciprocă, să crească egocentrismul și să reducă participarea la procesul de luare a deciziilor. Acestea sunt condiții ideale pentru apariția conflictelor interpersonale. O importantă sursă de stress o constituie incertitudinea. Când sarcinile, îndatoririle, strategia, pozițiile ierarhiei se schimbă foarte des, apar frustrări, membrii organizației nereușind să se adapteze schimbărilor cu aceeași rapiditate cu care ele se întâmplă. Sunt conflicte foarte puternice, însă ele dispar de îndată ce schimbările intră în obișnuință și devin rutină, iar nivelul de stress scade.

Această strategie este folositoare când apare necesitatea unei „cauze” pentru a permite celor două tabere să se calmeze. Pe termen lung însă, dacă nu se iau măsuri pentru aplanarea conflictului, este foarte probabil ca acesta să izbucnească din nou.

Tipuri de conflicte

Diversitatea modurilor de apariție a conflictelor, diversitatea acestora, modul diferit de manifestare, precum și a efectelor pe care le generează a impus necesitatea tipologizării lor utilizându-se în acest scop diferite criterii.

Din punct de vedere al esenței lor, conflictele se pot împărți în 3 categorii: conflicte esențiale, conflicte afective, conflicte de manipulare.

Conflictele esențiale (de substanță) care sunt determinate de existența unor obiective diferite și se manifestă cu o mai mare intensitate atunci când indivizii își satisfac propriile necesități prin intermediul grupului. Reducerea stărilor conflictuale se realizează prin orientarea spre acele obiective care permit realizarea unui consens. Cu cât obiectivul este mai clar definit, mai exact, mai concret, cu atât șansele de soluționare a conflictului sunt mai mari. O formă a conflictului de substanță o constituie conflictul între generații. Acest conflict este mai puternic în sistemele de conducere autoritare în care cei ce dețin posturile de decizie își impun propriile raționamente având drept argument experiența îndelungată.

Conflictele afective sunt generate de stări emoționale care vizează relațiile interpersonale. La eliminarea stării conflictuale s-ar putea ajunge în acest caz prin eliminarea agresivității și ostilității din relațiile personale.

Conflicte de manipulare sunt un rezultat al nesincerității și dedublării indivizilor. Sunt lansate între 2 sau mai multe grupuri între care există interese comune dar continuarea coabitării ar aduce prejudicii grave grupului dominant în raporturile sale cu alte grupuri.

În funcție de natura obiectivelor și scopurilor urmărite a fi atinse de părțile aflate în conflict distingem: conflicte economice, conflicte politice, conflicte religioase, conflicte etnice, conflicte rasiale, conflicte culturale, conflicte interculturale .

In funcție de perioada de timp în care se manifesta:

Conflicte de scurtă durată apărute fie ca urmare a unor simple neînțelegeri care au fost repede rezolvate , fie ca urmare a faptului că au fost găsite soluții de înlăturare a acestora datorită gravelor disfuncționalități generate de prezența lor

Conflicte de lungă durată ce „reușesc” să se mențină deoarece nu s-au găsit modalități , soluții eficiente pentru a le elimina sau pentru că nu a existat un interes sau o preocupare din partea celor implicați în a le rezolva

In funcție de modul în care izbucnesc conflictele pot fi :

Conflict spontan declanșat de cauze aleatoare și apărute brusc. Este greu de prevăzut ca apariție și evoluție deoarece aceste conflicte țin de ineditul uman. De obicei, conflictele spontane sunt de scurtă durată și se manifestă la nivelul interpersonal

Conflictul acut este generat de cauze evidente, are o evoluție scurtă dar cu manifestări intense. Posibilitatea de a le preveni și stopa este sporită în comparație cu celelalte categorii de conflict

Conflictul cronic este provocat de cauze ascunse care țin de latura personalității umane (ambiții, dorințe de putere, inamiciții, ranchiuna, vechi răfuieți, etc). Acumulate și combinate aceste

cauze greu de depistat generează conflicte cu evoluție lentă și de lungă durată. Sunt mai frecvente la nivel interpersonal dar se pot dezvolta și între compartimente, grupuri informale, management și sindicate.

În funcție de gradul de conștientizare conflictele pot fi:

Conflicte latente care deși există nu au depășit încă nivelul de acceptabilitate și prin urmare nu au fost percepute de membrii colectivității. Nemulțumirile pe care oamenii le simt în aceste momente pot să nu conducă la conflict ci să se acumuleze alături de alte nemulțumiri și să constituie o bază pentru conflictele ulterioare

Conflictul perceput este caracterizat de apariția unei componente emoționale în sensul că cei implicați pot să înceapă să se simtă ostili, tensionați, anxioși

Conflictul simțit se caracterizează prin faptul că organizația abundă de bârfe și zvonuri în jurul subiectului conflictului, moralul este scăzut, se pierde mult timp cu acțiuni neproductive

Conflictul manifest apare ca urmare a conștientizării și formulării lui de către participanți, comportarea conflictuală este observabilă, este alimentată de percepții și sentimente latente și poate lua fie calea luptei deschise care va genera un învingător și un învins fie se vor întreprinde acțiuni și se vor căuta soluții pentru atenuarea sau eliminarea conflictului.

Din punct de vedere al organigramei organizației conflictele pot fi :

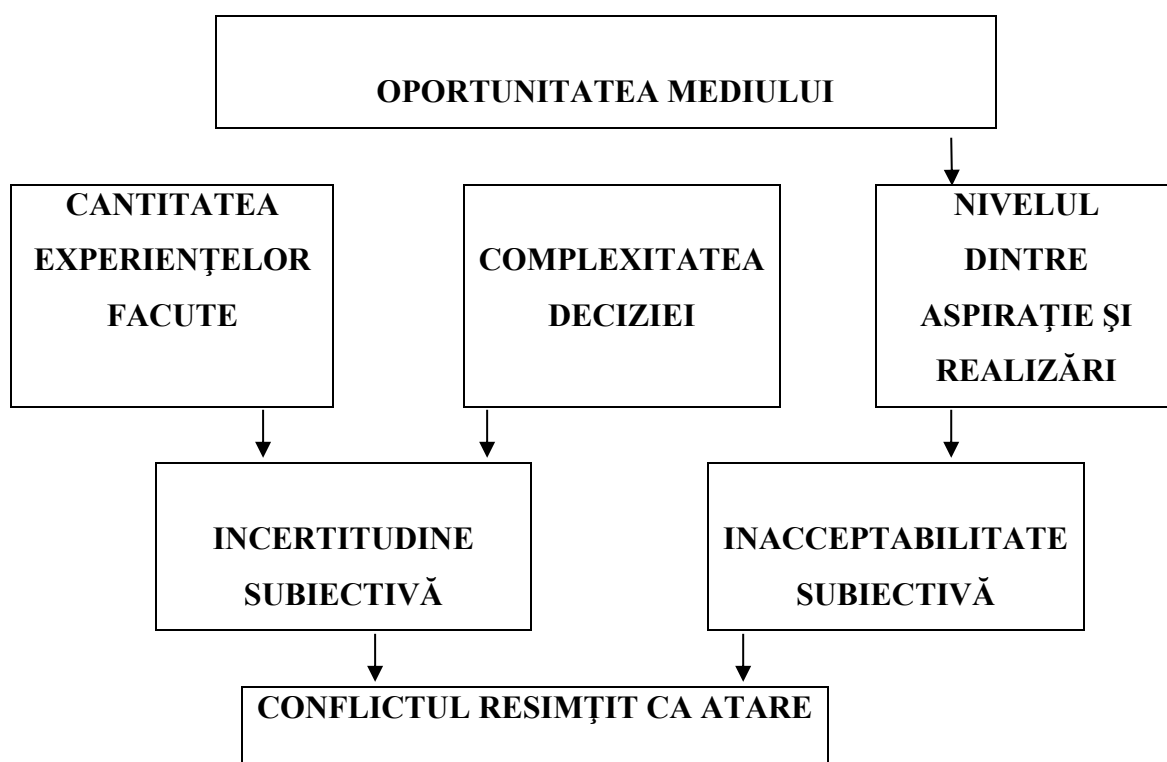
Conflicte orizontale care apar între persoane sau compartimente de muncă situate pe trepte ierarhice asemănătoare sau cu statut diferit dar la același nivel ierarhic. (De exemplu conflictul iscat între șeful departamentului de aprovizionare și șeful departamentului de contabilitate)

Conflicte verticale care apar între șef și subaltern, deci care apare între 2 indivizi cu statut diferit situați pe niveluri ierarhice diferite.

În funcție de subiecții aflați în conflict, conflictele pot fi :

Conflicte individuale (interioare). Aceste conflicte apar la nivelul individului ca membru al unui grup, asociație, organizație și decurg din criza de conștiință individuală. Privesc strict pe fiecare lucrător în parte și apar atunci când individul nu știe cu precizie ce trebuie să facă și ce se cere de la el, când cerințele muncii pe care trebuie să o presteze sunt în contradicție cu alte cerințe sau cu valorile proprii atunci când individul consideră că munca pe care o desfășoară este sub sau peste posibilitățile sale. Conflicte individuale apar și atunci când fiecare membru dispune de o alternativă acceptabilă iar membrii diferiți preferă alegeri diferite. Aceste conflicte au mai mari șanse de apariție întrucât decizia la nivelul organizației implică de obicei un număr insuficient de alternative acceptabile pentru toți membrii. Schematic factorii care influențează conflictul individual în organizație au fost grupați conform schemei în care se operaționalizează toate resursele disfuncționale cu un potențial de conflict considerabil la nivelul sistemului:

Tabel - Factori care influențează conflictul individual în organizații



Sursa: Ștefan Buzărnescu – “Introducere în sociologia organizațională și a conducerii” Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1995, pg.63

Conflicte interindividuale manifestate între indivizi ce aparțin aceluiași grup sau unor grupuri diferite sau organizații diferite și sunt cauzate de regulă de diferențe de personalitate.

Conflicte între indivizi și grupuri fiind o reflectare a modului în care un individ recepționează starea de presiune pe care grupul propriu sau alte grupuri și organizații o exercită asupra sa. Efectele unor performanțe reduse ale grupului propriu sau a altor grupuri din cadrul organizației se pot răsfrânge în mod direct asupra individului prin prisma salariului pe care acesta îl primește sau a aprecierilor generale nefavorabile. De multe ori, la baza unor astfel de conflicte stau relațiile interpersonale tensionate, existente între indivizi din diferite grupuri sau organizații

Conflictele intergrupuri au ca bază de declanșare 3 categorii de variabile:

- 1.O nevoie de decizii comune simțită imperativ în realitate
- 2.Existența unor obiective diferite care declanșează alegeri concurente
- 3.Diferența de percepție în evaluarea situației problematice în care se află organizația

Acest tip de conflict este nu numai cel mai frecvent ci și cel mai analizat datorită efectelor pe care le produce și metodelor manageriale folosite pentru soluționare. Multiplicarea energiilor negative, a animozităților, a tensiunilor la scara grupului solicită abilitatea managerilor superiori pentru a le deturna de la distrugere și a le canaliza spre creația de noi idei, soluții constructive.

Cu privire la conflictul intergrupuri se constată o mare diferență între teorie și practică. Deși teoria a ajuns la concluzia că funcționarea corectă a unei organizații presupune o rată considerabilă a nemulțumirilor și conflictelor, atitudinea celor mai mulți practicieni este de a elimina orice conflict intergrupuri.

Astfel de conflicte apar adesea între sectoarele funcționale și cele de producție sau între conducerea administrativă și sindicate.

Tot la nivelul grupului de muncă se pot distinge:

Conflicte externe apărute ca urmare a relațiilor de interdependență și interinfluență dintre acestea și mediul exterior

Conflictele interne apărute în interiorul grupului sau între diferite structuri sau elemente ale acestuia.

La nivelul organizației pot apărea conflicte:

- **organizational** generate de deteriorarea raporturilor dintre membrii organizației sau a raporturilor dintre membrii organizației și organizație. Acest tip de conflict cuprinde ansamblul salariaților și cauzele pentru care izbucnește sunt foarte diferite (de exemplu referitor la procentul de indexare al salariilor)

- **între organizații** care se manifestă în mod frecvent sub forma competiției pentru lansarea unui produs nou, obținerea unor avantaje din punct de vedere al competitivității.

O altă modalitate de abordare a conflictului este aceea a efectelor pe care le generează. Din acest punct de vedere se pot identifica două tipuri de conflicte:

Conflict disfuncțional (distructiv) în această categorie intră orice confruntare ori interacțiune între persoane ori grupuri a căror desfășurare implică realizarea obiectivelor organizației. Acest conflict face ca resursele personale și organizaționale să se consume în condiții de ostilitate, dispreț. Conflictul se poate solda cu închiderea organizației. Un astfel de conflict disfuncțional este conflictul de muncă instalat între management și sindicate și materializat în greve. Deoarece absorb energiile individuale pe care le combină și le canalizează către obiective deseori confuze conflictele disfuncționale se manifestă ca tensiuni negative, atât pentru indivizi cât și pentru organizație.

Conflict funcțional (benefic) apare ca o confruntare de idei între indivizi și grupuri cu posibile soluții pentru creșterea performanțelor organizației. Acest tip de conflict împiedică situațiile de stagnare ale indivizilor și organizațiilor elimină tensiunile și facilitează efectuarea schimbărilor.

Cazul cel mai frecvent este oferit de persoane sau compartimente care participă la realizarea unor obiective comune. Acestea pot fi de acord cu obiectivele dar se pot afla în conflict cu modalități de realizare a acestora.

Asemenea conflicte sunt extrem de numeroase dar sunt apreciate ca tensiuni creatoare și dinamizatoare a energiilor individuale.

Dacă din punct de vedere teoretic această delimitare a conflictului este perfect valabilă și foarte utilă pe plan practic o asemenea departajare este cu mult mai delicată deseori conflictul pozitiv și funcțional se poate transforma în negativ și disfuncțional. Ceea ce îngreunează și mai mult gestionarea acestor formidabile energii este faptul că momentul în care un conflict pozitiv se transformă în negativ este imposibil de anticipat spre a fi prevenit Acest punct de cotitură este influențat de o mulțime de factori cum ar fi: contextul, starea emoțională a indivizilor, gradul de coeziune a grupului, toleranța la stress și conflict, toți acești factori fiind dependenți și de tipul de organizații unele fiind mai vulnerabile decât altele la conflicte disfuncționale.

Efectele pe care le produc aceste două tipuri de conflicte, evoluția lor, caracteristicile acestora le vom prezenta în tabelul de mai jos pentru a arăta implicațiile pozitive și negative pe care conflictele le pot avea în viața organizației și de ce conflictele disfuncționale trebuie eliminate.

CONFLICT DISFUNCȚIONAL	CONFLICT FUNCȚIONAL
CARACTERISTICI	
Este generat de erori	Este generat de multiple cauze
Este scăpat de sub control nefiind soluționat la momentul oportun	Poate fi menținut la un nivel controlabil, permite soluționarea problemelor la momentul oportun
Problemele au fost atât de grave încât nu s-a putut ajunge la o soluție acceptată	Se poate ajunge la o soluție acceptată de cei implicați
Comunicarea dintre competitori devine anevoioasă și nedemnă de încredere	Comunicarea dintre competitori devine intensă și demnă de încredere
Capacitatea fiecărei părți de a observa și de a răspunde la intențiile celuilalt este serios afectată	Fiecare parte observă și răspunde la intențiile celeilalte
MIJLOACE PENTRU OBTINEREA UNOR AVANTAJE	
Acțiune în forța, denaturarea realității, informații trunchiate	Competiție deschisă

EVOLUȚIE	
Cu cât conflictul avansează iar nivelele devin mai importante cresc eforturile și investițiile în conflict șansele ajungerii la o soluționare fiind tot mai reduse	Cu cât conflictul avansează iar mizele devin mai importante cu atât cresc eforturile și investițiile fiecărei părți existând șanse de ajungere la o soluționare
FACTORI DE INFLUENȚĂ	
Importanța și numărul punctelor de dispută Numărul și importanța participanților Cheltuielile pe care participanții sunt dispuși să le suporte	Importanța și numărul punctelor de competiție Numărul constrângerilor morale pe care cei implicați se simt datori să le respecte Cheltuielile pe care participanții sunt dispuși să le suporte
EFECTE	
Efecte negative asupra realizării obiectivelor organizației Resursele personale și organizaționale se consumă în condiții de ostilitate, dispreț, existând o permanentă stare de nemulțumire Închiderea organizației	Indivizii și organizațiile devind mai creative și mai productive Permit distribuirea mai eficientă a resurselor, elimină tensiunile și facilitează efectuarea schimbărilor Asigură motivația personalului ducând la un comportament creativ Crește coeziunea, gradul de organizare și loialitatea grupului

Sursă: Robert L. Mathis – Managementul resurselor umane, Ed. Economică, București, 1997 pg. 486

După cum se observă din enumerarea diferitelor tipuri de conflicte, conflictul nu are numai un rol negativ în bunul mers al organizației. Pornind de la pluralitatea, inevitabilitatea intereselor, motivațiilor, convingerilor, scopurilor și implicit a conflictelor se poate acorda acestora și un rol pozitiv chiar funcțional, constructiv în menținerea și evoluția progresivă a unui sistem organizațional(În ceea ce privește tipologia conflictului vezi: C. Russu- Organizarea structural-informațională a întreprinderii, Ed. Politică, București, 1978 și O. J. Bartos- The structure of conflict, New York: Academic, 1970, pag. 45 și urm.)

Din punct de vedere al **esenței** lor conflictele pot fi:

- esențiale (de substanță) generate de existența unor obiective diferite;
- afective, generate de stări emoționale care vizează relațiile interpersonale;

- de manipulare;
- pseudo-conflicte.

Din punct de vedere **al subiecților** aflați în conflict pot exista următoarele categorii de conflicte:

- conflictul individual interior;
- conflictul dintre indivizi din același grup;
- din grupuri diferite;
- din organizații diferite;
- conflictul dintre indivizi și grupuri;
- conflictul intergrupuri;
- conflictul dintre organizații.

O altă clasificare se poate face pe criteriul **efectelor generale** ale acestora, în:

- distructive;
- benefice.

Adesea, participanții la o dispută se află imobilizați de anumite dezechilibre de forțe, ideologii diferite etc., având tendința de a extinde ariile de dezacord, îndreptându-se, în mod inevitabil spre escaladarea conflictului. Teama privind forța pe care ar putea-o determina-o partea adversă, neîncrederea, precum și imposibilitatea de a circumscrie punctele de dispută fac tot mai dificile eforturile de realizare a unui acord. În același timp, tendința de a recurge la acțiuni de constrângere duce la diminuarea șanselor de cooperare, făcând dificilă atingerea la o înțelegere mutual avantajoasă. Acestea sunt *conflictele distructive*, scăpate de sub control, care nu au putut fi soluționate la momentul oportun, fie pentru că părțile nu au manifestat un interes real, fie că problemele au fost atât de grave încât nu s-a putut ajunge la o soluție acceptată de cei implicați.

Indivizii și grupurile care sunt mulțumiți cu o anumită stare de lucruri pot fi făcuți să recunoască problemele și să le rezolve doar atunci când simt o opoziție, conflictul în acest caz având un caracter *benefic*.

Conflictul benefic face ca indivizii și organizațiile să devină mai creative și mai productive.

Conflictul împiedică situațiile de stagnare ale indivizilor și organizațiilor, elimină tensiunile și facilitează efectuarea schimbărilor.

Considerăm că este util să prezentăm câteva din caracteristicile conflictelor benefice și conflictelor distructive. (tabelul de mai jos)

Conflict distructiv	Conflict benefic
Conflictul este generat de erori	Conflictul este generat de cauze multiple

Este scăpat de sub control, nefiind soluționat la momentul oportun	Poate fi menținut la un nivel onorabil.
Problemele au fost atât de grave încât nu s-a putut ajunge la o soluție acceptată.	Se poate ajunge la o soluție acceptată de cei implicați.
Comunicarea dintre competitori devine anevoioasă și nedemnă de încredere.	Comunicarea dintre competitori devine intensă și demnă de încredere
Capacitatea fiecărei părți de a observa și de a răspunde la intențiile celeilalte este serios afectată.	Fiecare parte observă și răspunde la intențiile celeilalte.
Mijloace pentru obținerea unor avantaje	
Acțiuni în forță, denaturarea realității, informație trunchiată.	Competiție deschisă
Evoluție	
Cu cât conflictul avansează iar mizele devin mai importante cu atât șansele ajungerii la o soluționare devin tot mai reduse	Cu cât conflictul avansează iar mizele devin mai importante, cresc eforturile și investițiile cresc existând șanse de ajungere la o soluționare.
Factori de influență	
Importanța și numărul punctelor de dispută	Importanța și numărul punctelor de competiție
Numărul și importanța participanților	Numărul și importanța participanților
Cheltuielile pe care participanții sunt dispuși să le suporte.	Cheltuielile pe care participanții sunt dispuși să le suporte.
Numărul constrângerilor morale abandonate în timpul confruntării.	Numărul constrângerilor morale pe care cei implicați se simt datori să le respecte
Efecte	
Efecte negative asupra realizării obiectivelor	Indivizii și organizațiile devin mai creative și mai productive
Resursele personale și organizaționale se consumă în condiții de ostilitate, dispreț, existând o permanentă stare de nemulțumire	Permite distribuirea mai eficientă a resurselor, elimină tensiunile și facilitează efectuarea schimbărilor.
Închiderea fabricilor	Asigura motivația personalului ducând la un comportament creator.

	Crește coeziunea, gradul de organizare și loialitatea personalului.

Din punctul de vedere al **duratei și modului de evoluție**, conflictele pot fi;

- spontane
- acute
- comice

Metode de rezolvare a conflictului

Dacă conflictul se declanșează el poate fi aplanat prin mai multe metode, J. G. March și H. A. Simion (vezi J. G. March și H. A. Simion- Les Organizations, Dunod Paris, 1971) le grupează în două mari categorii:

A. METODE ANALITICE – utile în măsura în care conflictele au un caracter individual și interindividual, utile în cazurile în care conflictele au aparut în urma raportării individului la natura deciziei comune.

Dintre acestea frecvența cea mai mare o înregistrează:

a) **Rezolvarea de probleme** pleacă de la ipoteza ca obiectivul general al organizației este partajat la nivelul structurilor funcționale în mai multe obiective secundare. Este posibilă, de aplicat când se poate apela la luarea unei decizii individuale și în măsura în care procesul de conștientizare a existenței scopurilor și obiectivelor comune se află într-o fază avansată la nivelul fiecărui membru al grupului. Rezolvarea situațiilor problematice prin decizie ar consta în recunoașterea unei soluții, care ar satisface criteriile de funcționalitate comune pentru toate nivelurile structurale.

b) **Convingerea** se întemeiază pe credința implicită a individului că la un anumit nivel superior obiectivele sunt comune iar dezacordurile la nivelul obiectivelor secundare se pot rezolva în exclusivitate prin raportarea la obiectivul comun. În reușita acestei metode de eliminare a eventualelor dezacorduri care pot să apară un rol important îl deține liderul formal sau informal și puterea pe care o deține precum și prin capacitatea acestuia de influențare și mobilizare.

Limitele folosirii metodelor analitice sunt determinate de tipul de conflict existent în organizație și de încărcătura psihologică aferentă cu cât conflictul este mai individual cu atât mai mult vor fi necesare și eficiente procedurile analitice.

B. METODE DE NEGOCIERE - sunt valabile îndeosebi la nivelul colectivităților și special în cazul manifestării unor conflicte intragrupale și intergrupale a unor conflicte colective.

Negocierea este un proces decizional între două sau mai multe părți care nu împărtășesc aceleași opinii.

În cadrul acestei metode în cele mai multe cazuri rezolvarea unui conflict se face prin semnarea unei convenții sau a unui acord între părțile aflate în dispută, adică prin negociere. Sunt situații însă când negocierea între părțile respective aflate în conflict este dificilă în climatul conflictual existent, și în aceste cazuri se apelează la diferite proceduri de rezolvare a conflictelor pe care Dahrendorf (R. Dahrendorf – Conflictul social modern, Ed. Humanitas, București, 1995) le-a grupat în următoarele momente tactice: medierea sau concilierea și arbitrajul.

Negocierea (vezi Michaela Gulea- Strategii, tehnici, tactici de negociere, Academia de Studii Economice, București, 1995 și Mircea Malița- Teoria și practica negocierilor, Ed. Politică, 1972, pag 139) “este un proces de rezolvare a unui conflict apărut între două sau mai multe părți și în care ambele își modifică pretențiile pentru a. ajunge la un compromis reciproc acceptabil” sau “negocierea Este un proces decizional între două sau mai multe părți care nu împărtășesc aceleași opinii”. (G. Kenedy- Negocierea perfectă, Ed. Național, București, 1998, pag. 9)

Aceasta presupune o echipă de profesioniști care să obțină rezultatele propuse înainte de întâlnirea cu partenerul. Scopul este ca partenerii să-și ofere concesii reciproce până la atingerea unei anumite stări de echilibru pe care fiecare parte o apreciază în funcție de informațiile pe care le deține și de nevoile sale.

Acest proces are drept obiectiv realizarea unui acord de voință, a unui consens și a unei victorii. În negociere există parteneri și nu adversari. Aceștia, trebuie să încheie procesul de negociere cu sentimentul că au realizat maximul posibil din ceea ce inițial si-au propus. De aceea negocierea poate fi definită ca un amplu proces cooperant.

În funcție de contextul situațional, de natura problemelor și a tipului de conflict care trebuie soluționat, de gradul de dezacord manifestat între părți dar și de tipul de personalitate a partenerilor în realitatea practică se folosesc o serie de metode și tehnici de negociere (Dan Voiculescu- Negocierea- Forma de comunicare în relațiile interumane , Ed. Stiintifică, București, 1991, pag.85-136)

- metoda folosirii unui reprezentant
- metoda comunicării de interese
- metoda conceptului de asociere sau disociere
- metoda compensatorie
- metoda pașilor marunți, a surprizei, a faptului împlinit
- metoda toleranței, a asemănării
- tehnica acomodării, eludării, implicării

În practică, negocierea polarizează în jurul unui aspect pragmatic: „Cine obține, ce și cu ce costuri”. Implicând alegerea, în timp util, dintre soluții cu un număr nedefinit de consecințe

negocierile se realizează în prezent utilizând aparatul conceptual și tehnic al teoriei jocurilor (R.E.Walton-A behavioral theory of labor negotiations, Mc. Grow Hill, New York, 1965).

Prin intermediul acestora se determina alianțe posibile dintre jucatori, tactici eficiente și strategii rezolutive în abordarea situațiilor problematice în ansamblul lor.

Pentru folosirea cu succes a acestei teorii se recomanda luarea în considerare a tuturor alianțelor posibile, cunoașterea perfectă de către fiecare jucător a regulilor jocului definirea unei preferințe cu privire la rezultat.

De obicei această procedură pune accent pe alianțe posibile, necesare localizării unui echilibru care să confere o stare de optim funcțional chiar dacă el nu e congruent cu optimismul social.

Conștiința riscului este un element care influențează extrem de mult participarea la negociere. Cu cât conștiința avantajelor este mai mare, este mai clară cu atât apariția unor diferende sau neînțelegeri între relațiile dintre două părți este mai mare iar participanții vor accepta să-și asume un risc mai mare, atitudinea față de risc fiind de asemenea un indicator important în negocierile de orice tip.

Concluzia generală care se desprinde, este aceea că în cadrul unei unități de învățământ, conflictul există într-o stare latentă dar atât persoanele cu funcții de conducere cât și cele cu funcții de execuție nu-l doresc în cadrul instituției fiind înspăimântați de ceea ce reprezintă. Întrucât conflictul există dar este negat și nerecunoscut, aceștia vor acumula o serie de stări tensionale care ar putea izbucni într-o formă violentă și radicală.

Bibliografie:

1. BAZERMAN N., *Negotiating rationally: The power and impact of the negotiation's frame*, National centre for Educational Management and Policy, Bristol, 2002
2. CATANĂ, DOINA- *Management general*, Ed. Tipomur, Târgu-Mureș, 1994
3. CHELCEA S., CHELCEA ADINA - *Elemente de psihologie a muncii eficiente*, Ed. Politică, București, 1997
4. DIKAREVA A. A., MIRSKAIA, M. J. - *Sociologia muncii*, Ed. Universitas, Chișinău, 1991
5. LEFTER V., MANOLESCU A. - *Managementul resurselor umane*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1995

MANAGEMENTUL EDUCAȚIONAL ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT: STRATEGII ȘI PRACTICI EFICIENTE

Inspector, profesor Bența Dan
Inspectoratul Școlar Județean Cluj

Managementul educațional reprezintă o componentă esențială în asigurarea succesului și eficienței în instituțiile de învățământ. Acest articol explorează diversele aspecte ale managementului educațional, de la planificarea strategică și liderii școlari, până la gestionarea resurselor umane și promovarea unei culturi organizaționale sănătoase. Prin analiza unor strategii și practici eficiente, articolul oferă o perspectivă comprehensivă asupra modului în care managementul educațional poate contribui la îmbunătățirea calității educației și a performanței școlare.

Managementul educațional reprezintă un domeniu amplu și complex, care implică gestionarea tuturor aspectelor legate de conducerea unei instituții de învățământ. De la dezvoltarea strategiilor de dezvoltare instituțională, până la gestionarea resurselor umane și evaluarea performanței, managementul educațional are un impact semnificativ asupra procesului de învățământ și asupra rezultatelor elevilor. Acest articol explorează diversele aspecte ale managementului educațional și evidențiază rolul său crucial în asigurarea succesului școlar și a creșterii performanței instituționale.

Planificarea strategică în managementul educațional:

Una dintre componentele fundamentale ale managementului educațional o reprezintă planificarea strategică. Dezvoltarea unei viziuni clare și a obiectivelor pe termen lung este crucială pentru orientarea instituției de învățământ către succes. Planificarea strategică implică analiza mediului extern și intern, identificarea nevoilor și oportunităților, precum și elaborarea unor strategii și acțiuni specifice pentru atingerea obiectivelor stabilite. Liderii școlari joacă un rol vital în conducerea acestui proces și în asigurarea implicării tuturor părților interesate în elaborarea și implementarea planurilor strategice.

Liderii școlari și rolul lor în managementul educațional:

Liderii școlari reprezintă pilonii centrali în conducerea și gestionarea instituțiilor de învățământ. De la directori și directori adjuncți, până la coordonatori de departamente și șefi de ciclu, liderii școlari au responsabilități extinse în ceea ce privește managementul resurselor umane, dezvoltarea curriculumului, promovarea unei culturi organizaționale sănătoase și asigurarea unui mediu de învățare stimulatив pentru elevi. Abilitățile de leadership, comunicare și gestionare a schimbării sunt esențiale pentru succesul liderilor școlari în managementul educațional.

Gestionarea resurselor umane în instituțiile de învățământ:

O altă componentă crucială a managementului educațional o reprezintă gestionarea resurselor umane. Recrutarea și selecția personalului potrivit, formarea și dezvoltarea continuă a angajaților, evaluarea performanței și promovarea unei culturi organizaționale pozitive sunt aspecte esențiale ale gestionării resurselor umane în instituțiile de învățământ. Prin investiția în dezvoltarea personalului și în promovarea unui mediu de lucru stimulat, instituțiile de învățământ pot asigura o echipă educativă dedicată și motivată, care să contribuie la îmbunătățirea performanței școlare și la succesul elevilor.

Promovarea culturii organizaționale sănătoase:

Cultura organizațională reprezintă un element fundamental al managementului educațional. O cultură organizațională sănătoasă se caracterizează prin valori și norme clar definite, comunicare deschisă și transparentă, colaborare și respect reciproc între membrii comunității școlare. Promovarea unei culturi organizaționale pozitive contribuie la creșterea moralului angajaților, la îmbunătățirea relațiilor interpersonale și la crearea unui mediu de învățare propice excelenței academice și dezvoltării personale a elevilor.

Concluzie:

În concluzie, managementul educațional reprezintă un domeniu complex și dinamic, care implică gestionarea tuturor aspectelor legate de conducerea unei instituții de învățământ. Prin adoptarea unor strategii și practici eficiente în planificarea strategică, conducerea școlară, gestionarea resurselor umane și promovarea unei culturi organizaționale sănătoase, instituțiile de învățământ pot asigura succesul și performanța elevilor lor. Este crucial ca liderii educaționali să fie pregătiți și motivați să facă față provocărilor din ce în ce mai complexe ale mediului educațional și să conducă instituțiile lor către excelență și succes.

Bibliografie:

1. Blanchard, K. (2017). Managementul resurselor umane în educație. Editura Trei.
2. Leithwood, K., & Riehl, C. (2003). What we know about successful school leadership. Department of Education, University of York, UK.
3. Sergiovanni, T. J. (1996). Leadership for the schoolhouse: How is it different? Why is it important? Jossey-Bass.
4. Fullan, M. (2001). The new meaning of educational change. Teachers College Press.

SCOPURILE EDUCAȚIEI SPECIALE ȘI CALITATEA VIEȚII - MODELE EUROPENE

Inspector școlar Crina Laura Ionescu, ISJ Cluj

În țara noastră, în ultimele decenii, educația specială a suferit schimbări multiple, provenite din trecerea de la modelul „Acces și servicii” la modelul „Rezultate și responsabilitate” (dovedite). Însă educația specială este încă în etapa „acces și servicii”, orientându-se spre drepturile civile, cu implicarea stakeholderilor.

Problemele de rezolvat sunt încă numeroase, mai cu seamă în privința combaterii discriminării și, în ciuda eforturilor depuse de toți actorii implicați, dar și a nenumăratelor ajustări legislative, sunt încă multe de realizat, conform reformei axate pe standarde proiectate ca motoare ale schimbărilor în educație. Eforturile depuse pentru înlăturarea barierelor – de acces și de integrare individuală au fost înlocuite treptat de obsesia demonstrării rezultatelor convenționale și de diminuare a diferențelor în învățare. Prin urmare, educația specială se dovedește a fi practic „ruptă” de sistemul educațional general, devenind adesea „o cale cu sens unic” pentru evoluția copilului cu nevoi speciale. Tot mai mulți tineri, cu tot mai multe probleme, unele chiar cu origini ambigue, solicită educație specială. În momentul de față există prea multe tipuri de nevoi educaționale speciale care disipă scopurile educaționale. O bună parte dintre aceste cazuri ar fi putut fi evitate prin accesarea serviciilor de prevenție și intervenție timpurie. Doar o suplimentare a fondurilor nu este suficientă pentru a rezolva toate aceste probleme care impun necesitatea unei reforme.

De aceea, în cele ce urmează prezentăm câteva exemple europene de integrare a copiilor cu cerințe educaționale speciale, în speranța că vom putea, la rândul nostru să abordăm acest domeniu mai cuprinzător și mai eficient.

Norvegia – Legea privitoare la Învățământul Primar și Secundar, promulgată în 1969, stabilește educația copiilor cu deficiențe severe și asociate în școli generale. Autoritățile locale și municipale sunt desemnate ca responsabili ai educației acestor copii. Ulterior a apărut necesitatea conceperii unui sistem consultativ pentru școlile speciale în vederea asigurării educației incluzive pentru copiii cu dizabilități. Pentru a răspunde acestei nevoi, 20 de școli speciale au fost transformate în Centre Naționale de Resurse privind educația copiilor cu CES. Centrele de Resurse, în colaborare cu Serviciile Educațional-Psihologice:

- ajută profesorii din școlile generale la redactarea programelor individuale pentru copiii cu CES, centrate pe abilitățile și cerințele speciale ale copilului, în acord cu familia;
- urmăresc și îndrumă implementarea unui program.

Centrul de Resurse are ca obiectiv principal dezvoltarea unui sistem de suport, care să ofere educație de calitate, bine sistematizată și adaptată, tuturor copiilor, tinerilor și adulților cu cerințe educaționale speciale.

Procesul de reorganizare și reorientare al educației speciale a culminat cu înființarea *National Users' Forum* (Forumul Național al Utilizatorilor), ai cărui membri sunt părinți ai copiilor cu dizabilități și organizații întemeiate în acest scop de ei, sub conducerea Asociației Norvegiene a Persoanelor cu Dizabilități. Scopul forumului este de a sprijini persoanele cu dizabilități să-și facă cunoscute punctele de vedere, prin schimb de informații și discuții la care sunt invitați să ia parte membri Ministerului Educației și Cercetării și personalul Centrului de Resurse în domeniul educației speciale.

Sistemul școlar se sprijină pe patru principii fundamentale:

- oportunități egale pentru toți;
- solidaritate socială și culturală;
- sistem școlar democratic;
- participare egală la toate nivelurile.

Danemarca – Istoria învățământului incluziv danez are ca punct de reper anul 1969, când, în parlamentul danez a fost adoptată hotărârea privind „învățământul integrat pentru copiii cu deficiențe de sănătate”. Evoluția de succes a procesului de integrare a fost strâns legată de procesul de normalizare, al cărei scop era de includere a persoanelor cu dizabilități în mediul normal de viață, în măsura posibilităților. Procesul instructiv al elevilor cu dizabilități se bazează pe trei principii importante: descentralizare, integrare și normalizare.

Administrația municipală este cea care acordă sprijinul special pentru copiii cu dizabilități și utilizează totodată școlile generale cu materialele necesare pentru școlarizarea lor.

Sistemul de învățământ danez este orientat spre crearea condițiilor necesare integrării pentru diferite pături sociale: copii din toate clasele sociale, copii cu deficiențe și copii din grupuri etnice diferite.

Procesul de integrare al modelului danez se realizează în diferite forme:

- școala specială și școala generală, dublate (școli „gemene”);
- clasa/clasele speciale în școala generală (*clasă centru*);
- „clinica” în cadrul școlii generale;
- învățământul integrat.

Proiectul danez *“The School for Everybody, the Society for Everybody”* (Școala pentru fiecare, societatea pentru fiecare) demarat în anul 1976, a înființat Liga Educațională (Educational League), care, împreună cu Consiliul de Psihologie Școlară susțin drepturile copiilor (cu vârste cuprinse între

0-18 ani) la educație în școlilor de masă. Scopul Ligii Educaționale a fost acela de a susține transformarea unor școli primare și secundare în școli incluzive, cu clase în care să fie integrați copii (în număr limitat), unde fiecare copil cu cerințe educaționale speciale să poată primi servicii educaționale, fiind ajutat de profesori de suport/sprijin. Consiliul de Psihologie Școlară răspunde de asigurarea educației speciale a copiilor integrați prin:

- adaptarea și flexibilizarea curriculumului școlar;
- implicarea părinților în educația copiilor;
- introducerea și derularea unor activități educative extrașcolare prin valorificarea serviciilor și a resurselor existente în comunitate;
- informarea opiniei publice prin intermediul mass-media sau în cadrul unor întâlniri directe cu privire la specificul învățământului incluziv;
- inițierea cursurilor de perfecționare a profesorilor pe teme privitoare la educația integrată.

Cu toate că au fost înregistrate schimbări notabile în domeniul educației incluzive, totuși mai sunt necesare intervenții, întrucât numărul copiilor incluși în școli speciale este în creștere.

Spania – Proiectul de integrare educațională (Educational Integrational Project, Valladolid) conceput în Spania cu scopul aplicării principiului normalizării în sistemul de învățământ a stabilit ca integrarea copiilor cu cerințe speciale în educație să se realizeze în școala publică. Totodată, proiectul prevede asigurarea tuturor serviciilor de care au nevoie copiii cu CES pe tot parcursul școlarizării:

- organizarea resurselor de care dispune sistemul public de învățământ și reorganizarea funcțională a școlilor speciale ca centre de resurse în vederea sprijinirii activităților de integrare a copiilor și adolescenților cu diferite deficiențe sau cu probleme de învățare;
- susținerea procesului de integrare școlară prin identificarea școlilor unde se poate aplica sistematic integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale, în paralel cu îmbunătățirea și adaptarea condițiilor de predare la clase, prin adaptarea și diferențierea curriculumului;
- colaborarea/cooperarea neîntreruptă între instituțiile școlare și cele de asistență a copiilor cu cerințe speciale pentru realizarea, în comun, a obiectivelor stabilite în proiect;
- perfecționarea activității personalului didactic, prin includerea în programele de pregătire inițială și/sau continuă a unor cursuri de specializare în educația integrată.

Ministerul Educației și Științei și Comunitățile Autonome din Spania sunt responsabile cu dezvoltarea și implementarea serviciilor necesare pentru facilitarea integrării copiilor cu CES în școli generale. Sistemul educativ pentru elevii cu cerințe educaționale speciale este organizat astfel:

1. Susținerea elevului cu nevoi educaționale speciale de către cadrul didactic de sprijin a cărui activitate este orientată spre:

- crearea condițiilor de învățare pentru toți copiii;

- munca individuală cu copiii cu nevoi speciale.

2. Echipa multidisciplinară (specialiști în educație, psihologi, asistenți sociali, logopezi) care lucrează cu copilul în afara școlii are, în programele de reabilitare, copii din mai multe școli ale unei regiuni și își axează activitatea pe:

- evaluarea posibilităților/abilităților de învățare ale elevilor;
- adecvarea curriculumului;
- evoluția activității școlare.

Începând din 1985, oferta educațională a Spaniei include: școli speciale cu internat, școli speciale de zi, clase speciale (în număr mic) și școli de cultură generală. Totodată, toate categoriile de copii cu cerințe educaționale speciale descrise de UNESCO, beneficiază de serviciile cabinetelor de resurse și ale cadrelor didactice de sprijin. Gradul mare de integrare conduce la creșterea numărului de copii cu cerințe educaționale speciale înscriși în școli obișnuite – acesta este de trei ori mai mare în comparație cu numărul celor care frecventează școlile speciale.

„Institutul Național de Resurse pentru Educația Specială”, care funcționează ca structură integrată a Ministerului Educației și Științei din Spania, este una dintre instituțiile care au avut un rol important în sprijinirea, coordonarea și lărgirea integrării educației speciale.

Concluzii

Constatăm astfel, că preocuparea și implicarea totală pentru asigurarea dreptului la educație al tuturor copiilor, fără excepții, este prezentă în toate statele Uniunii Europene, care și-au construit politici și strategii naționale specifice acestui scop. Însă, schimbările lumii moderne impun adaptarea permanentă a acestora, pentru a răspunde nevoilor și așteptărilor copiilor cu cerințe educaționale speciale și familiilor acestora.

Bibliografie:

1. Booth, T., Ainscow, M., *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*, Published by the Centre of Studies on Inclusive Education (CSIE), 2002
2. Cardona, C. M., *Current trends in special education in Spain: Do they really reflect legislative*, 2009
3. Haustatter, R. and Nordahl, T. *Spesialundervisningens stabiliserende rolle i grunnskolen*, i B. Karseth, J. Moller, & P. Aasen (eds.): *Reformtakter: Om fornyelse og stabilitet i grunnopplaringen*. Universitetsforlaget, Oslo, 2013
4. Jenkinson, J.C., *Mainstream or Special? Educating students with disabilities*, Routledge, London, U.K., 1997

5. Repko, A., F., & Szostak, R., *Interdisciplinary research: Process and theory*, Thousand Oaks, CA: Sage, 2017
6. Sallis, E., *TQM in Education*, Kogan Page Ltd. London, 2002
7. <https://fondendrive.dk/en/special-educational-needs-in-denmark/>
8. <https://international.kk.dk/live/childcare-and-school/children-with-special-needs/school-options-for-children-with-special-needs>

IMPACTUL INTELIGENȚEI EMOȚIONALE ÎN REUȘITA ȘCOLARĂ A ELEVILOR CU DIZABILITĂȚI INTELECTUALE DIN CICLUL PRIMAR

Profesor psihopedagog Simona Prisneac

Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu”, Cluj-Napoca, Cluj

La vârsta școlară mică, schimbările semnificative în planul personalității sunt determinate (T. Crețu, 2009) de activitățile specifice noului mediu școlar în care sunt integrați copiii. Aceste activități sistematice de durată, cerințele și exigențele formulate progresiv structurează dezvoltarea capacităților formate anterior și generează altele noi. Autoarea atrage atenția asupra unui factor semnificativ de dezvoltare psihică în acest stadiu și anume interacțiunea cu egalii. Ea consideră că între mecanismele de modelare și perfecționare discrete și continue ale personalității și ale tuturor structurilor psihocomportamentale se numără: întâlnirea zilnică, perceperea reciprocă, dialogul, imitarea, diferențierea de celălalt, compararea cu altul, competiția. Astfel, sub influența acestor factori se consolidează acele componente ale personalității cristalizate inițial în preșcolaritate, cum ar fi unele aptitudini, unele trăsături de caracter, conduitele și conștiința morală, dar se formează și altele noi. Dacă aprecierile învățătoarei și atenția și interesul manifestate de părinți întăresc rolurile aferente statutului de elev, grupul este sursa unei alte experiențe sociale decât cea oferită de mediul familial sau de activitățile de învățare, fiind terenul autoafirmării, al măsurării propriilor capacități fizice și psihice în confruntarea cu egalii.

Tot în această perioadă, cele mai importante schimbări în ceea ce privește conștiința de sine și imaginea de sine sunt: apariția inițială a interesului pentru viața interioară proprie și amplificarea imaginii de sine în cele trei planuri: eul fizic, cel spiritual și cel social. Rolul cadrului didactic în dezvoltarea unei imagini de sine cât mai corecte reprezintă o condiție esențială nu doar a reușitei școlare din această perioadă, dar și a pregătirii pentru intrarea în următoarele etape școlare și pentru integrarea generală în viață și societate (T. Crețu, 2009).

Dar, complexitatea mereu crescândă a societății contemporane face ca inteligența cognitivă, cel mai frecvent evaluată în context educațional, să fie insuficientă în rezolvarea problemelor cotidiene și integrarea socio-profesională a generației viitoare. În urma cercetărilor cu privire la factorii care contribuie la reușita adaptării și atingerea succesului în viața de adult s-a identificat rolul deosebit de important al inteligenței emoționale, alături de IQ. Inteligența emoțională din viața adultă își are originea în dezvoltarea competențelor emoționale și sociale în perioada preșcolară și școlară mică, acestea fiind perioade de achiziții fundamentale în plan emoțional, social și cognitiv.

Daniel Goleman (1995) definește inteligența emoțională ca fiind „o capacitate de control și autocontrol al stresului și emoțiilor negative; o meta-abilitate, care determină și influențează modul și eficiența cu care ne putem folosi celelalte capacități și abilități pe care le posedăm, inclusiv inteligența educațională.”¹⁴²

Tendința majoră a generației actuale de copii de a avea mai multe probleme emoționale și, implicit, comportamentale decât în trecut, impune cu necesitate abordarea unui program psihoeducațional de intervenție preventivă adresat elevilor. Probelele întâmpinate de copii acoperă o arie foarte largă: sunt mai singuri și mai deprimați, mai furioși și mai nestăpâniți, mai emotivi și mai înclinați să devină anxioși din orice, mai impulsivi și mai agresivi.

Inteligența emoțională este necesară, așadar, copiilor pentru a soluționa probleme precum: relaționarea cu colegii de clasă și joacă, dificultățile lucrului în echipă, managementul emoțiilor în condiții de examen, adaptarea la un nou context cultural și social, situații de pierdere (divorțul părinților, pierderea unei persoane dragi), situații imprevizibile.

În școală, cadrul didactic poate utiliza curriculumul școlar pentru a potența impactul secvențelor educației rațional-emotive și comportamentale și, reciproc, educația rațional-emotivă și comportamentală este utilizată ca o strategie de eficientizare a prestației intelectuale a elevilor în parcurgerea curriculumului școlar. (A. Opre și D. David, 2005 – prefață A. Vernon, 2006).

Toate aceste aptitudini pot fi insuflate elevilor din primii ani de școală, ba chiar încă de la grădiniță. Inițierea și dezvoltarea lor pe durata școlarității le va acorda, la maturitate, elevilor implicați o șansă mai mare de a se adapta la cerințele, mereu crescânde ale societății, independent de potențialul intelectual ereditar al fiecăruia. Moștenirea genetică îl înzestrează pe fiecare dintre noi cu o serie de emoții fundamentale care se vor regăsi în structuri temperamentale. Lecțiile emoționale pe care le învățăm în copilărie, acasă și la școală, ne modelează circuitele emoționale, sporindu-ne sau diminuându-ne adaptabilitatea emoțională. Prin urmare, copilăria și adolescența sunt perioade optime pentru a ne forma acele obiceiuri emoționale esențiale care își vor pune amprenta mai apoi pe întreaga existență.¹⁴³

Pe scurt, programele de educație rațional-emotivă și comportamentală își propun să ajute elevii în încercările lor de a-și spori productivitatea și, deopotrivă, starea de bine, independent de statutul lor economic sau de talentele particulare ce le dețin. Altfel spus, prin programele EREC, elevii au șansa de a-și îmbunătăți abilitățile de gândire critică și, implicit, de a-și optimiza sentimentul de autoeficacitate grație căruia însuși traseul lor vocațional și stabilirea acestuia se limpezesc (p. viii-xi, A. Vernon, 2006).

¹⁴² Daniel Goleman, *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche Publishing, București, 2001

¹⁴³ A. Opre și D. David, 2005 – prefață A. Vernon, *Dezvoltarea inteligenței emoționale – educație rațional-emotivă și comportamentală, clasele I-IV*, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2006

În contextul cauzalității multiple a dizabilității intelectuale printre care se numără (A. Roșan și C. Bălaș-Baconschi, 2015): dificultăți asociate de evaluare a situațiilor sociale, de evaluare a riscului, de management al comportamentului, emoțiilor și relațiilor interpersonale, precum și de motivație școlară sau profesională, dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor din clasele primare, are rolul de a influența strategiile de adaptare la situațiile noi care apar la nivel familial, școlar, profesional și social, de a favoriza echilibrul afectiv al acestora, sentimentul încrederii în sine și de a spori eficiența acțiunilor proiectate. V. Preda (2015) consideră că dimensiunile și abilitățile inteligenței emoționale sunt valorizate în cadrul activităților psihopedagogice educative, corective și compensatorii desfășurate pe baza programelor și proiectelor educative personalizate printr-o comunicare și o cooperare interpersonală optimă a tuturor membrilor echipei interdisciplinare, inclusiv a părinților.¹⁴⁴ Dezvoltarea inteligenței emoționale la elevii din clasele 0-IV poate avea următoarele valențele formative:

- ✓ copiii sau adolescenții sunt educați pentru a avea un vocabular emoțional și o schemă a emoțiilor și pentru a înțelege că au opțiuni comportamentale și emoționale atunci când se întâmplă ceva rău.
- ✓ modelul ABC este utilizat cu scopul a-i ajuta pe cei mici să conceptualizeze relațiile dintre gândire, emoții și comportament cu scopul evaluării și intervenției.
- ✓ „responsabilitatea emoțională” este educată pentru a înțelege că propria persoană, nu alții, este cea care influențează major emoțiile și comportamentele.

Un model de bune practici în vederea dezvoltării inteligenței emoționale a elevilor din clasele primare îl constituie suita de activități din cadrul Proiectului Național „ABC-ul emoțiilor”, proiect propus de CPECA Cluj. În anul școlar 2022-2023, am implementat cele 6 activități ale acestui proiect la nivelul clasei a II-a: 1. „Cine sunt eu?”; 2. „Identificarea emoțiilor negative”; 3. „Gestionarea emoțiilor negative”; 4. „Cum să spunem nu în situații dificile”; 5. „Alegeri responsabile”; 6. „Lumea mea”.



¹⁴⁴ Roșan, Adrian, „Psihopedagogie specială”, Editura Polirom, Iași, 2015.

Este un proiect de formare și consolidare a abilităților emoționale ce pune accent pe: conștientizarea de sine, abilități de comunicare asertivă, gestionarea emoțiilor negative, abilitatea de a face față presiunii grupului și de adoptare a deciziilor pentru o dezvoltare sănătoasă.

Scopul proiectului îl constituie schimbarea durabilă de comportament prin influențarea emoțiilor și sentimentelor. Inteligența emoțională din viața adultă își are originea în dezvoltarea competențelor



emoționale și sociale în perioada preșcolară și școlară mică, acestea fiind perioade de achiziții fundamentale în plan emoțional, social și cognitiv.

Copiii care prezintă deficite la nivelul competențelor emoționale și sociale riscă să dezvolte probleme serioase, atât în timpul copilăriei, a adolescenței cât și a vieții adulte, într-o serie de domenii cum ar fi: sănătatea mentală (anxietate, depresie, tulburări de comportament, delincvență juvenilă, consum de alcool și droguri etc.), dezvoltarea cognitivă (atitudini negative față de școală, lipsa încrederii în abilitatea de a rezolva sarcinile școlare și refuzul acestora), adaptarea școlară (absenteism, abandon școlar, dificultăți în adaptarea la cerințele mediului școlar etc.).

În multe cazuri, consumul de droguri compensează incapacitatea de a gestiona, într-un mod mai productiv, sentimentele de tristețe și lipsă de speranță. O deficiență emoțională gravă are ca rezultat incapacitatea oamenilor de „a percepe” semnificația noilor informații și a experiențelor anterioare, ceea ce poate duce la un comportament iresponsabil și un dezechilibru.

Proiectul „ABC-ul emoțiilor” este centrat pe dezvoltarea a cinci competențe cheie:



Autocunoaștere: abilitatea de a-și recunoaște corect emoțiile și gândurile, precum și influența lor asupra comportamentului. Include evaluarea precisă a punctelor forte și a limitelor și dezvoltarea unui sentiment de încredere și optimism.

Stăpânirea de sine: abilitatea de a-și regla emoțiile, gândurile și comportamentele în situații diverse. Aceasta include managementul stresului, controlul impulsurilor, motivarea.

Conștiința socială: abilitatea de a înțelege perspectiva și de a empatiza cu alte persoane.

Abilitatea de a lua decizii responsabile: abilitatea de a face alegeri constructive și respectuoase asupra comportamentului personal și a interacțiunilor sociale, decizii bazate pe luarea în considerare a standardelor etice, normelor sociale, evaluarea realistă a consecințelor diverselor acțiuni, precum și starea de bine a sa și a celorlalți.

Gestionarea relațiilor interpersonale: valorizarea relațiilor familiale.

Program conține 5 componente în care se subscriu cele 6 lecții propuse:

1. Autocunoaștere /valorizare personală – „Cine sunt eu?”
2. Exersarea modalităților adecvate de gestionare a emoțiilor negative – „Identificarea emoțiilor negative” / „Gestionarea emoțiilor negative”
3. Abilități de comunicare asertivă și de rezolvare a problemelor - „Cum să spunem NU în situații dificile”
4. Luarea deciziilor pentru o dezvoltare sănătoasă – „Alegeri responsabile”
5. Gestionarea relațiilor interpersonale: „Lumea mea”.

Bibliografie:

1. Crețu, Tincă – „*Psihologia vârstelor*”, Editura Polirom, Iași, 2009.
2. Roșan, Adrian – „*Psihopedagogie specială*”, Editura Polirom, Iași, 2015.
3. Vernon, Ann – *Dezvoltarea inteligenței emoționale – educație rațional-emoțională și comportamentală, clasele I-IV*, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2006.
4. Goleman, Daniel – *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche Publishing, București, 2001.
5. Camelia Iacob – asistent social și Ștefania Boca – specialist prevenirea consumului de droguri. „*ABC-ul emoțiilor – caietul elevului*”, în cadrul Centrului de Prevenire, Evaluare și Consiliere Antidrog Satu Mare.

FORMAREA COMPETENȚELOR DE GESTIONARE A FURIEI

**Profesor psihopedagog Adriana Cristea,
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Miron Ionescu", Cluj-Napoca**

Furia este o emoție puternică, care poate determina de cele mai multe ori o serie de reacții emoționale nepotrivite: ură, amărăciune, sfidare și ostilitate. Aceste reacții nesănătoase de furie se bazează pe cerințe absolutiste, învinovățire și ostilitate care generează comportamente punitive negative (Wilde, 1996). Intensitatea ridicată a furiei conduce la acțiuni impulsive, la acțiuni nepotrivite, dezadaptative, la abilități reduse de rezolvare a problemelor, la perceperea dificilă a sentimentelor și gândurilor celorlalți (Clark L., 1998).

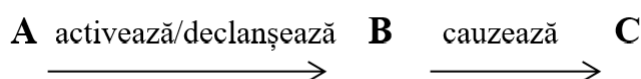
Furia este o emoție de bază, cu care fiecare persoană se confruntă în diverse circumstanțe. Dacă reacția de furie la anumite situații și în relația cu oamenii ajunge să fie suficient de severă, să provoace un distres emoțional considerabil și/sau o deteriorare semnificativă a relațiilor cu ceilalți sau a activităților școlare și nu numai (activităților întreprinse), putem vorbi despre existența unei *tulburări*.

Terapia rațional-emoțională și comportamentală oferă un model simplu de tip ABC pentru a înțelege furia (și emoțiile în general):

A – evenimentul activator

B – gândirea și monologul interior despre eveniment

C – consecințe emoționale și comportamentale



Conform acestei teorii, furia rezultă din credințele iraționale, expectanțele absolute și monologul interior corespunzător acestora. Așadar furia se găsește în mintea omului și nu în exterior. O persoană, un eveniment din exterior poate declanșa furia numai prin activarea acestor credințe iraționale și monologul interior aferent.

Albert Ellis, fondatorul terapiei rațional-emoțive și comportamentale, menționează patru credințe care reprezintă cauzele posibile pentru apariția furiei:

- **"Este groaznic!"** – gândirea în termeni de catastrofă, evaluarea unei situații ca fiind cât de rea posibilă;
- **"Nu suport!"** – gândirea că nu poți să supraviețuiești sau să fii fericit dacă suporti sentimente neplăcute; acest tip de credințe cauzează toleranța scăzută la frustrare;

- **”Trebuie neapărat!”** – acest tip de gândire determină cerințe categorice față de sine, față de ceilalți și față de lume;
- **”Este o persoană rea și ar trebui pedepsită!”** – condamnarea unei alte persoane pentru trăsături sau comportamente intolerabile.

Ellis consideră că la baza credințelor iraționale există cei trei ”trebuie” absoluți: ”Eu trebuie...!”, ”Tu trebuie...!”, ”Lumea/condițiile în care trăiesc trebuie...!”. Astfel, furia poate fi îndreptată spre *sine*, spre *ceilalți* sau spre *lume*. Cei care sunt *furioși pe ei înșiși* cred că nu ar fi trebuit să acționeze în felul în care au făcut-o, și de aceea se consideră răi și că nu sunt buni de nimic. Cei care sunt *furioși pe ceilalți* consideră că ceilalți nu le-au urmat regulile și că li s-au încălcat drepturile. Persoanele care sunt *furioase pe lume* pretind ca viața să le ofere ceea ce vor ei și ca totul să fie corect și just (Ann Vernon, pag. 130).

Iată care sunt cele mai frecvente credințe iraționale care s-au format în mintea copiilor furioși:

- *Trebuie ca lucrurile să se întâmple așa cum vreau eu.*
- *Trebuie să am ceea ce vreau (și acum).*
- *Ceilalți oameni trebuie să mă trateze așa cum vreau eu.*
- *Lumea trebuie să fie corectă.* (A. Vernon, pag. 131).

Este important ca frecvența, intensitatea și durata episoadelor de furie să fie reduse. În acest sens, însușirea competențelor de gestionare a furiei în mai multe contexte de viață este imperios necesară. Bineînțeles acest proces se poate realiza prin mai multe modalități/ metode care sunt alese în funcție de episoadele de furie existente, de persoana care intervine (profesor, psiholog, părinte) și de locul unde are loc intervenția (acasă, la joacă, în sala de clasă, la cabinet, etc.).

Managementul furiei, bazat pe principiile cognitiv-comportamentale, vizează două părți: - partea despre cogniție, în care copiii învață să-și înțeleagă și să-și dispute gândurile iraționale; - partea comportamentală, în care copilul învață anumite abilități pentru reducerea furiei: abilitatea de a se calma, de a gândi limpede, cu claritate, abilitatea de a rezolva probleme, etc.

Pentru că furia poate să conducă foarte ușor la comportamente disruptive, este important pentru copii să fie învățați să-și identifice convingerile iraționale care stau la baza furiei lor și modalitățile de disputare a furiei pentru reducerea intensității acesteia. Este la fel de important ca ei să fie învățați că există posibilitatea ca ei să nu poată controla întotdeauna evenimente sau aspecte din viața lor, dar **pot** controla reacțiile emoționale și comportamentale față de evenimentele care îi deranjează sau care le provoacă neplăceri (Ann Vernon pag. 131).

Competențele de gestionare a furiei pe care copiii și le pot însuși și aplica sunt:

- **Auto-liniștirea** – să facă exerciții de respirație, să se relaxeze folosind simțurile predominante: să privească ceva plăcut (fotografii, peisaje care îi plac), să asculte muzică relaxantă, să atingă o jucărie de pluș preferată sau un animal de casă, să guste ceva ce-i place (o bomboană, un fursec, etc.), să miroase ceva plăcut (o floare, un parfum de cameră etc.).

- **Distragerea atenției** – pentru o perioadă, să ia o pauză de la gândurile și prolele sale, să se îndepărteze de la scena care i-a provocat furia: să citească o carte, să facă mișcare fizică, să deseneze, să urmărească filme amuzante, motivaționale, să facă ceva amuzant.

- **Conștientizarea propriilor emoții** – să deseneze emoțiile pe care le are, să întocmească o listă cu emoții, să noteze în jurnal ceea ce simte.

- **Folosirea planului de urgență** – să apeleze la cei care îl pot ajuta: familie, profesori, prieteni, consilier/psiholog.

Câteva din aceste competențe sunt regăsite în imaginea de mai jos, care poate fi folosită de către copil ca o reamintire a ceea ce poate să aleagă pentru a se calma. Această imagine poate fi afișată în clasă sau acasă sau poate fi cartonată și purtată de către copil în buzunar.



Figura 1. Roata alegerilor pentru calmare

Jocurile, poveștile terapeutice sunt instrumente utile în dezvoltarea competențelor de gestionare a furiei ajutându-i pe copii să-și înțeleagă mai bine comportamentul. De asemenea, activitățile de consiliere îi ajută pe copii să-și gestioneze mai eficient emoțiile legate de furie. În cele ce urmează voi prezenta câteva astfel de instrumente:

1. În afara controlului (adaptat după A. Jones)

Obiective:

- › să realizeze că nu pot controla totul în viața lor
- › să știe cum să gestioneze situațiile care sunt în afara controlului lor

Materiale: câteva premii mici împachetate, o pereche de zaruri

Desfășurarea activității:

Înainte de începerea activității se pregătesc câteva obiecte mici și se împachetează. Numărul premiilor va fi mai mare decât numărul participanților. Acestea vor fi plasate în mijlocul mesei și copiii se vor aduna în jurul acesteia.

Se explică elevilor că acest joc are două părți. În prima parte, jucătorul care va nimeri cu zarurile același număr va putea lua un premiu din grămada de premii și va trebui să îl desfacă de față cu tot grupul. Dacă nu se nimerește dubla, zarurile vor fi luate de următorul jucător. Jocul durează până când grămada de premii este luată. La sfârșit, există posibilitatea ca cineva să aibă mai multe premii și cineva să nu aibă niciunul.

În cea de-a doua parte, jocul se joacă la fel ca în prima parte doar că premiile se vor lua de la ceilalți jucători. Jocul se încheie după cinci minute pentru grupurile mici și după zece minute pentru grupurile mari.

La sfârșit se va discuta despre:

- ceea ce a simțit fiecare jucător în acest joc și cum a reacționat
- ceea ce faci când "norocul" zarurilor nu este așa cum îți dorești
- cât control poți avea asupra vieții
- cum te descurci când ți se întâmplă lucruri care ți se par nedrepte
- ce poți să faci când lucrurile nu se întâmplă așa cum vrei tu.

2. Alarma pentru furie (adaptat după Ann Vernon)

Obiectiv: să identifice ce anume declanșează furia

Materiale: o coală de desen, creioane colorate și un creion, 2 plicuri, 10-15 fâșii de hârtie

Desfășurarea activității:

În contextul discuției despre furie se utilizează analogia unei alarme referitoare la identificarea a ce anume declanșează furia și ce anume oprește furia. Alarma este cea care previne că furia este în creștere și care anunță că este timpul să se renunțe la furie.

Se cere copilului/ copiilor să deseneze versiunea propriei alarme pentru furie. Apoi, pe fâșiile de hârtie se vor nota lucrurile, situațiile, persoanele care îl/îi înfurie frecvent.

Se discută despre avantajele și dezavantajele combaterii asupra furiei, despre ce înseamnă să renunți la furie, despre momentele de furie identificate sau care sunt momentele la care crede/cred că ar putea renunța, despre care sunt vorbele raționale pe care și le poate/pot spune pentru a nu declanșa furia.

Fâșiile de hârtie pe care sunt notate momentele de furie la care crede/cred că poate/pot renunța se pun în plicul etichetat "*Este timpul să renunț la furie*", iar celelalte hârtii pe care s-au notat lucruri care îi/le declanșează furia se vor așeza în plicul etichetat "*Îmi declanșează furia*". Pe spatele acestor

fâșii de hârtie se vor nota răspunsuri raționale posibile și se va observa în ce măsură găsirea răspunsurilor raționale îl determină pe copil să renunțe la furie.

3. Jocul pentru liniștire (după L.E. Shapiro)

Obiective: să-și însușească 10 modalități la care pot apela pentru a-și stăpâni mânia

Materiale: foaia de joc din imagine, 20 de monede: zece mai mari și zece mai mici



Figura 2. Foaia de joc

Desfășurarea jocului: Scopul jocului este de a obține cel mai mare număr de puncte prin aruncarea monedelor în *cercurile de liniștire*. Fiecare jucător primește un fișic cu monede. Cel mai mic dintre jucători începe jocul. Dacă moneda ajunge pe jumătate de cerc, jucătorul primește punctele din acel cerc dacă demonstrează tehnica cerută (profesorul va demonstra tehnica elevului în caz că acesta nu știe). Dacă moneda ajunge pe o față furioasă, atunci jucătorului i se scade numărul de puncte aferent. Jocul se încheie când au fost aruncate toate monedele, jucătorul cu cele mai multe puncte este declarat învingător.

Tehnicile cerute în cercurile de liniștire care se exersează în acest joc sunt:

- › Să numere rar până la zece
- › Să respire adânc de cinci ori
- › Să asculte muzică liniștitoare
- › Să verbalizeze ceea ce îl frământă
- › Să se gândească la un loc liniștit
- › Să stea pe scaun și să-și relaxeze mușchii
- › Să facă ceva amuzant
- › Să ceară ajutorul unui adult.

Este nevoie de timp, exercițiu și suportul unui adult pentru însușirea și folosirea cu succes a competențelor de gestionare a furiei.

Bibliografie:

1. Alanna Jones, *104 activities that build: self-esteem, teamwork, communication, anger management, self-discovery and coping skills*, Rec Room Publishing, Richland, WA, 1998
2. Ann Vernon, "Ce, cum, când în terapia copilului și adolescentului. Manual de tehnici de consiliere și psihoterapie", Editura RTS, Cluj-Napoca, 2010
3. Lawrence E. Shapiro, "Limbajul secret al copiilor", Editura Trei, București, 2011.
4. Lynn Clark, "SOS ajutor pentru emoții: managementul anxietății, furiei și depresiei", Editura RTS, Cluj-Napoca, 2010
5. Virginia Waters, "Povești raționale pentru copii", Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2003.
6. <http://www.suntparinte.ro/gestionarea-emoțiilor-negative>

COMUNICAREA EFICIENTĂ CU ELEVUL CU DIZABILITATE AUDITIVĂ INTEGRAT ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ - ELEMENT DEFINITORIU PENTRU SUCCESUL ȘCOLAR ȘI SOCIAL AL ACESTUIA

**Profesor psihopedagog Ofelia Amalia Radu
Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca**

Societatea este alcătuită în mare parte din oameni auzitori, prin urmare problemele de comunicare cu care se confruntă zilnic persoanele sau cu dizabilitate auditivă sunt necunoscute pentru majoritatea populației.

În cadrul sistemului educațional modern, promovarea incluziunii elevilor cu dizabilități presupune recunoașterea diversității și unicității acestora.

Fiecare copil este special, valoros și are nevoie de o abordare psihoeducațională și socială adecvată, astfel încât să simtă valoarea pe care o reprezintă prin simpla sa existență în sânul unei colectivități, pentru că doar așa va putea activa toate acele procese cognitive, volitive, și emoționale care susțin activitățile intelectuale sau fizice și îi favorizează motivația pentru învățare.

Pentru elevii cu dizabilitate auditivă integrați în învățământul de masă accesibilitatea în comunicare și informații este esențială, influențând semnificativ succesul școlar și integrarea acestora în mediul școlar și social.

Comunicarea înseamnă împărtășirea oportunității de a ne exprima și de a-i înțelege pe ceilalți, iar elevii cu dizabilitate auditivă se confruntă cu provocări semnificative în comunicarea orală și în înțelegerea informațiilor prezentate verbal.

Dar comunicarea și limbajul nu trebuie confundate. Pentru majoritatea surzilor, limba maternă este limbajul mimico-gestual LMG cum este cel mai cunoscut, sau LSR - limba semnelor române. În comunicarea cu elevi cu dizabilitate auditivă se utilizează de obicei comunicarea totală care implică o combinație între:

- limbajul mimico-gestual
- limbajul dactil
- limbajul verbal – perceput auditiv sau prin labiolectură
- expresii faciale, mimică
- comunicarea scrisă, desene, imagini

Chiar dacă profesorii din învățământul de masă nu cunosc limbajul mimico-gestual, comunicarea cu elevii cu dizabilitate auditivă poate fi eficientă dacă urmăm câteva reguli de bază, care să faciliteze înțelegerea mesajului transmis și să sprijine comunicarea cu acești elevi.

În primul rând, câteva cunoștințe de bază referitoare la dizabilitatea auditivă:

Dizabilitatea auditivă se referă la pierderea parțială sau totală a capacității de a percepe sunetele. În funcție de deficitul auditiv este posibil ca un copil să nu audă unele sunete sau este posibil să nu poată auzi deloc vorbirea celor din jur. Există și copii care nu pot percepe nici sunetele ambientale din mediu, ci doar zgomote foarte puternice.

Gradele deficitului auditiv

Pierdere în decibeli	Gradul deficitului auditiv	Observații
0-20 dB	Auz normal	Poate auzi conversația fără dificultate
20-40 dB	Deficit auditiv ușor, lejer-hipoacuzie ușoară	Poate auzi conversația dacă nu este prea îndepărtată sau ștearsă
40-70 dB	Deficit auditiv mediu-hipoacuzie medie	Poate auzi conversația de foarte aproape și cu dificultăți. Necesită protezare
70-90 dB	Deficit auditiv sever-hipoacuzie severă	Poate auzi zgomote, vocea și unele vocale. Necesită protezare.
Peste 90dB	Deficit auditiv profund-hipoacuzie profundă/surditate	Aude sunete foarte puternice, dar care provoacă și senzații dureroase. Se protezează cu proteze speciale sau implant cohlear.

Deficitul auditiv poate fi compensat, în ultimii ani tehnologia a avansat mult și în acest domeniu, s-au dezvoltat continuu noi tipuri de proteze auditive, implanturi și dispozitive de asistență, care ajută chiar și copiii diagnosticați cu hipoacuzie profundă (surditate) să audă sunetele.

Câteva aspecte-cheie ale unei comunicări eficiente cu elevii cu dizabilitate auditivă:

- Stați cu fața la copil când doriți să-i comunicați ceva
- Asigurați-vă că este atent la dumneavoastră
- Aveți grijă să aveți mereu dumneavoastră lumina din față
- Evitați să realizați și altă activitate când vorbiți cu cineva care vă citește pe buze

- Citirea de pe buze este o activitate obositoare și cere multă concentrare, amintiți-vă acest aspect atunci când vorbiți mai mult timp unui elev cu dizabilitate auditivă
- Stați la același nivel fizic cu elevul, dacă este posibil
- Nu stați la distanță mai mare de 1-1,5 m față de elev, pentru a vă putea auzi și citi pe buze
- Nu mestecați gumă atunci când vorbiți cu un elev cu dizabilitate auditivă, pentru că e mai greu de înțeles mesajul
- Nu vorbiți când vă întoarceți cu spatele, s-ar putea să nu audă toate cuvintele pe care le roștiți
- Nu comunicați informații când scrieți pe tablă, copilul cu dizabilitate auditivă nu vă poate citi pe buze pentru a înțelege vorbirea
- Vorbiți „la obiect” și evitați schimbările bruște de subiect
- Vorbiți clar și cu o viteză normală, utilizând propoziții cât mai scurte
- Încercați să scrieți ce doriți să comunicați dacă nu sunteți înțeleși altfel
- Utilizați expresii faciale, gesturi simple, mimică pentru a fi cât mai sugestivi, dar nu exagerați
- Evitați mesajele cu valoare metaforică dacă este posibil
- Reduceți la minim zgomotul de fond din încăpere
- Asigurați-vă că nu aveți obiecte (foi, manual, planșe, etc.) care să vă acopere gura în timp ce vorbiți
- Evitați să răspundeți în locul persoanei cu dizabilitate auditivă, pe baza presupunerilor, acordați-i timp să își exprime ideile și întrebările
- Când este posibil, folosiți repere vizuale
- Încercați să citiți pe buze informațiile transmise la televizor cu sonorul pe minim, veți vedea că nu e deloc ușor, așa că fiți răbdători!

Crearea unui mediu școlar incluziv în care elevii cu dizabilitate auditivă să se simtă în siguranță și apreciați este esențială pentru succesul lor academic și integrarea lor socială, dar reprezintă o provocare atât pentru cadrele didactice cât și pentru copii și părinții acestora. Este important să se creeze o atmosferă deschisă și receptivă în clasă, în care elevul să se simtă încrezător să comunice, să participe activ în procesul de învățare și care să îi ofere posibilitatea să își exprime ideile și întrebările.

În afara contextului academic, comunicarea eficientă joacă un rol esențial și în dezvoltarea abilităților sociale ale elevului cu dizabilitate auditivă. Trebuie încurajate interacțiunile sociale pozitive și oferit sprijin suplimentar în dezvoltarea abilităților de comunicare și de relaționare, în vederea asigurării integrării armonioase a acestor elevi în comunitatea școlară.

În concluzie, prin crearea unui mediu incluziv, în care comunicarea eficientă este promovată și încurajată, elevul cu dizabilitate auditivă poate să își dezvolte atât abilitățile academice, cât și pe cele sociale, contribuind astfel la succesul său școlar și integrarea sa în societate.

Bibliografie:

1. Radu Ofelia Amalia, C. G. (2023). Ghid pentru profesorii din învățământul integrat nivel primar. Cluj-Napoca, Jagodina: Škola sa domom za učenike oštećenog sluha i govora "11.Maj" Jagodina, Serbia.

IMPORTANȚA ECHIPEI MULTIDISCIPLINARE ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL AL COPILULUI CU DIZABILITATE AUDITIVĂ

Profesor psihopedagog Anca Maria Chifor
Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca

Educarea copiilor cu dizabilități auditive este un proces complex care necesită implicarea unei echipe multidisciplinare pentru a asigura dezvoltarea optimă a acestora și integrarea lor în societate. Dizabilitatea auditivă poate afecta în mod semnificativ capacitatea unui copil de a comunica, de a învăța și de a se integra în mediul înconjurător.

Echipa multidisciplinară este formată din diferiți profesioniști specializați în domenii relevante, iar colaborarea lor este esențială pentru a aborda nevoile complexe ale copilului și pentru a-i oferi sprijinul necesar. Fiecare membru al echipei aduce o contribuție unică și esențială, având roluri bine definite. Printre membrii echipei multidisciplinare pot fi incluși:

- Audiologul este responsabil pentru evaluarea pierderii de auz a copilului. Acesta poate oferi soluții tehnologice precum proteze auditive sau implanturi cohleare, și poate oferi suport pentru a îmbunătăți comunicarea copilului în mediul său.
- Cadrul didactic specializat în educația copiilor cu deficiențe auditive oferă sprijin în dezvoltarea abilităților academice și sociale ale copilului. Acesta adaptează curriculumul, metodele de predare și materialele didactice pentru a răspunde nevoilor individuale ale copilului.
- Specialistul în terapia limbajului oferă terapie pentru a dezvolta abilitățile de comunicare ale copilului, pentru a îmbunătăți pronunția, înțelegerea și exprimarea limbajului, inclusiv limbajul receptiv și expresiv, precum și abilitățile de citire și scriere.
- Psihologul/ consilierul școlar oferă suport emoțional și consiliere pentru copil și familia sa. Copiii cu deficiențe auditive pot întâmpina dificultăți emoționale și sociale pe parcursul dezvoltării lor. Psihologul/ consilierul școlar ajută la gestionarea stresului și oferă strategii pentru a face față situațiilor dificile.
- Kinetoterapeutul ajută la dezvoltarea abilităților motorii și de adaptare ale copilului. Acesta oferă terapie de specialitate pentru a îmbunătăți coordonarea motorie și pentru a facilita integrarea copilului în activitățile zilnice.
- Părinții/tutorii au un rol esențial în echipa multidisciplinară, fiind cei mai importanți susținători ai copilului. Părinții sunt implicați în procesul de luare a deciziilor și oferă informații importante despre nevoile și preferințele copilului. Ei pot fi parteneri importanți în

implementarea strategiilor terapeutice acasă și în sprijinirea dezvoltării copilului în diverse aspecte ale vieții sale.

În procesul educațional, utilizarea tehnologiei moderne, cum ar fi aplicații pentru învățarea limbajului semnelor sau dispozitive de asistență auditivă, este esențială pentru sprijinirea comunicării și învățării la copilului cu dizabilitate auditivă. De asemenea, accesul la resurse comunitare precum grupurile de suport pentru părinți și programele de intervenție timpurie poate oferi sprijin suplimentar în demersul terapeutic al copilului.

Abordarea multidisciplinară în educația copiilor cu dizabilități auditive aduce numeroase beneficii:

- abordare holistică: echipa multidisciplinară abordează copilul într-o manieră holistică, luând în considerare nevoile sale fizice, emoționale, sociale și educaționale;
- individualizare: prin evaluarea și planificarea individualizată, fiecare copil primește suportul și intervențiile necesare pentru a-și dezvolta potențialul maxim;
- cooperare și colaborare: membrii echipei multidisciplinare colaborează în mod activ pentru a împărtăși informații, a stabili obiective comune și a coordona intervențiile pentru a asigura coerență și eficacitate;
- sprijin extins: echipa multidisciplinară oferă sprijin nu doar copilului, ci și familiei

Famiiliile copiilor cu dizabilități au nevoie de consiliere și multă înțelegere din partea profesioniștilor implicați în procesul educațional al copiilor. Pentru o cooperare reală și eficientă între specialiști și părinți, aceștia din urmă trebuie să accepte faptul că au un copil special. Dacă părinții sunt în negare, sunt triști sau chiar în depresie din cauza situației, aceștia nu pot fi parteneri eficienți în demersul terapeutic al copilului.

Atunci când comunică cu familia unui copil cu dizabilități este esențial să abordezi situația cu sensibilitate, empatie și angajament pentru o comunicare eficientă. În cele ce urmează, doresc să vă prezint o abordare structurată pas cu pas pentru un profesionist care lucrează cu un copil cu dizabilitate auditivă:

1. **Construirea unei relații cu familia bazată pe încredere** - începem prin a stabili o relație de încredere și de sprijin cu familia; arătăm interes real pentru preocupările, nevoile și experiențele lor; le spune că suntem aici pentru a sprijini atât copilul, cât și familia.
2. **Informarea cu privire la cultura și limbajul persoanelor cu dizabilitate auditivă** – e important să cunoaștem cultura persoanelor cu dizabilitate auditivă, inclusiv limbajul, metodele de comunicare și resursele comunității. De asemenea, înțelegerea aspectelor unice ale culturii acestora ne vor ajuta să comunicăm mai eficient și mai respectuos cu familia.

3. **Evaluarea nevoilor și preferințelor familiei** - fiecare familie este diferită, așa că este esențial să le înțelegem nevoile, preferințele și prioritățile; unele familii pot prefera limbajul semnelor, în timp ce altele se pot baza pe terapie logopedică sau dispozitive de asistență; puneți întrebări deschise pentru a afla despre preferințele și obiectivele lor de comunicare pentru copilul lor.
4. **Oferirea de informații și resurse** - oferirea familiei de informații despre dizabilitatea auditivă, servicii disponibile și rețele de sprijin; furnizarea de resurse precum cărți, site-uri web și informații de contact pentru organizațiile locale care sunt specializate în sprijinirea persoanelor dizabiliate auditivă și a familiilor acestora.
5. **Încurajarea comunicării deschise** - crearea unui mediu primitiv în care familia se simte confortabil să-și exprime gândurile, preocupările și întrebările; încurajarea comunicării deschise, receptivitate la feedback-ul din partea familiei.
6. **Colaborarea pentru realizarea obiectivelor individualizate** - colaborarea cu familia pentru a dezvolta obiective și strategii individualizate pentru a sprijini dezvoltarea și educația copilului; se iau în considerare punctele forte, interesele și nevoile copilului atunci când sunt stabilite obiective și planificate intervențiile.
7. **Oferirea de sprijin emoțional** - creșterea unui copil cu dizabilitate auditivă poate fi o provocare pentru familie, atât din punct de vedere emoțional, cât și practice; oferirea de sprijin emoțional, validare și încurajare a familiei
8. **Facilitarea accesului la servicii și asistență** - ajutarea familiei în accesarea de servicii și asistență adecvate, inclusiv programe educaționale, terapie logopedică, servicii de audiologie și dispozitive tehnologice adaptate; susținerea nevoilor copilului în cadrul sistemului școlar și al comunității.
9. **Sprijinirea familiei pentru a participa activ la educația și dezvoltarea copilului** – oferirea de îndrumări și resurse pentru a-i ajuta să navigheze prin sisteme, să ia decizii informate și să susțină drepturile și nevoile copilului lor.
10. **Evaluarea continuă** – evaluarea în mod regulat a progresului copilului și eficacitatea intervențiilor și ajustarea strategiilor după cum este necesar; păstrarea liniilor de comunicare deschise cu familia și colaborarea la planificarea continuă și luarea deciziilor.

Urmând acești pași și abordând familia cu empatie, respect și angajament pentru colaborare, putem construi un parteneriat puternic care susține bunăstarea și dezvoltarea copilului cu dizabilitate auditivă.

Echipa multidisciplinară reprezintă un partener crucial în procesul educațional al copiilor cu dizabilități auditive, asigurându-se că aceștia beneficiază de un suport cuprinzător și personalizat.

Prin abordarea integrată și colaborarea activă între specialiști, se creează un mediu educațional inclusiv în care fiecare copil are șansa să-și atingă potențialul maxim. Este esențial ca resursele și sprijinul să fie disponibile pentru a întări și dezvolta echipa multidisciplinară, asigurându-se că fiecare copil are acces la educație și oportunități echitabile.

Bibliografie:

2. Gherguț, A. (2013). *Sinteze de psihopedagogie specială*. Iași: polirom.
3. Hanson, J. (2024, 04. 06). Multidisciplinary Team For Special Education. *Special education journey*.

ROLUL COMUNICĂRII ÎN CONTEXTUL TSA

Profesor educator Dascăl Ramona-Maria

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu”, Cluj-Napoca

Autismul este o tulburare pervazivă de dezvoltare care cauzează dificultăți de socializare, comunicare și limbaj, schimbări comportamentale, astfel încât persoanele cu autism ajung să proceseze informația diferit de ceilalți oameni.

Autismul este un spectru larg și poate afecta persoana ușor sau sever, începând din primul an de viață, sau în jurul vârstei de 3 ani, când copilul începe să piardă achizițiile dobândite până atunci.

Toți copiii cu autism prezintă dificultăți de comunicare și limbaj într-un fel sau altul, exprimate printr-o slabă capacitate de a interacționa sau comunica cu ceilalți: fie nu vorbesc, fie dacă vorbesc pot avea dificultăți în exprimare sau în înțelegere a celor din jur. Dificultățile se regăsesc și în limbajul nonverbal – înțelegerea și folosirea gesturilor, expresiilor faciale, contactul vizual etc.

Dificultățile de pronunție sunt întâlnite frecvent sub forma dislaliilor (omiterea, alterarea sau înlocuirea unor sunete sau silabe în cuvinte) care afectează claritatea, și chiar și atunci când copilul vorbește, uneori este dificil să înțelegi ce spune. Uneori, datorită problemelor senzoriale, asociate autismului, copiii se pot concentra mai mult pe sunetele din mediu, decât pe sunetul produs de persoanele care vorbesc. Ei par ca sunt tot timpul neatenți la ceilalți sau neinteresați, și pare ca nu aud ce vorbesc cei din jur. Și pentru ca nu imită spontan, la fel ca ceilalți copii, se instalează întârzierea în dezvoltarea limbajului. Fie că nu vor imita deloc ceea ce spun alte persoane, fie vor imita cuvinte sau propoziții întregi fără a le înțelege sensul.

Abilitățile de comunicare vor varia în funcție de dezvoltarea globală a persoanei, în stransă legătură cu dezvoltarea ei intelectuală și socială. Unii copii nu vor reuși să învețe să vorbească în timp ce alții vor putea discuta subiecte complexe, într-un mod foarte elaborat, cu multe detalii. Cei mai mulți dintre copiii cu autism prezintă dificultăți în comunicarea cu ceilalți, deși uneori pot demonstra ca pot vorbi corect și fluent, nu o vor face cu ușurință într-o conversație.

Cele mai frecvente dificultăți de comunicare și limbaj se regăsesc în următoarele arii:

- limbajul este repetitiv și rigid și poate să nu fie funcțional, fără înțeles pentru ceilalți și fără să urmeze subiectul unei discuții. De exemplu, copilul poate să enumere mărci de mașini în mod repetitiv, sau să repete de nenumărate ori anumite lucruri pe care le-a auzit la alte persoane sau la TV (ecolalie). La copiii la care nu apare ecolalia, de regulă primele cuvinte apar cu întârziere și adesea sunt cuvinte surprinzătoare, de exemplu cifre sau mărci de mașini, ori magazine.

Adesea pot avea întrebări repetitive.

De regulă nu răspund comunicării celorlalți, iar când o fac nu folosesc pronumele personal, persoana I. Adesea s-a crezut despre copiii cu autism că nu aud, datorită faptului că nu răspund comunicării și interacțiunii celorlalți.

- unii copii cu autism au o intonație diferită, voce foarte subțire, pițigăiată sau cântată. Uneori au anumite cuvinte sau sunete pe care le folosesc la începutul conversației, de exemplu pot să-și spună numele chiar și cunoscuților foarte apropiați ca start în conversație, sau pot să te întrebe “Ce mai faci?” deși ați fost tot timpul împreună.
- interese restrânse și focusarea pe un anumit subiect. Unii copii pot face monologuri elaborate pe o anumită temă, însă nu pot susține o conversație între 2 sau mai multe persoane pe același subiect. Nu știu cum să înceapă sau să termine o conversație chiar dacă subiectul este unul preferat de ei.
- dezvoltarea inegală a abilităților de comunicare și limbaj.

Copiii cu autism de regulă, demonstrează o memorie foarte bună și își pot dezvolta un vocabular bogat pe o temă care îi interesează, deși în alte arii ale limbajului progresul poate fi lent și inegal. Copiii cu autism pot învăța rapid să citească, dar învață mai greu să înțeleagă sensul a ceea ce au citit.

- dificultăți în înțelegerea limbajului figurat, în înțelegerea metaforelor, glumelor, zâmbetului, minciunilor sau ironiilor; în înțelegerea umorului în spectacole, filme, desene animate etc. Din acest motiv ei răspund foarte strict sugestiilor, indicațiilor sau instrucțiunilor, și le urmează într-un mod foarte literal, întocmai, fără a vedea ansamblul problemei.
- nu înțeleg anumite condiții care determină ca o conversație este sau nu este adecvată, în funcție de moment, de persoanele prezente, de subiect. Nu înțeleg emoțiile și perspectiva diferită a celorlalți, și adesea prezintă o empatie scăzută.
- dificultăți în înțelegerea și exprimarea non-verbală. Adesea copiii cu autism nu învață spontan gesturile (arătatul cu degetul, contactul vizual, salutul, exprimarea nonverbală a lui DA și NU etc).

În lipsa gesturilor funcționale sau a limbajului, copiii cu autism vor dezvolta frustrări mari neavând instrumente de exprimare a propriilor sentimente, nevoi, preferințe etc. iar aceste frustrări pot fi exprimate în crize de comportament manifestate prin țipete, agresivitate, etc.

Bibliografie:

1. <https://www.autism-aita.ro/limbaj-si-comunicare-in-autism>
2. Carolina Bodea Hațegan- *Logopedia*, editura TREI, Chișinău, 2020
3. ASTTRL, Raluca Trifu : curs- Dezvoltarea abilităților de comunicare în comunicare în contextual TSA, *Competența de comunicare în TSA*, 2020

DISGRAFIA-TULBURARE SPECIFICĂ DE ÎNVĂȚARE

Prof. logoped Matei Ioana

CJRAE Cluj și Școala Gimnazială „Traian Dârjan” Cluj-Napoca

Disgrafia este perturbarea învățării scrisului, anomalie a activității grafice, exprimată în substituirii, inversări de litere și silabe sau fuziuni de cuvinte. Ea se manifestă prin regularitatea desenului literelor și dispunerea lor anarhică în pagină. La baza ei sunt deficiențe ale dezvoltării auzului fonematic și limbajului oral, deficiențe motorii și - în unele cazuri - perturbări emoționale. Disgrafia se ameliorează și chiar poate dispărea complet prin grafo-terapie și terapie de susținere, care stimulează copilul organizându-i mișcările, fapt ce redă copilului încrederea în sine (Jurcău, 1989).

Disgrafia constă în incapacitatea copilului dezvoltat normal din punctul de vedere al limbajului, auzului și intelectului de a învăța corect și de a utiliza scrisul în condiții normale. Dificultățile de învățare a scrierii iau forme foarte variate, de la erori la nivelul literelor, erori sintactice și erori de punctuație, până la organizarea grafică a paragrafelor ca atare (Ungureanu, 1998). Disgrafia este o perturbare a învățării și a scrierii, manifestată prin: confuzii, inversiuni, adăugiri și substituirii de litere, cuvinte sau chiar sintagme, neînțelegerea completă a celor scrise, lipsa de coerență logică a ideilor în scris Popescu-Neveanu, (1978).

După Verza (1983), tulburările dislexo-disgrafice sunt clasificate astfel: dislexo-disgrafie specifică (propriu-zisă), de evoluție (structurală, de dezvoltare), spațială, pură (consecutivă, se manifestă în asociere cu alte handicapuri), liniară și motrică. Există diferiți factori de risc: alți membri ai familiei care au avut probleme similare, existența unor leziuni mărunte ale sistemului nervos, obligarea copilului stângaci să folosească mâna dreaptă.

Cel mai adesea, afecțiunea se descoperă în clasa întâi, în lunile ianuarie-februarie, deoarece atunci încep dictările la școală. Colaborarea dintre copil, părinte și învățătoare este foarte importantă. Adesea, copiii cu disgrafie ajung la psiholog nu pentru afecțiunea în sine, ci pentru că nu le mai place la școală, sunt foarte stresați sau dezvoltă ticuri.

Scrierea este rezultanta legăturilor interfuncționale a trei niveluri: motor-kinestezic, perceptiv și al reprezentării și al legăturii acestora cu sistemul afectiv-motivațional. Iată de ce tulburările limbajului scris sunt certe tulburări de învățare.

Scrierea, ca formă simbolică a limbajului oral, necesită conjugarea factorilor lingvistici cu forțele motrice. Dobândirea ei, mai târziu, în ontogeneză, necesită un anumit grad de dezvoltare a

motricității și a psihomotricității, într-un raport direct proporțional. Astfel, se poate vorbi despre realizarea motrică, atunci când copilul a intrat pe deplin în posesia mișcărilor corpului.

Dezvoltarea psihomotrică presupune realizarea praxiilor și dezvoltarea mintală. Praxiile sunt sisteme de mișcare, coordonate mintal, în funcție de un rezultat și de o intenționalitate (J. Piaget). Achiziția unor abilități și cunoștințe în dezvoltarea praxiilor, folosirea gesturilor coordonate, exercițiile de orientare și structurare spațio-temporale reprezintă tot atâtea condiții necesare, alături de cele psiholingvistice, pentru realizarea actului grafic.

Tulburarea cea mai importantă a scrisului este disgrafia, ca incapacitate a însușirii acestui limbaj, în condițiile unei integrități senzoriale și intelectuale, consideră Ajuriaguerra, W.Wall și Lafont.

Tulburările în înțelegerea modelului ideal caligrafic care poate fi atins prin exerciții sunt: proasta organizare a paginii, neîndemânarea, erorile de formă și proporție.

Există cinci grupe de disgrafici din punctul de vedere al exercițiului specific: rigizii, lipsiții de vigoare, impulsivii, neîndemânaticii și cei cu scrisul încet / practic.

Evidențiind aceste aspecte care țin de activitatea motorie implicată în învățarea scrierii, mulți dintre copii pot fi considerați disgrafici, încă din începutul învățării.

Se poate considera că nu este disgrafic-dislexic elevul care nu și-a însușit o tehnică corectă a scris-cititului, ci cel care este incapabil să o facă prin mijloacele pedagogice obișnuite adecvate.

Nu orice greșeală de scris-citit trebuie luată ca tulburare de nivelul disgrafiei-dislexiei. Dacă disgrafia este o dificultate de învățare a scrierii, atunci realizarea ei are loc fără a avea un deficit motor important sau unul intelectual. Se pot confunda oscilațiile procesului de învățare la elev, care sunt firești, cu cele ale copilului care din cauze interne sau externe nu poate să-și interiorizeze structurile limbajului scris. Asemănarea provine din insuficienta capacitate de diferențiere a percepției globale sau sincretice, respectiv ceea ce trebuie să fie funcție devine disfuncție.

După R. Lafon, disgrafia poate fi motorie sau specifică. În disgrafia motorie scrisul este ilizibil din cauza neîndemânării, iar în cea specifică elevul scrie literele fără raportare cu sunetele auzite.

Evidențiem faptul că greșelile de scriere ce apar în mod obișnuit la elevi sunt mai mult de natură disortografică de evoluție și se pot corecta prin exerciții speciale ce țin să elimine cauzele și să corijeze, dacă s-au fixat automatismele defec-tuoase. Cea de involuție este mai rară. Ambele sunt un retard important cu consecințe grave în cursul școlarității.

Ce este grafoterapia? Grafoterapia sau reeducarea grafică este o ramură a grafologiei, al cărei obiectiv este de a modifica gestul grafic într-un mod conștient.

Exercițiile care sunt efectuate sunt de tip caligrafic și exerciții în care exersăm forme, mișcare, ritm, presiune, înclinare și celelalte aspecte grafice.

Avem posibilitatea de a le analiza prin studiul aspectelor grafice, formei, presiunii, vitezei, direcției, dimensiunii, înclinării, continuității și ordinii, care vor oferi informații precise despre impulsurile și circuitele noastre neurologice care ne definesc conduita și activitatea fiziologică. .

Grafoterapia poate fi aplicată în mai multe scenarii. Poate îmbunătăți capacitatea de concentrare, memorie, performanța școlară cu îmbunătățirea în consecință a încrederii în sine și a respectului de sine la copii. Este utilă pentru reabilitare după leziuni cerebrale, disgrafie, dislexie și Parkinson.

Studiu de caz

M.M., 12 ani, cu diagnostic disgrafie. Citește cursiv fără probleme, iar în urma aplicării probei de fluentă PEACF obține un scor specific vârstei. Vorbește fluent limba engleză. Are rezultate bune și foarte bune la școală. Termină clasa a V-a cu media 9,60.

Are probleme cu scrisul de la debutul școlarității. Și-a însușit scrisul cu mari dificultăți, cu exerciții suplimentare. În clasele mici, pentru că ritmul scrierii este lent, reușește să facă față cerințelor școlare cu succes, dar în gimnaziu, datorită faptului că profesorii dictează într-un ritm alert și nu mai scriu lecția pe tablă, apar probleme grave de caligrafie, însoțite și de tulburări ortografice, omisiuni de litere și inversiuni. Notele scad, deoarece scrisul devine ilizibil.

Revine în cabinetul logopedic. De aceasta data, terapia trebuie privită de la alt nivel, nu mai suportă abordarea clasică de scriere a semnelor grafice, pentru că toate acestea ar fi dus la scăderea stimei de sine și la pierderea interesului pentru recuperare.

Terapia a fost abordată din perspectiva grafoterapiei și a avut elemente din terapia NILD.

Primul obiectiv al terapiei a fost dezvoltarea musculaturii mâinii și a degetelor. S-a folosit un set de antrenament kinetoterapeutic specific. S-a alcătuit un tabel cu frecvența cu care se lucra cu toate cele 6 aparate,

Al doilea obiectiv a fost dezvoltarea scrierii ritmice, prin consolidarea atenției prin utilizarea cifrei 8, care este logo-ul NILD.



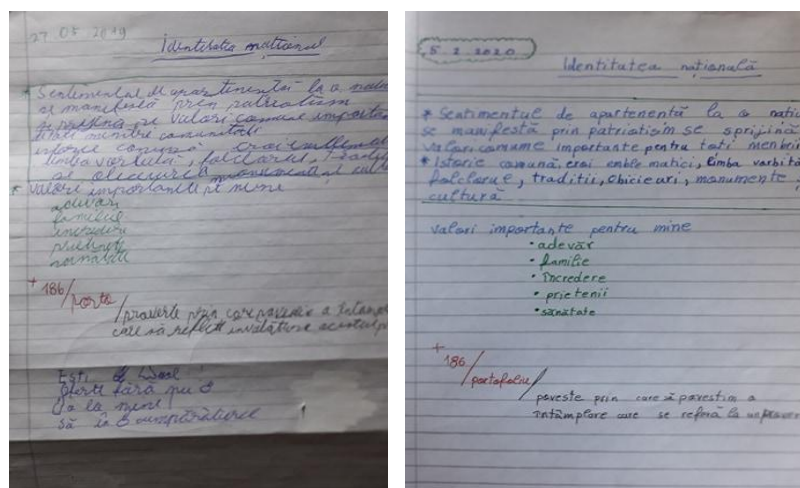
<http://www.fundamentalsofmind.com/>

Al treilea obiectiv a fost dezvoltarea coordonării motrice prin realizarea unor elemente de caligrafie.

Cel de-al patrulea obiectiv a fost reorganizarea totală a scrierii, prin utilizarea unui format de scriere mult mai rapid. Am optat pentru schimbarea scrisului din varianta scrisului cursiv de mână cu scrisul de tipar prin utilizarea aplicației:

<https://www.worksheetworks.com/english/writing/handwriting.html>

Al cincilea obiectiv a fost obținerea rapidității în scris, prin menținerea formatului lizibil. Astfel, am utilizat metoda cronometrului. Am scris un text, apoi am cronometrat timpul, apoi am scris același lucru, încercând să scriem mai repede, până obținem un timp mai bun/constant. Cu aceeași viteză, am repetat de mai multe ori, până am ajuns la o deprindere.



Disgrafia este o dificultate de scris cauzată de subdezvoltarea sistemelor senzoriale. Un copil cu tulburare de integrare senzorială are dificultăți în procesul de scriere.

Scrierea de mână este o abilitate foarte complexă care necesită ca multe dintre cele 7 sisteme senzoriale să colaboreze. Procesele necesare scrierii de mână sunt: vizual, auditiv, vizuo-motor, coordonare motorie grosieră, coordonare motorie fină, direcționalitate, abilități de secvențiere.

S-a constatat că elevii cu dificultăți de procesare senzorială au, de obicei, probleme cu scrisul de mână. De exemplu, un elev cu probleme proprioceptive ține prea strâns și apasă prea tare cu stiloul. Astfel, ultimul obiectiv a fost reglarea senzorială prin terapie de integrare senzorială.

Obiectivele generale pentru aceste activități ar fi: îmbunătățirea abilităților de scris cursive ale elevei, identificarea propriilor nevoi senzoriale și a strategiilor de a dezvolta aceste nevoi.

S-au realizat următoarele activități de stimulare tactilă:

Periajul Wilbarger - realizat pe tot parcursul zilei

Atingerea obiectelor cu diferite texturi

Jocuri de tipul Ghicește obiectul

Scufundarea mâinilor în boluri care conțin diferite materiale: orez, făină, nisip, mac.

Folosirea bomboanelor, a gumelor, a paielor

Realizarea unor biluțe mici din hartie creponată, playdoh

Scrierea literelor cu cremă de ras, gel de par

Scrierea în tavă cu orez, sare, orez, nisip

Tăierea unor litere din șmirghel și lipirea lor pe diferite cartoane

Frecarea mâinilor pe covor

Strângerea unor mingi de tenis în mâini

S-au realizat următoarele activități de stimulare proprioceptivă:

Scrierea pe tablă cu greutateți legate de coate

Realizarea unor activități de muncă mai grea (de gătit, măturat), orice activitate care pune mușchii în acțiune

Sărituri pe trambulină, sărituri cu coarda

Activități sportive care pun în mișcare articulațiile umerilor, coatelor (Darts, badminton, baschet)

S-au realizat următoarele activități de stimulare vestibulară:

Caii balansoar, leagăne

Hamace

S-au realizat următoarele activități stimulare olfactivă:

Folosirea markerelor parfumate

S-au realizat următoarele activități stimulare auditivă:

Ascultarea unei muzici de relaxare

S-au realizat următoarele activități stimulare vizuală:

Scrierea pe tablă cu markeri colorați

Folosirea liniaturii colorate

În urma aplicării acestui plan de intervenție, prin integrarea senzorială, eleva a înregistrat progrese în ceea ce privește echilibrul, rigiditatea și coordonarea globală, ceea ce a ajutat la coordonarea mișcărilor fine.

Un alt element important din integrarea senzorială care ne ajută în disgrafie este coordonarea bilaterală și antrenarea musculaturii mâinilor necesare în actul scrisului.

Bibliografie:

1. Albu C., Albu A., Vlad L.T., Iacob I. (2006), Psihomotricitatea, Ed. Academica, Iași.
2. Anca, M. - Logopedie, Presa Univeritara Clujeana, 2002, Cluj-Napoca
3. Asociația Reninco România (2000), Ghid de predare-învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale, UNICEF.

4. Bodea Hațegan C. (2016), Logopedia. Terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise, Editura Trei, București.
5. Burlea, G. – „Tulburările limbajului scris-citit”, 2007, Ed. Polirom, Iași.
6. Jurcău E.; Jurcău N. (1989), Cum vorbesc copii noștri, Editura Dacia, Cluj-Napoca.
7. Lemeni G. (2000), Monitorizarea progresului în intervențiile de remediere a dificultăților de citit-scris, Editura Corint, București.
8. Preda, V. – „Elemente de psihopedagogie specială”, 2008, Ed. Eikon, Cluj.
9. Păunescu, C. (1962), Dezvoltarea vorbirii copilului și tulburările ei, București, E.D.P. de Stat
10. Roșan, A. (2015), Psihopedagogie specială. Metode de evaluare și intervenție, Editura Polirom, Iași.
11. Schaaf Roseann C., M Ed, OTR, 2006, Susanne Smith Roley, MS, OTR, Sensory
12. Integration: Applying Clinical Reasoning to Practice with Diverse Population, (Integrare
13. senzorială, aplicații clinice de înțelegere pentru a practica cu diverse tipuri de pacienți) Austin,
14. Texas, Pro-ed.
15. Smith Roley Susanne, MS, OTR, Erna Imperatore Blanche, PhD, OTR, Roseann C. Schaaf, M
16. Ed, OTR, 2001, Understanding the nature of sensory integration with diverse populations
17. (Înțelegând felul de integrare senzorială cu diferite tipuri de pacienți), Austin, Texas, Pro-ed.3.
18. <http://www.sensoryprofile.com>
19. <http://www.grafologia.es/>

DIZABILITĂȚI VIZUALE ÎN CLASĂ: PROVOCĂRI ȘI OPORTUNITĂȚI

**Profesor Marinela –Elisabeta Dumbravă,
Liceul Tehnologic “Constantin Brâncuși” Dej, județul Cluj**

În existența actuală, semnificația educației este larg recunoscută în rândul indivizilor aparținând diferitelor categorii și medii. Este necesară o educație de calitate pentru ca toți indivizii să se dezvolte și să avanseze în lumea bazată pe cunoaștere. Cele mai multe dintre

Curriculumul educațional actual este orientat spre utilizarea vederii, deci, indivizii, care sunt cu dizabilități vizuale întâmpină provocări atunci când dobândesc educație.

Provocările experimentate de persoanele cu dizabilități vizuale poate fi rezolvată prin utilizarea tehnologiilor, materialelor, dispozitive și echipamente. Disponibilitatea asistenței umane pentru a-i face să înțeleagă concepte și susținerea examenelor este vitală. Principalele domenii care au fost luate în considerare în acest sens lucrările de cercetare sunt, dezabilități vizuale și impactul său asupra învățării, metode de predare adaptative la dizabilitățile vizuale ale elevilor.

Pentru elevii cu deficiențe de vedere, provocări experimentate de elevii cu deficiențe de vedere deficiențe, provocări cu care se confruntă profesorii în lucrul cu elevii cu dizabilități de vedere, aspecte ale învățării elevilor cu dizabilități vizuale și strategii de rezolvare.

Copiii cu dizabilități vizuale provin din medii diferite. Toată lumea are dreptul să aibă acces la educație de calitate, inclusiv copiii cu dizabilități vizuale. Acest articol a încercat să exploreze modul în care copiii cu dizabilități vizuale.

Dizabilitățile vizuale își experimentează viața la școală. Elevii cu dizabilități vizuale se confruntă cu diverse provocări în viață, cum ar fi – în educație în ceea ce privește stigmatizarea financiară, publică, accesibilitatea, acceptarea de la egal la egal și multe altele dificultăți. Provocările cu care se confruntă persoanele cu dizabilități vizuale pot fi rezolvate prin utilizarea tehnologiei, materiale, dispozitive și echipamente și sprijin din partea membrilor familiei și a societății.

Cuvinte cheie: provocări, studenți, dizabilități vizuale.

Provocări cu care se confruntă studenții cu dizabilități de vedere în educație

În loc de introducere

În existența actuală, semnificația educației este larg recunoscută în rândul indivizi aparținând diferitelor categorii și medii. Este necesară o educație de calitate pentru ca toți indivizii să se dezvolte și să avanseze în lumea bazată pe cunoaștere.

Curriculumul educațional actual este orientat spre utilizarea vederii, deci, indivizii, care sunt cu dizabilități vizuale întâmpină provocări atunci când dobândesc educație.

I. Provocările experimentat de persoanele cu dizabilități vizuale poate fi rezolvată prin utilizarea tehnologiilor, materialelor, dispozitive și echipamente. Disponibilitatea asistenței umane pentru a-i face să înțeleagă concepte și susținerea examenelor este vitală. Principalele domenii care au fost luate în considerare în acest sens lucrările de cercetare sunt, dezabilități vizuale și impactul său asupra învățării, metode de predare adaptative pentru elevii cu deficiențe de vedere, provocări experimentate de elevii cu deficiențe de vedere deficiente, provocări cu care se confruntă profesorii în lucrul cu elevii cu dizabilități de vedere, aspecte ale învățării elevilor cu dizabilități vizuale și strategii de rezolvare.

Elevii cu dizabilități vizuale duc o viață normală cu propriul mod de a face lucrurile. Dar ei se confruntă dificultăți datorate infrastructurii inaccesibile și provocărilor sociale. Să aruncăm o privire empatică asupra unora a problemelor, luptelor și provocărilor vieții de zi cu zi cu care se confruntă Studentul cu dizabilități vizuale.

Ochii sunt organe care ne permit să vedem. Multe părți ale ochiului nostru lucrează împreună pentru a focaliza și trimite obiectele informații vizuale către creierul nostru. Mai multe afecțiuni și răni pot provoca modificări dăunătoare ale vederii.

Unele condiții pot duce la pierderea permanentă a vederii.

Ochiul uman este ca o cameră care colectează, focalizează și transmite lumină printr-o lentilă pentru a crea o imagine a împrejurimile sale. Într-o cameră, imaginea este creată pe film sau pe un senzor de imagine. În ochi, imaginea este creată pe retină, un strat subțire de țesut sensibil la lumină în partea din spate a ochiului.

Elevii care au pierderea vederii care nu poate fi corectată cu ochelari, lentile de contact sau alte metode care pot fi numit Vizual Dezactivat. Pot avea pierderea completă a vederii (orbire) sau pierderea parțială a vederii (scăderea vederii).

II. Definiția dezabilităților vizuale de către RPWD ACT 2016

Conform legii, oamenii sunt considerați orbi sau cu vedere scăzută dacă au oricare dintre următoarele afecțiuni. Orbirea înseamnă o afecțiune în care o persoană are oricare dintre următoarele afecțiuni, după cea mai bună corectare:

A. Absența totală a vederii sau

b. Acuitatea vizuală nu depășește 6/60 sau 20/200 la ochiul mai bun cu lentile corectoare

c. Limitarea vederii câmpului subținând un unghi de 20 de grade sau mai rău.

Vedere scăzută înseamnă o afecțiune în care o persoană are oricare dintre următoarele afecțiuni, și anume:

A. Acuitatea vizuală care nu depășește 6/18 sau mai mică de 20/60 până la 3/60 sau până la 10/200 (Snellen) în cele mai bune ochi cu cele mai bune corecții posibile; sau

b. Limitarea câmpului vizual subtendi

III. Provocările elevilor cu dizabilități de vedere

- Nu puteți vedea obiecte de la distanță, cum ar fi pe o tablă sau o tablă mai mică *Smart Board*.

- Întâmpinarea problemelor de a citi (sau de a învăța să citească) și de a participa la cursuri.

- Nu pot să se concentreze asupra obiectelor sau să le urmărească, pot strâmbă des din ochi și se freca foarte mult la ochi, au cronic roșeață a ochilor sau sensibilitate la lumină.

Lipsa resurselor și slaba participare a părinților – Elevii cu dizabilități vizuale, cărora le aparțin secțiunile defavorizate, marginalizate și înapoiate din punct de vedere socio-economic ale societății, de obicei, nu sunt capabile să facă furnizarea de resurse și materiale pentru ei înșiși, întrucât nu au o sursă adecvată de venit.

Așadar, părinții, aparținând acestor comunități în mod normal nu sunt educați și nu posedă aptitudinile și abilități de a îmbunătăți învățarea și educația în rândul copiilor lor cu dizabilități vizuale.

Săli de clasă prost construite – În cadrul instituțiilor de învățământ, mediul de învățare ar trebui să fie plăcut și amabil pentru elevi. Sălile de clasă trebuie să fie bine echipate cu mobilier adecvat, aranjarea scaunelor, tabele și materiale de predare și învățare.

Etichetarea și atitudinile negative – În unele cazuri, dezvoltarea etichetării și atitudinilor negative se dovedește a fi bariere în cursul învățării și dobândirii educației. Elevii cu dizabilități de vedere.

De regulă acești elevi cu C.S., întâmpină probleme la ascultare, vorbire, citire, scriere, înțelegere a conceptelor și chiar în comunicând cu ceilalți. Datorită acestor probleme, ei pot dezvolta atitudini negative față de educație instituții, discipline, materiale, metode de predare-învățare și strategii de instruire. Din cauza negativului atitudinii, ei pot chiar să-și întrerupă studiile și să abandoneze școala.

Lipsa colaborării profesorilor și a unui curriculum rigid – în cadrul postului, este vital pentru toți indivizii să lucreze în colaborare. Ei trebuie să facă schimb de idei și sugestii valoroase și utile, pentru ca cineva să poată eficientiza performanța muncii cuiva și sunt capabili să atingă obiectivele dorite. Când există lipsă de colaborarea dintre profesori și respectarea unui curriculum rigid, atunci elevii cu dizabilități vizuale pot întâmpina probleme în înțelegerea conceptelor și s-ar putea să nu se simtă confortabil în școală mediu înconjurător.

Dependentă – Studenții cu dizabilități vizuale depind de obicei de alții pentru învățare. În școala, acești indivizi sunt formați din profesori și acasă, ei depind de părinții lor și de altă **Familia**

membrii. Din cauza dizabilității vizuale, au nevoie de sprijin și asistență, în executarea diferitelor activități și mai ales când ies din casă.

În sala de clasă, există multe sisteme de sprijin care pot ajuta la succesul învățării. Acestea includ dispozitive de asistență, tehnologii sau acomodații speciale.

Mediul de învățare – Mediul de învățare ar trebui să fie creat în așa fel încât elevii ar trebui să se adapteze cu ușurință și să-și îmbunătățească învățarea. Disponibilitatea materialelor de învățare ar trebui să fie bine organizată pentru a facilita învățarea. Când condițiile de mediu de învățare nu vor fi favorabile elevilor, atunci învățarea lor va fi, fără îndoială, întreruptă. Ar trebui să conțină tehnologia și dispozitive de asistență, a căror utilizare va fi pentru a ajuta elevii în dobândirea educației. Prin urmare, acolo este o nevoie ca părțile interesate din educație să ia în considerare reforma sistemului de învățământ pentru a le permite elevii să învețe mai bine.

Evaluarea nevoilor elevului – Evaluarea nevoilor elevului se referă la procedurile sistematice de

Colectarea și identificarea nevoilor cursanților. Predarea de calitate nu poate avea loc decât într-un mod eficient, atunci când nevoile, mediile și cunoștințele anterioare ale cursanților sunt cunoscute.

Evaluarea este importantă nevoile de învățare ale elevilor cu deficiențe de vedere, înainte de începerea programului de studii atât pentru elevi, cât și pentru profesori. Motivul este că permite o înțelegere a elevului abilități academice, abordări, strategii și stiluri de învățare.

Educatorii, oftalmologii, părinții și studenții cu dizabilități vizuale pot lucra împreună pentru a crea un program educațional plan. Aceasta poate include crearea unui program educațional individualizat (IEP) sau a planurilor 504 pentru a ajuta copiii să ajungă întregul lor potențial. Planurile pot include un asistent la clasă sau cineva care să ajute la luarea de note și multe altele. Ca copilul crește, acest plan se va schimba.

IV. Pentru a sprijini elevul cu dizabilități vizuale

- Schimbați locurile, atunci când este necesar, pentru a ajuta copiii să vă vadă, table albe, table negre sau învățare materiale. Poate fi nevoie de iluminare suplimentară.

- Țineți drumurile deschise. Asigurați-vă că sala de clasă este ușor de deplasat și fără obstacole.

Elevii pot avea nevoie de ajutor suplimentar pentru a se deplasa sau pentru a ajunge la lucruri.

- Acordați timp suplimentar, dacă este necesar. Unii copii ar putea avea nevoie de mai mult timp pentru a călători între cursuri, complet sarcini sau activități și susține teste.

- Aflați despre dispozitivele de asistență, tehnologie sau alte mijloace de învățare. Copiii pot folosi lupe pentru a citi sau citire din cărți tipărite mari și fișe. Cărțile audio sunt o idee bună. Pentru copiii care nu pot să tasteze, computerele cu activare vocală îi ajută să-și facă temele de clasă.

- Permiteți răspunsuri verbale pentru sarcini sau teste pentru a măsura învățarea.

- Aveți un plan pentru instruirea, sarcinile și testele ratate. Elevii cu deficiențe vizuale pot Pierdeți ora orei pentru a merge la vizite la medic. Aflați cum va recupera elevul timpul pierdut.

- Discutați despre diferențe și sărbătoriți-le. Elevii cu deficiențe de vedere vor să fie acceptați ca toți ceilalți. Dar uneori sunt vizați de alții care îi consideră „diferiți”. Vorbește și sărbătorește diferențe și concentrați-vă pe interesele pe care copiii le împărtășesc. Fiți atenți la agresiune și păstrați o politică de toleranță zero pentru acel comportament.

- Folosind Întrebări și A.

V. Utilizarea întrebărilor și răspunsurilor – Comunicarea verbală între profesori și elevi este considerată un mijloc imperativ de facilitare a învățării. După explicarea verbală a conceptelor, profesorii ar trebui să încurajeze elevii să clarifice îndoielile pe care le pot avea. Comunicare verbală de a da instrucțiuni și de a obține răspunsuri de la elevi este, de asemenea, o tehnică utilă. Profesorii ar trebui înregistrează răspunsurile date de elevii cu dizabilități de vedere, astfel încât aceștia să poată evalua nevoile lor și cerințele într-un mod mai bun.

- Proiecția sunetului și chemarea numelor elevilor – Profesorii trebuie să fie clari în vorbirea lor și în adresarea elevilor. Vocea profesorilor ar trebui să fie plăcută, el sau ea ar trebui să fie interesante asculta, ar trebui să citească cu voce tare și să fie coerent în oferirea de explicații și ar trebui să se evite utilizarea fraze vagi, cum ar fi, asta, aia sau aici. Profesorii ar trebui să folosească o prezentare simplă și comunicare. Cea mai bună metodă de predare este urmărirea sarcinilor indivizilor pentru a se asigura că acestea sunt capabili să înțeleagă planul de lecție într-un mod mai bun.

- Adaptarea textelor scrise - Materialele didactice trebuie adaptate. De exemplu, textul tipărit poate fi adaptat prin creșterea dimensiunii fontului, îngroșarea textului, creșterea contrastului, adăugarea de culoare, ajustarea spațiilor între caractere și textul de scriere mare trebuie folosit pe tablă sau mijloace vizuale. Cu toate acestea, măsura dintre aceste adaptări este determinată numai de amploarea defectelor vizuale și de nevoile elevilor.

Astfel este important să consultați un profesor specialist cu privire la pregătirea materialelor înainte de lecție, la motivul fiind că diferiți elevi folosesc materiale diferite în funcție de gradul de deficiență vizuală.

- Utilizarea dispozitivelor audio, optice și non-optice – Învățarea verbală se dovedește a fi benefică pentru elevi cu deficiențe de vedere. Încorporarea de dispozitive audio ajută procesele de predare; aceste includ casete audio și discuri compacte. Se folosesc dispozitive optice, cum ar fi

ochelari, lupe și telescoape lentile pentru a crește vederea reziduală a unei persoane și sunt în mod normal prescrise de un specialist medical. Exemplele dintre dispozitivele non-optice includ tipărituri mari, scriitoare Braille și Braille, casetofone, suporturi de cărți, și vorbind, cărți și calculatoare și calculatoare. Rolul ambelor dispozitive optice și non-optice este de a îmbunătățirea vederii și creșterea funcționalității elevilor prin utilizarea altor simțuri. Este rolul unui profesor să încurajeze acești elevi să folosească dispozitive vizuale și tehnologii de asistență pentru a-i ajuta cu vederea.

- Utilizarea materialelor tactile – Profesorii trebuie să fie conștienți de faptul că elevii cu dizabilități vizuale experiență deficiență în experiențele conceptuale și înțelegere din cauza neapariției capacității vizuale.

Prin urmare, adaptările materialelor didactice devin principale, dacă trebuie să învețe toate celelalte lucruri elevii fără deficiențe de vedere învață la clasă. Pentru a ajuta acest lucru, acești elevi ar trebui să fie predați fizic folosind exemple concrete. Diagramele tactile sunt importante pentru a înțelege imaginile și conceptele, care sunt dificil de explicat și descris în cuvinte. Prin urmare, ar trebui să fie utilizate atunci când figurile și desenele sunt importante pentru ca să înțelegem conceptul, dar și atunci când obiectele reale nu sunt disponibile pentru a ajuta la predare. Imaginile tactile sau diagramele pot fi desenate pe hârtii Braille, folosind un covoraș și un stilou special.

- Alocare pentru oră suplimentară – Studenții cu dizabilități vizuale întârzie să-și termine munca.

Acordarea de timp suplimentar este importantă pentru ei în finalizarea muncii, pentru a procesa informațiile vizuale și își finalizează sarcinile scrise. Elevii cu vedere scăzută au nevoie de mai mult timp pentru a citi un text în comparație elevilor cu vedere normală. De asemenea, citirea și scrierea în Braille, precum și obținerea de informații din tactil surse pentru elevii cu orbire necesită timp. În același timp, elevii cu orbire au nevoie de mult timpul pentru a integra informațiile care vin prin auz. În mod normal, este adecvat să adăugați jumătate din timp pentru elevii cu vedere scăzută și de două ori mai mult pentru studenții cu orbire.

Adresându-ne nevoilor speciale și oferind sprijin atunci când este necesar, putem ajuta studenții cu dizabilități vizuale învăța cât mai bine.

VI. Orientarea Locurilor

Cea mai mare provocare pentru un elev cu dizabilități vizuale, în special cel cu pierderea completă a vederii, este să navighezi prin locuri. Evident, studenții orbi se plimbă cu ușurință prin casă fără nici un ajutor pentru că ei cunosc poziția a tot ce se află în casă. Persoanele care locuiesc cu un student orb și care vizitează trebuie să facă asigurați-vă că nu mutați lucrurile fără să informați sau să întrebați studentul orb.

Locurile comerciale pot fi ușor accesibile pentru jaluzelele cu plăci tactile. Dar, din păcate, acest lucru nu este făcut în majoritatea locurilor. Acest lucru creează o mare problemă pentru nevăzătorii care ar putea dori să viziteze locul.

VII. Găsirea materialelor de lectură

Studentul orb are dificultăți în a găsi materiale bune de lectură în formate accesibile. Milioane de studenți în India este oarbă, dar nu avem nici măcar manualele potrivite în braille, lăsați în pace romanele și alte activități de petrecere a timpului liber materiale de lectură. Internetul, comoara de informații și materiale de lectură, de asemenea, este în mare parte inaccesibil pentru elevul orb. Chiar dacă un student orb poate folosi un software de citire a ecranului..

Experiența de navigare pe Internet foarte lină dacă site-urile web nu sunt proiectate în consecință.

VIII. Aranjarea hainelor

Deoarece majoritatea elevilor orbi depind de forma și textura obiectelor pentru a le identifica - aranjarea rufelor devine o sarcină provocatoare. Deși majoritatea orbilor își construiesc propria tehnică pentru a recunoaște și își aranjează cel puțin propriile haine, dar este totuși o corvoadă provocatoare. Aceasta devine o sarcină temerară dacă este vorba împerecherea și aranjarea șosetelor. Toate acestea se datorează faptului că recunoașterea culorilor este aproape imposibilă pentru persoane cu orbire totală.

Persoane prea utile

Este bine să fii amabil și să-i ajuți pe alții. Dar indivizii prea ajutatori creează adesea probleme elevului orb. Există o mulțime de persoane care sunt atât de încântați să ajute o persoană cu dizabilități încât uită chiar să-i ceară abrobarea persoană cu dizabilitatea de vedere indiferent dacă are nevoie de ajutor sau nu. Un elev orb ar putea face ceva dureros de lent (din partea noastră perspectiva) dar nu trebuie să ne grăbim să facem munca fără să întrebăm persoana în mod corespunzător. S-ar putea să ajungem creând unele neazuri elevului orb.

Elevii cu dizabilități vizuale își pot desfășura singuri activitățile din viața de zi cu zi, cum ar fi să mănânce, îmbăiere, îmbrăcare, toaletă și transfer. Dar, în unele cazuri, au nevoie de asistență din partea membrilor familiei și îngrijitorii persoanelor cu dizabilități de vedere.

Bibliografie:

1. **Amin, A. S., Sarnon, N., Akhir, N. Md. și Zakaria, S. M. (2021).** Principalele provocări ale studenților cu vizual
2. *Deficiențe la institutele de învățământ superior. În International Journal of Academic Research in Progressive*

3. *Educație și dezvoltare. Societatea de cercetare academică de management al resurselor umane*
4. **Kapur, Dr. R. (n.d.).**2022. *Experiența provocărilor studenților cu dizabilități de vedere în educație. În Internațional*
5. *Jurnalul de Studii Profesionale* (Vol. 4).

Surse cibernetice:

1. Știri, articole și cercetări pentru persoane cu dizabilități vizuale. (2022, 9 august). **News-Medical.Net;** [www.newsmedical.net.https://www.news-medical.net/condition/Visual-Impairment](https://www.news-medical.net/condition/Visual-Impairment)

EDUCAREA CREATIVITĂȚII LA ELEVII CU C.E.S.

**Profesor psihopedagog Dragoste Cristina-Traiana
C.S.E.I. “Miron Ionescu”, Cluj-Napoca**

Educarea creativității este procesul de cultivare a abilităților creative și a gândirii inovatoare în rândul elevilor. Aceasta implică stimularea curiozității, a explorării și a exprimării individuale, pentru a dezvolta potențialul creativ al fiecărui elev.

Întreaga pedagogie insistă asupra însușirilor de adaptabilitate, de dispoziție și capacitate a permanentizării autoinstrucției și autoinformării, de creativitate. Atunci când vorbim de factorii creativității și educarea lor în școală nu putem exclude din această educație profesorul. Predarea ca un proces creativ presupune ca profesorul să medieze între elev și lumea ce-l înconjoară. Educatorul creative (învățător, profesor) oferă elevului învățarea autoinițială, atmosfera neautoritară, îi încurajează pe elevi să învețe suplimentar, încurajează procesele gândirii creative. Acesta înseamnă că el îi îndeamnă pe copii să caute noi conexiuni între date, să asocieze, să-și imagineze, să găsească soluții la probleme, să facă presupuneri nebănuite, să emită idei, să perfecționeze ideile altora și să orienteze aceste idei în direcții noi. Educatorul creativ știe cum să folosească întrebările. Fiecare act creativ începe cu întrebări, dar acestea trebuie să fie deschise, să aibă sens, să aibă răspunsuri predeterminate și îndeosebi să fie întrebări care să nu reclame o expunere a faptelor. Întrebarea operațională provoacă conduită creatoare, pentru că ea duce la explorare, dezvoltă curiozitatea și stimulează tendințele implicate în aceasta. O condiție principală ce trebuie realizată la lecție pentru îndeplinirea cerințelor creativității este instaurarea unui climat favorabil, unei conlucrări fructuoase între profesori și elevi, climat caracterizat printr-o tonalitate afectiv- pozitivă, de exigență și înțelegere, de responsabilitate.

Creativitatea de structură psihologică sau individuală va fi forma de manifestare a copilului care promite. Cercetările pedagogice evidențiază câteva conduite drept indicatori ai creativității școlarului:

- își poate ocupa timpul fără a fi stimulat;
- merge dincolo de sarcinile trasate;
- e în stare să se amuze cu lucruri simple în moduri ingenioase;
- întreabă insistent „de ce” și „cum”;
- îi place să organizeze jocuri în curtea școlii;
- îi place să vorbească despre descoperirile și invențiile sale;

- găsește utilizări neobișnuite ale lucrurilor (obiectelor, jucăriilor);
- nu se teme să încerce ceva nou;
- desenează în caietul său în timp ce profesorul dă indicații sau desfășoară lecția;
- folosește toate simțurile în observație.

În orele de limba și literatura română, lucrul creativ este important pentru că dezvoltă abilitatea elevilor de a gândi creativ și de a rezolva probleme; crește motivația elevului pentru activitatea școlară, oferă elevului oportunitatea de a-și explora sentimentele și de a-și dezvolta abilități de comunicare și exprimare personală.

Actul de creație nu urmează niciodată un plan, o schemă fixă, așa încât nici nu este ușor de planificat. Putem începe cu modelarea și regândirea activității instructiv-educative.

Atunci când vorbim de factorii educării creativității în școală trebuie să insistăm asupra unității organice funcționale a factorilor care concură la actul creativ chiar dacă din motive didactice îi diferențiem ca fiind factori cognitivi (intelență, imaginație) sau noncognitivi (motivație, temperament, procese emoționale, sentimente, atitudini). Dintre cei doi factori, componenta noncognitivă a creativității este educabilă. Întreaga răsturnare actuală a raportului elev-profesor, antrenează la copilul devenit subiect al propriei formări, însușiri compatibile cu creativitatea.

Educabilitatea creativității este demonstrată de trei serii de argumente:

- rezultatele de necontestat ale metodelor de stimulare a capacității creatoare;
- datele experimentelor pedagogice;
- studiul analitic al factorilor componenți ai creativității.

Educarea creativității la elevii cu deficiențe mintale este la fel de importantă ca și în cazul celorlalți elevi, cu accent pe adaptarea metodelor și abordărilor în funcție de nevoile și capacitățile individuale ale acestor elevi. Iată câteva aspecte importante de luat în considerare în educarea creativității la elevii cu deficiențe mintale:

- Este esențial să se adopte o abordare individualizată pentru fiecare elev, luând în considerare nivelul lor de dezvoltare, interesele și abilitățile specifice. În general, educația creativității la elevii cu deficiențe mintale trebuie să se concentreze pe descoperirea și dezvoltarea potențialului lor individual, oferindu-le oportunități și suport pentru a-și exprima creativitatea și pentru a-și dezvolta abilitățile într-un mod adaptat nevoilor și capacităților lor.

- Educarea creativității poate implica utilizarea unor tehnici și metode adaptate, cum ar fi activități de artă și creație, jocuri de rol, muzică și mișcare, care să coincidă cu nevoile și capacitățile elevilor.
- Este foarte importantă stimularea efortului personal al elevului și stimularea tendinței acestuia de a aduce o contribuție proprie, de a fi original, inventiv, creator. Se știe că munca este mijlocul de manifestare a potențialului creativ. Specificul muncii elevului este învățarea, activitatea școlară. Prin urmare, trebuie să circumscriem anumite conduite proprii acestei activități și acestei vârste, prin care să putem diagnostica potențialul creativ. În cazul elevilor, important nu este ca produsul să fie original, ci ca procesele intime care l-au precedat să fie similare cu ale adultului foarte creativ. Încurajarea comunicării și a interacțiunii sociale poate stimula creativitatea la elevii cu deficiențe mintale. Aceasta poate include activități de grup și colaborare în care elevii să își împărtășească ideile și să lucreze împreună la proiecte creative.
- Crearea unui mediu sigur și suportiv și, în acest sens, este important ca mediul de învățare să fie unul sigur și suportiv, în care elevii să se simtă încurajați să își exprime liber ideile și să își exploreze creativitatea fără teama de a fi judecați.
- Tehnologia poate fi folosită pentru a oferi acces la resurse și activități creative adaptate pentru elevii cu deficiențe mintale. De asemenea, materialele și instrumentele adaptate pot facilita participarea și implicarea acestor elevi în activități creative.
- Educația creativității la elevii cu deficiențe mintale ar trebui să încurajeze explorarea și experimentarea diferitelor modalități de exprimare și de rezolvare a problemelor, oferindu-le elevilor oportunități diverse de a-și dezvolta potențialul creativ.

Modul în care este evaluată și apreciată creativitatea în școală poate influența motivația și implicarea elevilor cu C.E.S. în activități creative. O evaluare care valorizează procesul creativ și încurajează încercările și eforturile elevilor poate spori încrederea și interesul acestora pentru activitățile creative.

Toți acești factori pot contribui la crearea unei culturi școlare care să încurajeze și să susțină dezvoltarea creativității în rândul elevilor, pregătindu-i pentru a deveni cetățeni inovatori și adaptați într-o lume în continuă schimbare.

Bibliografie:

1. **DRUȚU I. (1995).** *Psihopedagogia deficiențelor mintale- curs litografiat*, Cluj-Napoca: Universitatea „Babeș-Bolyai”, 1995”;
2. **MUNTEANU Ana,** *Incursiuni în creatologie*, Timișoara, editura Augusta, 1994;
3. **MOLAN V., PENEȘ M.,** *Metodica desfășurării orelor de compunere în ciclul primar*, editura Didactică și Pedagogică, București, 1989;

4. **PĂUNESCU C.**, *Deficiența mintală și procesul învățării*, editura Didactică și Pedagogică, București;
5. **PĂUNESCU C., MUȘU I.**, *Psihopedagogia specială integrată. Handicapul mintal. Handicapul intelectual*, Editura Pro Humanitate București, 1997;
6. **PREDA Vasile (coord.)**, *Elemente de psihopedagogie specială. Cercetări fundamentale și aplicate*, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2007;
7. **POPOVICI Doru Vlad**, *Dezvoltarea comunicării la copiii cu deficiențe mintale*, editura Pro Humanitate, București, 2000;
8. **RADU Gheorghe**, *Psihopedagogia școlarilor cu handicap mintal*, editura Pro Humanitate, București, 2001.

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ LA ELEVI

Profesor psihopedagog Hopârtean Monika

Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă "Miron Ionescu" Cluj-Napoca

Un număr tot mai mare de educatori recunosc faptul că elevii care beneficiază exclusiv de pregătire școlară pot fi „neechipați” pentru provocările viitoare, atât ca indivizi, cât și ca membrii ai societății. Nu este suficient doar ca mintea să fie hrănită. Astfel putem constata că majoritatea dintre noi neglijăm aspectul emoțional al inteligenței noastre, considerând că, inteligența academică este cea care primează în dobândirea performanței, nerealizând faptul că există și o inteligență emoțională. Studiile arată că inteligența emoțională este cel mai bun predictor pentru achizițiile viitoare ale copiilor, pentru succes, față de inteligența tradițională, cognitivă și abilitățile tehnice. Dinamica schimbărilor sociale contemporane solicită o bună capacitate de adaptare a individului la mediu care se poate realiza numai dacă înțelegem rolul extraordinar pe care îl are folosirea inteligentă a emoțiilor. Teoriile moderne despre inteligență s-au dezvoltat prin observarea faptului că persoana, de-a lungul vieții, este într-o permanentă dezvoltare.

Pentru a avea succes trebuie să îndeplinească anumite condiții. Aceste condiții de obținere a succesului în viață depind de abilități care se formează pe tot parcursul educației formale sau cel puțin ar trebui să fie urmărite ca obiective, dincolo de discipline. Din lucrările oamenilor de știință despre inteligență se observă interesul special acordat inteligenței emoționale și sociale care se referă la abilitatea de a te înțelege pe tine și de a-i înțelege pe ceilalți. Un număr tot mai mare de educatori și cercetători în domeniul educației recunosc faptul că la sfârșitul anilor de școală, absolvenții sunt nepregătiți să facă față provocărilor vieții de fiecare zi, atât la nivel personal, cât și ca membrii ai societății. Abordarea prin excelență cognitivă a demersurilor curriculare și didactice nu este suficientă pentru a avea succes și a fi fericit. În consecință, la ora actuală, aria învățării emoționale se dezvoltă pe baza cercetărilor în domeniu, respectiv al noilor teorii privind natura emoțiilor și a inteligenței în relație cu succesul și fericirea. Prin învățare socială și emoțională, inteligența emoțională a indivizilor este dezvoltată, constituind un bagaj enorm pentru viitorul lor personal și profesional. Termenul de inteligență emoțională a fost formulat pentru prima dată în S.U.A. de Wayne Leon Payne în anul 1985, care considera că „inteligența emoțională implică o relaționare creativă cu stările de teamă, durere și dorință” (cf. M. Roco, 2001).

Cel mai important element al inteligenței emoționale îl constituie emoțiile. Ele sunt foarte importante deoarece asigură:

Supraviețuirea – emoțiile noastre ne atenționează atunci când ne lipsește impulsul natural; când ne simțim singuri, ne lipsește nevoia de a comunica cu alți oameni; când ne este frică ne simțim respinși, lipsește nevoia de a fi acceptați.

Luarea deciziilor – sentimentele și emoțiile reprezintă o valoroasă sursă de informații, ajutându-ne să luăm hotărâri.

Stabilirea limitelor – sentimentele noastre ne ajută să tragem niște semnale de alarmă atunci când ne deranjează comportamentul unei persoane. Dacă învățăm să ne încredem în ceea ce simțim și să fim fermi în a exprima acest lucru, putem înștiința persoana respectivă de faptul că ne simțim incomod, de îndată ce devenim conștienți de acest fenomen. Acest lucru ne va ajuta în trasarea granițelor care sunt necesare pentru protejarea sănătății noastre mintale.

Comunicarea – sentimentele noastre ne ajută să comunicăm cu ceilalți. În cadrul comunicării dintre oameni, comunicarea nonverbală reprezintă cel puțin 60%, iar adevărul în privința emoțiilor se află mai mult în „cum” spune persoana decât în „ceea ce” spune ea. De exemplu, expresia feței noastre poate exprima o gamă largă de sentimente: teamă, bucurie, surpriză, supărare, dezgust, furie etc. Dacă suntem mai abili în arta comunicării verbale, vom fi în stare să 2 exprimăm mai mult din nevoile noastre emoționale, având astfel posibilitatea de a le simți mai bine. Suntem capabili să-i facem să se simtă importanți, înțeleși și iubiți, dacă reușim să fim cât se poate de receptivi la problemele emoționale ale celorlalți oameni. Parafrazându-l pe marele filozof Constantin Noica, înțelegerea este completată de ceea ce nu este exprimat prin cuvinte.

Comunicarea îl conține pe om, iar omul se înfățișează sau se ascunde prin comunicare. Din testele efectuate asupra a peste 7000 de persoane din SUA și 18000 din alte țări s-au constatat avantajele capacității de a interpreta sentimentele prin indicii nonverbal, inclusiv o mai bună adaptare emoțională, o mai mare popularitate și deschidere (M. Roco, 2001).

Unitatea – sentimentele noastre sunt probabil cea mai mare sursă de unitate a tuturor membrilor speciei umane. Sentimentele sunt universale trecând peste granițele religioase, politice și culturale, cum ar fi sentimentele de empatie, compasiune, cooperare și iertare. Acestea au potențialul de a ne uni ca specie. Într-o viziune de ansamblu, sentimentele, ne unesc, convingerile ne despart.

În anii „80, Howard Gardner, în teoria inteligențelor multiple a identificat inteligența interpersonală și inteligența intrapersonală, care combinate, reprezintă ceea ce nouă ne este cunoscut astăzi sub numele de inteligența emoțională (IE).

Howard Gardner, pornind de la ideea existenței unor inteligențe diferite și autonome ce conduc la modalități diverse de cunoaștere, înțelegere și învățare, a elaborat în 1985 “Teoria inteligențelor multiple”, considerată cea mai importantă descoperire din domeniul psihopedagogiei după teoria lui Jean Piaget. După Gardner, cele opt tipuri de inteligență sunt: verbală/lingvistică,

matematică/logică, vizuală/spațială, corporală/kinestezică, ritmică/muzicală, interpersonală, intrapersonală și naturistă, fiecare având caracteristici proprii și preferând un anumit tip de persoană.

Gardner abordează flexibil conceptul de inteligență, vede în ea o promisiune de potențial bio-psihologic omniprezentă la toate ființele umane care contribuie la acte de creație, iar faptul că domeniul sau câmpul de manifestare determină inteligența care este valorizată, subliniază importanța actului educativ în dezvoltarea uneia sau mai multora dintre inteligențele umane în funcție de oportunitățile și posibilitățile de dezvoltare.

În teoria sa, Gardner rezervă un loc important formelor de inteligență, componente ale inteligenței emoționale și anume: inteligența interpersonală și inteligența intrapersonală. Inteligența interpersonală – constă în abilitatea de a-i înțelege pe ceilalți, de a cunoaște ceea ce îi motivează pe oameni, cum muncesc ei, cum poți să cooperezi mai bine cu ei.

Inteligența intrapersonală – constă în abilitatea de a se întoarce spre sine, în interiorul propriei persoane, de a realiza o aprofundată cunoaștere personală. Psihologii au arătat că aceste abilități nu sunt generate de un nivel ridicat al inteligenței academice/teoretice, ci ele constituie un fel de sensibilitate specifică față de practică și de relațiile interumane. Astfel, s-a născut o nouă formă de inteligență – inteligența emoțională.

IN LOC DE CONCLUZII:

Sugestii pentru profesori:

Abilitatea emoțională este foarte utilă în creșterea și educarea copiilor, de aceea aceasta trebuie să fie dezvoltată astfel încât coeficientul de emoționalitate să reușească să se ridice peste medie. Părinții și profesorii vor putea să le dezvolte copiilor potențialul emoțional și social, învățându-i să adopte și să-și dezvolte caracteristicile IE:

- să-și identifice sentimentele personale și să le definească;
- să învețe mult mai mult despre modul cum și unde se pot exterioriza sentimentele;
- să-și dezvolte empatia – abilitatea de a-și pune sentimentele în acord cu alții;
- să citească limbajul trupului și alte aspecte nonverbale, pentru a înțelege comunicarea;
- să învețe să asculte;
- să învețe să fie constructiv (afirmativ).

Relația profesor- elev are un impact mare asupra învățatului, considerându-se că maniera în care profesorul interacționează cu elevii determină reușita școlară. De aceea, profesorii trebuie:

- să creadă în elevii lor suficient de mult ca să le permită să facă numeroase alegeri ce și cum trebuie ei înșiși să învețe;
- să fie sensibili la trebuințele sociale și emoționale ale elevilor, să empatizeze cu aceștia, să le răspundă într-un mod pozitiv și să dovedească că au încredere în ceea ce fac;

- să fie sinceri cu elevii, să le arate că și ei au trebuințe și sentimente, au limite și neîmpliniri, chiar dacă eunt adulți;
- să utilizeze modalități mult mai „umane” pentru a facilita învățarea și pentru a acorda o atenție mai mare aspectelor afective ale învățării;
- să transmită mereu elevilor mesaje de încurajare care să le arate că sunt acceptați de profesori așa cum sunt;
- să facă apel la acele canale de admisie a informației care sunt dominante la fiecare elev, adică tocmai la inteligențele dominante ale fiecăruia.

Profesorul trebuie să fie în același timp și un psiholog practician, pentru a putea astfel să recunoască deosebirile intelectuale la elevii săi; să aibă la dispoziție metode și procedee adecvate pentru elevii mai talentați și, în același timp, să poată face totul pentru sprijinirea cu răbdare a elevilor care progresează lent.

Bibliografie:

1. Anderson, W., (2000), Curs practic de încredere în sine, Editura Curtea Veche, București
- Cosmovici Andrei, Luminița Iacob, Psihologie școlară, Editura Polirom, Iași, 1999
2. Cosmovici Andrei, Luminița Iacob, Psihologie generală, Editura Polirom, Iași, 1999
3. Cucoș, C., Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 1996
4. Ford-Martin, P., (2001), Emotional intelligence, Gale Encyclopedia of Psychology
5. Goleman, D., Inteligența emoțională, Editura Curtea Veche, București, 2001
6. Roco, M.,(2001), Creativitate și inteligență emoțională, Polirom, Iași

INTEGRAREA COPIILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE ÎN ȘCOALA DE MASĂ

**Profesor educator Mihaela-Ramona Căpușan,
Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă "Miron Ionescu" Cluj Napoca**

În sens generic, integrarea este un proces de inserție activă și eficientă a individului în activitățile sociale, în grupurile sociale și într-o accepțiune mai largă în viața socială. Pe ansamblu, acest proces se realizează prin diverse forme și mijloace, cum ar fi: instruirea, educația și serviciile sociale.

Integrarea socială a copiilor este indisolubil legată de procesul de socializare al acestora precum și de diferitele forme de acțiune educativă la care participă. Sistemul școlar este un instrument de integrare socială a copiilor și adolescenților în sistemul existent.

Recunoașterea drepturilor egale pentru toți oamenii, pentru toți copiii, fără nici o discriminare, presupune faptul că nevoile fiecărui individ sunt de o importanță egală. Aceste nevoi trebuie să stea la baza planurilor făcute de societate și deci, egalizarea șanselor se referă la procesul prin care diversele sisteme ale societății și mediului sunt puse la dispoziția tuturor și, în particular, a persoanelor cu dizabilități. Egalizarea șanselor trebuie înțeleasă ca drept al persoanelor și copiilor cu dizabilități de a rămâne în comunitate și de a primi sprijinul necesar în cadrul structurilor obișnuite de educație, sănătate, a serviciilor sociale și de încadrare în muncă.

Integrarea școlară a copiilor cu cerințe speciale în învățământul de masă presupune:

- a educa copiii cu cerințe speciale în școli obișnuite, alături de copiii normali;
- a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educațională, consiliere școlară, asistență medicală și socială etc) în școala respectivă;
- a acorda sprijinul necesar personalului didactic și managerilor școlii în procesul de proiectare și aplicare a programelor de integrare;
- a permite accesul efectiv al copiilor cu cerințe speciale la programul și resursele școlii obișnuite (bibliotecă, terenuri de sport etc);
- a încuraja relațiile de prietenie și comunicarea între toți copiii din clasă/școală;
- a educa și ajuta toți copiii pentru înțelegerea și acceptarea diferențelor dintre ei;
- a ține cont de problemele și opiniile părinților, încurajându-i să se implice în viața școlii;
- a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu cerințe speciale;

Instituția de învățământ trebuie să recunoască și să reacționeze la diversele cerințe ale copiilor, să armonizeze diferențele de stiluri de învățare, diferențele între grade de reușită școlară, să asigure o educație de calitate pentru toți. Sunt necesare restructurări, în special în domeniul curricular, privind:

- programe analitice elaborate de o manieră în care să răspundă la cerințele tuturor copiilor, în raport cu posibilitățile reale de învățare, de stilul și de ritmul fiecărui copil;
- tehnologii educaționale individualizate, care să eficientizeze procesul de învățare;
- organizarea învățării pe principiile învățării active, participative, de cooperare, de ajutor reciproc;
- valorizarea socială a fiecărui copil, diferența fiind respectată și valorificată.

Integrarea a devenit un principiu uman și social, care tinde spre realizarea educației pentru toți, ca răspuns la principiul mai general, societate pentru toți, aflându-se la baza tuturor demersurilor legislative, administrative și sociale întreprinse în cadrul sistemului de protecție a persoanelor defavorizate. Din nefericire lipsește ceva: cumulara eforturilor tuturor actorilor implicați în acest proces. În integrarea elevilor cu CES trebuie să se țină seama de toți cei implicați direct în realizarea obiectivelor învățării, în cadrul procesului de învățământ.

În Declarația de la Salamanca se spune că “Școala obișnuită cu o orientare incluzivă reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare, un mijloc care crează comunități primitoare, construiesc o societate incluzivă și oferă educație pentru toți; mai mult, ele asigură o educație eficientă pentru majoritatea copiilor și îmbunătățesc eficiența și, până la urmă, chiar și rentabilitatea întregului sistem de învățământ.”

“Educația incluzivă caută să răspundă nevoilor de învățare ale tuturor copiilor, tinerilor și adulților, cu un accent deosebit pe cei vulnerabili din punctul de vedere al marginalizării și excluziunii sociale.” (UNESCO, Salamanca, 1994)

Educația incluzivă, încorporează principiile universal valabile ale unei pedagogii sănatoase, centrate pe copil. Din aplicarea acestor principii beneficiază toți copiii dintr-o comunitate școlară. Această pedagogie pleacă de la premisa că diferențele dintre oameni sunt normale, că învățământul trebuie să se adapteze la aceste diferențe și la cerințele specifice de educație care derivă din ele, mai degrabă decât să obligăm copilul să se adapteze unor aserțiuni prefabricate privind scopul și natura învățământului.

Școala incluzivă ridică învățarea la rang de principiu general și presupune înainte de orice acceptarea faptului că orice copil poate învăța.

Sursele învățării, pentru fiecare, vin din relațiile interumane și din experiența permanentă cu obiectele, cu semenii și cu sine. Școala nu este numai un teritoriu al cunoștințelor academice ci și unul al experiențelor practice și al relațiilor interumane.

Predarea este un act de cooperare, descoperire și reflecție, la care participă atât profesorul (care poate coopera cu colegii săi) cât și elevii unei clase. O resursă importantă pentru profesor în predare este cooperarea elevilor. Pregătirea predării și de multe ori realizarea ei se completează cu cooperarea între profesori și chiar cooperarea cu unii părinți.

Opinii personale în ceea ce privește integrarea copiilor cu dizabilități în școala publică

Integrarea elevilor cu CES în colectivul unei clase este una dintre cele mai dificile probleme psihopedagogice datorită diverselor probleme pe care le ridică aceasta, cum ar fi:

- posibilitățile de dezvoltare;
- efectele asupra colegilor de clasă;
- condiții diferite de organizare a orei;
- evaluare diferențiată.
- lipsa unui profesor de sprijin și a unui consilier școlar ;
- lipsa unei colaborări eficiente cu familiile copiilor cu cerințe educative speciale.

Dezvoltarea schimbului de experiență cu specialiști în domeniu și crearea spațiului necesar pentru activitățile complementare programului de școală reprezintă oportunități pentru integrarea copiilor cu nevoi speciale iar mentalitatea părinților și a colectivelor de elevi precum și rezistența la schimbare se înscriu în sfera amenințărilor realizării integrării.

Pentru eficientizarea procesului de integrare se propun:

- asigurarea unei echipe interdisciplinare pentru fiecare școală integratoare/incluzivă (psihopedagog, asistent social comunitar, consilier profesor, profesor de educație specială, învățător/profesor)
- elaborarea metodologiei de evaluare a prestației cadrelor didactice care asigură integrarea ;
- adaptarea conținutului Fișei de evaluare a activității cadrelor didactice din școala integratoare pentru aprecierea obiectivă a acestora și motivarea personalului implicat în aceste activități.

În concluzie, pot aprecia că problematica integrării în învățământul de masă a copiilor cu cerințe educative speciale este înțeleasă ca o necesitate, însă pentru atingerea acestui obiectiv trebuie conjugate eforturile tuturor partenerilor implicați.

Modalitatea concretă pentru realizarea integrării o reprezintă formarea continuă a cadrelor didactice în vederea schimbării mentalității acestora (temeri exagerate cu privire la copiii care provin din instituții și la afectarea prestigiului școlii, confuzia care se face între copil cu nevoi speciale, cu cerințe educative și copil în dificultate, neînțelegerea importanței rolului cadrelor didactice în facilitarea integrării copiilor în învățământ și nu numai), existența cabinetului de logopedie și a profesorului de sprijin, încheierea de parteneriate între autoritățile implicate în integrarea copiilor.

Bibliografie:

1. Alois, G. (2005). Sinteze de psihopedagogie specială. Editura Polirom, Iași.
2. Neamțu C., Alois G. (2000). Psihopedagogie specială. Editura Polirom, Iași.
3. Vrașmaș, T. (2004). Școala și educația pentru toți. Editura Miniped, București.
4. Vrașmaș, T. (2010). Incluziunea școlară a copiilor cu cerințe educaționale speciale. Editura Vanemonde, București.
5. Dicționar de pedagogie contemporană (1969). Editura Enciclopedică Română, București.

FELINOTERAPIA – SUPORT ÎN TRATAREA ANXIETĂȚII ȘI A DEPRESIEI LA COPII CU CES

Profesor educator Daniela Ioviță

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca

Interacțiunea dintre oameni și animale a avut parte, în ultimele decenii, de un interes științific major, mai cu seamă datorită necesității cunoașterii mecanismelor care stau la baza efectelor benefice pe care le pot avea animalele asupra noastră, atât la nivel fiziologic, cât și la nivel psihologic.

Astfel, s-a ivit necesitatea realizării unor studii și cercetări științifice ale interacțiunii om-animal în cadrul unor discipline ca: etologia, psihologia clinică, psihologia dezvoltării, psihopedagogia, asistența socială, terapia asistată de animale (TAA), activități asistate de animale (AAA).

Ce este felinoterapia?

Terapia cu pisici sau felinoterapia este un domeniu relativ nou al terapiei cu animale fiind centrată pe activități terapeutice și de reabilitare fizică și psihică a persoanelor aflate în dificultate, cu participarea pisicilor. În Polonia, acest tip de terapie este utilizat din anul 2005, în Marea Britanie, SUA și Suedia este o activitate introdusă în cămine de bătrâni, ospicii și închisori, de câteva decenii.

Terapia cu pisici este utilă pentru persoanele în vârstă, persoanele cu dizabilități, persoanele singure, cele expuse la un stres ridicat și frecvent. Aceasta se poate desfășura individual sau în grupuri mici, de câteva persoane.

Scurt istoric al terapiei cu animale

Oamenii și animalele au interacționat dintotdeauna, iar efectul reconfortant și benefic al animalelor asupra oamenilor a fost observat de multă vreme.

Științific, terapia asistată de animale s-a născut în secolul XX. Însă există relatări despre folosirea animalelor încă din secolul al IX-lea. Undeva, în Belgia, în Gheel, pentru a dezvolta abilitățile de autonomie personală și socială, persoanele cu dizabilități erau învățate să aibă grijă de animalele de la ferme. În anul 1792, la sanatoriul de boli mintale York din Anglia, pacienții interacționau cu păsări și iepuri. În Germania, animalele au început să fie folosite în tratamentul pacienților care sufereau de epilepsie (aceștia interacționau cu păsări, pisici, câini și cai). Dar abia în secolul al XIX-lea, în timpul războiului din Crimeea, o asistentă medicală a pus bazele terapiei cu animale – Florence Nightingale a dus și crescut o broască țestoasă în spital și a observat că prezența animalului ajută la ameliorarea anxietății pacienților săi.

Franklin K. Lane, în 1919 a introdus în tratamentul bolnaviilor din Spitalul de boli nevoase “St. Elizabeth, Washington” câini coterapeuți. În 1940, Spitalul de recuperare “Pawling Air Force” colaborează cu o fermă unde veteranii lucrau cu terapeuți asistați de animale.

Psihiatrul Boris Levinson, în 1960, în timpul terapiei cu un copil non-verbal a observat că prezența câinelui său, Jingles produce modificări vizibile în comportamentul copilului. Boris Levinson este considerat părintele „terapii asistate cu animale”, în 1964 el introducând conceptul de “pet therapy”. După Levinson, mai mulți terapeuți au fost interesați de beneficiile oferite de interacțiunile dintre animale și oameni.

În anii 1960, psihiatrii americani Samuel și Elisabeth Corson au fost printre primii care au folosit în mod regulat animalele de companie ca mijloc de terapie la pacienții cu tulburări mintale.

În Franța, în 1976, medicul veterinar Ange Condorcet s-a angajat să studieze impactul prezenței animalelor asupra copiilor care sufereau de probleme de limbaj. Încă din 1978, el a definit o metodă menită să aducă animalele în contact cu copiii aflați în dificultate: Intervenția Animală Modulată Timpurie (IAMP). Precursor al terapiei cu animale în Franța, Ange Condorcet a fost și fondatorul Asociației Franceze de Informare și Cercetare a Animalelor Companion (AFIRAC). Dacă Departamentul American de Sănătate a recunoscut efectele terapiei cu animale din anii 1980, Franța a fost mai precaută. Astfel, abia în 2012 diploma de Behaviorist-Ombudsman pentru animale de companie a fost recunoscută de stat.

În prezent terapia cu animale este o practică recunoscută și supravegheată, aceasta implicând numeroși profesioniști din domeniul sănătății. Animalele coterapeuți sunt folosite în terapia copiilor cu tulburări de spectru autist, în tulburările de personalitate, în tulburările de comportament, depresii, practic nu există nici o afecțiune psihică în care să nu ne putem ajuta, în desfășurarea procesului terapeutic, de animale. Printre cele mai căutate animale care mediază se numără câinii, caii și pisicile.

Teorie și practică în felinoterapie

Există două tipuri de terapie cu pisici:

- terapia asistată de animale (AAT) - activitățile AAT se desfășoară întotdeauna în același mod, sunt planificate de la început până la sfârșit și au un caracter mai serios și mai formal;
- activitățile asistate de animale (AAA) - activitățile asistate de animale implică crearea de legături cu pisica, multă joacă împreună, toaletare, învățare și povestiri despre pisici, cu scopul de a scoate pacientul din lumea lui.

Astfel de activități sunt adesea combinate cu meloterapie, desen sau biblioterapie. În cazul persoanelor diagnosticate cu autism, este mai recomandată felinoterapia AAT. Întâlnirile durează, de obicei, o oră. Prima este mai scurtă și presupune doar prezentarea pisicii viitorului său companion.

Efectele terapeutice ale pisicilor

Pisicile sunt animale de companie populare din întreaga lume, iubite pentru personalitatea și independența lor. Dar acestea pot avea, de asemenea, un impact pozitiv asupra sănătății mintale și fizice:

- Pisicile contribuie la reducerea stresului și a anxietății

Prezența pisicilor ajută la reducerea stresului și a anxietății la copii. Îmbrățișările cu pisici eliberează endorfine, hormoni care ajută la reducerea stresului și a anxietății. Pisicile sunt, de asemenea, cunoscute pentru capacitatea lor de a ajuta la reducerea tensiunii arteriale și stabilizarea ritmului cardiac, contribuind la ameliorarea simptomelor de anxietate.

În plus, pisicile au o capacitate importantă de a calma mintea. Torsul unei pisici are un efect calmant asupra sistemului nervos uman. Acest lucru ajută la reducerea stresului și a anxietății.

- Pisicile contribuie la îmbunătățirea somnului

Pisicile pot ajuta la îmbunătățirea somnului la copiii cu CES. Este bine cunoscută importanța somnului pentru o bună sănătate mentală și fizică. Torsul pisicilor ajută la reducerea stresului și la calmarea minții, la inducerea stării de somn. Prezența unei pisici în dormitor reduce simptomele insomniei și îmbunătățește calitatea soarelui.

- Pisicile – sprijin în lupta cu depresia

Felinele au o luptă împotriva depresiei la om. Mângâierea unei pisici eliberează endorfine, hormonii bunăstării, care conduc la ameliorarea simptomelor depresiei. În plus, prezența unei pisici ajută la eliminarea sentimentului de singurătate și a izolării sociale, factori importanți care conduc la depresie.

- Pisicile îmbunătățesc sănătatea fizică

Impactul pozitiv al pisicilor asupra sănătății fizice a oamenilor în genera și a copiilor cu CES în special este incontestabil. Mângâierile reduc tensiunea arterială și normalizează ritmul cardiac. S-a observat că, joaca cu o pisică îmbunătățește coordonarea și dexteritatea.

- Pisicile sprijină sistemul imunitar

Pisicile ajută la întărirea sistemului imunitar al copiilor. Studiile arată că prezența unei pisici în casă poate reduce riscul de astm și alergii la copii. Pisicile sunt cunoscute pentru capacitatea lor de a întări sistemul imunitar al persoanelor cu HIV sau alte boli cronice.

- Pisicile și sănătatea mintală a copiilor

Pisicile au, de asemenea, un impact pozitiv asupra sănătății mintale a copiilor. Copiii care cresc cu pisici tind să aibă o stimă de sine mai bună și sunt mai încrezători decât copiii care nu au animale de companie. Pisicile reduc stresul și anxietatea la copii, ajutând astfel la îmbunătățirea sănătății mintale.

Concluzii

Copiii beneficiază mult de terapia asistată de animale. De exemplu copiii cu autism au deseori dificultăți la comunicarea interpersonală. Ei tind să ia toate afirmațiile la propriu și au probleme la interpretarea sentimentelor umane.

Pe de altă parte, pisicile acceptă micuții pacienți așa cum sunt ei. Ambiguitatea, motivele ascunse și ironia le sunt complet străine. Ele își comunică sentimentele direct. Aceste trăsături fac să le fie mai ușor copiilor să comunice cu ele și îi ajută să fie mai deschiși.

Pisicile de terapie sunt folosite și la tratarea copiilor care suferă de deficit de atenție. Pisoii îi ajută să se calmeze și să se concentreze asupra unui lucru.

Așadar, literatura de specialitate relevă faptul că felinoterapia este din ce în ce mai apreciată și adoptată de o paletă largă de specialiști, care au evaluat că acest nou tip de terapie este o tehnică eficientă ce propune strategii clinice alternative în tratarea sau ameliorarea tulburărilor emoționale și a tulburărilor psihice la copiii cu CES. Cu toate acestea, specialiștii din domeniul sănătății apreciază că este nevoie de un număr mult mai mare de studii controlate pentru înțelegerea mecanismelor de funcționare a acestei terapii și pentru evaluarea rezultatelor obținute. Practic, este nevoie de o fundamentare teoretică mai riguroasă și de validarea unor metode clare de măsurare a efectelor psihologice ce rezultă din interacțiunea om-felină.

Bibliografie

1. Arenstein G.-H., *Zoothérapie. Quand l'animal devient assistant-thérapeute*, Québec, Editions Marcel Broquet, 2013
2. Bouchard C., Delbourg C., *Les effets bénéfiques des animaux sur notre santé*, Paris, Albin Michel, 1995
3. Lehotkay R., Orihuela-Flores M., Deriaz N., Galli Carminati G., *La thérapie assistée par l'animal, description d'un cas clinique*, Psychothérapies, 2012

IMPLICAȚII ALE DRAMATIZĂRII POVEȘTILOR RAȚIONALE ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV ȘI RECUPERATOR AL ELEVILOR CU CES

**Profesor itinerant și de sprijin Brie Camelia și Baba Larisa-Lorena
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Miron Ionescu”, Cluj-Napoca**

Ca parte integrantă a copilăriei, poveștile contribuie la dezvoltarea emoțională și comportamentală a copiilor.

Atunci, când poveștile sunt create de specialiști psihologi pe baza unor modele cognitiv-comportamentale, astfel încât, pe lângă caracterul ludic, să ajute direct la creșterea unor copii raționali și sănătoși, ele capătă funcții formative, întrucât prin intermediul lor se identifică și modifică credințele iraționale care generează patologie și suferință copiilor, și în paralel se asimilează credințe raționale care generează o stare de sănătate psihică, emoțională și comportamentală pentru copii, ajutându-i să se dezvolte armonios din punct de vedere psihologic. Așadar, prin conținutul psihologic integrat în fiecare poveste, părinți, bunicii și educatorii vor reuși mai bine să contribuie la dezvoltarea unor copii raționali, sănătoși din punct de vedere psihologic, emoțional și comportamental.

Poveștile raționale reprezintă un model al educației rațional-emoțive și comportamentale, care este o formă de psihoterapie cognitiv-comportamentală. Psihoterapiile cognitive și comportamentale (cognitiv-comportamentale) constituie acel segment din familia largă a psihoterapiilor care este cel mai bine validat științific și a cărui eficiență a fost demonstrată în studii științifice. Asumpțiile fundamentale ale tuturor psihoterapiilor cognitiv-comportamentale sunt:

1. Evenimentele de viață nu ne afectează răspunsurile/reacțiile în mod direct ci modul în care le interpretăm (cognițiile noastre-modul în care gândim despre ele) cauzează răspunsurile/reacțiile noastre cognitive (ex. ideea că nu merit să trăiesc), comportamentale (ex. izolare și lipsă de comunicare), subiectiv-emoționale (ex. trăire depresivă) și biologice (ex. creșterea tensiunii arteriale).
2. Cognițiile prin care interpretăm aceste evenimente de viață pot fi identificate. Această identificare poate fi directă, în cazul cognițiilor conștiente, sau indirectă (ex. prin indicatori comportamentali) în cazul cognițiilor inconștiente.

3. Odată identificate, cognițiile pot fi schimbate prin tehnici psihologice specifice; astfel, cognițiile iraționale/dezadaptative care generează răspunsuri disfuncționale sunt înlocuite cu cogniții raționale/adaptative care generează răspunsuri funcționale.¹⁴⁵

Terapia rațional-emoțională și comportamentală (REBT) se definește printr-o serie de caracteristici care o individualizează față de terapiile cognitive și cele cognitiv-comportamentale prin focalizarea pe un tip special de cogniții, și anume, cognițiile iraționale și raționale. Identificarea și modificarea credințelor iraționale care generează patologie și suferință, precum și asimilarea unor credințe raționale care generează o stare de sănătate psihică, constituie puncte fundamentale ale REBT.

De-a lungul ultimelor 6 decenii, REBT și extensia sa educațională, Educația Rațional Emotivă, au fost adoptate de o largă varietate de practicieni din sistemul sănătății mentale, care lucrează cu copii și adolescenți. Cei care au încorporat și integrat REBT în practica lor individuală cu cei de vârste mici, au remarcat că elementele esențiale ale REBT le-au eficientizat practica.

Tendința majoră a generației actuale de copii de a avea mai multe probleme emoționale și, implicit, comportamentale decât în trecut, impune cu necesitate abordarea unui program psihoeducațional de intervenție preventivă adresat elevilor (Educația rațional-emoțională și comportamentală - EREC). Problemele întâmpinate de copii acoperă o arie foarte largă: sunt mai singuri și mai deprimați, mai furioși și mai nestăpâniți, mai emotivi și mai înclinați să devină anxioși din orice, mai impulsivi și mai agresivi. Soluția depinde de felul în care noi considerăm potrivită pregătirea tinerilor pentru viață.

Toate aceste aptitudini pot fi insuflate elevilor din primii ani de școală, ba chiar încă de la grădiniță. Inițierea și dezvoltarea lor pe durata școlarității le va acorda, la maturitate, elevilor implicați o șansă mai mare de a se adapta la cerințele, mereu crescânde ale societății, independent de potențialul intelectual ereditar al fiecăruia. Esențiale în acest sens sunt mărturiile unor investigații neurobiologice care au demonstrat că există o adevărată "fereastră de oportunități" pentru formarea obiceiurilor emoționale ale elevilor (Goleman, 1995). Moștenirea genetică îl înzestrează pe fiecare dintre noi cu o serie de emoții fundamentale care se vor regăsi în structuri temperamentale. Lecțiile emoționale pe care le învățăm în copilărie, acasă și la școală, ne modelează circuitele emoționale, sporindu-ne sau diminuându-ne adaptabilitatea emoțională. Prin urmare, copilăria și adolescența sunt

¹⁴⁵ pag. 5-6, *Prefață* ("Povești raționale pentru copii", Virginia Waters), Prof. univ. dr. Daniel David, Conf. univ. dr. Adrian Opre

perioade optime pentru a ne forma acele obiceiuri emoționale esențiale care își vor pune amprenta mai apoi pe întreaga existență.

Pe scurt, programele EREC își propun să ajute elevii în încercările lor de a-și spori productivitatea și, deopotrivă starea de bine, independent de statutul lor economic sau de talentele particulare ce la dețin. Altfel spus, prin programele EREC, elevii au șansa de a-și îmbunătăți abilitățile de gândire critică și, implicit, de a-și optimiza sentimentul de autoeficacitate grație căruia însuși traseul lor vocațional și stabilirea acestuia se limpezesc.¹⁴⁶

Programele EREC sunt fundamentate pe principiile teoretice ale Terapiei Rațional-Emotive și Comportamentale (REBT). Bazată pe lucrările lui Albert Ellis, fondatorul Institutului pentru Terapie Rațional-Emotivă și Comportamentală este o intervenție de consiliere întemeiată pe asumția că problemele emoționale sunt rezultatul unui stil de gândire deficitar cu privire la unele evenimente și nu al evenimentelor în sine. Astfel, REBT presupune existența unui sistem cognitiv-emoțional-comportamental. Această idee este ilustrată de modelul ABC al perturbărilor emoționale, în care A reprezintă evenimentul activator, B – convingerile despre eveniment, iar C – consecințele emoționale și comportamentale.

Mulți oameni au impresia că evenimentele activatoare cauzează nemijlocit consecințele. Totuși, testele REBT pun accent pe intervenția convingerilor despre evenimentul activator, care au un rol critic în determinarea consecințelor. Dacă convingerile sunt raționale, ele conduc la emoții moderate care dau posibilitatea oamenilor să acționeze constructiv și să-și îndeplinească scopurile. În opoziție, convingerile iraționale conducă la emoții disfuncționale, cum ar fi mânia, anxietatea sau depresia, care nu fac decât să îngreuneze atingerea scopurilor.

Asumția de bază a REBT se referă la faptul că distrasul emoțional își are rădăcinile în trei mari categorii de convingeri iraționale.

1. "Eu **trebuie** să mă descurc bine și să câștig aprobare pentru ceea ce fac, pentru că, altfel, sunt considerată o persoană de nimic."

2. "Ceilalți **trebuie** să mă trateze cu considerație și bunătate, exact în modul în care eu îmi doresc să fiu tratat/ă; dacă nu o fac, societatea și universul ar trebui să îi blameze cu severitate, să îi condamne și să îi pedepsească pentru lipsa lor de considerație."

3. "Mediul în care **trăiesc** eu trebuie astfel organizat încât, practic, eu să primesc tot ceea ce vreau într-un mod confortabil, facil și rapid și să nu mi se întâmple aproape nimic din ceea ce nu-mi doresc." (A. Ellis, 1980, p.5-7)

Aceste convingeri iraționale dau naștere unor emoții și atitudini disfuncționale.

¹⁴⁶ p. viii-xi, Vernon, Ann (2006). *Dezvoltarea inteligenței emoționale – educație rațional-emoțională și comportamentală, clasele I-IV*, Editura ASCR, Cluj-Napoca

1. Lipsa de valoare (worthlessness): sunt o persoană fără valoare dacă nu mă descurc foarte bine și nu câștig aprobarea altora așa cum ar trebui.

2. Catastrofarea (awfullizing): este catastrofal, groaznic sau oribil că nu mă descurc așa cum trebuie.

3. Convingeri de tipul ”nu suport,, (frustration, intolerance): nu pot tolera, nu pot suporta lucrurile care mi se întâmplă și care ar trebui să nu mi se întâmple. (A. Ellis, 1980, p.8)

Acel ”trebuie” care caracterizează aceste emoții și atitudini se traduce în următoarele tipuri de convingeri, ușor de depistat pentru oricine lucrează cu copiii de vârstă școlară:

- este cumplit dacă ceilalți nu mă plac;
- sunt o persoană rea dacă greșesc;
- totul trebuie să se întâmple așa cum vreau eu, și eu trebuie mereu să am ceea ce vreau;
- trebuie să primesc cu ușurință ceea ce vreau;
- lumea trebuie să fie dreaptă;
- trebuie să câștig;
- nu ar trebui să aștept pentru a avea ceva;
- este mai bine să evit provocările decât să risc eșecul;
- trebuie să mă conformez grupului;
- nu suport să fiu criticat;
- este vina părinților mei că sunt nefericit;
- nu pot să fac nimic pentru a depăși starea în care sunt. (V. Waters, 2003)

O dată identificate asemenea convingeri iraționale, devin operative D-ul și E-ul din modelul ABC. Disputarea, D, înseamnă provocarea convingerilor iraționale prin chestionarea asumțiilor referitoare la eveniment. Pe măsură ce disputarea înaintază și convingerile iraționale sunt înlocuite cu cele raționale, apar emoții, E, din ce în ce mai adaptative.¹⁴⁷

Caracteristici ale gândurilor raționale:

- derivă din realitate;
- sunt susținute de dovezi reale;
- ajută la obținerea a ceea ce se dorește;
- conduc la sentimente adecvate chiar și în situații neplăcute (iritare, nu furie; regret, nu vinovăție; preocupare, nu anxietate; tristețe, nu depresie);
- exprimă preferințe sau dorințe.

Caracteristici ale gândurilor iraționale:

¹⁴⁷ p.3-5 Vernon, Ann (2006). *Dezvoltarea inteligenței emoționale – educație rațional-emoțională și comportamentală, clasele I-IV*, Editura ASCR, Cluj-Napoca

- nu derivă din realitate;
- nu sunt susținute de dovezi reale;
- nu ajută la obținerea a ceea ce se dorește;
- conduc la sentimente inadecvate (furie, vinovăție, anxietate, depresie);
- sunt exagerări extreme ale unei situații (în termeni de "groaznic, teribil");
- sunt solicitări imperative față de sine, de ceilalți, de viață ("Trebuie!", "E neapărat necesar!", "Mi se cuvine!").¹⁴⁸

Bibliografie:

1. Preda, Vasile (coord.) (2007). *Elemente de psihopedagogie specială*, Editura EIKON, Cluj-Napoca
2. Waters, Virginia (2003). *Povești raționale pentru copii*, Editura ASCR, Cluj-Napoca
3. Vernon, Ann (2006). *Dezvoltarea inteligenței emoționale – educație rațional-emoțională și comportamentală, clasele I-IV*, Editura ASCR, Cluj-Napoca

¹⁴⁸ p. 50-51, Waters, Virginia (2003). *Povești raționale pentru copii*, Editura ASCR, Cluj-Napoca

PRACTICI DE IDENTIFICARE A COPIILOR CAPABILI DE PERFORMANȚE ÎNALTE

Psihopedagog Pintilie Cătălina-Onița
Școala Gimnazială „George Barițiu” Jucu de Sus, județul Cluj

În abordarea acestei teme, este important să fie luate în considerare modelele de abordare ale conceptului de supradotare. Astfel că, (Fritea, 2015) prezintă câteva aspecte esențiale ale acestui concept. Performanțele înalte obținute de copiii supradotați sunt *plurideterminate*. Astfel că, acestea sunt, de fapt, rezultatul acțiunii reciproce a mai multor dimensiuni și anume: *aptitudinile înnăscute (generale și specifice), abilitățile psihosociale și ofertă optimă a mediului social, familial și educațional*.

Modelele teoretice de abordare ale acestui concept sunt *multidimensionale*. Așadar, modelele teoretice contemporane susțin că dezvoltarea performanțelor înalte în diverse arii reprezintă un întreg proces care se derulează în baza aptitudinilor înnăscute, a factorilor de natură psihosocială și a celor de natură educațională. Dintre aceste multiple abordări teoretice, sunt trecute în revistă, următoarele:

- Modelele Sistemice propuse de Kaufman și Sternber în 2004
- Modelul propus de Renzulli (1978, 2005), *Modelul celor trei inele*
- Modelul WICS al supradotării (Sternberg, 2003)
- Modelul DMGT (2002) a lui Françoise Gagné
- **Modelul Munich (Heller et al., 2001)**
- **Modelul Dinamic de Abilitate-Reușită (Perleth, 1997)**

Un alt aspect, la fel de important, în abordarea conceptului de supradotare, este reprezentat de specificațiile legislative ale țării unde se dorește identificarea copiilor capabili de performanțe înalte. În România, Legea 198/2023, articolul 112, paragrafele 1, 2 și 3, specifică persoanele responsabile de identificarea acestor copii, astfel:

Art. 112.

(1) *Identificarea tinerilor capabili de performanță înaltă se realizează de echipe formate din specialiști în domeniu, psihologi, pedagogi, profesori, și satisface exigențele de obiectivitate, fidelitate, validitate și fiabilitate. Membrii acestor echipe nu pot efectua activități de pregătire cu tinerii selectați.*

(2) *În procesul de identificare se utilizează profiluri psihocomportamentale, studii de caz, ghiduri de nominalizare, chestionare, teste psihologice de aptitudini școlare, individuale și colective, de*

intelență, de creativitate, de aptitudini speciale, analiza activității și a rezultatelor școlare, precum și alte instrumente și procedee elaborate de specialiști.

(3) Procedurile de identificare a tinerilor capabili de performanță înaltă proveniți din medii socioeconomice dezavantajate se adaptează specificului lor și prin implicarea reprezentanților comunității locale.

Practicile curente de identificare, prezentate de către (Fritea, 2015), sunt alese în concordanță cu modelul de abordare teoretică la care se aderă și funcțiile îndeplinite de acest proces. Aceste practici sunt:

- **identificarea bazată pe teste psihometrice cu scop de diagnostic sau prognostic;**
- **identificarea bazată pe abordarea paradigmei novice-expert care are ca scop orientarea spre proces.**

Funcțiile specifice sunt reprezentate de scopul identificării, și anume:

- pentru participarea copiilor respectivi la programe educaționale speciale, unde procedurile și instrumentele alese sunt utilizate în scopul stabilirii pre-rechizitelor necesare stagiilor de pregătire formală;
- pentru cazuistica individuală, unde scopul este acela de a oferi intervenții psihopedagogice țintite și specifice nevoilor;
- pentru realizarea cercetărilor experimentale.

În acest sens, (Worrelle și Erwin, 2011) au propus seturi de proceduri și instrumente aplicabile în două faze majore:

- a) faza de screening- cuprinde *nominalizări venite din partea cadrelor didactice, produse ale muncii elevilor, scoruri la teste standardizate ale performanțe;*
- b) faza de selecție- în cadrul căreia se utilizează *instrumente care măsoară abilitățile cognitive generale.* Dintre acestea sunt amintite:
 - instrumente care utilizează forme verbale: WISC, Scala Stanford-Binnet, Scala Woodcock;
 - instrumente care utilizează forme nonverbale: Naglieri Nonverbal Abilities Test, Test of Nonverbal Intelligence, Peabody Picture Vocabulary Test, Matricile Progressive Raven.

Bineînțeles, că o simplă stabilire a coeficientului de inteligență nu este suficientă pentru a stabili dacă este vorba într-adevăr de un copil supradotat. Astfel că, aceste instrumente sunt coroborate cu acele tipuri de instrumente care evaluează și funcționarea psihosocială a elevilor.

Prin urmare, tabloul de instrumente utilizate se modifică, cuprinzând următoarele:

- teste standardizate de performanță;

- scale comportamentale (de ex: Gifted Rating Scales, Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Gifted Children);
- evaluarea unui portofoliu de lucrări și produse realizate de către copil;
- evaluare în baza curriculumului actual.

În același sens, Feldhusene și Jarwan (2000) propun trei metode prin care datele obținute pot fi sintetizate pentru a obține o imagine de ansamblu.

1. *Calcularea unui scor compozit pentru acele instrumente care măsoară prerechizite relevante pentru program;*
2. *Cutoff-uri multiple care au ca scop stabilirea unui scor minim pentru fiecare instrument folosit și selectarea acelor elevi care obțin acest scor minim acceptat la toate instrumentele;*
3. *Metoda regresiei multiple care reprezintă sinteza datelor obținute în identificare cu scopul de a realiza predicții exacte ale succesului elevului în program.*

Cu toate acestea, prima testare care se realizează, în practica clinică, este cea a coeficientului de inteligență care mai apoi se clasifică în funcție de rezultat. Scorurile de peste 120 indică includerea copilului în categoria copiilor supradotați. Cu toate acestea, valorile pot să difere în funcție de paradigma după care ne orientăm în clasificare.

Ghidul privind grupurile experiențiale de lucru cu de elevi supradotați pentru dezvoltarea creativității, gândirii critice și a aptitudinilor emoționale și sociale elaborat de ERASMUS+ KA2 - Strategic Partnerships for school education "TRANSFORMERS SCHOOL – GIFTED STUDENTS/HAPPY CHILDREN", trece în revistă câteva aspecte extrem de importante de luat în considerare în procesul de identificare a copiilor capabili de performanțe înalte.

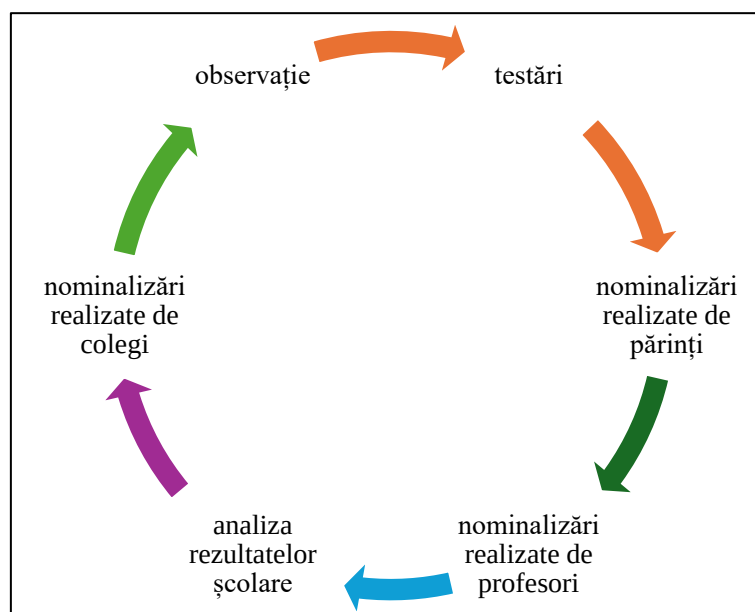
- Caracteristicile pozitive:

Caracteristici intelectuale	Caracteristici de personalitate
Excepționala abilitate în raționare	Reflexiv
Curiozitate intelectuală	Nevoia de a înțelege
Viteza mare de învățare	Nevoia de stimulare mentală
Ușurința în abstractizare	Perfectionism
Gândire complexă	Nevoia de precizie și logică
Imaginație vie	Excelent simț al umorului
Preocupări morale precoce	Sensibilitate, empatie
Pasiune pentru învățare	Intensitate
Putere de concentrare	Perseverența
Gândire analitică	Acută auto-stimulare
Gândire divergentă/ creativitate	Non conformism

- Caracteristici negative:

Încăpățănare
Tendința de a contesta autoritatea
Neparticiparea la activități la clasă
Lipsa de cooperare
Cinism
Neglijența și dezorganizare
Frustrări emoționale
Uitare
Interes slab pentru detalii

- Modurile de evaluare/ strategii de identificare:



Problema programelor de intervenție pentru copiii supradotați reprezintă o problemă socială principală, iar aceste tipuri de abilități superioare se pot regăsi în diverse niveluri ale unei societăți, însă trebuie identificate în mod corespunzător. Beneficiarii trebuie să fie înscriși în programe adecvate pentru a le permite să se împlinescă și să își exploreze pe deplin potențialul. În acest fel, vor beneficia atât ei înșiși, cât și societatea care are nevoie de ei. Ca obiective pentru astfel de programare, se consideră că gândirea sistematică și metacogniția pot fi un obiectiv central în programele de intervenție incluse și aplicate în cadrul curriculumului național.

Informațiile și modul în care acestea sunt dobândite ar trebui să fie instrumente pentru a crea procese de învățare și de gândire care să le permită oamenilor să se adapteze în mod semnificativ la un viitor imprevizibil și dinamic.

În concluzie, domeniul performanțelor înalte este încă unul destul de vag, care se extinde multilateral. Practicile de identificare pot să difere în funcție de țara în care se practică identificare, paradigma teoretică abordată, resursele psihometrice ș.a.m.d. Cu toate acestea, un lucru este cert, și anume, că identificare trebuie să aibă un scop clar și un obiectiv la nivel de intervenție. O identificare corectă, atrage după sine un program de intervenții bine stabilit, cu obiective clare și operaționalizate, astfel încât să faciliteze satisfacerea nevoilor copiilor capabili de performanțe înalte, pregătindu-i pentru permanenta adaptare la mediu. De asemenea, în abordarea acestei teme, am realizat legături conexe și cu alte aspecte importante despre domeniu, deoarece doar o abordare holistică ne poate oferi un răspuns cât mai aproape de adevăr și realitate.

Bibliografie:

1. Baum, S., Emerick, J. L., Herman, N. G., & Dixon, J. (2010). Identification, programs and enrichment strategies for gifted learning disabled youth. *Roeper Review*, 48-53.
2. Chiciuc, C. (2020). ASPECTE ALE IDENTIFICĂRII ELEVILOR SUPRADOTAȚI. *Univers Pedagogic*, 26-32.
3. ERASMUS +. K.-S. (2019). Elevi supradotați-fericiți- Ghidul privind grupurile experiențiale de lucru cu elevi supradotați pentru dezvoltarea creativității, gândirii critice și a aptitudinilor emoționale și sociale. Pitești.
4. Fritea, I. (2015). Conceptualizări moderne ale supradotării și talentului și practici educaționale. În A. Roșan, *Psihopedagogie specială- Modele de evaluare și intervenție* (pg. 502-510). Iași: Polirom.

IMPLICAȚIILE ACTIVITĂȚILOR EXTRACURRICULARE ÎN DEZVOLTAREA PSIHOSOCIALĂ A ELEVILOR CU DEFICIENȚĂ DE VEDERE

Profesor psihopedagog Burduhos Victoria
Centru Școlar pentru Educație Incluzivă "Miron Ionescu", Cluj-Napoca

Socialul este oglinda în care omul își reflectă adevăratul chip, el neputând exista în afara societății, ci numai în ea și prin ea. Așadar, nu poate fi analizat decât ca ființă socială, dezvoltarea sa psihică fiind „întotdeauna impregnată de raporturile societății cu el”. Consecințele lipsei vederii se manifestă și sunt resimțite prin excelență în relațiile interumane, în raporturile deficienților vizuali cu „lumea văzătorilor”¹⁴⁹. Deficiența vizuală îngreunează independența persoanei, îngreunează contactele sociale și limitează totodată și posibilitățile câștigării mijloacelor de existență, într-o formă de organizare socială. Calitatea și caracteristicile dezvoltării sociale este determinată de diferiți factori. Un factor important care intervine în dezvoltarea socială a indivizilor cu deficiență de vedere este atitudinea celorlalți indivizi și, totodată, atitudinea persoanei în ceea ce privește deficiența proprie. Izolarea socială și retragerea pot fi privite ca implicații esențiale ale deficienței în dezvoltarea relațiilor sociale. Persoanele cu deficiență de vedere au tendința să se izoleze social de ceilalți membrii sau să se încadreze doar în acele grupuri sociale în care nu se simt stigmatizați, inferiori.

Un alt factor foarte important care intervine în dezvoltarea socială a persoanelor cu deficiență de vedere este evidențiat de mediul psihosocial. Mediul psihosocial reprezintă sistemul relațiilor interpersonale: familia, prietenii, personalul din instituții, comunitatea, societatea. Cercetările de tifologie și de psihologie socială specială au evidențiat că scopul final care este urmărit de toate studiile tifologice, constă în încadrare, respectiv în readaptarea socială a deficienților vizuali. Astfel, încadrarea socială nu se poate realiza în mod spontan, ci constituie rezultatul unor acțiuni instructiv educative organizate în cadrul instituțiilor școlare.

Școala joacă un rol foarte important în dezvoltarea intelectuală, socială și comportamentală a elevilor. Un grup de cercetători și-a concentrat atenția asupra caracteristicilor și influențelor pe care

¹⁴⁹ BRUCE, I., OBOLENSKAYA, P. „Blind and partially sighted people's perception of their inclusion by family and friends”, în *The British Journal of Visual Impairment*, 2007, vol. 25, pp. 68-85

instituția școlară (valori, norme, activități extracurriculare și rutine zilnice) le are asupra dezvoltării elevilor cu deficiență de vedere.

La începutul școlarizării, o parte din copiii cu deficiență de vedere și în special persoanele cu cecitate adoptă, de regulă, o atitudine inhibată, pasivă, de neîncredere în forțele proprii, și o reticență de a lega noi prietenii în mediul școlar, resimțindu-se totodată dorința de a fi protejat în permanență de membrii familiei. Timiditatea unor copiii este dusă până la forme foarte grave, în care ei nu îndrăznesc să se deplaseze, să participe la jocuri, să vorbească, dominând sentimentul de inferioritate și de neputință. Pe de altă parte se întâlnesc copii cu reacții contrare, adoptând comportamente violente, autoagresive și heteroagresive. În unele cazuri, acești elevi impulsivi și instabili pot avea atitudini de despotism față de cei mici și cei mai slabi.

În școlile pentru deficienți de vedere, personalul didactic are un rol foarte important în formarea colectivului de elevi prin realizarea unor activități școlare cât și extrașcolare, integrarea fiecăruia în societate, toate aspectele menționate reprezentând probleme reale la copiii cu deficiență de vedere.

Trebuie acordată o atenție deosebită activităților extrașcolare care au rolul destinderii, lărgirii orizontului de cunoaștere, dezvoltării psiho-motorii, cultivării unor trăsături pozitive de caracter și în special îmbogățirii relațiilor de grup și pregătirii pentru muncă.

Activitățile extrașcolare dezvăluie aspecte ale vieții sociale, ale activității umane, prin care le conturează orizonturile viitorului. Cadrul didactic urmărește să îi orienteze profesional pe copii și să le formeze anumite competențe care să le permită folosirea eficientă a cunoștințelor și a deprinderilor. În cadrul acestor activități este esențial să se pună accentul pe cultivarea unor trăsături de personalitate care să faciliteze încadrarea socială ulterioară: sociabilitate, încredere în forțele proprii, echilibru, spirit de colaborare.

Metodologia cercetării

Obiectivul cercetării

Investigarea următoarelor variabile individuale și psihosociale: stima de sine, suportul social, la elevii cu deficiență de vedere în urma desfășurării activităților extracurriculare (Anexa 1)

Ipoteza cercetării

Vor exista diferențe semnificative privind stima de sine, suportul social, în funcție de variabila deficiența de vedere în urma desfășurării activităților extracurriculare.

Participanții la studiu

La cercetare au participat 45 de subiecți, cu vârstele cuprinse între 8-10 ani, din clasele a II-a, a III-a și a IV-a, de la Liceul pentru Deficiență de Vedere din Cluj-Napoca; În ceea ce privește tipul deficienței sunt: 25 de ambliopi (55,5) și 20 de persoane cu cecitate (44,4).

Variabilele cercetării

Variabilele dependente:

- Stima de sine este reprezentată prin scorul obținut de elevi la scala stimei de sine.
- Suport social este reprezentat de persoanele menționate de elevi și de gradul lor de satisfacție a suportului.

Variabilele independente

- Natura deficienței:
 - ambliopie
 - cecitate
- Genul subiecților:
 - feminin
 - masculin

Descrierea instrumentelor cercetării

Scala de evaluare a Stimei de sine

Scala a fost concepută de către Coopersmith și evaluează atitudinile evaluative în mai multe domenii referitoare la sine. Inițial, a fost destinată copiilor, iar mai târziu a fost creată o altă variantă pentru adolescenți și adulți. Alți autori au modificat scala pentru a fi aplicată și pentru adolescenți și pentru adulți. Scala cuprinde 58 de itemi cu două variante de răspuns: „ca mine” și „diferit de mine”.

Scala de Suport Social Arizona (Arizona Social Support Interview Schedule- ASSIS)

Scala a fost elaborată de către Barrera în 1981, fiind o continuare a ISSB (Inventory of Socially Supportive Behavior). Acest chestionar evaluează rețeaua de suport social și satisfacția subiectului cu privire la suportul social primit, rezultat din comportamentul celorlalți. ASSIS-ul permite identificarea persoanelor care oferă următoarele tipuri de suport: suport material (ajutor financiar și ajutor oferit prin intermediul altor mijloace fizice), asistență fizică (participarea celorlalți în realizarea anumitor sarcini de natură fizică), interacțiune intimă (exprimarea sentimentelor și îngrijorărilor personale), consiliere (sfaturi și orientare) și participarea socială.

Procedura

Subiecților li s-au aplicat chestionarele individual. S-a asigurat confidențialitatea răspunsurilor și ulterior, elevii au primit și interpretarea rezultatelor.

Concluziile cercetării

În urma chestionarelor aplicate s-au constatat diferențe semnificative în ceea ce privește variabilele: sociabilitate, acceptarea celorlalți, stima de sine, suportul social la elevii cu deficiență de vedere. După realizarea activităților extracurriculare atât elevii ambliopi cât și cei cu cecitate au un nivel mult mai crescut de sociabilitate și un grad ridicat de optimism cu disponibilități mult mai ridicate de relaționare cu cei din jur.

În raport cu populația, nevăzătorii au o capacitate empatică crescută, se simt atrași de mediul social înconjurător, remarcându-se o mare deschidere față de cei din jur. Acest fapt se poate datora suportului social, elevii nevăzători beneficiind de mai multă atenție din partea familiei, prietenilor și colegilor în raport cu ceilalți elevi. Nivelul crescut de sociabilitate și gradul ridicat de optimism manifestat de către acești elevi mediază modalitățile de gândire și stilul de acțiune independent.

Bibliografie:

1. ADAMS Gerald R., BERZONSKY Michael D. Psihologia adolescenței, Editura Polirom, Iași, 2009.
2. BOURHIS, R., LEYENS, J. (1997). Stereotipuri, discriminare, și relații intergrupuri, Editura Polirom, Iași, 1997
3. TUTTLE, D., TUTTLE, N. *Self – Esteem and Adjusting with Blindness – The Process of Responding to Life's demands*. Thomas Books, Symbol of Leadership, 1997

Anexa 1. Planul activităților extra curricular

Lunile anului școlar	Activitățile extracurriculare desfășurate	Obiectivele urmărite
Octombrie	Lumea animalelor Locație: Vizită la Muzeul Zoologic din Cluj-Napoca	•Formarea și exersarea conduitei independente pentru integrarea în plan social. •Însușirea și îmbogățirea cu noi cunoștințe referitoare la animalele sălbatice și animalele domestice.
Noiembrie	Bucură-te de natură Locația: Parcul central	- Însușirea unor cunoștințe privind mediul înconjurător - Formarea unei atitudinii ecologice.
Decembrie	Colindăm, colindăm iarna! Locația: Polus Center din Cluj-Napoca	•Formarea și exersarea conduitei independente pentru integrarea în plan social. •Dezvoltarea comportamentelor necesare formării capacității de autonomie social. •Formarea deprinderilor de relaționare social.

Ianuarie	Vizionarea basmului țigănesc Zurinka Locație: Teatru Puck din Cluj-Napoca	Dezvoltarea și îmbogățirea limbajului, creativității, imaginației a spiritul de sociabilitate și a capacității de empatie. Formarea deprinderilor de a îmbina fabulația și imaginația cu realitatea și de a da viață unor personaje din poveștile cunoscute.
Februarie	Film-Educatiff Locația: Cinema Victoria	Dezvoltarea și îmbogățirea limbajului, creativității, imaginației, a spiritul de sociabilitate și a capacității de empatie.
Martie	Expoziție de mărtișoare și cadouri Locația: Piața Muzeului	•Dezvoltarea abilităților de utilizare a diferitelor materiale în scopul realizării unor produse estetice. •Dezvoltarea motricității și cultivarea sensibilității tactile și mortice. •Dezvoltarea abilității de a modela obiecte din lut și din ipsos.
Aprilie	Importanța rugăciunii Locația: Catedrala Ortodoxă	•Formarea și dezvoltarea unor priceperi și deprinderi religioase. Formarea și exersarea comportamentelor adecvate și civilizate în ocazi speciale.
Mai	La cumpărături Locația: Iulius Mall, Cluj	•Formarea și exersarea deprinderilor de comportare de relaționare socială și comportare civilizată în diferite situații. •Respectarea normelor de bună conviețuire, a codului bunelor maniere (politețe, stimă, respect)
Iunie	La Aquarium Locația: Facultății de Științe Agricole și Medicină Veterinară din Cluj-Napoca	Formarea și exersarea conduitei independente pentru integrarea în plan social. Însușirea și îmbogățirea cu noi cunoștințe referitoare la speciile de pești ce trăiesc în mediul acvatic.

DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE CITIRE ALE ELEVILOR CU DIZABILITATE INTELECTUALĂ INTERVENIND ASUPRA FLUENȚEI CITIRII

**Profesor logoped Diana Zăhan,
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu”, Cluj-Napoca**

Numeroase studii susțin ipoteza că principalii factori de predicție ai dezvoltării comprehensiunii citirii sunt decodarea fluentă și abilitățile lingvistice.

Conceptul de fluența citirii a apărut în literatura de specialitate la sfârșitul secolului XIX, atrăgând o atenție sporită după ce în National Reading Panel (2000) a avut parte de o secțiune care i-a fost dedicată. Fluența citirii se referă la abilitatea de a citi în mod rapid, acurat și cu o expresivitate adecvată.¹⁵⁰

Fluența citirii a început să fie evaluată și în cadrul evaluărilor PISA 2018, aceasta fiind definită ca „ușurința și eficiența citirii textelor pentru a le înțelege”. Evaluarea fluenței citirii în cadrul testelor PISA s-a făcut prin prezentarea unor propoziții, cerința fiind de stabilire a sensului acestora (adevărat/fals).

Fluența în citire are ca rezultat nu doar o citire fluentă și expresivă, dar și o înțelegere adecvată a textului citit.¹⁵¹

Numeroase studii au subliniat faptul că fluența lecturii este într-o legătură directă cu înțelegerea lecturii și este larg acceptat faptul că cititorii fluenți înțeleg mai bine ceea ce citesc. Studiile ultimilor ani, atunci când definesc fluența citirii, iau în considerare atât viteza, cât și acuratețea (corectitudinea) și prozodia (intonația). Rasinski consideră că nivelul de acuratețe influențează în special comprehensiunea citirii, cititorii ai căror acuratețe se află sub un anumit nivel înțeleg cu dificultate textul citit¹⁵². Alte studii scot în evidență importanța vitezei în citire. Există studii care au evidențiat

¹⁵⁰ National Institute of Child Health and Human Development, *Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction (NIH Publication No. 00-4769)*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 2000, p. 12-14

¹⁵¹ Carolina Bodea Hațegan, Dorina Talaș, *Fluența verbală: direcții teoretice și aplicații psihopedagogice*. Cluj-Napoca, Găteanu: Argonaut, Simphologic Publishing, 2016, p. 44

¹⁵² Timothy Rasinski, *The fluent reader*. New York: Scholastic, 2010, p.89

faptul că prozodia are o relație mai strânsă cu înțelegerea lecturii decât abilitățile de recunoaștere a cuvintelor, prozodia implicând elemente precum intonația și accentul.

Bodea Hațegan enunță formula fluenței verbale în termeni matematici astfel: „Fluența verbală = viteză + acuratețe (corectitudine)” sau „Fluența verbală = numărul de cuvinte corect citite/minut”.

Citirea acurată a cuvintelor este necesară unei bune înțelegeri a celor citite, dar nu suficientă, aceasta trebuie însoțită de o viteză adecvată, altfel memoria de lucru și capacitatea cognitivă generală sunt afectate.¹⁵³

Abilitatea de a citi începe să fie achiziționată la începutul procesului de școlarizare. Durata necesară finalizării acestei achiziții variază în funcție de caracteristicile unei limbi. Procesul de decodare se finalizează mult mai devreme în limbile cu ortografie transparente, față de limbile opace.

Cercetări mai recente au evidențiat că în clasele I și a II a acuratețea citirii a fost factorul predictor principal în comprehensiunea citirii, dar în clasa a III a acesta a fost fluența citirii cuvintelor¹⁵⁴. În ortografii mai transparente, fluența poate fi un predictor mai puternic al capacității de citire a cuvintelor decât acuratețea de la începutul școlii.¹⁵⁵

În cazul copiilor care sunt la începutul procesului de învățare a citirii înțelegerea textului este în strânsă legătură și variază în funcție de capacitatea (viteza și corectitudinea) cu care sunt decodate cuvintele. Cu cât crește capacitatea de decodare a copiilor cu atât devine mai importantă o bună înțelegere a limbajului în comprehensiunea celor citite. Acest lucru nu trebuie să ducă la o axare exclusivă în primii ani de școală doar asupra exersării decodării cuvintelor.¹⁵⁶

Două mari teorii în abordarea fluenței citirii apar în literatura de specialitate: teoria procesării lingvistice a lui LaBerge&Samuels și teoria eficienței verbale a lui Perfetti, ambele susținând că: decodarea și comprehensiunea sunt separate și secvențiale; capacitatea de decodare influențează comprehensiunea; comprehensiunea este afectată de către dificultățile de recunoaștere automată a cuvântului. Aceste teorii susțin relaționarea procesului de decodare cu abilitățile cognitive.¹⁵⁷

¹⁵³ Wesley Hoover, William Tunmer, *The Simple View of Reading: A useful way to think about reading and learning to read*, researchgate.net, 2020, p. 128-129

¹⁵⁴ Language and Reading Research Consortium, *Learning to read: should we keep things simple?* Reading Research Quarterly, 2015, p. 153-159

¹⁵⁵ Elena Florit, Kate Cain, *The simple view of reading: Is it valid in different types of alphabetic orthographies?* Educational Psychology Review, 2011, p. 566-572

¹⁵⁶ Jane Oakhill, Kate Cain, Carsten Elbro, *Reading Development and Difficulties: Bridging the Gap Between Research and Practice*. Cham, Switzerland: Springer International Publishing, 2019, p. 85-115

¹⁵⁷ Carolina Bodea Hațegan, Dorina Talaș, *Fluența verbală: direcții teoretice și aplicații psihopedagogice*. Cluj-Napoca, Gâtineau: Argonaut, Simphologic Publishing, 2016, p. 54

Studii recente evidențiază că eficiența procesării secvențiale (adică abilitatea de a procesa mai multe elemente într-o secvență) este o abilitate suplimentară care este crucială pentru atingerea fluenței în citire.¹⁵⁸

Citirea fluentă a textului a fost descrisă ca fiind o punte de legătură între citirea fluentă a cuvintelor și comprehensiunea citirii.¹⁵⁹

Wagner face o delimitare între citirea fluentă a cuvintelor și citirea fluentă a textelor. De multe ori o citire fluentă a cuvintelor nu duce la o bună comprehensiune a textului, aceasta fiind mai semnificativ relaționată cu citirea fluentă a textelor.¹⁶⁰

Se pare că între citirea fluentă a textelor și comprehensiunea citirii există un drum cu două sensuri, o citire fluentă a textului prezice o bună înțelegere a acestuia, iar această înțelegere duce la o bună fluență în citirea textului înțeles.

Conform unor studii, procesul lexiei la elevii cu dizabilitate cognitivă este mai complicat decât în cazul elevilor cu dezvoltare tipică. Pe lângă predictorii legați de limbaj, la copiii cu dizabilitate intelectuală moderată până la limită, nivelul general al capacității cognitive afectează nivelul de citire.¹⁶¹

Două mari studii au cercetat procesul de decodare în cazul copiilor cu dizabilitate intelectuală. Unul a constatat că în cazul copiilor cu dizabilitate intelectuală ușoară, 59% au realizat decodare prin recunoașterea directă a cuvintelor, pe când 35,8 au decodat literă cu literă). Un alt studiu desfășurat în America a constatat că 33,6% dintre elevii cu dizabilitate intelectuală din clasa întâi au atins nivelul de referință al decodării cuvintelor, procent care a crescut o dată cu vârsta elevilor.

Preachizițiile lecturii cât mai dezvoltate și o bună capacitate de numirea rapidă, sunt predictorii importanți în procesul decodării cuvintelor la copiii cu dizabilitate intelectuală ușoară. Nivelul de decodare în cazul copiilor cu dizabilitate intelectuală ușoară pare să fie mai puternic legat de abilitățile cognitive, precum procesările temporale și raționamentul nonverbal, decât în cazul subiecților tipici.¹⁶²

¹⁵⁸ Athanasios Protopapas et al, *The role of vocabulary in the context of The Simple View of Reading*. Reading & Writing Quarterly, 2013, p. 12-15

¹⁵⁹ Timothy Rasinski *The fluent reader*. New York: Scholastic, 2010, p.89

¹⁶⁰ Carolina Bodea Hațegan, Dorina Talaș *Fluența verbală: direcții teoretice și aplicații psihopedagogice*. Cluj-Napoca, Gatinneau: Argonaut, Simphologic Publishing, 2016, p. 47

¹⁶¹ Yonata Levy, *IQ predicts word decoding skills in populations with intellectual disabilities*. Research in Developmental Disabilities, 32, 2011, p. 2267–2277

¹⁶² Arjan Van Tilborg, Eliane Segers, Hans Van Balkom, Ludo Verhoeven, *Predictors of early literacy skills in children with intellectual disabilities: A clinical perspective*. Research in Developmental Disabilities, 35, 2014, p.1674–1685.

Intervențiile asupra fluentei citirii vizează dezvoltarea abilităților de citire corectă și într-un ritm adecvat înțelegerii celor citite. Atunci când elevii citesc decodând ușor și corect cuvintele, respectă semnele de punctuație având o prozodie adecvată, resursele lor cognitive sunt canalizate spre înțelegerea a ceea ce citesc.

Există mai multe modalități de intervenție în vederea îmbunătățirii fluentei citirii: previzualizarea textului ascultând citirea-model a profesorului, citirea repetată, respectând un criteriu de repetare (de exemplu: citești de 3 ori), sau un criteriu de un anumit număr de cuvinte pe minut, citirea repetată cu corectarea erorilor. Considerăm important ca profesorul să ofere feedback corectiv ceea ce se poate realiza în mai multe moduri: solicitând elevilor să decodeze cuvântul (adică de a pronunța cuvântul citit incorect) și să recitească propoziția sau modelarea cuvântului corect și apoi solicitând elevului să repete cuvântul în mod izolat sau să recitească propoziția în care s-a produs eroarea.

Putem sumariza intervenția propusă asupra fluentei citirii astfel:

- profesorul oferă modelul unei citiri fluente și expresive în timp ce elevul ascultă;
- elevul citește pasajul cu voce tare; profesorul oferă feedback corectiv;
- atunci când este identificată o eroare, profesorul oprește elevul, îi oferă cuvântul corect, apoi îi cere acestuia să repete cuvântul corect și să continue să citească;
- elevul să recitească pasajul cu voce tare.¹⁶³

Obiective	Conținut	Metode	Mijloace
- să citească corect cuvintele textelor prezentate - să citească într-un timp cât mai scurt anumite texte - să citească respectând semnele de punctuație care apar în text	- Profesorul oferă citirea model a textului. - Elevii citesc cu voce tare, rând pe rând paragrafe ale textului - Profesorul oferă feedback corectiv în cazul cuvintelor citite incorect și a nerespectării semnelor de punctuație - Elevii revin și corectează cuvintele și prozodia ● Joc - concurs: Citirea textelor selectate din lista de texte a probei PEAFC, cu viteză cât mai mare și cât mai corect,	demonstrația	-textul scris, prezentat pe hârtie -cronometru

¹⁶³ Daniele Carvalho, Zaira Jimenes, Aya Shhub, Michael Solis, *How Grades 4 to 8 Teachers Can Deliver Intensive Vocabulary and Reading Comprehension Interventions to Students With High-Functioning Autism Spectrum Disorder. Beyond Behavior*, Vol. 29(1), Hammill Institute on Disabilities, 2020, p.31-41

	profesorul cronometrează prestația fiecărui elev, notează erorile comise și numără cuvintele citite corect, în funcție de care se stabilește câștigătorul. Câștigă cine reușește să citească corect cel mai mare număr de cuvinte.	jocul	

Bibliografie:

1. BODEA HAȚEGAN Carolina, TALAȘ Dorina, *Fluența verbală: direcții teoretice și aplicații psihopedagogice*. Cluj-Napoca, Gatineau: Argonaut, Simphologic Publishing, 2016
2. CARVALHO Daniele, JIMENES Zaira, SHHUB Aya, SOLIS Michael, *How Grades 4 to 8 Teachers Can Deliver Intensive Vocabulary and Reading Comprehension Interventions to Students With High-Functioning Autism Spectrum Disorder. Beyond Behavior*, Vol. 29(1), Hammill Institute on Disabilities, 2020
3. FLORIT Elena, CAIN Kate, *The simple view of reading: Is it valid in different types of alphabetic orthographies?* Educational Psychology Review, 2011
4. HOOVER Wesley, TUNMER Wiliam, *The Simple View of Reading: A useful way to think about reading and learning to read*, researchgate.net, 2020
5. Language and Reading Research Consortium, *Learning to read: should we keep things simple?* Reading Research Quarterly, 2015
6. LEVY Yonata, *IQ predicts word decoding skills in populations with intellectual disabilities*. Research in Developmental Disabilities, 32, 2011
7. National Institute of Child Health and Human Development, Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction (NIH Publication No. 00-4769). Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 2000
8. OAKHILL Jane, CAIN Kate, ELBRO Carsten, *Reading Development and Difficulties: Bridging the Gap Between Research and Practice*. Cham, Switzerland: Springer International Publishing, 2019
9. PROTOPAPAS Athanasios et al, *The rol of vobabulary in the context of The Simple View of Reading*. Reading & Writing Quarterly, 2013

10. RASINSKI Timoty, *The fluent reader*. New York: Scholastic, 2010
11. VAN TILBORG Arjan, SEGERS Eliane, VAN BALCOM Hans., VERHOEVEN Ludo. *Predictors of early literacy skills in children with intellectual disabilities: A clinicalperspective*. Research in Developmental Disabilities, 2014

STUDIU PRIVIND RELAȚIA DE PARTENERIAT EDUCATIV DINTRE COPIL ȘI FACTORII EDUCAȚIONALI FAMILIE-ȘCOALĂ

Profesor Ștefan Ionela Ileana

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca

Copilul dă sens vieții, o împlinește și o înfrumusețează, iar orice vârstnic ce alunecă pe panta vieții, este înălțat tocmai de această ființă miraculoasă. Orice societate speră și așteaptă ca tinerele ei vârstare să crească și să devină cetățeni capabili și responsabili, care să contribuie la bunăstarea comunității lor.

Copilul trebuie să fie liber să se joace, să crească sănătos și să fie hrănit, să primească o educație, să fie tratat fără prejudecăți. El trebuie să interacționeze cu semenii săi, să beneficieze de șanse egale indiferent de etnie, să fie sprijinit când are necazuri, ajutat să devină o persoană responsabilă, capabilă la rândul său să ofere sprijin mai departe unei familii, și să fie întradevăr un stâlp al societății în care s-a născut.

Instituțiile educative cu un aport substanțial în formarea personalității copilului sunt familia și școala, medii educaționale conexe ce conlucrează asupra micului adept spre societate în vederea atingerii idealului educațional.

Dacă școala beneficiază de un personal anume calificat în acest scop, în ceea ce privește familia, aceasta suferă de anumite carențe, deoarece părinții, pentru a fi investiți în această calitate, nu necesită nici o diplomă.

În contextul social actual se ridică problema importanței educării adultului în exercitarea calității de părinte conform normelor și standardelor europene, pentru a favoriza dezvoltarea, socializarea, integrarea și educarea propriului copil, dar și solidificarea relației dintre cei doi.

Familia are rolul primului educator al copilului, iar școala este recunoscută ca mediul instituționalizat specializat în domeniul educației. Orice familie dorește ce este mai bun pentru copilul său. Scopul celor două medii educative, deși privit din perspective proprii pare diferit, ca finalitate practică el este unul comun.

Într-o societate aflată într-o continuă schimbare un copil poate fi derutat. Dar dacă alături de el există persoane care îi oferă stabilitate prin completarea reciprocă a informațiilor, sistemului de reguli, exemple comportamentale, atunci formarea școlarului este una echilibrată.

În acest context am considerat oportun abordarea unei teme legate de relația dintre cele trei elemente: copil-școală-familie.

Deasemenea am considerat necesar că această temă poate fi abordată și trebuie abordată, deoarece comportamentele educaționale ale părinților, chiar dacă sunt bine intenționate, pot avea efecte negative asupra copiilor din cauza neadecvării lor la particularitățile de vârstă și individuale, la situațiile concrete de acțiune, la sistemul de cerințe adresate copiilor. (Cosmovici, Iacob, 1999)

Un alt aspect pentru care am abordat această temă ar fi acela că părinții super-protectori, care depun eforturi exagerate pentru a proteja copilul, pot constitui piedici în formarea și devenirea personalității copilului. Acești părinți consideră că școala, viața în general, are o serie de cerințe care depășesc posibilitățile copiilor sau copiii lor sunt fie de o inteligență rară fie neajutorați, plâpânzi, fragili și de aceea trebuie menajați.

Lucrarea cu tema,, Studiu privind relația de parteneriat educativ, dintre copil și factorii educaționali familie-școală” este concepută a constitui subiectul unei relații de parteneriat dintre elevi-școală și familie.

Proiectul de cercetare este structurat în trei părți. Prima parte se referă la prezentarea conținutului referitor la familia-școala principali agenți educaționali, și parteneriatul educativ școală-familie. În a doua parte sunt evidențiate aspectele metodice cu privire la instrumentele și metodele folosite în cercetare iar în ultima parte a lucrării este descrisă organizarea și desfășurarea experimentului didactic.

Tot aici sunt prezentate: modul în care s-a proiectat și desfășurat cercetarea didactică, prelucrarea rezultatelor obținute și concluziile experimentului didactic.

Din întreaga lucrare reiese importanța parteneriatului didactic dintre cei trei factori în actul didactic. Aplicarea acestora permite identificarea la timp a erorilor de înțelegere și asimilare, a dificultăților de utilizare a cunoștințelor în situații noi, permițând folosirea celor mai eficiente măsuri de remediere.

Lucrarea pe care am realizat-o prezintă o importanță deosebită atât pentru procesul instructiv-educativ, cât și pentru societate în general.

Familia este forma de menținere a continuității culturale prin transmiterea către urmași a limbii, obiceiurilor, modelelor de conduită a valorilor spirituale.

Acțiunea primordială în formarea copilului este exercitată nu numai de mediul familial, ci și de cel școlar, mediu anume format și dedicat activității educative.

Școala reprezintă o organizație socială care vizează optimizarea permanentă a structurilor sale de planificare a activităților, de orientare metodologică a procesului de învățământ, de perfecționare și inovare a acțiunilor și instrumentelor educative și didactice în sensul creșterii acestora.

Relația cadru didactic-elev reprezintă modalitatea principală de mediere didactică, de ipostazierea acesteia într-o variantă umană subiectivă.

Parteneriatul este acea formă de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copilului dar și o atitudine ce presupune acceptarea diferențelor și tolerarea opțiunilor diferite, egalizarea sarcinilor de a participa la acțiuni educative comune, interacțiuni acceptate de toți partenerii, comunicare eficientă între toți participanții.

Cei doi parteneri angajați în această relație sunt școala și familia, instituții aflându-se într-o relație de independență, la baza căruia se află copilul. Această „relație triungiulară” formată din cei trei agenți, familie-copil-școală, are la bază comunicarea, ce determină celelalte calități necesare susținerii stabilității acestui „triunghi”.

Colaborarea dintre școală și familie constituie una din sarcinile importante în activitatea educativă și instructivă a școlii. Nici o școală nu-și poate realiza conținutul, sarcinile și scopul dacă nu are sprijinul familiei.

În acest sens, mi-am propus realizarea unui studiu privind relația de parteneriat între școală și familie prin aplicarea unor chestionare care să evidențieze părerea părinților și elevilor .

Au existat două ipoteze ale cercetării, acelea că:

1. În contextul social actual, dacă formarea părinților pentru exercitarea rolului educativ, ar ocupa un loc primordial în perspectiva instituțională a procesului de instruire, rezultatele benefice s-ar răsfrânge în rezultatele școlarilor.
2. Aplicarea practică a conceptului de parteneriat educativ, central în cultivarea unor relații asertive dintre copil și factorii educaționali (familie, grup școlar, cadre didactice), precum și în realizarea obiectivelor comune ce vizează instrucția și educația, dezvoltă personalitatea școlarului, într-o manieră mult mai benefică, decât dacă cele două medii educaționale ar acționa în paralel.

Pe parcursul studiului experimental efectuat s-au urmărit următoarele obiective:

1. Identificarea condițiilor care favorizează dezvoltarea optimă a copiilor în familie.
2. Analiza și marcarea indicatorilor care reflectă realizarea obiectivelor comune, părinți-copii, familie-școală, prin evidențierea unui parteneriat.
3. Surprinderea percepției actuale a părinților asupra educației-privită ca proces-de la modul cum au fost ei înșiși educați cum percep școala ca partener în acest domeniu și cât de multă importanță acordă autoinstruirii de a educa pe ceilalți.

Cercetarea pedagogică este o acțiune de observare și investigare, pe baza căreia cunoaștem, ameliorăm sau inovăm fenomenul educațional. Ea reprezintă un proces critic și continuu în care formulăm întrebări sistematice în legătură cu componentele și variabilele fenomenului educațional și în care încercăm să răspundem științific la aceste întrebări și să ameliorăm fenomenul educațional.

În studiul exploratoriu efectuat s-a folosit ca instrument de investigație, observația care a constat în urmărirea conștientă și sistematică a relațiilor, comportamentelor și atitudinilor.

Metoda observației a constat în urmărirea intenționată, metodică și sistematică a elevilor, a relației cu ceilalți elevi, a relației lor cu părinții și totodată implicarea părinților în actul educativ.

O altă metodă utilizată a fost chestionarul, instrument specific utilizat în anchete socio-psiho-pedagogice, chestionar adresat părinților elevilor.

Pentru a asigura o privire cât mai veridică s-au introdus diferite tipuri de întrebări: întrebări filtru, bifurcate și întrebări de motivație. El se încheie cu întrebări de identificare, privind sexul, starea civilă, vârsta, naționalitatea, domiciliul în mediu rural/urban.

Chestionarul de evaluare s-a aplicat la finalul perioadei experimentale în urma protocolului de colaborare desfășurat între cele două medii educaționale școală-familie.

Folosind tot o scală Likert, părinții au fost rugați să răspundă la 11 întrebări pentru a observa curba evoluțivă a parteneriatului educativ.

Metoda studiului de caz—utilizată ca metodă de cercetare pedagogică—relevă impactul negativ asupra școlarului lipsa colaborării parteneriale dintre școală și familie.

Cercetarea s-a desfășurat pe parcursul unui an școlar și a cuprins un număr de 18 elevi din clasa a V și 14 elevi din clasa a VI A dintr-o școală din Cluj-Napoca. În consecință studiul experimental s-a aplicat pe familiile acestor elevi în număr de 32.

Familiile provin din medii diferite 28—mediu urban, 4—din mediu rural

Din cele 32 de chestionare aplicate a reieșit că :29 de copii provin din familii cu părinți căsătoriți, 2 copii provin din familii monoparentale—una rezultată în urma divorțului și alta mamă singură, 1 copil e întreținut de bunici, tatăl fiind necunoscut, iar mama e plecată la muncă în străinătate.

Etapele cercetării au fost: preexperimentală, etapa experimentului formativ și etapa postexperimentală.

Colectarea, prelucrarea și analiza datelor s-a efectuat pe primul chestionar, cu ajutorul scalelor grafice.

Viteza de derulare a progresului dezvoltării își pune puternic amprenta asupra tuturor ființelor umane, care devin din ce în ce mai ocupate, majoritatea timpului lor necesitând a fi alocat slujbei. Este foarte greu ca timpul rămas să fie împărțit celorlalte compartimente din viața proprie, într-un mod egal astfel încât, nici una să nu se simtă neglijată. Din acest motiv, adulții lasă educația și formarea copiilor tot mai mult pe seama școlii, dar ei nu trebuie să uite că înainte de toate sunt părinții și care le sunt îndatoririle.

Psihologii, pedagogii și sociologii au ajuns la concluzia că majoritatea părinților ignoră etapele de dezvoltare psihică ale copilului și căile educației la nivelul familiei, că această ignoranță este principala cauză a rebuturilor pe plan educativ.

Educația părinților este un fenomen necesar, fiind determinată de schimbările sociale caracteristice epocii noastre.

Psihologic e demonstrat că un copil are rezultate bune atunci când studiul, învățarea și formarea se desfășoară individual. De acest aspect ar trebui conștientizați părinții și mai ales educați cum să-l fructifice.

Astfel, ipotezele de lucru ale cercetării desfășurate au fost confirmate în totalitate:

Deși nu se percepe conștient din partea adulților această latură a educației, se simte tot mai accentuat necesitatea ei –rezultatele studiului o atestă. De aceea prin raportare la legislația europeană, se începe demararea de programe de educare, formare și pregătire a adultului pentru rolul de părinte responsabil și în România. Ritmul de derulare al lor este foarte scăzut.

În domeniul psiho-sociologic, se pune problema înțelegerii cât mai profunde a principiilor alinierii părinților la standardele dezvoltării sociale din prezent cu implicații în viitor, și la implementarea practică a acestora în relația dintre adult și copil.

Și subiecții chestionați s-au arătat foarte interesați de cursurile dedicate educării părinților, privit ca o nouă abordare educativă, însă în clipa în care li s-a cerut să precizeze dacă timpul le-ar permite să participe, procentajul a scăzut cu mai bine de 50%.

- Cele mai sceptice răspunsuri su venit din partea familiilor monoparentale;
- Accentuarea problematicei abordate;
- O perspectivă psiho-socială a adultului și acceptarea situației ca atare;
- O altă perspectivă de relaționarea cu propriul copil, creând un mediu ambiant și securizat;
- Orientarea celor specializați și abilitați să se îndrepte și spre aspectele legate de familie în dinamica societății de azi, prin crearea de programe educative, pentru început pentru cei interesați și apoi ceilalți;
- Necesitatea inițierii unui protocol de colaborare între cele două medii educationale conexe, școală și familie

Aplicând acest raționament pe tot parcursul studiului exploratoriu efectuat, s-a putut constata foarte clar cum evoluția elevilor în planul formării proprii a fost benefică: cel introvertit a devenit mai îndrăzneț, cel hiperactiv mai controlat, cel egoist mai altruist, cel necomunicativ mai sociabil și prietenos, cel naîndemânatic mai harnic și mai încrezător. Efectele benefice nu au întârziat să apară, atât pe plan social cât și școlar.

Rezultatele școlare mult îmbunătățite au fost repede marcate de părinți, acesta fiind motivul care i-a făcut să se angajeze, în parteneriatul enunțat, mult mai convingători.

Bibliografie:

1. Cosmovici, A.,Iacob,(1999) L. *Psihologie școlară*, Iași, Editura Polirom
2. Bocoș., Mușata.,(2003), *Teoria și practica cercetării pedagogice*, Cluj-Napoca, Edituara Casa Cărții de Știință,

CONȘTIINȚA FONOLOGICĂ ȘI ROLUL EI ÎN ETAPA ÎNVĂȚĂRII CITIRII

Profesor itinerant Tuhuț Maria-Mădălina

Școala Gimnazială „Nicolae Titulescu” Cluj-Napoca

Conștiința fonologică este un tip de cunoaștere metalingvistică, care presupune abilitatea de a identifica și manipula segmentele limbajului oral, de la sunete, silabe, cuvinte, la propoziții, precum și alte aspecte ale limbajului oral (cum ar fi rima), cu impact asupra semnificației cuvintelor. (Burlea, 2007).

Conștiința fonologică înglobează, astfel, noțiunea de „auz fonematic” și presupune capacitatea de diferențiere auditivă a sunetelor, care face posibilă discriminarea lor în vorbire, capacitatea de a percepe fonemele în secvențialitatea producerii lor, dar și abilitatea de a înțelege că propozițiile sunt formate din cuvinte, cuvintele se pot despărți în silabe, cuvintele pot rima, pot începe sau se pot termina cu același sunet, cuvintele sunt formate din foneme distincte, fonemele pot fi manipulate după variate reguli, cu scopul obținerii altor cuvinte cu sens, prin eliminarea, adăugarea, inversarea sau substituirea unui fonem în cuvânt.

Conștiința fonologică are un rol deosebit de important, mai ales în prima fază a învățării limbii scrise. Apărută în jurul anilor 1970, expresia a înregistrat ulterior un oarecare succes în cadrul studiilor dedicate primelor faze de învățare a limbii scrise (Borel-Maisonny, 1967, apud Burlea, 2007; Verza, 2003), fiind capabilă să ofere o explicație convingătoare asupra operațiunilor care trebuie aplicate în procesul de alfabetizare. Morais (1987) afirmă faptul că „fonemul este jumătate descoperire și jumătate invenție”. Capacitatea copilului de a percepe limbajul ca o structură combinatorie constituită dintr-o serie limitată de sunete (foneme) se poate considera a fi una dintre cele mai mari construcții conceptuale ale minții umane (Burlea, 2007).

Conștiința fonologică cuprinde *conștiința ritmului*; *conștiința enunțului*; *conștiința cuvântului*; *conștiința silabei*; *conștiința fonemului*.

a) Conștiința ritmului Ritmul este succesiunea regulată a silabelor accentuate și neaccentuate dintr-un vers. Ritmul este determinat de accente, pauze, intonație și se asociază cu ritmul ideilor și al sentimentelor sugerate prin conținutul versurilor. El imprimă o cadență, o armonie susținută prin această succesiune regulată a silabelor accentuate și neaccentuate.

b) Conștiința enunțului constă în împărțirea textului în enunțuri, numărarea acestora și redarea orală a enunțurilor conținute de text. Enunțul reprezintă o evoluție de limbă, redat de către o intenție, care la rândul lui este deja într-un mod evident stabilit și care influențează evoluția.

c) *Conștiința cuvântului* se referă la faptul că propoziția conține cuvinte, iar cuvintele pot fi identificate și manipulate. Utilizarea cuvintelor în propoziții simple poate facilita înțelegerea conceptului de conștiință a cuvântului. Un cuvânt este o unitate fundamentală de comunicare a unui înțeles, care reprezintă asocierea unui sens și a unui complex sonor. În mod obișnuit, un cuvânt se compune dintr-o parte de bază numită „rădăcină”, la care se pot atașa afixe.

d) *Conștiința silabei* reprezintă abilitatea de a segmenta cuvintele, un segment din lanțul vorbirii compus din unul sau mai multe foneme pronunțate neîntrerupt într-un singur efort respirator. Orice silabă are ca element principal inevitabil o vocală. Elementul principal poate fi însoțit de consoane, semivocale sau grupuri consonantice și semivocale dispuse înainte, după sau de ambele părți ale acestuia. Segmentarea silabică este la fel de ușoară ca și segmentarea fonemică. Segmentarea cuvintelor în silabe este o sarcină relativ ușoară, reprezentând o oportunitate de divizare a cuvintelor în diferite părți, devenind astfel un precursor al segmentării fonetice.

e) *Conștiința fonemului* se referă la abilitatea de a împărți fiecare silabă în sunete, la nivel mental; fonemul reprezintă astfel, unitatea de sunet fundamentală dintr-o limbă, care ajută la diferențierea cuvintelor. Dacă la nivelul unui cuvânt se modifică un fonem, se generează un alt cuvânt perceput diferit de către vorbitorii limbii. Acestea poartă denumire de *pseudocuvinte*.

Castro – Caldas (1998) a subliniat ideea că cel mai bun predictor al nivelului de citire este capacitatea de descifrare a cuvintelor nefamilare și a pseudocuvintelor și că elevii cu dificultăți de scris – citit prezintă următoarele caracteristici: abilități de identificare a pseudocuvintelor prezentate auditiv extrem de reduse; nu pot să repete astfel de cuvinte; au performanțe extrem de scăzute la pronunțarea acestor cuvinte.

Deci, abilitatea de a înțelege un cuvânt este dependentă de existența citit-scrisului. Învățarea cu succes a pattern-urilor ortografice abstracte este demonstrată atunci când cititorul este capabil să proceseze mai rapid pseudocuvintele decât șirul de litere dispuse aleator.

Conștiința fonologică este esențială pentru învățarea citirii oricărui sistem alfabetic de scriere (Ehri, 2004, citat de Moats & Tolman, 2009, Troia, 2004). Există câteva argumente care susțin importanța abilităților fonologice în citire și redarea cuvintelor literă cu literă:

a) Conștiința fonologică este necesară pentru învățarea și utilizarea codului alfabetic.

Persoanele care pot extrage sunetele din cuvinte, care le recunosc identitatea și care reușesc să le reasambleze au baza necesară pentru a utiliza principiul alfabetului (Troia, 2004). Copiii care au o conștiință fonemică slab dezvoltată pot să nu înțeleagă noțiunea de sunet. Pot avea o audiție normală, pot cunoaște literele alfabetului, dar pot să nu știe ceea ce reprezintă o literă. Înainte de a înțelege semnificația unei litere într-un cuvânt, un copil trebuie să fie capabil să o identifice în cuvânt și să o separe de restul fonemelor (Moats & Tolman, 2009).

b) Conștiința fonologică este un factor predictiv al viitoarelor performanțe la citire și la redarea cuvintelor pe litere.

Conștiința fonologică facilitează recunoașterea cuvântului în forma sa scrisă. Înainte ca un copil să învețe să citească, este posibil să se prevadă cu un grad înalt de acuratețe dacă acesta va fi un bun cititor sau un slab cititor (Torgesen & Mathes, 1998, Moats & Tolman, 2009). Predicția se realizează pe baza rezultatelor care măsoară nivelul conștientizării sunetelor vorbirii dintr-un cuvânt, al cunoștințelor despre numele literelor, al cunoștințelor despre corespondența sunet – simbol scris, nivelul dezvoltării vocabularului.

c) Majoritatea cititorilor slabi au anumite probleme la nivelul conștiinței fonemice și la nivelul altor abilități fonologice.

Numeroase cercetări au demonstrat în mod repetat că grupul cititorilor slabi au performanțe relativ mai mici la sarcinile care evaluează conștiința fonemică, decât în alte sarcini cognitive. Se estimează că cel puțin 80% dintre cititorii slabi prezintă o slabă conștiință fonologică sau/și o slabă memorie fonologică. Cititorii care au un nivel scăzut de conștiință fonologică întâmpină de asemenea dificultăți la redarea cuvintelor pe litere.

d) Antrenarea conștiinței fonologice este benefică pentru cititorii începători.

Antrenamentul conștiinței fonemice reduce și ameliorează dificultățile de citire și de scriere (Adams et al, 1998, citați de Moats & Tolman, 2009, NICHD, 2000). Predarea sunetelor vorbirii în mod direct și explicit accelerează de asemenea învățarea codului alfabetic. De aceea, lecțiile pentru cititorii novici trebuie să includă activități pentru exersarea conștiinței fonologice.

Conștiința fonologică interacționează cu dezvoltarea vocabularului și a conștiinței cuvântului, pe care le și stimulează. Conștiința fonologică și memoria sunt implicate în mai multe activități de învățare a cuvintelor: accesul la cuvintele nonfamiliare și compararea lor cu cuvintele cunoscute, repetarea și pronunțarea corectă a cuvintelor, fixarea în memorie a formei corecte a cuvintelor pentru a putea fi oricând regăsite și folosite, diferențierea paronimelor (Moats & Tolman, 2009, Torgesen & Mathes, 1998). De asemenea, conștiința fonologică permite generarea de alternative pentru cuvintele care nu sunt bine percepute auditiv dintr-un enunț, copilul căutând în fondul său lexical cuvinte ce conțin puținele foneme identificate, dar care se potrivesc sensului sugerat de context (Torgesen & Mathes, 1998).

Bibliografie:

1. Bodea Hațegan, C. (2013). Procesare fonologică – Delimitări teoretice și aspecte practice. *Cartea albă a psihopedagogiei speciale*. Cluj – Napoca: Departamentul de Psihopedagogie Specială. p. 1-11.

2. Bodea Hațegan, C. (2011). Abordări structuralist-integrate în terapia tulburărilor de limbaj și comunicare. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană
 3. Burlea, G. (2007). *Tulburările limbajului scris-citit*. Iași: Editura Polirom.
 4. Burlea, G., Chiriță, R. & Burlea, A. (2010). Tulburări ale limbajului oral și scris cauzate de deficitul fonologic la copil. În *Revista română de pediatrie*. Vol. LIX. Nr. 4. p. 284-292.
 5. Moats, L., Tolman, C. (2009). *The speech sounds of english: Phonetisc, Phonology and Phoneme awareness*. Boston: Sopris West 3.
 6. Mousty, P., Leybert, J., Alegria, J., Content, A., & Morais, J. (1994). *Batterie d'évaluation du langage écrit et de ses trouble (BELEC)*. In J. Gregorie & B. Pierat, *Evaluer les troubles de la lecture*. Bruxelles: De Boeck Universite
 7. Roșan, A. coordonator. (2015). *Psihopedagogie specială. Modele de evaluare și intervenție*. Iași: Editura Polirom.
 8. Torgesen, J.K., Mathes, P.G., (1990). *The nature of phonological processing and it is causal role in the acquisition of reading skills*. Reading and Writing, 2, 39-59
 9. Troia, G.A. (2004). *A focus on phonological acquisition and intervention*. Current Practice Alert 10: 1-4 10.
 10. Verza, E. (2003). *Tratat de logopedie*. București: Editura Fundației Humanitas.
- www.littlebeespeech.com
- www.speech-therapy.ca/index.php/ro/constiinta-fonologica

JOCUL - PUNTE CĂTRE LIMBAJ. EXPLORAREA MECANISMELOR DE DEZVOLTARE LINGVISTICĂ ÎN CONTEXT LUDIC

Profesor logoped, Petrenciu Adela Maria

Centrul Școlar Pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” , Cluj – Napoca

“ Jocul este cea mai înaltă formă de cercetare “

(Platon)

Acest citat subliniază ideea că jocul nu este doar o formă de divertisment, ci și o metodă esențială de învățare și explorare a lumii.

Jocul a fost mereu un subiect fascinant pentru gânditori, educatori și scriitori, de-a lungul timpului fiind recunoscut pentru valoarea și importanța sa profundă în dezvoltarea umană, educație și chiar în viața adultă.

Jocurile au un rol extrem de important în dezvoltarea limbajului la copii. Prin intermediul jocului, copiii au oportunitatea de a interacționa verbal și non-verbal cu ceilalți, de a experimenta cuvinte și fraze, de a-și dezvolta abilitățile de comunicare într-un mediu relaxat și plăcut.

Iată câteva moduri prin care jocul contribuie la dezvoltarea limbajului:

➤ Interacțiunea socială

Jocurile aduc copiii împreună și îi încurajează să comunice între ei. Această interacțiune socială oferă oportunități de a folosi cuvinte, de a-și exprima ideile și de a înțelege limbajul prin context și comunicare reciprocă.

➤ Explorarea vocabularului

Jocurile implică deseori tematici variate și situații diferite, ceea ce le oferă copiilor o gamă largă de cuvinte și expresii de învățat.

➤ Dezvoltarea abilităților de ascultare și înțelegere

Prin joc, copiii învață să asculte și să înțeleagă instrucțiunile, să răspundă la întrebări și să urmeze direcții. Aceste abilități sunt esențiale în dezvoltarea competențelor de comunicare.

➤ Expresia creativă

Jocurile oferă oportunități de a folosi limbajul în mod creativ, de exemplu, prin inventarea de povești, dialoguri sau personaje. Această expresie creativă îi ajută pe copii să-și dezvolte imaginația și să-și îmbunătățească abilitățile de comunicare.

➤ Învățarea regulilor și structurilor gramaticale

Multe jocuri au reguli specifice și structuri de bază care trebuie urmate. Prin joc, copiii învață să înțeleagă și să utilizeze aceste structuri gramaticale în contexte relevante și practice.

- Dezvoltarea abilităților de rezolvare a problemelor

Jocurile adesea implică rezolvarea de probleme și luarea de decizii, ceea ce îi încurajează pe copii să folosească limbajul pentru a discuta și argumenta în favoarea opțiunilor lor.

JOCUL MIADE-PRIMĂVARA este un material printat, sub formă de cartonașe care poate fi foarte util în activitatea de la clasă, în cabinetele de terapie sau acasă.

Prin exercițiile propuse, acesta antrenează în mod direct:

- abilitățile de decodificare,
- abilitățile de citire fluentă,
- comprehensiunea în citire,
- capacitatea de focalizare a atenției,
- inhibiția executivă,
- vocabularul receptiv și expresiv
- abilitățile mnezice,
- abilitățile de secvențiere.

Materialul lingvistic cuprins pe cartonașe asigură materializarea modelului structuralist-integrat și permite antrenarea tuturor laturilor limbajului (fonologică, morfologică, semantică, sintactică și pragmatică) într-o manieră ludică.





Miade Primăvara este un material educațional care vizează, în principal, dezvoltarea lexiei, prin apel la funcțiile executive mnezice și atenționale ale creierului.

Organizarea informației de orice fel face apel la funcțiile memoriei. Concentrarea se bazează pe controlul inhibitor, iar flexibilitatea cognitivă sprijină sarcinile care presupun creativitate.

Miade Primăvara este conceput sub forma unui material interactiv, care contribuie la antrenarea percepției și a atenției vizuale. Conține sarcini de discriminare și analiză vizuală.

Prezentarea graduală a sarcinilor din cadrul variantelor de joc propuse sprijină recuperarea și dezvoltarea limbajului expresiv și receptiv. Contribuie la creșterea fluenței în citire, dezvoltarea capacității de analiză fonetică a cuvântului, dezvoltarea vocabularului, consolidarea noțiunilor gramaticale (vocale, singular, plural, substantive, adjectiv).

Materialul dezvoltă abilitățile sociale ale jucătorilor și face apel la conduite morale, educând jucătorii în arta de a câștiga sau a pierde.

Se dorește a fi un suport pentru părinți, profesori și terapeuți.

Jocul conține 6 variante de joc. Conține 58 de carduri (57 de carduri cu serii de câte 8 cuvinte în legătură cu anotimpul primăvara + 1 card cu instrucțiuni de joc). Oricare două cărți au un cuvânt comun. Regula de bază a jocului este recunoașterea și numirea perechii de cuvinte. Pot participa la joc 2,3 sau 4 jucători. Dacă doi jucători rezolvă în același timp sarcina, cărțile se introduce din nou în potul fiecăruia și se scot alte cărți. Dacă sunt mai mult de 2 jucători, cel care identifică primul o pereche, duce toate cărțile. Jocul se termină când toate cărțile de joc au fost jucate.

În concluzie, jocurile joacă un rol vital în dezvoltarea limbajului la copii, oferindu-le oportunități bogate de interacțiune social, explorare a vocabularului, dezvoltare a abilităților de ascultare și înțelegere, exprimare creative și învățare a structurilor gramaticale, toate acestea într-un mediu distractiv și stimulat.

Jocul nu este o simplă distracție. El reprezintă o component esențială a educației care împuternicește copilul să exploreze, să învețe și să crească într-un mod holistic.

Bibliografie:

1. Carolina Bodea Hațegan, “ Logopedia. Terapia tulburărilor de limbaj. Structure deschise“, Editura Trei
2. Mariah Bruehl, “Playful Learning: Develop Your Child’s Sense of Joy and Wonder“, Editura Shambhala Publications Inc.

PROGRAME DE DEZVOLTARE A POTENȚIALULUI COGNITIV LA ELEV CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE

Profesor dr. psihopedagogie specială Oana Preda
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca

1. Introducere

La baza abordării pragmatice a educației stă adevărul că sistemele și practicile educative trebuie să ducă la activizarea autenticului potențial psihic al fiecarui copil. Activitățile psihopedagogice și didactice formative proiectate și desfășurate cu elevii care au dificultăți de învățare pot fi eficiente dacă se bazează pe teoriile și metodologiile dezvoltării cognitive validate științific.

Modelul educațional promovat de pedagogia interactivă vizează construirea cunoștințelor personale ale elevilor nu numai prin achiziția informațiilor deja prelucrate, prezentate prin transmitere frontală, ci și prin stabilirea de *relații interpersonale* în cadrul învățării prin cooperare, prin asumarea unor responsabilități și încurajarea reflecției personale.

Instruirea interactivă eficientă face posibilă organizarea unor activități în care se întrepătrund caracteristicile programelor educaționale cu reprezentările, cunoștințele empirice, dorințele și preocupările elevilor.

În actuala paradigmă a design-ului educational, activitatea de predare-învățare este axată pe achiziția unor *competențe* tot mai complexe și variate: cognitive, afectiv-motivaționale și nu doar pe asimilarea unor informații.

Noua viziune asupra instruirii impune reconsiderarea tuturor polilor triunghiului pedagogic - *elev, cunoștințe, profesor* - în care primordial este raportul elev-cunoștințe și elev-competențe. Profesorul are rolul de a organiza *situații de învățare*, concepute ca modalități pentru instaurarea de interacțiuni și relații dinamice între elev și obiectul sau conținutul învățării.

2. Programe de dezvoltare a proceselor cognitive

Pentru a fi eficientă în sens formativ, învățarea trebuie proiectată astfel încât să acționeze în „zona proximei dezvoltări” (Vîgotski, 1972, p. 318),¹⁶⁴ adică să-l solicite pe copil peste capacitățile lui de învățare spontană. În această perspectivă, învățarea are un caracter intensiv, stimulat

¹⁶⁴ Vîgotski, L.S. *Opere psihologice alese*. București: E.D.P. 1972, p.318

și urmărește nu atât acumularea de material informativ cât, mai ales, antrenarea capacităților

operaționale ale copilului, susținerea și accelerarea dezvoltării sale intelectuale, cu alte cuvinte, transformarea continuă a *zonei proximei* dezvoltări în *zonă a dezvoltării actuale*.

Preluând ideile lui Vîgotski, Feuerstein și colaboratorii (1980) au elaborat un *Program de îmbogățire instrumentală*. Obiectivele programului sunt de a dezvolta procesele și funcțiile cognitive, oferind elevilor instrumentele, conceptele, strategiile și tehnicile necesare învățării independente, dezvoltării metacogniției și creșterii motivației pentru învățare.

Prin *Programele de dezvoltare cognitivă*, care au ca fundament *teoria modificabilității cognitive structurale* (Feuerstein 1996; Debray, 1989, p.70),¹⁶⁵ în activitatea de învățare se dezvoltă mai întâi *microoperațiile gândirii* la nivel *acțional* și *imagistic*, iar apoi, pe această bază, se face trecerea la *operarea la nivel verbal* (Bruner, 1970).

Abilitățile intelectuale specifice sunt mediate și transformate în concepte și strategii de gândire, care stau la baza subsecvențelor activității de învățare. Scopul major al folosirii programelor de îmbogățire instrumentală este de a crește flexibilitatea structurilor cognitive pe baza experiențelor de învățare formală și informală.

Feuerstein și colaboratorii (1980) au demonstrat că „modificabilitatea cognitivă” este posibilă prin utilizarea *programelor de îmbogățire instrumentală*, care necesită un timp optim de antrenament cognitiv fundamentat științific, psihopedagogic și metodic, realizând activități diferențiate care vizează “zona proximei dezvoltări”.

Cercetătorul canadian Audy (1993) a subliniat importanța actualizării și dezvoltării potențialului intelectual al elevilor și a elaborat *Programul API - de actualizare a potențialului intelectual*. El subliniază faptul că dezvoltarea și reglarea funcțiilor cognitive se realizează prin *metacomponente*, respectiv prin *metastrategii*, care organizează și dirijează funcționarea de ansamblu a componentelor de tratare a informației. Activizarea potențialului intelectual prin *antrenamentul cognitiv personalizat* aplicat sistematic produce o ameliorare semnificativă a performanțelor școlare ale elevilor (Audy, 1993; Debray, 1989; Perradeau, 1996).

Programul “*Actualizarea potențialului intelectual*” – prin denumirea sa – poate da impresia că se referă doar la dimensiunea intelectuală. Dar conceptul “*potențial intelectual*” trebuie analizat și ca “*potențial interindividual*”, bazat în mare măsură pe “*inteligenta interpersonală*” și “*inteligenta*

¹⁶⁵ Debray, R. Apprendre à penser. Le programme de R. Feuerstein: une issue à l'échec scolaire. Paris : Georg Eshel, 1989, p.70

Feuerstein, R., Rand, Y, Hoffman, M., Miller, R. *Instrumental Enrichment*. Baltimore: University Park Press, 1980, p.115

emoțională”. Tocmai de aceea, pentru ameliorarea strategiilor cognitive, programul ia în seamă și *dimensiunea motivațională, afectivă și socială*.

Bibliografie :

1. **BRUNER, J.** *Procesul educației intelectuale*. București: Editura Științifică, 1970.
2. **DEBRAY, R.** *Apprendre à penser. Le programme de R. Feuerstein: une issue à l'échec scolaire*. Paris: Georg Eshel, 1989.
3. **FENERSTEIN, R., Rand, Y, Hoffman, M., Miller, R.** *Instrumental Enrichment*. Baltimore: University Park Press, 1980.
4. **FENERSTEIN, R.** *Le PEI (Programme d'Enrichissement Instrumental)*. În: J. Martin, G. Parravy (sous la direction), *Pédagogies de la médiation. Autour du P.E.I.* Lyon. Chronique Sociale: 119 -166., 1996.
5. **PERRANDEAM, M.** *Les méthodes cognitives. Apprendre autrement à l'école*. Paris: Armand Colin, 1996.
6. **Armand Colin**, 1996.
7. **VÂGOTSKI, L.S.** *Opere psihologice alese*. București: E.D.P. 1972.

VALIDAREA ȘTINȚIFICĂ A STRATEGIILOR DE DEZVOLTARE A MOTIVAȚIEI ÎNVĂȚĂRII LA ELEVII CU DIZABILITĂȚI COGNITIVE

Profesor dr. logoped Vasile Radu Preda

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Miron Ionescu” Cluj-Napoca

În cazul elevilor cu dizabilități intelectuale sau a celor cu dificultăți de învățare este necesar să se găsească modalitățile individualizate pentru *dezvoltarea motivației pentru învățare*. Se impune găsirea căilor de relaționare a motivației extrinseci cu motivația intrinsecă și trecerea de la motivația nemijlocită a sarcinii la motivația socială a învățării, pentru evitarea demotivării școlare și pentru cristalizarea treptată a unor interese din sfera pregătirii școlare, în interrelație cu motivația cognitivă și cu aptitudinile elevilor.

Strategiile centrate pe elevi, utilizând *medierea pedagogică*, favorizează aceste atitudini și induc, astfel, o *învățare motivată intrinsec*. *Medierea* rezidă într-o intervenție a adulților - părinți sau profesori – pentru a selecta, organiza și evidenția semnificația unor stimuli care ar putea rămâne inutilizabili în cazul unor elevi care trebuie să rezolve sarcinile școlare. Mediatorul îi ajută pe elevi să își însușească diferite deprinderi intelectuale, acționând mai ales asupra metacogniției pentru ca elevii să devină din ce în ce mai autonomi în activitățile de învățare. Mediatorul explicitează de ce și în ce circumstanțe trebuie utilizate anumite strategii (Feuerstein și colaboratorii, 1994).. Acesta a definit relațiile pedagogice în activitățile instructiv-educative ca fiind bazate pe *mediere*, ceea ce permite formatorilor să evalueze și să-și modeleze atitudinile și stilurile de predare în raport cu particularitățile arhitecturii și stilurilor cognitive ale elevilor. Pe baza medierii pedagogice, Feuerstein și colaboratorii (1980)¹⁶⁶ au elaborat *Programul de îmbogățire instrumentală* prin care se stimulează motivația învățării, se atenuează deficiențele cognitive și se structurează la elevii cu dificultăți de învățare instrumentele, conceptele, strategiile și tehnicile necesare învățării independente și dezvoltării metacogniției.

Principiul stimulării și dezvoltării motivației pentru învățare se impune ca o necesitate pentru a găsi căile trecerii de la motivația extrinsecă la cea intrinsecă, pentru evitarea demotivării școlare, pentru trecerea de la motivația nemijlocită a sarcinii la motivația socială a învățării.

¹⁶⁶ Feuerstein, R., Rand, Y., Hoffman, M., Miller, R. *Instrumental Enrichment*. Baltimore: University Park Press, 1980.

Bruner (1970)¹⁶⁷ susține că eșecul școlar al unor elevi poate să aibă și alte explicații plauzibile, pe lângă *lipsa motivației școlare și a interesului elevilor*. Astfel, există cel puțin două explicații de nuanță pedagogică ale eșecului școlar:

(1) Disciplinele pe care trebuie să le parcurgă elevii nu sunt predate într-o manieră care să satisfacă modalitatea de reprezentare a lumii, de cunoaștere specifică fiecărui elev (activă, iconică, simbolică)

(2) În proiectarea și implementarea procesului de instruire se ignoră dimensiunea culturală a învățării. Prin urmare, recomandarea lui Bruner este ca predarea unei discipline să se facă astfel încât să se pornească de la modalitatea de gândire prin care operează copilul.

Originalitatea *teoriei și metodologiei elaborate de Feuerstein* rezidă în demonstrarea posibilității de modificare a structurilor cognitive. Un rol important al cadrului didactic constă în *pregătirea elevilor cu dizabilități* în scopul participării la activitățile de învățare prin cooperare. Aceștia pot să fie reticenți, temători față de implicarea în activitățile de grup. Prin urmare, este important ca educatorul să le explice modul de lucru, metodele folosite și rolurile pe care acești elevi le pot îndeplini în cadrul grupului. Cadrul didactic trebuie să cunoască foarte bine acești elevi, pentru a le distribui roluri corespunzătoare nivelului abilităților și cunoștințelor acestora. Spre exemplu, dacă elevul are dificultăți la citit, i se poate distribui rolul de a repeta sau sumariza ceea ce au spus alți colegi din grup.

Cercetările psihopedagogice și bunele practici didactice demonstrează că în cazul elevilor cu dizabilități cognitive sau cu dificultăți de învățare *motivația realizării sarcinilor școlare* se poate realiza mai ușor dacă se apelează la programe personalizate structurate pe secvențe de învățare (Tabelul I).

Tabelul I.

Stimularea motivației școlare prin utilizarea unui program de intervenție educativă structurat pe secvențe de învățare

1. <i>Asigurarea unui mediu stimulativ</i>

¹⁶⁷ Bruner, J. *Procesul educației intelectuale*. București: Editura Științifică. 1970.p.78

Avantaje pentru copil	Avantaje pentru profesor
- suscită interesul - incită la experimentare în variante diferite - predarea și învățarea se desfășoară sub forma jocurilor exercițiu, a jocurilor didactice	- prezintă informația în mod atractiv, corespunzător nivelului de pregătire al copilului (repere psihogenetice) - motivarea și mobilizarea adecvată previne activismul redus
2. Creșterea graduală a dificultății secvențelor de învățare	
Avantaje pentru copil	Avantaje pentru profesor
- repetă secvența în variante modificate până la însușirea completă a informației - revine la secvențele anterioare, permițând reluarea traseului percepție → reprezentare → noțiune - permite utilizarea transpunerii în cuvinte și a utilizării unor simboluri care mediază interiorizarea acțiunilor obiectuale	- recurge la activități adecvate particularităților individuale, respectând ritmul de lucru al copilului - sesizează mai rapid ceea ce nu a înțeles copilul și revine la secvențe mai ușoare sau în variante mai simple - acțiunea efectivă însoțită de verbalizare duce la consolidarea conținutului obiectual în variante de joc și învățare
3. Restructurarea și transferul informațiilor se realizează mult mai ușor și mai rapid	
Avantaje pentru copil	Avantaje pentru profesor
- este solicitat să caute rezolvări în situații variate - reține mai ușor elementele esențiale și poate recurge la generalizări - este stimulat să recurgă la raționamente	- mobilizează adecvat capacitatea de memorare și transfer de cunoștințe - solicită anticiparea și apelul la situații virtuale pe bază de raționament

4. Suportul afectiv și motivațional adecvat	
Avantaje pentru copil	Avantaje pentru profesor
- trăiește succesul și se simte provocat sau acceptă provocările la sarcini mai dificile - revenirea la o secvență anterioară nu-l pune pe copil în situație jenantă găsind un feed-back adecvat în situații reale în care soluțiile nu pot fi contestate ori puse la îndoială	- evaluarea mai ușoară a gradului de stăpânire a oțiunilor/cunoștințelor - mobilizează mai intens potențialul de învățare al copilului - permite deprinderea copilului cu autoevaluarea cunoștințelor fără a fi nevoie de aprecieri care pot avea efect inhibitor sau pot provoca un comportament recalcitrant

Proiectele educative personalizate elaborate pe baza adaptării curriculare, pot viza conținuturile și competențele care trebuie urmărite cu precădere pentru fiecare elev, vizând zona proximei dezvoltări a structurilor cognitive, pe un *fond motivațional-afectiv stenic, activizant*. Strategiile de predare, cum sunt cele promovate prin *Programul de îmbogățire instrumentală*, se dovedesc oportune dacă induc elevilor o motivație intrinsecă, emoții cognitive și un sentiment de reușită, de progres personal, de responsabilitate (Feuerstein, 1996).

Emoțiile cognitive, receptivitatea și motivația intrinsecă sunt necesare pentru activizarea funcționării cognitive și a *predispoziției pentru învățare*, asigurând asimilarea a tot ceea ce constituie informație utilă și adaptarea la cerințele școlii și la exigențele mediului înconjurător (Debray, 1989; Perraudau, 1996).

Susținerea motivației elevilor presupune ca profesorii să dea sens activităților de predare-învățare, să încurajeze în mod constant elevii pe baza întăririlor pozitive și să se apeleze la *învățarea prin cooperare*, pentru formarea la elevi a *spiritului de grup*, a *reciprocității* și a capacității de respectare a diversității opiniilor.

Reciprocitatea este un stimulent motivațional al învățării: „Când acțiunea comună este necesară, când reciprocitatea este activată în cadrul unui grup în vederea obținerii unui rezultat, atunci par să existe procese care stimulează învățarea individuală și care conduc pe fiecare la o competență cerută de constituirea grupului“ (Bruner, 1970 p.70).

Din cele de mai sus rezultă că este utilă organizarea cu rigoare a situațiilor de învățare în grup - pe grupe de nivel și pe grupe mixte -, apelând și la învățarea mediată. De asemenea se impune plasarea

situațiilor de învățare și a conținuturilor învățării într-un context social, ceea ce corepunde cerințelor psihopedagogice ale educației incluzive.

Bibliografie:

1. **BRUNER, J.** *Procesul educației intelectuale*. București: Editura Științifică., 1970
2. **DEBRAY, R.** *Aprendre à penser*. Le programme de R. Feuerstein: une issue à l'échec scolaire. Paris : Georg Eshel, 1989
3. **FEUERSTEIN, R., RAND, Y, HOFFMAN, M., MILLER, R.** *Instrumental Enrichment*. Baltimore: University Park Press, 1980
4. **FEUERSTEIN R., KLEIN, P.S., TANNENBAUN, A.J..** *Mediated Learning Experience (MLE): theoretical, psychological and Learning implications*. England: Freund Publishing House Ltd. 1994
5. **FEUERSTEIN R.,** *Le PEI (Programme d'Enrichissement Instrumental)*. În: J. Martin, G. Parravy (sous la direction), *Pédagogies de la médiation. Autour du P.E.I.* Lyon. Chronique Sociale: 119 -166. 1996.

PROFESORUL ITINERANT/FACILITATORUL CARE PRODUCE SCHIMBAREA PRIN ÎNVĂȚARE

Prof. Simona Dobrescu, director Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”, Cluj-Napoca

**Prof. Viorica Feldrihan, director Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă
„Miron Ionescu”, Cluj-Napoca**

„Educația este cea mai puternică armă pe care o puteți
folosi pentru a schimba lumea.” – **Nelson Mandela**

În dicționarul limbii române „*a facilita*” înseamnă a ușura sau a înlesni. Transpunând explicarea termenului în limbaj educațional, facilitarea educațională gravitează în jurul relației educator-educat, relație în care educatorul sprijină, ușurează activitatea de învățare a educabilului, dobândirea de cunoștințe, deprinderi și competențe în domeniul vizat. În demersul nostru de a oferi o definiție cât mai punctuală asupra facilitării educaționale, redăm câteva reflecții asupra acestui concept, inițiate de către diverși specialiști în domeniu.

După cum se va remarca ulterior, există abordări asupra facilitării în educație mai puțin teoretizate care sugerează importanța acesteia în procesul de formare a personalității elevului și dobândirea unor competențe de comunicare și interrelaționare. Vorbim despre schimbarea prin învățare a educabilului, de progres și evoluție personală, acțiuni facilitate de către educator: *„facilitarea presupune asistarea cuiva pentru a face ceva mai ușor. În acest context (educațional), acel ceva făcut de alții este învățarea sau mai precis schimbarea prin învățare”*¹⁶⁸.

Se asigură astfel, centrarea pe educabil, pe nevoile, interesele, particularitățile acestuia, fără a minimaliza importanța atingerii unor obiective prestabilite ce se vor materializa în rezultatele dorite: **„Predarea în sistemul de învățământ românesc este adesea orientată spre o proiecție asupra cum ne-am dori să fie elevul și nu asupra cum este în realitate acesta, asumându-ne un „elev generic”, chiar ideal.** Profesorul facilitator depășește cadrul rigid al uniformizării elevilor prin prisma finalităților vizate și, valorizând elementele proprii și diferențiatore ale elevilor, își organizează întreg procesul de predare în funcție de aceștia. Este vorba despre predarea centrată pe elev, prin angajarea în predare, prin îmbrățișarea unei viziuni umaniste asupra acestui proces transformativ prin care trece educabilul, în care profesorul funcționează ca un facilitator al învățării acestuia (Nuckles, C., R., 2000).

¹⁶⁸ <http://usfweb.usf.edu/usfpers/procedures/training/trainglos.htm>

1. Formele de organizare ale clasei de elevi

În ceea ce privește formele de organizare ale clasei de elevi, vorbim despre organizare colectivă (predarea se realizează frontal, cu întreaga clasă), pe grupe și individual, fiecare dintre cele trei variante putând avea loc dirijat sau independent în funcție de gradul de implicare a cadrului didactic în rezolvarea sarcinilor propuse elevilor. În facilitarea educațională, se practică cu preponderență organizarea grupală.

2. Tipuri de învățare

În opinia noastră, principalele **tipuri de învățare** pe care le suscită un demers didactic proiectat din perspectiva facilitării educaționale sunt:

- **învățarea mediată** implică crearea și asigurarea condițiilor necesare structurării cât mai eficiente a activității de învățare a elevului, prin diagnosticarea blocajelor (insuficienta cunoaștere de către elevi a conceptelor vehiculate, a metodelor și/sau algoritmilor de rezolvare a problemelor/ situațiilor problematice, lipsa abilității elevilor de organizare/ implementare adecvată a sarcinii) intervenite și oferirea de suport pentru depășirea lor;
- **învățarea activă** este o consecință firească a instruirii active (bazată pe activizarea elevilor, pe implicarea și participarea lor directă și activă în procesul propriei formări), implică responsabilizarea elevilor și facilitarea contactelor cât mai diverse și frecvente ale elevilor cu conținuturile educaționale;
- **învățarea experiențială** are la bază principiul conform căruia „profitul maxim în învățare se obține prin experimentarea de situații inedite și transferul de cunoștințe astfel obținute la situații noi de învățare” (Predescu, M., p.164); sarcina profesorului se transformă din a transmite și/sau a fixa informații în a determina modificări în sistemul de cunoștințe, atitudini, abilități și comportamente vechi pentru a fi în concordanță cu cele noi prin facilitarea experiențelor de învățare pozitive;
- **învățarea inovativă** implică identificarea unor probleme, nemulțumiri sau situații optimizabile și formularea de soluții de rezolvare/ îmbunătățire a aspectelor nesatisfăcătoare, utilizând metode experimentale și euristice; apare, de obicei, în situații noi, nemă întâlnite, fiind favorizată de deschiderea individului la schimbare, adaptare, la restructurarea paradigmatelor și a modalităților de lucru existente;
- în **învățarea constructivistă** elevul este stimulat să inițieze experiențe de învățare, să se confrunte și să își clarifice conflictele cognitive, să își reorganizeze în permanență cunoștințele, să caute informațiile necesare soluționării problemelor cu care se confruntă, să formuleze ipoteze, să reflecteze asupra ideilor și soluțiilor proprii, ale colegilor și ale profesorilor;

- **învățarea prin colaborare** se bazează pe lucrul în echipă, în grupuri mici, pentru atingerea unor scopuri comune, determină o productivitate ridicată a muncii și o bună sănătate psihologică, valorizând pozitiv interdependența pozitivă a membrilor grupului.

Conform teoriei constructiviste „*și predarea este importantă, dar învățarea este esența formării elevilor și trebuie sprijinită, folosind diferite instrumente, resurse*” (Joița, E., 2006, p.81).

Atunci când vorbim despre învățare în contextul facilitării educaționale, premisa de la care pornim este aceea că elevii învață mai bine, mai mult și cu plăcere atunci când sunt implicați direct în activitate, când conștientizează utilitatea practică a celor învățate și valoarea adăugată a învățării și că „*educația și instruirea au rezultate mai bune atunci când se concentrează pe activitatea de gândire, înțelegere și cunoaștere activă și nu doar pe memorare*” (Oprea, C., L., 2009, p.108), motiv pentru care cadrul didactic trebuie să identifice, să analizeze, să prioritizeze și să acorde atenție sporită nevoilor de învățare ale elevilor, nevoi diverse și variate care pot lua diverse forme, elevii având nevoie de:

- înțelegerea obiectivelor didactice;
- implicarea activă în procesul de învățare;
- corelarea conținutului informațional cu experiențele reale de viață;
- asumarea responsabilității pentru propria învățare;
- obținerea unui feedback autentic și prompt (atât de la colegi, cât și de profesor), care să îi ajute în învățare;
- posibilitatea de a-și utiliza propriul stil de învățare;
- dezvoltarea abilităților de învățare individuală și de grup;
- autoevaluarea corectă și constructivă.

În facilitarea educațională, profesorul nu trebuie să impună elevilor propria sa realitate, propriile sale opinii și principii, ci să îi ajute pe elevi să adere la următoarele valori (Stan, E., 2004, pp.65-66): *susținerea diversității* (păstrarea valorilor specifice fiecărei subculturi), *toleranța și libertatea de exprimare a indivizilor și comunităților*, *stimularea și afirmarea creativității* (bazată pe dreptul elevilor de a construi propria cunoaștere și propriile valori), *respectul și exprimarea emoțiilor și sentimentelor elevilor*, *importanța intuiției* (care, în societatea postmodernă câștigă teren în defavoarea gândirii raționale, specifice societății moderne).

În opinia noastră, **caracteristicile strategiilor didactice facilitatoare** sunt:

- ajută elevii să își structureze informațiile, să le identifice pe cele relevante, în acord cu propriile interese și experiențe anterioare;
- dezvoltă tehnicile de învățare individuală și în grup, determinând evoluția individuală și de grup a elevilor;
- promovează comunicarea și munca în echipă, îmbunătățind relațiile dintre profesor și elevi, cât și pe cele dintre elevi;
- contribuie la dezvoltarea de atitudini și comportamente dezirabile social (implicare, colaborare, negociere, acceptarea altor idei, ajutor, depășirea eșecului, gestionarea succesului);
- utilizează cunoașterea de sine, automotivarea, autoanaliza critică și analiza constructivă a profesorului și a colegilor;
- prevede reliefaarea utilității practice și ulterioare a cunoștințelor vehiculate, ținând astfel spre memoria de lungă durată;
- are drept scop îmbunătățirea performanțelor academice și optimizarea managementului activității de învățare;
- solicită timp atât pe parcursul etapei de proiectare, cât și pe parcursul etapei de implementare;
- se centrează pe elev, și nu pe profesor;
- are un grad de activism ridicat;
- încurajează autonomia cognitivă și creativitatea elevilor, la nivel individual și de grup;
- apelează la surse de informare diverse, propuse atât de profesor cât și de către elevi;
- implică experiențe concrete de învățare și situații problematice practice;
- valorifică experiențele anterioare și abordările personale ale elevilor;
- formează capacități cognitive superioare (conceptualizarea, structurarea informațiilor, integrarea noilor cunoștințe în schemele cognitive pre-existente, rezolvarea de probleme, flexibilitatea gândirii, formularea de ipoteze, acceptarea ideilor noi, disonante, luarea de decizii);
- poate implica personalizarea sarcinilor de învățare și/sau tratarea diferențiată a elevilor;

evaluarea este criterială și formativă.

Pentru a facilita cu adevărat învățarea, este de dorit să se facă apel la situații reale, autentice iar sarcinile didactice să fie încadrate/ adaptate mediului în care trăiește elevul și, în măsura posibilităților, să vizeze și componente afectiv-motivaționale ale personalității elevilor pentru a susține participarea activă a acestora.

Nu în ultimul rând, strategiile didactice facilitatoare trebuie să fie și eficiente. Criteriile de apreciere a eficienței unei strategii didactice sunt (Oprea, C., L., 2009, p.51):

- gradul de plăcere și motivare pe care îl conferă elevilor strategia didactică;
- eficiența învățării conceptelor teoretice, priceperilor și deprinderilor;
- eficiența formării și dezvoltării abilităților practice;
- relația de eficiență și complementaritate între toate componentele strategiei didactice: metode, tehnici, mijloace didactice și formele de organizare a activității.

Facilitarea educațională în sala de clasă

Este foarte important ca elevii să simtă, la nivel profund, că experiențele lor sunt respectate și înțelese, motiv pentru care „succesul nostru ca educatori, facilitatori și animatori ai învățării și schimbării este în foarte mare măsură dependent de ce fel de oameni suntem – și de felul în care suntem percepuți de alții” (Smith, M., K., 2009, p.4).

În opinia specialiștilor în domeniu (Carl Rogers, 1967; Brian Thorne, 1992; Mark Smith, 2009) există **trei condiții**/ atitudini/ calități esențiale ale practicii educaționale menite să faciliteze învățarea: autenticitatea, acceptarea și empatia (Rogers, C., 1967, pp.304-311 în Smith, M., K., 2009, p.5):

- **autenticitatea în facilitarea învățării:** atitudinea de bază pentru facilitarea învățării este autenticitatea pentru că atunci când facilitatorul se prezintă în fața elevilor ca o persoană reală, autentică, există șanse mai mari ca munca acestuia să fie mai eficientă pentru că facilitatorul este el, și stabilește o relație directă și sinceră cu cei din fața lui;
- **acceptarea și încrederea** sunt esențiale în succesul facilitării educaționale și se materializează în manifestarea de atitudini de acceptare și încredere în sentimentele, opiniile, în potențialul celui care învață;
- **empatia:** este un element esențial în stabilirea unui climat propice învățării experiențiale, dublat de abilitatea profesorului de a înțelege reacțiile elevilor și felul în care aceștia percep procesul învățării; cercetările au demonstrat faptul că elevii se simt apreciați atunci când nevoile și opiniile lor sunt înțelese din perspectiva lor, nu din punctul de vedere al cadrului didactic sau al sistemului educațional.

Considerăm că există câteva **condiții care ar trebui îndeplinite** pentru a asigura succesul unei abordări facilitatoare a activității didactice din clasă:

- profesorul trebuie să îl ajute pe elev să se cunoască, să conștientizeze nivelul la care se află, să analizeze experiențele anterioare de învățare, să își identifice expectanțele, să își stabilească obiective de învățare realiste și să își elaboreze un plan de învățare personalizat, centrat pe obiective, dar și pe propria persoană;
- profesorul trebuie să organizeze conținutul, să stabilească strategia didactică, să motiveze elevii referitor la fiecare temă și să îi îndrume colaborativ în procesul de învățare;
- profesorul trebuie să devină un autentic FACILITATOR al învățării: să obțină încrederea elevilor, să îi stimuleze pe elevi, să îi ghideze, să le ofere puncte de sprijin, să medieze munca acestora.
- elevii trebuie să cunoască specificul și necesitatea strategiilor didactice facilitatoare, să le înțeleagă și să adere la ele, fiind necesară o perioadă de acomodare pentru a-i ajuta să reflecteze și să analizeze eficiența experiențelor de învățare;
- atât profesorul cât și elevii trebuie să reconsidere regulile și practicile didactice care nu mai sunt actuale și/sau eficiente.

Facilitatorul educațional trebuie să stabilească relații de parteneriat cu elevii săi, să acționeze asemenea profesorului postmodernist care „tratează clasa școlară ca pe o lume reală, analizându-i regulile explicite și implicite și valorificând lumea reală ca pe o inepuizabilă scenă a situațiilor de învățare ...profesorul are preocupări fundamentale nu numai în investirea elevilor cu un sistem de cunoștințe, ci mai ales cu privire la îndrumarea și stimularea acestora în direcția dezvoltării cognitive, afective, sociale, a exersării abilităților în contexte variate, în vederea pregătirii lor pentru integrarea optimă în activitatea și viața socială” (Oprea, C., L., 2009, p.115).

O clasă care funcționează ca „o comunitate optimă pentru învățare presupune ca elevii: să se simtă respectați, valorizați, înțeleși; să aibă încredere unii în ceilalți; să aibă grijă unii de ceilalți și să primească sprijin când au nevoie; să respecte un cod de reguli propriu comunității lor; să aibă nevoi, scopuri și valori comune” (Dulamă, M., L., 2002, p.12).

Pentru a facilita construirea unei comunități de învățare în cadrul clasei de elevi, intervențiile pedagogice ale cadrului didactic pot viza mai multe aspecte:

- stabilirea (inițială, dar și pe parcursul activității didactice) regulilor de desfășurare a activității, fixate de comun acord cu elevii, pentru a-i responsabiliza pe elevi, pentru a evita posibile conflicte sau/și derapaje și pentru a menține implicarea elevilor;
- discutarea cu elevii despre conținuturile propuse acestora spre învățare, pentru a ne asigura că le percep ca fiind utile, valoroase, agreabile și nu dificile, plictisitoare, fără utilitate practică;

- organizarea activităților de învățare în perechi și pe grupe omogene și eterogene și prelungirea sarcinilor didactice realizate în colaborare și în afara clasei, pentru a crește gradul de coeziune al clasei;
- oferirea de feedback pozitiv pentru a-i asigura pe elevi de respectul, interesul, simpatia, aprecierea cadrului didactic și pentru a-i încuraja în activitatea lor de învățare;
- crearea și menținerea unui climat plăcut, stimulativ, vesel pentru ca elevii să vină cu plăcere la oră;
- valorificarea activităților realizate de elevi în contexte practice (excursii, tabere, vizite tematice) sau prin afișarea lor în clasă, publicarea în revista școlii sau în reviste de profil, prin organizarea de concursuri, expoziții, dezbateri cu invitați din interiorul și din afara școlii.

Facilitarea la nivelul grupului este foarte importantă pentru a asigura un climat favorabil învățării și dezvoltării competențelor individuale și de grup. Organizarea învățării pe grupe are atât avantaje (diferențierea sarcinilor de învățare, realizarea învățării în ritm propriu, dezvoltarea abilităților de comunicare și cooperare), cât și dezavantaje (consum ridicat de timp, evaluare parțială, zgomot, posibilitatea apariției erorilor în învățare).

O modalitate optimă de organizare a clasei o reprezintă activitatea pe grupuri mici, care are ca principale avantaje (Dulamă, M., L., 2002, p.14):

- a. dezvoltarea abilităților de comunicare ale elevilor;
- b. creșterea gradului de implicare al elevilor în activitate (elevii nu se pot sustrage de la activitate pentru că ceilalți elevi nu vor accepta pasivitatea, își pot valorifica abilitățile personale în rezolvarea sarcinilor, se pot exprima liber);
- c. creșterea responsabilității elevilor față de propria învățare;
- d. creșterea eficienței învățării (învățarea se produce în ritm propriu; informațiile prelucrate în grup sunt accesibile tuturor; elevii cu abilități de nivel scăzut învață mai ușor primind sprijin, iar cei cu abilități de nivel ridicat, oferindu-l; se identifică mai multe variante de rezolvare a sarcinilor; crește ponderea motivației intrinseci);
- e. dezvoltarea abilităților de cooperare (elevii învață cum să stimuleze sau să sancționeze membrii grupului, renunță la teama de a fi judecați, dobândesc încredere și stimă de sine, relațiile dintre membrii grupului sunt de egalitate și se formează atitudini pozitive: spirit de echipă, empatie, înțelegere, acceptare, apreciere, valorizare, simpatie, prietenie);
- f. dezvoltarea identității personale (prin comparare cu colegii, elevii conștientizează propria identitate și dobândesc capacitatea de a face față adversarilor și stresului);

- g. schimbarea atitudinii față de mediul educațional școlar (elevii nu îl mai percep pe profesor ca pe o autoritate, ci ca pe un prieten, climatul din clasă devine plăcut, deoarece dispar factorii de stres).

Pentru formarea grupelor de elevi putem utiliza diferite strategii a căror eficiență va fi dependentă de structura de personalitate a profesorului și de relațiile interpersonale existente între elevii clasei. În cele ce urmează, enumerăm câteva modalități de grupare a elevilor, precizând faptul că aceeași modalitate de formare a grupelor de lucru poate fi un succes la o clasă și poate să nu funcționeze la fel de bine la altele (Dulamă, M., E, 2002, pp.17-18):

1. **Gruparea aleatorie a elevilor** se consideră a fi eficientă, ușor de aplicat și poate lua forma unui concurs propus elevilor, câștigătoare fiind grupa care se formează prima. Principalele modalități de realizare a grupării aleatorii sunt:
 - pentru a forma grupuri de câte 5, elevii numără de la 1 la 5, iar cei cu același număr formează un grup;
 - elevii extrag bilețele pe care sunt scrise cuvinte care fac parte din diferite categorii (plante, animale, păsări, orașe, fluvii, țări, munți) iar cei care extrag cuvintele din aceeași categorie formează o grupă;
 - profesorul alege proverbe formate din patru cuvinte iar elevii extrag bilețele care conțin un cuvânt din fiecare proverb și caută colegii care dețin bilețele pe care sunt scrise cuvintele cu ajutorul cărora se poate reconstitui proverbul; câteva exemple de proverbe în acest sens ar fi: *Vorba dulce, mult aduce; Vorba multă, sărăcia omului; Ai carte, ai parte; Prostia e boierie mare; Rău faci, rău găsești; Minciuna are picioare scurte.*
2. **Distribuirea stratificată** presupune numirea în aceeași grupă a elevilor care au cel puțin o caracteristică comună (o pasiune, o disciplină preferată, un stil de învățare preferat), din fiecare grupă făcând parte un elev bun, unul slab și doi elevi de nivel mediu.
3. **Formarea grupelor de către profesor** permite eficientizarea muncii și a rezultatelor învățării, din perspectiva profesorului, acesta fiind cel care decide asupra componenței grupelor de elevi.
4. **Formarea grupelor de către elevi** este mai puțin recomandată deoarece elevii au tendința de a se separa în funcție de sex, note, preferințe pentru o disciplină sau alta.

Principalele condiții care trebuie îndeplinite pentru ca activitatea grupului să se desfășoare adecvat sunt: crearea contextului adecvat pentru ca elevii să înțeleagă importanța subiectului abordat și a colaborării în cadrul grupului; monitorizarea de către profesor a muncii în grup; oferirea și încurajarea feedback-ului; încurajarea reflecției personale a elevilor.

Dacă dorim să facilităm învățarea în cadrul unui grup, trebuie să luăm în considerare și dimensiunea ergonomică a spațiului în care se desfășoară procesul de învățare pentru că modul în

care arată și este aranjată sala poate stimula sau inhiba procesul de învățare, motiv pentru care ar trebui să acordăm atenție deosebită modului în care sunt aranjate băncile (băncile pot fi așezate pe două sau pe trei rânduri, sub forma literei U, în cerc, în semicerc, pot fi individualizate sau grupate astfel încât doi, patru, șase sau opt elevi să poată sta împreună), luminozității adecvate (sursa de lumină trebuie să se situeze în stânga elevului), temperaturii adecvate și aerisirii sălii de clasă (absența oxigenului provoacă somnolență) și zgomotului de fond pentru ca acesta să nu devină un factor perturbator.

Rolul profesorului în facilitarea de grup este unul activ și implică multe responsabilități (Dulamă, M., E, 2002, pp.18-20):

- în calitate de **instructor**, profesorul trebuie să ofere elevilor instrucțiuni clare și precise asupra modului de lucru: să discute în șoaptă, să ridice mâna înainte de a vorbi, să nu își întrerupă colegii, să-i asculte cu atenție pe ceilalți, să își argumenteze ideile, să colaboreze cu colegii din grupă etc.;
- în calitate de **consultant**, profesorul trebuie să ofere elevilor informații suplimentare, direcții de acțiune fără a le influența opiniile și pentru a-i determina pe elevi să își asume responsabilitatea rezultatelor învățării;
- în calitate de **participant**, profesorul se poate implica direct în activitatea grupului, fără a indica soluțiile optime, ci prin adresarea de întrebări și incitarea curiozității și interesului elevilor;
- în calitate de **observator**, profesorul are rolul de a supraveghea și verifica activitatea elevilor și, eventual, de a oferi sarcini suplimentare;
- în calitate de **FACILITATOR**, profesorul nu este o sursă de informații, nu intervine în activitatea grupurilor ci oferă materiale, formulează întrebări, încurajează elevii, oferă feedback formativ;
- în calitate de **motivator**, „profesorul motivează elevii prin caracteristicile sarcinii de lucru, prin procedura de a monitoriza fiecare grup, prin modul de prezentare și de evaluare a rezultatelor, prin activarea unor scopuri, prin strategii interactive” (Dulamă, M., E, 2002, pp.19-20);
- în calitate de **coordonator**, profesorul are rolul de a asigura cadrul adecvat pentru predare, învățare și evaluare.

La fel ca în cazul profesorului, elevii pot deține mai multe roluri în funcție de specificul individual și personalitatea fiecăruia iar profesorul poate acorda sau poate încuraja elevii să adopte

diverse roluri, în cadrul clasei sau în grupurile de lucru, cum ar fi (Bernat, S., E., Moraru, C., Tămaș, S., 2010, p.58):

- **controlor** (are grijă ca toată lumea să înțeleagă ce are de făcut);
- **cercetaș** (caută să obțină informațiile necesare de la profesor sau de la alți colegi);
- **cronometru** (are grijă ca grupul să se focalizeze pe sarcină și să se încadreze în timp);
- **interogator** (adrează întrebări tuturor membrilor grupului pentru a obține idei sau comentarii);
- **rezumator** (sintetizează și prezintă concluziile);
- **încurajator** (susține, ajută și încurajează membri grupului);
- **președinte** (conduce activitatea grupului);
- **tăun** (sugerează alternative la soluțiile propuse de grup);
- **cititor** sau **raportor**.

În general se consideră că, nu controlul și impunerea autorității sunt cruciale pentru succesul unui facilitator educațional, ci mai degrabă stabilirea unei relații bazate pe respect și colaborare între profesor și elevi, printre *caracteristicile facilitatorului eficient* regăsindu-se: abilități interpersonale excelente și disponibilitatea de a asculta, încuraja, rezolva probleme, oferi ajutor, mai degrabă decât nevoia de a controla clasa și de a avea autoritate formală asupra elevilor (Cybela, J.E., 1994).

Cercetările din domeniu (Hunter, D., Bailey, A., Taylor, B., 1992; Thiagarajan, S., Thiagarajan, R., 1999; Wickes, S., 2000; Greenaway, R., 2004) specifică faptul că nu există rețete de succes pentru a fi un bun facilitator educațional sau indicatori care să asigure succesul în facilitarea de grup, singurele elemente comune care au putut fi identificate în comportamentul facilitatorilor fiind: flexibilitatea, capacitatea mare de adaptare, atitudinile proactive, entuziasmul, receptivitatea. Mai mult, „același facilitator pare să se comporte diferit, chiar atunci când desfășoară aceleași activități, în cadrul grupurilor diferite ... același facilitator se comportă diferit cu același grup, desfășurând aceeași activitate în momente diferite” (Thiagarajan, S., Thiagarajan, R., 1999 în Greenaway, R., 2004, p.5).

Trebuie să remarcăm faptul că abordările facilitative nu sunt cu totul inovative, ci se bazează pe principii și idei vehiculate cu secole în urmă de către marii pedagogi europeni și români: necesitatea unei minți sistematizate și a unui „*om cu judecată care prelucrează și reflectează asupra a ceea ce primește*” (M. de Montaigne în Cuceș, C-tin., 2001, p.109), realizarea educației prin acțiune pornind de la o bază intuitivă consistentă (J. A. Comenius), stimularea interesului natural al elevului și a activității spontane a acestuia, încurajarea efortului voluntar și conștient, valorizarea muncii independente și colaborative a elevilor (J. Piaget), „sădirea în elev” a înclinației către învățare (J. Bruner), a dragostei de carte, de natură și a respectului pentru semenii.

Bibliografie:

1. Antonesei, L., (1996), *Paideia. Fundamentele culturale ale educației*, Editura Polirom, Iași.
2. Bernat, S., E., (coord.), (2010), *Formator – perfecționare*, Editura Risoprint, Cluj Napoca.
3. Bernat, S., E., Moraru, C., Tămaș, S., (2010), *Încurajarea reflecției personale și a autoformării în Formator – perfecționare*, coord. Bernat, S.E., Editura Risoprint, Cluj Napoca.
4. Bocoș, M., Ciascai, L., Dulamă, M., E., (coord.), (2009), *Sinteze de didactică universitară. Instruirea interactivă*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
5. Bocoș, M., (2009), *Paradigma pedagogică a activizării studenților*, în *Sinteze de didactică universitară. Instruirea interactivă*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
6. Ciolan, L., (2008), *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iași.
7. Codorean, G., I., (2009), *Tipuri de evaluare* în Ilie, M., (coord.), *Teoria și practica evaluării*, Editura Mirton, Timișoara.
8. Codorean, G., Harkai, M., (2010), *Caiet de practică pedagogică*, Editura Eurobit, Timișoara.
9. Cybela, J., E., (1994), *Design for learning – a facilitator's guide*, disponibil online la adresa: <http://www.uwex.edu/ces /pdande/ learning/ pdf/ facilitatorguide.pdf>, accesat în 28.09.2011.
10. Cucoș, C-tin, (2001), *Istoria pedagogiei*, Editura Polirom, Iași.
11. Dulamă, M.L., (2002), *Modele, strategii și tehnici didactice activizante cu aplicații în geografie*, Editura Clusium, Cluj-Napoca.
12. Dumitru, I., (2001), *Educație și învățare. Aspecte psihoindividuale, psihosociale și manageriale*, Editura Eurostampa, Timișoara.
13. Gardner, H., (1996), *Les intelligences multiples. Pour changer l'ecole: la prise en compte des differentes forms d'intelligence*, Editions RETZ, Paris.
14. Greenaway, R. (2004), *Facilitation and Reviewing in Outdoor Education*, disponibil online la adresa: <http://reviewing.co.uk/articles/ facilitating-outdoor-education.htm>, accesat în 15.10.2011.
15. Joița, E., (2006), *Instruirea constructivistă - o alternativă: fundamente, strategii*, Editura Aramis, București.
16. Paloș R., (2007), *Teorii ale învățării și implicațiile lor educaționale*, Editura Universității de Vest, Timișoara.

17. Predescu, M., (2007), *Opțiuni strategice în proiectarea și realizarea activităților centrate pe elev* în Șoitu, L., Cherciu, R., D., (coord), *Strategii educaționale centrate pe elev*, MEC, București.
18. Sălăvăstru, D., (2009), *Psihologia învățării. Teorii și aplicații educaționale*, Editura Polirom, Iași.

PROVOCĂRILE UNUI COPIL CU ADHD

**Profesor itinerant Muntean Ionuța,
Liceul special pentru deficienți de vedere, Cluj-Napoca**

1. Ce este ADHD?

ADHD sau tulburarea de deficit de atenție și hiperactivitate este o tulburare de dezvoltare neuropsihică ce vizează autocontrolul, fiind una dintre cele mai frecvente afecțiuni întâlnite la copii și adolescenți. Are debut în copilărie și poate persista și la vârsta adultă. Tulburarea are un efect negativ asupra învățării școlare și poate deteriora relațiile sociale ale copilului.

În diagnosticarea ADHD trebuie să apară mai multe simptome din următoarele trei categorii:

- a. *Deficit de atenție (neatenție);*
- b. *Hiperactivitate;*
- c. *Impulsivitate.*

Din categoria *Deficit de atenție* pot să apară următoarele simptome:

- Deseori nu observă detaliile, iar în realizarea unor sarcini de lucru fac greșeli datorate neatenției;
- Întâmpină dificultăți când trebuie să-și mențină atenția concentrată la teme, lecții, jocuri, pentru un timp mai îndelungat;
- Când alții îi vorbesc dă impresia că nu-i ascultă;
- Nu urmează până la capăt instrucțiunile și nu reușesc să ducă la bun sfârșit sarcinile școlare decât cu dificultate;
- Se organizează pentru o activitate cu dificultate;
- Evită sau respinge activitățile care îi solicită un efort mental susținut;
- Rătăcește sau uită materialele necesare îndeplinirii unor activități;
- Manifestă neatenție în activitățile zilnice.

Din categoria *Hiperactivitate* întâlnim următoarele simptome:

- Își mișcă mâinile și picioarele sau nu-și găsește locul pe scaun;
- Se ridică în clasă sau în alte situații în care ar trebui să stea pe scaun;
- Se mișcă în permanență;
- Se joacă cu dificultate sau nu poate desfășura activități în liniște;
- Vorbește mult.

Din categoria *Impulsivitate* fac parte următoarele simptome:

- Răspunde fără a aștepta ca întrebarea să fie complet formulată;
- Are dificultăți în a-și aștepta rândul la joc sau în alte activități de grup;
- Îi întrerupe și îi deranjează frecvent pe ceilalți;
- Răspunde ușor la provocări, intră ușor în conflicte cu ceilalți.

2. Ce afecțiuni pot apărea în paralel cu ADHD?

Copiii diagnosticați cu ADHD suferă adesea și de alte afecțiuni care pot complica diagnosticul și tratamentul. Afecțiunile care pot coexista cu ADHD sunt: dificultățile de învățare, tulburarea opoziționismului provocator, tulburarea de conduită, tulburări afective, tulburările anxioase, tulburarea de adaptare, sindromul Gilles de la Tourette, întârziere mentală, tulburările pervazive de dezvoltare (ex. autismul), tulburările senzoriale de auz și de văz, epilepsie.

3. Care este impactul ADHD asupra vieții copilului sau adolescentului?

Tulburarea poate avea impact asupra tuturor aspectelor vieții unui copil. În plus, poate avea impact și asupra familiei, părinților și fraților, fiind deseori cauza apariției problemelor în familie.

Un copil cu ADHD poate fi la fel de inteligent, creativ și iubitor ca și ceilalți, însă dacă nu este diagnosticat la timp, se va confrunta cu multe probleme acasă și în societate. Va începe să fie perceput diferit, va fi izolat de grup, își va pierde prietenii, va fi respins de colegi. În timp nu va mai avea încredere în el însuși, iar rezultatele școlare se vor înrăutăți.

Manifestările tulburării sunt diferite în funcție de perioada de dezvoltare și de gradul de afectare, variind de la o slabă capacitate de concentrare și nivel ridicat de agresivitate și impulsivitate în perioada copilăriei mici, până la o percepție distorsionată a sinelui și apariția unor comportamente antisociale și agresive la adolescent. Relațiile cu familia se pot deteriora, copilul va comunica din ce în ce mai puțin cu cei din jur, atmosfera din cămin se va tensiona, apărând tot mai des conflicte.

Copiii cu ADHD prezintă adesea o evoluție negativă pe termen lung, cu afectarea nivelului educațional și mai târziu, găsirea unui loc de muncă. În lipsa unor măsuri terapeutice eficiente, un adolescent cu ADHD poate manifesta depresie, agresivitate, comportament antisocial, se poate implica în activități de risc (adicții). Evoluția copilului este influențată de o serie de factori: familie, mediul școlar, abilitatea cognitivă, conștiința de sine. În vederea depășirii dificultăților, este esențială existența unui mediu suport, sensibil la cerințele copilului cu ADHD și care să cunoască implicațiile acestora.

4. Strategii practice pentru lucrul cu elevii cu ADHD în clasă:

- *Organizați spațiul:* așezați copilul în prima bancă din rând, departe de elemente care i-ar putea distra atenția. Acest lucru va reduce posibilitatea ca alți stimuli să-i distragă atenția vizual sau auditiv;
- *Asigurați înțelegere explicațiilor sau instrucțiunilor în vederea îndeplinirii sarcinilor:* folosiți propoziții scurte, repetați aspectele fundamentale, stabiliți contactul vizual cu elevul captându-le atenția, rugați elevul să repete ce a înțeles ajutându-l să formuleze aspectele pe care nu le poate repeta, consolidați obiceiul de a repeta unele instrucțiuni consolidând astfel obiceiul de a participa cu atenție;
- *Creați o rutină structurată:* stabilirea unei rutine zilnice consistente îi poate ajuta să se simtă mai stăpâni pe ei;
- *Împărțiți sarcinile în pași mici:* împărțirea sarcinilor în pași mici, mai ușor de gestionat îi va ajuta să se simtă mai puțin intimidat, mai încrezători;

- *Utilizați ajutoare vizuale:* diagramele și imaginile îi va ajuta să rămână concentrați și organizați. Un program vizual îi poate ajuta să țină evidența sarcinilor pe care trebuie să le îndeplinească;
- *Oferiți pauze frecvente și oportunități de mișcare:* acești elevi au adesea dificultăți în a sta nemișcați pentru perioade lungi de timp. Oferirea de pauze îi poate ajuta să elibereze excesul de energie și să-și îmbogățească concentrarea. Elevului i se poate încredința anumite sarcini care să-i permită mobilitatea în sala de clasă;
- *Folosiți întărirea pozitivă:* folosirea întăririi pozitive poate fi un instrument puternic pentru a-i motiva. Laudele și recompensele pentru un comportament adecvat îi ajută să se simtă mai implicați și motivați în procesul de învățare;
- *Utilizați activități practice:* activitățile care implică mișcarea sau manipularea fizică a obiectelor îi pot ajuta să rămână implicați și concentrați;
- *Reduceți distragerile:* elevii cu ADHD pot fi ușor distrași de zgomot, prea mulți stimuli vizuali sau alte intrări senzoriale aleatorii. Reducerea stimulilor distractori îi ajută să rămână concentrați pe sarcina de care se ocupă.

5. De evitat următoarele conduite față de copilul hiperactiv:

- A vorbi prea mult;
- A urca tonul vocii/ a țipa;
- A repeta în mod excesiv o solicitare mizând pe faptul că acesta va înțelege în cele din urmă că trebuie să fie ascultător. Pentru a atrage mai ușor atenția copilului folosiți expresiile feței d-voastră, deoarece copilul hiperactiv comunică mai ușor la nivel non-verbal;
- A ridiculiza, a folosi cuvinte sau gesturi care pot răni afectiv copilul;
- A aplica reguli și pedepse în mod excesiv;
- A lucra cu copilul până la epuizarea forței fizice și/sau mentale, fiind necesare perioade de repaos.

Este important să ne amintim că fiecare elev cu ADHD este unic, iar strategiile care funcționează pentru un elev pot să nu funcționeze pentru altul. Astfel, este important să fim deschiși să încercăm diferite strategii pentru a găsi ceea ce funcționează cel mai bine pentru fiecare elev în parte.

Bibliografie:

1. ADHD minighid pentru cadrele didactice – material elaborat și adaptat de prof. dr. Georgeta Burlea, prof. Cornelia Bantaș, prof. Alina Baciuc, prof. Daniela Gurgu; Material avizat de ISJ Iași;
2. www.edumagic.eu – Cursul „Cum gestionez o clasă în care există copii cu CES?”;
3. Dr. Christopher Green, Dr. Kit Chee – „Să înțelegem ADHD – deficitul de atenție însoțit de tulburare hiperkinetică. Ed. Aramis, București, 2009, cap. 11, 12, anexe.

STIL DE VIAȚĂ SĂNĂTOS

Prof. Prunduș Amelia Victoria

Colegiul Tehnic de Transporturi „Transilvania” Cluj-Napoca

În ultimii ani, comunitatea educațională a recunoscut tot mai mult importanța sănătății mintale și fizice nu doar în contextul dezvoltării personale a elevilor, dar și ca factor esențial în atingerea succesului educațional. Pandemia COVID-19 a accentuat aceste provocări, evidențiind nevoia urgentă de strategii eficiente de prevenție și intervenție.

Sănătatea mintală și fizică afectează direct capacitatea de învățare, concentrare și participare la activitățile școlare. Starea de bine a elevilor și profesorilor influențează climatul educațional și contribuie la crearea unei comunități școlare dinamice și suportive

Studiile arată că elevii care beneficiază de o stare bună de sănătate mintală și fizică sunt mai predispuși să obțină performanțe academice superioare. Activitatea fizică regulată nu numai că îmbunătățește starea de sănătate generală, dar stimulează și funcțiile cognitive, îmbunătățind atenția și memoria. La fel, o stare de bine mintală contribuie la reducerea absenteismului, la creșterea motivației și la îmbunătățirea relațiilor sociale în cadrul școlii.

Educația pentru sănătate în școli ar trebui să acopere teme precum nutriția, importanța somnului, gestionarea stresului și prevenirea abuzului de substanțe. Activitățile fizice, precum pauzele active sau cluburile sportive după școală, nu doar că încurajează un stil de viață sănătos, dar facilitează și socializarea. De asemenea, integrarea practicilor de mindfulness în rutina zilnică poate ajuta elevii și profesorii să gestioneze mai bine presiunile academice și personale.

Serviciile de consiliere școlară joacă un rol vital în detectarea timpurie și intervenția în cazul problemelor de sănătate mintală. Programele de formare profesională continuă pentru cadrele didactice, care să includă tehnici de identificare a semnelor de anxietate sau depresie la elevi, sunt esențiale.

Dintre intervenții putem aminti:

- Consilierea școlară și suportul psihologic
- Programe de mentorat și sprijin între colegi
- Formarea cadrelor didactice în recunoașterea și abordarea problemelor de sănătate mintală
- Implementarea unor protocoale de intervenție în situații de criză

Pentru Cadre didactice și Didactice auxiliare se pot enumera următoarele activități:

- Workshop-uri și cursuri de formare pentru cadrele didactice, axate pe recunoașterea semnelor de avertizare ale problemelor de sănătate mintală și fizică la elevi.

- Sesiuni de consiliere și workshop-uri dedicate cadrelor didactice pentru gestionarea stresului profesional, prevenirea burnout-ului și echilibrarea vieții profesionale cu cea personală.
- Crearea unor grupuri de suport sau întâlniri regulate unde profesorii pot împărtăși experiențe, strategii de coping și pot primi sprijin emoțional.
- Oferirea de acces la servicii de consiliere și terapie pentru cadrele didactice care au nevoie de suport profesional pentru problemele personale sau profesionale.
- Programe care promovează sănătatea și bunăstarea la locul de muncă, cum ar fi sesiuni de yoga și fitness, evaluări ale sănătății, și activități de team-building.

Implementarea acestor intervenții necesită un efort concertat din partea întregii comunități școlare și implicarea partenerilor externi, specialiști în sănătate mintală, organizații non-profit și autorități locale. Scopul final este de a crea un mediu educațional care sprijină și promovează sănătatea mintală și fizică a tuturor membrilor săi.

Implementarea cu succes a programelor de mindfulness în școli din diverse țări, poate oferi modele valoroase de bune practici. Exemplele de succes ar trebui să acopere o gamă largă de inițiative, de la cele axate pe sănătatea fizică până la cele care abordează aspecte ale sănătății mintale.

"MindUP" este un program de mindfulness destinat școlilor, care își propune să îmbunătățească comportamentul social și emoțional al elevilor, concentrarea, și să reducă stresul. Programul a fost implementat în mai multe școli din Statele Unite și alte țări, implicând activități de respirație conștientă, exerciții de atenție și lecții despre funcțiile creierului. Participanți au arătat o îmbunătățire semnificativă a comportamentului lor, a abilităților de concentrare și a nivelului de stres. De asemenea, cadrele didactice au raportat un climat școlar mai pozitiv.

"Step It Up" este un program destinat încurajării activității fizice prin intermediul unor competiții prietenoase între clase, folosind pedometre și aplicații mobile pentru monitorizarea activității fizice. Rezultatele au indicat o creștere a nivelului de activitate fizică în rândul elevilor participanți, îmbunătățirea stării de sănătate fizică și o mai mare conștientizare a importanței mișcării pentru sănătate.

"Zero Bullying" este un program comprehensiv destinat prevenirii și intervenției în cazurile de bullying în școli. Programul include formare pentru cadrele didactice în recunoașterea și abordarea bullying-ului, ateliere pentru elevi privind empatia și gestionarea conflictelor, și crearea unui sistem de raportare anonimă a cazurilor de bullying.

Școlile care au implementat programul "Zero Bullying" au raportat o scădere semnificativă a incidentelor de bullying, îmbunătățirea climatului școlar și creșterea sentimentului de siguranță printre elevi.

"Eat Smart" este un program destinat promovării obiceiurilor de alimentație sănătoasă în rândul elevilor, printr-o abordare holistică care implică și educația părinților. Programul include modificări ale meniului din cantinele școlare, lecții interactive despre nutriție, și ateliere pentru părinți pe tema pregătirii mâncărilor sănătoase acasă. Școlile care au adoptat programul "Eat Smart" au observat o îmbunătățire a obiceiurilor alimentare ale elevilor, o mai bună performanță școlară și o scădere a absenteismului.

Promovarea unui stil de viață sănătos în mediul educațional este o responsabilitate comună, care necesită angajamentul tuturor părților implicate - elevi, cadre didactice, părinți și comunitatea largă. Prin adoptarea unor strategii eficiente de prevenție și intervenție, școlile pot asigura un mediu propice dezvoltării integrale a elevilor și a profesorilor, fundamentat pe binele și sănătatea lor.

Bibliografie:

1. DRAGOMIRESCU, J., CROITORU, E. (2012). Educația pentru Sănătate în Școală. Cl
2. GARCIA, E.L., PETERSON, M.S. (2019). "A Comprehensive Approach to Bullying Prevention: The Zero Bullying Initiative." *Educational Psychology Review*, 31(2), 321-334.
3. IONESCU, S., & LIXANDROIU, R. (2003). *Consiliere Școlară și Orientare*. Iași: Editura Polirom.
4. MITROFAN, I., & CIUPERCĂ, C. (2004). *Manual de Psihologia Copilului*. București: Editura Hyperion.
5. POPESCU-NEVEANU, P. (1978). *Dicționar de Psihologie*. București: Editura Albatros.
6. RYAN, R. M., & DECI, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
7. SMITH, A., & JONES, B. (2018). "Increasing Physical Activity in Schools: The Step It Up Program." *Journal of School Health*, 88(6), 423-430.
8. THE HAWN FOUNDATION. (2020). *The MindUP Curriculum: Brain-Focused Strategies for Learning—and Living*. New York, NY: Scholastic Inc.
9. WILLIAMS, R.T., HENDERSON, L.K. (2021). "Promoting Healthy Eating in Schools: Evaluation of the Eat Smart Program." *Public Health Nutrition*, 24(3), 515-522.

RELATIA ȘCOALĂ-FAMILIE-COMUNITATE

Profesor învățământ preșcolar Limbășan Iona,
Profesor învățământ preșcolar Petrini Simona Gabriela,
Școala Gimnazială Nr. 88, Sector 3, București

Parteneriatul grădiniță-familie se referă la construirea unor relații pozitive între familie și grădiniță, la o unificare a sistemului de valori care poate avea un efect benefic asupra copiilor, atunci când aceștia văd doamnele educatoare sfătuindu-se cu părinții.

Toți părinții au nevoie de informații de bază referitoare la copii lor, astfel ei sunt informați despre scopul de bază al programului educativ la care participă copiii lor și trebuie implicați în luarea deciziilor. Părinții trebuie să fie la curent cu progresele copilului lor, dar și cu percepția pe care o are grădinița despre calitățile și problemele copilului. În astfel de situații, doamnele educatoare vor sugera acestora modul în care își pot ajuta copiii acasă, știind că sunt părinți care oferă copiilor sprijin suplimentar în învățare.

Parteneriatul, asigurarea coerenței influențelor educative și ale tuturor factorilor care acționează asupra copiilor este un deziderat major și trebuie să se realizeze. Problemele pe care le implică acest domeniu sunt multiple. Copiii care vin în grădiniță pot avea dificultăți de adaptare, atât în sensul socializării, cât și din punct intelectual, estetic și fizic. Cauzele acestora pot fi identificate de către doamnele educatoare, împreună cu părinții. Atât părinții copiilor cu dificultăți, cât și ai celor cu dezvoltare firească, este bine să fie consultați pentru a stabili programe educative, în care să se implice și familia. Parteneriatul dintre grădiniță și familie cunoaște numeroase forme în care activitatea propusă conduce la creșterea și educarea copilului prin armonizarea celor doi factori educativi: ședințe cu părinții, în care sunt prezentate principalele aspecte ale activității grădiniței; mese rotunde; propagandă vizuală, afișarea diverselor materiale pe teme de educație, în special materiale ce arată activitatea copiilor; vizitarea grădiniței de către părinți; participarea la activități, plimbări, excursii, alături de copiii lor, serbări.

Un plan managerial al activității cu părinții, în ceea ce privește relația părinților cu grădinița, în cadrul unui proiect educațional de consiliere cu părinții, se stabilesc niște obiective pe termen lung, pe termen mediu și scurt:

1. Stabilirea unor condiții de dialog grădiniță-familie prin implicarea și responsabilizarea directă a părților implicate în educarea preșcolarilor.
2. Asigurarea cât mai adecvată a accesului și participării părinților la educația propriilor copii.

3. Sprijinirea copilului și a familiei în vederea dezvoltării plenare a preșcolarilor.
4. Dezvoltarea unor activități de informare a părinților cu privire la drepturi și obligații, comportamente ale copiilor.
5. Formarea deprinderilor și practicilor de parteneriat în relațiile dintre copii, familie și cadrele didactice din grădiniță.
6. Dezvoltarea unor atitudini pozitive, a unor percepții sociale corecte față de problematica creșterii, dezvoltării și educării copiilor, precum și eliminarea discriminărilor de orice natură.
7. Formarea și dezvoltarea competențelor parentale în cunoașterea psihologică a propriului copil.
8. Informarea părinților cu privire la strategii de educare a propriului copil.
9. Identificarea și derularea unor activități de sprijinire a parteneriatului educațional între grădiniță și familie, familie și preșcolar, educatoare-preșcolar și părinte-educatoare.
10. Cunoașterea mediului familial al copiilor în vederea atenuării efectelor negative și potențării comportamentelor pozitive.
11. Creșterea gradului de responsabilizare a părinților în educarea copiilor.
12. Aproximarea relațiilor educatoare-familie în scopul unei mai bune cunoașteri a copilului.

În cadrul unui proiect de parteneriat grădiniță-familie, îndatoririle părților, educatoare și profesor consilier sunt:

- Să cunoască fiecare copil, în vederea integrării școlare și sociale optime a acestuia.
- Să participe la fiecare întâlnire pentru a direcționa dezbaterile și a stimula prezența părinților.
- Să consilieze problemele care se ivesc în educarea copiilor, studiind cărți și alte materiale de specialitate de ultimă oră.
- Să îndemne la lectură/studiu, familiile copiilor, recomandându-le cele mai accesibile materiale de specialitate.

Familia participă benevol, dar are obligația de a contribui la asigurarea bunului mers al parteneriatului și a materialului utilizat. De asemenea, părinții sunt invitați să împrumute sau să cumpere cărți de specialitate, dar le pot fi oferite broșuri cu cele mai importante informații.

Din îndatoririle comune, părțile implicate pregătesc și asigură materialul de lucru (fișe, chestionare, cărți, etc.), se implică direct în activitățile propuse și găsesc unele soluții în scopul dezvoltării situațiilor de natură educațională.

Totodată scopul unui proiect de parteneriat între grădiniță și familie este de eficientizarea relației grădiniță-familie, printr-o colaborare responsabilă între aceste două părți, în vederea implicării, cât mai activ, a familiei în procesul de formare a personalității preșcolarului.

În cadrul unui astfel de parteneriat se desfășoară o serie de activități cu teme diferite și cu mijloace diferite de realizare, precum: ședințe cu părinții, lectorate pe diverse teme, activități la

grupă, de tip out-door, la bibliotecă, desfășurate împreună cu părinții; expoziții cu lucrări ale copiilor, excursii sau/și serbări tematice.

Un astfel de proiect este necesar pentru rezolvarea unor situații problematice existente în dezvoltarea preșcolarilor, dar și din dorința părinților care solicită o educație de calitate copiilor lor, ceea ce se poate realiza prin crearea unei legături permanente grădiniță-familie.

Întâlnirile cu părinții se pot desfășura lunar, timp în care se pot transmite informații cu specific educațional, se pot da exemple de bune practici, se pot împărtăși experiențe proprii. Temele următoare se pot anunța din timp, pentru ca părinții să aibă timp să mediteze și să adune informații din sfera cotidiană, din experiențele personale, să își aștearnă pe hârtie nemulțumirile și „de ce-urile”, pentru a face lumină, împreună, în această zonă atât de neclară pentru unele familii.

În general activitățile cu părinții trebuie să îmbrace o haină interactivă, pe lângă discuțiile libere, pe teme propuse de ei, aceștia primesc, spre rezolvare, chestionare de evaluare pentru copii, precum și de autoevaluare pentru părinți. Jocul de rol este foarte important, în care părinții vor „deveni” copii, dar și construcțiile cu material din natură sau munca în grup vin în sprijinul cooperării între educatoare și părinți. La sfârșitul fiecărei activități desfășurate împreună cu familiile copiilor se fac evaluări specifice.

Toate aceste activități se immortalizează, realizându-se înregistrări video și foto. Se pot realiza și albume sau un jurnal al părinților în care, cine dorește, consemnează unele dintre problemele lor, modalități prin care se va reuși depășirea unor anumite situații dificile pe care le-au întâmpinat în educația copiilor lor, lucrări care i-au impresionat în mod deosebit în cadrul activităților, unele amintiri legate de activitatea desfășurată împreună cu proprii lor copii, precum și cu ceilalți copii și familiile acestora.

Astfel că, la finalul anului școlar, părțile implicate în parteneriatul cu familiile copiilor se întâlnesc pentru a evalua activitatea derulată de-a lungul întregii perioade, reliefându-se aspectele pozitive, realizările de care s-au bucurat beneficiarii -părinții/copiii-și concluziile și propunerile pe care le fac părinții copiilor pentru perfecționarea acestei forme de activitate: parteneriatul coresponsabil cu partenerul educațional care este familia.

Împreună cu familia copilului, urmărind scopuri/obiective comune, grădinița reușește să contureze personalitatea omului în devenire, în cele mai optimiste culori.

În concluzie, putem spune că reușita privind devenirea umană a copilului depinde de o colaborare prodigioasă dintre doi factori educaționali de bază: grădinița și familia. De aceea, în cadrul fiecărui parteneriat coresponsabil se dorește descoperirea cheii unității de acțiune ce deschide porțile succesului educațional.

Bibliografie:

- 1.ABRUJDAN Anamaria,Bianca;JITARIU Alina Codruța;DOLEAN Ioan,*Dezvoltarea copilului de la întrebări și neliniști,la sprijin*,Editura Diana,Pitești,2010;
- 2.ABRUJDAN Anamaria Bianca;JITARU Alina Codruța;DOLEAN Ioan,*Meseria de părinte*,Editura Aramis,București,2002;
- 3.DOLEAN Dacian Dorin,LITTAUER Florence,*Personalitate plus-Cum să-i înțelegi pe ceilalți înțelegându-te pe tine însuși*,Editura Business Tech International Press,București,2004;
- 4.DOLEAN Dacian Dorin,LITTAUER Florence,*Personalitate plus-Ghid pentru părinți*,Editura Business Tech International Press,București,2007;
- 5.LINVIGSTONE Tessa,*Copilul vremurilor noastre-Învățarea timpurie*,Editura Didactică Publishing House,București,2009;
- 6.MINULESCU Mihaela,*Relația psihologică a copilului tău*,Editura Psyche,București,2006;
- 7.PREDA Viorica ,*Grădinița altfel*,EdituraV&I Integral,București,2003;
- 8.TATARU Lolica-Lenuța,GLAVA Adina,POCOL Maria,*Educația timpurie*, -ghid metodic pentru aplicarea curriculumului preșcolar,Editura „Paralela 45”,Pitești,2009.

