



ORIZONTURI DIDACTICE (ONLINE)

ARTICOLE DE SPECIALITATE



Coordonatori:

- prof. înv. primar Elena-Loredana TĂBĂCARU (Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, Bacău);
- prof. înv. primar Anca DUMEA (Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, jud. Bacău);
- prof. înv. primar Elisabeta-Ștefania VÎRTOPEANU (Școala Gimnazială „Alexandru Colfescu” Alexandria, jud. Teleorman);

Referenți științifici:

- prof. dr. Alina PISTOL (Școala Gimnazială „George Enescu” Moinești, Bacău);
- prof. dr. Mirela DUMITRU-SAVIN (Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza” Constanța).

Colectivul de redacție:

- prof. înv. primar Elena-Loredana TĂBĂCARU, prof. înv. primar Maria BOTEZATU, prof. înv. primar Anca DUMEA, prof. Mioara CHEȘCU, prof. înv. primar Elisabeta-Ștefania VÎRTOPEANU.

Tehnoredactare: prof. înv. primar Elena-Loredana TĂBĂCARU

2023 © pentru prezenta ediție *Editura Educatia Azi*

Site: <https://edituraeducatiaazi.ro/>

Site revista: <https://noiorizonturididactice.wgz.ro/>

Adresa editurii: Suceava, str. Nicolae Iorga, nr. 14

BENEFICIILE EDUCAȚIEI DIGITALE

Prof. înv. primar Ionela UNGUREANU
Școala Gimnazială Puiești, jud. Buzău

Învățarea digitală înlocuiește din ce în ce mai mult metodele educaționale tradiționale. Incluziunea învățării digitale în sălile de clasă poate varia de la utilizarea pur și simplu a tabletelor în loc de hârtie, la utilizarea unor programe și echipamente software elaborate, precum platforma educațională. Indiferent de cât de multă sau puțină tehnologie este integrată în clasă, învățarea digitală a ajuns să joace un rol crucial în educație. Cum? Prin faptul că îi face pe elevi să fie mai interesați să învețe și să-și extindă orizonturile, iar astfel să se renunțe la metodele tradiționale de educație.

Instrumentele digitale și tehnologia le dezvoltă elevilor abilități auto-didactice eficiente de învățare. Aceștia devin capabili să identifice ceea ce au nevoie pentru a învăța, găsesc și utilizează resursele online, și aplică informațiile inclusiv la școală, la teme și proiecte. Acest lucru le sporește eficiența și productivitatea. Pe lângă implicarea mai mare a elevilor, instrumentele și tehnologia digitală dezvoltă abilități de gândire critică, care stau la baza dezvoltării raționamentului analitic. Copiii care explorează întrebări deschise folosindu-se de propria imaginație și logică, învață să ia decizii mai coerente, spre deosebire de memorarea temporară a lecțiilor din manual.

Spre exemplu, jocurile interactive și de îndemânare sunt instrumente excelente care îi învață pe copiii să se disciplineze, pentru că în astfel de jocuri e nevoie să se respecte regulile și îndrumările pentru a participa.

De ce copiii preferă să învețe prin joc? Pentru că jocul în sine le oferă satisfacții. Iar acest lucru îi ajută să-și dezvolte răbdarea, o altă abilitate și o caracteristică a inteligenței emoționale. De asemenea, copiii își dezvoltă sentimente pozitive de realizare și stăpânire de sine atunci când dobândesc noi deprinderi de a utiliza tehnologia digitală. Devin mai încrezători și dornici să exploreze și să descopere lucruri noi. Trăim vremuri incredibile, unde găsim tot ce ne dorim online, inclusiv cursuri excelente ce pot susține educația tradițională, de la cei mai buni și capabili profesori. Posibilitățile sunt infinite.. Atunci de ce să nu le folosim pentru binele nostru suprem?

Elevii care folosesc tehnologia digitală pentru a învăța devin mai implicați în acest proces și sunt mai interesați să-și dezvolte baza de cunoștințe, poate fără să-și dea seama, pentru că învață într-un mod activ, angajat și implicat.

Deoarece învățarea digitală este mult mai interactivă, mai ușor de reținut și asimilat decât manualele voluminoase, putem spune cu certitudine că digitalizarea reprezintă un context mai bun, care oferă o perspectivă mai largă și activități mult mai atractive decât metodele tradiționale de învățământ. Acest lucru îi ajută pe elevi să se conecteze mai bine cu materialele de studiu.

În plus, digitalul oferă adesea o modalitate mai interesantă și mai cuprinzătoare de informații. Fapt care se reflectă în scăderea absenteismului în școlile care folosesc deja instrumentele digitale și notele mai mari pe care le obțin elevii. Mai mult decât atât, când elevul își poate urmări propriul progres, îi sunt sporite motivația și responsabilitatea. Instrumentele digitale de învățare implică profesorii și părinții la un nivel mai profund. Instrumentele și tehnologiile digitale educaționale, cum ar fi platformele sociale, îi ajută pe profesori să creeze și să administreze grupuri de lucru / comunicare. Astfel, câștigă foarte mult timp

și reușesc să răspundă nevoilor fiecărui elev în parte, făcând educația mai productivă prin comunicare continuă și dinamică, Ceea ce nu se poate realiza în totalitate folosind numai metodele tradiționale.

Pe lângă profesori, și părinții pot folosi activități interactive pentru a încuraja interesul copilului în procesul de învățare. Aceștia pot explora, de asemenea, activități de învățare online cu copilul lor, care poate servi drept extensie a ceea ce învață în sălile de clasă.

Instrumentele și tehnologia digitală oferă bucurie copiilor, precum și numeroase beneficii în ceea ce privește dezvoltarea cognitivă a copilului. Toată lumea are de câștigat în acest proces al digitalizării procesului de învățare.

Instrumentele și tehnologia digitală sporesc rapid schimbul și asimilarea de informații. În ultimii ani, trecerea de la tipărirea pe hârtie la digital a influențat și maniera în care studiem. La fel cum se tipărea presa cu șase secole în urmă, această tranziție transformă educația formală și creșterea oportunităților de învățare.

Învățarea digitală nu numai că permite elevilor să acceseze tot mai multe informații, dar pot și să se asigure că informațiile sunt adaptate nevoilor lor specifice. Posibilitatea de a ajuta fiecare elev să învețe în cea mai eficientă manieră, este cel mai important beneficiu al învățării digitale. Instrumentele și tehnologia digitală oferă profesorilor șansa de a împărtăși rapid informații cu alți profesori, în timp real. Prin îmbrățișarea dispozitivelor digitale și a învățării conectate, sălile de clasă din întreaga lume își sporesc abilitățile de învățare, experiența educațională și comunicare.

De asemenea, se creează un mediu care le permite profesorilor să se bucure de condiții echitabile. În plus, școlile pot economisi bani, asigurând în același timp acces la materialele educaționale, așa cum fac școlile private .

Instrumentele și tehnologia digitală de învățare și predare în clasele primare, secundare și licee pregătesc elevii pentru studiile superioare și carierele pe care le vor urma, ajutându-i să dobândească abilități specifice, inclusiv familiarizarea cu tehnologiile emergente și auto-motivația.

Astfel, orele de la clasă sunt mai eficiente, punându-se accent pe dezvoltarea materiei prin discuții și angajarea în activități care au la bază comunicarea și cooperarea între elevi. Ajutând copiii să gândească în afara cadrului tradițional și rigid de învățare, prin instrumente și metode digitale, le este stimulată creativitatea și le oferă sentimentul de încredere în propriile capacități.

De la impactul pe care îl are asupra mediului nevoia de a folosi mai puțină hârtie pentru manuale și cărți, până la economisirea timpului prin acces rapid la informații, învățarea digitală oferă o modalitate eficientă de reducere a costurilor, de maximizare a resurselor și de sporire a impactului asupra elevilor și profesorilor deopotrivă.

Ca urmare putem să spunem că învățământul online nu-l poate înlocui pe cel clasic, mai ales la clasele mici, însă îl poate completa.

Bibliografie:

- 1.Parfene, C., Metodica studierii limbii și literaturii române, Iași, Polirom, 1999.
2. Coroi, I. – Percepția calității în educație, 2017, pag. 1-9;
- 3.Săgeata Radu: Școala în pandemie;
- 4.Raport de cercetare: Copiii în perioada pandemiei.

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE

Prof. înv. primar Ionela UNGUREANU
Școala Gimnazială Puiești, jud. Buzău

Într-o lume dinamică, schimbarea, progresul se manifestă în plan științific, metodologic, instrumental, la nivelul tehnicilor și tehnologiilor, dar și la nivelul mentalităților, atitudinilor și comportamentelor. Ca urmare, procesul învățării moderne nu poate face abstracție de aceste schimbări. Devine necesară promovarea învățării în grup, a metodelor și strategiilor care să asigure continuumul învățării.

Utilizarea și aplicarea metodelor educaționale alternative presupune automat și utilizarea unor metode alternative de evaluare. Astfel în practica școlară s-au îmbunătățit metodele și tehnicile de evaluare în scopul realizării unor corelații eficiente între predare-învățare-evaluare și pentru a atinge dezideratele propuse pentru formarea personalității autonome, libere și creatoare.

Evaluarea este parte integrantă a procesului de predare-învățare. Importanța demersului evaluativ devine din ce în ce mai accentuată și recunoscută în ansamblul reformei educaționale întreprinse în momentul de față.

Capacitățile intelectuale pe care dorim să le dezvoltăm elevilor au un caracter complex, multi- și interdisciplinar. De exemplu, capacitatea de a rezolva probleme este comună matematicii, fizicii, chimiei etc.

Capacitatea de a citi și înțelege un text este utilă nu numai la limba română sau în învățarea limbilor străine, dar și la istorie, geografie, economie.

Deși importante pentru testarea cunoștințelor și capacităților de bază, metodele tradiționale de evaluare nu mai sunt eficiente în situații ca cele descrise mai sus. Ca urmare, trebuie folosite metode de evaluare care să facă apel la creativitatea elevului, la gândirea divergentă, generalizări sau lucrul în echipă.

Cele mai importante finalități ale evaluării procesului instructiv-educativ, în ultimul timp, se concretizează în: cunoștințe și capacități; atitudini (practice, sociale, științifice etc.); interese; capacitatea de a face aprecieri de valoare (opinii, adaptări atitudinale și comportamentale etc.)

Pornind de la această realitate, strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales, ceea ce pot să facă.

Principalele metode alternative sau complementare de evaluare al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin sprijinul elevului sunt:

- a) Observarea sistematică a activităților și a comportamentului elevilor;
- b) Investigația;
- c) Proiectul;
- d) Portofoliul;
- e) Autoevaluarea.

Observarea sistematică a activităților și a comportamentului elevilor în timpul activității didactice este o tehnică de evaluare ce furnizează învățătorului o serie de informații, diverse și complete, greu de obținut astfel prin intermediul metodelor de evaluare tradițională. Observarea este adeseori însoțită de aprecierea verbală asupra activității/răspunsurilor elevilor.

Investigația presupune obiective care urmăresc: înțelegerea și clarificarea sarcinilor; aflarea procedurilor pentru găsirea de informații; colectarea și organizarea datelor sau informațiilor necesare; formularea și testarea ipotezelor de lucru; schimbarea planului de lucru sau colectarea altor date dacă este necesar; scrierea unui scurt raport privind rezultatele investigației. Oferă elevului posibilitatea de a aplica în mod creator cunoștințele însușite și de a explora situații noi de învățare, pe parcursul unei ore de curs.

Proiectul reprezintă o metodă alternativă de evaluare care se desfășoară pe parcursul a câtorva zile, câtorva săptămâni și, uneori, pe perioade chiar mai lungi. Titlul și conținutul proiectului de cercetare dat elevilor vor fi alese cu foarte mare grijă. Este o formă de evaluare puternic motivantă pentru elevi, deși implică un volum de muncă sporit – inclusiv activitatea individuală în afara clasei.

În alegerea proiectului trebuie să se țină seama ca elevii să aibă un anumit interes pentru subiectul respective, să cunoască dinainte unde își pot găsi sursele de documentare, să fie dornici de a crea un produs de care să fie mândri.

Planul de lucru, precizările și clarificările vor fi făcute în clasă, urmând ca elevul să continue activitatea în mod independent.

Spre deosebire de investigație, proiectul de cercetare are un caracter practic mult mai accentuat. Modul său de realizare se face conform pașilor cunoscuți în metodologia cercetării.

Portofoliul este un instrument de evaluare complet, prin care se urmărește progresul la o anumită disciplină, dar și atitudinea elevului față de acea disciplină. El reprezintă „cartea de vizită” a elevului urmărind procesul global înregistrat de acesta, nu numai în ceea ce privește cunoștințele achiziționate pe o unitate mare de timp, dar și atitudinile acestuia; este un mijloc de a valoriza munca individuală a elevului, acționând ca factor al dezvoltării personalității, rezervându-i elevului un rol activ în învățare.

Portofoliile sunt foarte utile, deoarece prin folosirea lor la clasa de elevi aceștia devin parte a sistemului de evaluare și pot să-și urmărească, pas cu pas, propriul progres; elevii și profesorii pot colabora în ariile de îmbunătățire a activităților; elevii, profesorii și părinții pot avea un dialog concret despre ceea ce elevii pot realiza și despre progresul care poate fi făcut în acel domeniu pe viitor; factorii de decizie, având la dispoziție portofoliile elevilor, vor avea o imagine mai clară asupra a ceea ce se realizează în clasă.

Autoevaluarea permite aprecierea propriilor performanțe în raport cu obiectivele operaționale. Are drept scop să-i ajute pe elevi să-și dezvolte capacitățile de autocunoaștere și de autoevaluare, să compare nivelul la care au ajuns cu nivelul cerut de obiectivele învățării și de standardele educaționale, să-și dezvolte un program propriu de învățare, să-și autoevalueze și valorizeze atitudini și comportamente. Autoevaluarea trebuie făcută sub atenta îndrumare a învățătorului.

Toate aceste metode complementare de evaluare asigură o alternativă la formulele tradiționale, a căror prezență este preponderentă în activitatea curentă la clasă, oferind alte opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă.

În concluzie, procesul evaluative își relevă deplin funcțiile feed-back, atunci când învățătorul și elevii se regăsesc în calitate de parteneri în cadrul procesului educațional. Aceasta presupune ca fiecare dintre interlocutori să conștientizeze rolul pe care îl deține la nivelul interacțiunii didactice și să folosească reacțiile partenerului pentru a-și optimiza propriul comportament.

Bibliografie:

1. Cristea S. - "**Dicționar de pedagogie**", Ed. Litera, București : Chișinău, 2000;
2. Manolescu M. Evaluarea școlară – un contract pedagogic, Editura D. Bolintineanu, București, 2002;
3. Radu I.T.- Evaluarea în procesul didactic, București, EDP, 2000.

MODALITĂȚI DE STIMULARE A INTERESULUI ELEVILOR PENTRU LECTURĂ

Prof. înv. primar Ionela UNGUREANU
Școala Gimnazială Puiești, jud. Buzău

„Lectura este pentru spirit ceea ce exercițiul este pentru trup”. (Mihai Beniuc)

Cine nu știe citi, nu se poate instrui, nu poate realiza niciun progres care să-l conducă spre autoinstruire și autoeducație. Există însă o adevărată prăpastie între a ști să citești și a ști să exploatezi lecturile, să te folosești de acest mijloc specific care este textul tipărit. Învățătorului îi revine misiunea de a-i învăța pe elevi atât tehnica cititului, cât și a conștientizării și valorificării celor citite.

Lectura particulară a elevilor se desfășoară în afara școlii, acasă, în bibliotecă, de aceea pe lângă pregătirea asigurată prin lecțiile de citire în care elevii sunt inițiați cu tehnicile generale ale muncii cu cartea, la orele speciale de lectură, învățătorii sunt datori să asigure și o anumită pregătire specială, care să îi orienteze pe elevi în vederea folosirii cărții de lectură. Formarea deprinderilor de muncă independentă cu cartea este un proces complex și de durată, bazele acestor deprinderi trebuie formate din timp, prin însușirea treptată de către elevi a folosirii în mod independent a manualului. Factorii care fac din carte un obiect cultural sunt: învățătorul, biblioteca, familia.

Învățătorul trebuie să își cunoască foarte bine elevii, iar activitatea de îndrumare a lecturii să devină o preocupare permanentă a întregului colectiv didactic, mergându-se până la fixarea unor sarcini concrete pentru toți dascălii, bibliotecarii, familia.

În realizarea acestui deziderat, rolul școlii este hotărâtor, formarea culturii generale este un proces continuu, care începe din copilărie și continuă până la bătrânețe. Profesorii și învățătorii sunt obligați să cunoască fondul de cărți al bibliotecii sau să-i dirijeze pe elevi la alte biblioteci la care au acces. Trebuie să cunoască foarte bine prevederile programei, să afișeze lucrările necesare lecturii și să alcătuiască liste de lucrări în condițiile în care programa școlară nu prezintă îndrumări pentru lectura suplimentară. Atragerea elevilor spre lectură este un proces permanent care se face cu multă grijă prin aplicarea unor chestionare care să ofere informații privind preferințele copiilor, privind biblioteca personală: cine cumpără cărți în familie, cine citește mai mult și ce? Pătrunderea în universul cărții se face încet și cu grijă pentru a nu-i bloca pe elevi, profesorul îi va învăța pe elevii săi cum să citească, ce să citească, ce să rețină, ritmul cititului, ce să sublinieze, întocmirea și utilizarea fișelor de lectură sau a jurnalului de lectură, consemnarea elementelor de vocabular.

Îndrumarea lecturii este o necesitate care izvorăște din importanța acestui act, din caracterul permanent al lecturii, pe tot parcursul vieții, derivă din necesitatea de a găsi pe toate treptele dezvoltării individului căile cele mai potrivite cu scopul de a-l apropia de carte. Experiența didactică în această privință a selectat unele forme de îndrumare a elevilor pentru efectuarea lecturii particulare, care pot fi folosite în mod orientativ. Câteva din aceste forme sunt următoarele:

1. Povestirea se folosește îndeosebi pentru elevii claselor mici, învățătorul alege pentru povestire basme sau povești în care personajele sunt înfățișate viu, iar succesiunea acțiunilor este clară. Captivați și stimulați de astfel de povestiri, copiii vor reciti cu plăcere în mod independent

basmele sau povestirile a căror lectură s-a făcut în clasă sau care le sunt recomandate pentru acasă, stimulați de povestirile model, elevii încep ei înșiși să povestească în clasă cele citite. Organizarea povestirii elevilor se face de obicei în cadrul orei săptămânale de lectură, în care fiecare copil povestește fragmente din cărțile citite, ceilalți elevi ascultă cu plăcere.

Valoarea acestui procedeu constă în aceea că după povestire se angajează discuții între elevi în legătură cu cele citite și povestite. Efectul educativ al discuției constă în schimbul viu de păreri, în dezvoltarea mai largă și mai adâncă a conținutului cărții, în mărirea emotivității percepției ei, în intensificarea influenței ei asupra micilor cititori.

2. Citirea expresivă a învățătorului se folosește atât în clasele mici cât și în cele mai mari, se citesc fie povestiri scurte în întregime, fie fragmente cu înțeles relativ deplin. În funcție de clasă acest procedeu variază, pentru clasele mai mici citirea expresivă poate dura 20-25 de minute, iar pentru cele mai mari chiar o oră întreagă. Calitatea expresivității citirii constituie o condiție esențială în folosirea acestui procedeu, alegerea cu grijă a tonului just, folosirea corectă a pauzelor trebuie să constituie o preocupare de seamă ale citirii cadrelor didactice. Trebuie acordată o atenție deosebită alegerii cărților care se citesc cu voce tare, deoarece pentru școlari, citirea expresivă a învățătorului constituie un puternic imbold în perfecționarea citirii lor. Citirea expresivă a unor povestiri scurte formează o activitate de bază începând din perioada preabecedară, tocmai aici se pun bazele dragostei pentru lectură, acum apare la elevi dorința de a începe cât mai repede să citească.

3. Recenzia constituie un important mijloc pentru dezvoltarea interesului copiilor față de lectură, este vorba de fapt, de a cere elevilor să-și formuleze oral propriile păreri despre creațiile citite, o formă de activitate mai dificilă pentru școlarii mici. În practica școlară această activitate poate începe din clasa a III a, asupra unor cărți nu prea mari, citite în clasă. La început trebuie să indice numele autorului, să se scrie complet titlul cărții, să se indice numărul de pagini, despre ce se povestește în cartea respectivă, ce episod sau fragment a atras atenția mai mult..

În clasa a IV a, elevii pot să alcătuiască recenzii după un plan, acesta poate fi diferit dar important este ca prin această activitate să se cultive interesul pentru citit și capacitatea de a comenta, într-o manieră originală. De asemenea, modul acesta de a proceda este valoros și pentru că în acest fel cărțile sunt recomandate nu numai de învățător ci și de elevi, astfel din notațiile scrise ale elevilor se desprind o serie de învățăminte pentru activitatea cadrelor didactice, în legătură cu cărțile preferate de elevi, părerile lor asupra diferitelor probleme din conținutul cărților, varietatea și profunzimea interesului pentru lectură. Toate acestea exercită o influență pozitivă în alcătuirea justă a planului de muncă privind îndrumarea elevilor spre lectură.

4. Lecțiile de popularizare a cărților constituie de asemenea un mijloc de îndrumare a lecturii particulare, în cadrul acestora se analizează o anumită creație a unui scriitor cunoscut. Elevii își reamintesc fragmente din operele lui cunoscute fie din manual, fie din alte surse, se prezintă cartea care este expusă, pentru a fi văzută de elevi, în final se poartă o discuție generalizatoare despre scriitorul și operele respective iar elevii notează în caiete, pentru a le procura de la bibliotecă. Prin astfel de lecții, un scriitor sau altul devine mai cunoscut elevilor din întreaga clasă, nu numai celor care îl consideră ca autor preferat pentru lectura lor în particular.

Alături de aceste forme mai importante de îndrumare a lecturii se mai pot folosi și altele cum ar fi recitarea unor poezii, cântece pe versurile unor autori. Folosirea diverselor forme de îndrumare a lecturii stimulează interesul elevilor pentru lectură și dorința de a citi, lectura

independentă a elevilor trebuie organizată și stimulată prin diverse măsuri, spre a li se îndrepta atenți asupra celor mai bune cărți.

5.Organizarea unor expoziții de cărți se pot realiza pe baza unei tematici sau se expun cărțile nou apărute. Pentru astfel de expoziții se împrumută pe termen scurt cărți de la biblioteca școlară, cărțile expuse sunt însoțite de scurte prezentări sau se extrag scurte fragmente mai interesante, vitrina se ornează cu poze ale autorului și ilustrații atrăgătoare.

6.Șezătorile literare măresc de asemenea, prin conținutul lor, interesul elevilor pentru lectură și contribuie la educarea gustului cititorilor. Ele se organizează pe școală sau pe clasă. În program se pot înscrie lecturi ale unor fragmente din operele diversilor scriitori citite acasă, se pot realiza și scenarii pe baza acestora.

7.Jocurile literare se folosesc mai ales pentru memorarea numelui autorului și a titlurilor cărților. Există diverse variante: se citește un fragment din operă și se cere să se spună din ce operă face parte și de cine este scrisă, se arată ilustrațiile cerându-le elevilor să răspundă în ce carte au mai văzut. Câștigătorul este cel care a numit cel mai mare număr de opere și autori. Literatura suplimentară este o activitate care trebuie să se facă din plăcere, nu din obligație, dar plăcerea pentru lectură se formează greu și într-un timp îndelungat, deoarece aceasta trebuie să aibă la bază curiozitatea, apoi interesul și în final motivația. În practica școlară activitățile de îndrumare și control al lecturii suplimentare se desfășoară într-un mod mai relaxat atât pentru elev cât și pentru cadrul didactic de aceea metodele și mijloacele folosite par să fie ușor deosebite de cele aplicate la lecțiile obișnuite de limba română. Lecția de lectură se deosebește ca structură internă, de lecția obișnuită de literatură în primul rând prin locul de organizare (clasă, muzeu, excursie) și prin prezentarea unor produse (compuneri, recenzii, portofolii).

Secvențele unei lecții de lectură suplimentară sunt:

Verificarea temei precedente: lectura unor fragmente, povestirea, exerciții de vocabular, exerciții stilistice, dramatizarea, caracterizarea unui personaj. Învățătorul verifică tema, face aprecieri asupra acesteia, se organizează discuții în legătură cu conținutul textului.

Anunțarea lecției noi: titlul operei, autorul, date bibliografice.

Desfășurarea activității: citirea expresivă a unor fragmente, lectura pe roluri, caracterizarea unui personaj, se organizează discuții în legătură cu conținutul textelor abordate. Prin aceste discuții se urmărește ca elevii să trăiască sentimentele și emoțiile generate de textele literare, și în același timp elevii îndeplinesc diverse roluri în situațiile de comunicare (emițător, receptor), prin care se urmărește formarea deprinderilor de exprimare dar și un rol de autor de mesaj prin care acesta face dovada competențelor sale de a dezvolta o idee. Un alt specific al acestor lecții ține de faptul că textele suport abordate prin lecțiile de îndrumare și de verificare a lecturii suplimentare nu se află în manualele școlare iar învățătorul trebuie să se asigure că aceste cărți se găsesc la bibliotecă.

Lectura suplimentară trebuie să fie îndrumată cu mare atenție, dar și controlată, motiv pentru care fiecare elev va avea un caiet în care va consemna: listele cu textele ce vor fi abordate în orele de lectură suplimentară, textele citite, rezumate, fișe de lectură, fișă de citate, etc. Noțiunea de „lectură” te duce cu gândul la o activitate ce are loc de obicei în afara clasei și a școlii, eventual la o bibliotecă.

Biblioteca este una dintre cele mai vechi lucrări ale omului care a apărut încă din antichitate, odată cu scrisul, semn că omul a înțeles încă din copilăria sa, din negura veacurilor care este importanța cărții. Cuvântul bibliotecă, derivat din lat. biblio- carte, are în limba română aproape 30 de derivați, între care găsim și biblist, bibliofil, biblioman dar și bibliofag sau bibliografie, o familie

lexicală impresionantă cu sintagme care arată că omul nu poate trăi în afara cărții, biblioteca școlii, biblioteca publică, biblioteca națională, biblioteca personală. Astăzi biblioteca este mai mult decât o colecție de publicații, este un releu care transmite un mesaj sau o informație oricărui spirit curios și sensibil. Pentru copil cartea este un adevărat tezaur, un loc în care este atras fără drept de împotrivire, dacă are noroc de dascăli buni și de o familie care să îl inițieze în cultul cărții. Biblioteca școlii reprezintă primul pas după sala de clasă, pe care trebuie să îl facă copilul în domeniul lecturii, dar datorită atracției altor mijloace de informare mai ușoare, tinerii din lumea întreagă au început să se îndepărteze de carte, de bibliotecă. Astfel în școala românească s-au înființat centre de informare documentară, care sunt un model modern de bibliotecă în care copilul poate accede la cultură și prin alte căi decât clasică lectură dar unde învață și forme moderne de prelucrare a informației (vizionare filme, calculator, internet). În aceste condiții, alături de bibliotecar a apărut profesorul documentarist, cel care conduce elevul în bibliotecă, care îl ajută în actul de lectură împreună cu profesorul de la clasă.

Bibliotecarul trebuie să fie în permanentă legătură cu învățătorul, să aibă la bibliotecă listele de lucrări cerute la lectura suplimentară la toate disciplinele de învățământ, să cunoască programele școlare. Cu toate că programa școlară prevede în fiecare an de studiu din clasele I-IV, o unitate de învățare care se numește „Cartea”, biblioteca școlii, profesorul documentarist și învățătorul clasei îl vor iniția și îl vor conduce pe elev în actul lecturii: orientarea în bibliotecă, ce trebuie să știe despre o carte când o solicită de la bibliotecă, în ce fel trebuie să păstreze cartea, cum se întocmește o fișă de lectură. De asemenea, bibliotecarul trebuie să fie parte activă la organizarea unei activități extrașcolare, iar multe din acestea se desfășoară în spațiul bibliotecii, deoarece devin mai atractive pentru elevi. La bibliotecă se sparge monotonia din clasă deoarece elevii sunt mai relaxați, fiind eliberați de stresul calificativelor. Asemenea activități devin adevărate sărbători ale cărții (concursuri, seri de lectură, recitaluri de poezie, etc), la care pot participa și părinții sau alți invitați. Bibliotecarul sau profesorul documentarist sunt persoane resursă în domeniul lecturii, ei trebuie să cunoască particularitățile de vârstă ale elevilor deoarece îi ajută la pregătirea activităților, recomandă anumite lucrări necesare, deprinde elevii să consulte fișierele clasice și cele informatice, dezvoltă gustul pentru lectură al elevilor, îndrumă lectura elevilor în așa fel încât să facă din plăcere nu din obligație, îi ajută să realizeze recenzii ale cărților citite să țină un jurnal de lectură –caiet de lectură suplimentară.

Cu toată organizarea modernă și în amănunt a bibliotecii, marile biblioteci ale lumii nu conțin nici astăzi să adune informații și să dea la iveală publicații pe care le credeam pierdute pentru vecie sau despre care nici nu se știa că au existat. Biblioteca din Alexandria a fost supranumită prin dimensiuni și prin importanță (700.000 de papirusuri) una din cele „7 Minuni ale lumii”, iar despre biblioteca „Lomonosov” din Moscova se spune că se poate înconjura Pământul pe Ecuator cu cărțile din bibliotecă puse una lângă alta.

Familia reprezintă al treilea factor foarte important care contribuie la îndrumarea copilului către lectură, către carte. În toate activitățile instructiv-educative, învățătorul trebuie să considere familia copilului ca pe cel mai de nădejde aliat.

Practic școala nu reușește să controleze în amănunt lectura suplimentară avută ca temă pentru acasă, ca muncă independentă. Acest lucru se întâmplă deoarece copilul petrece majoritatea timpului acasă, în familie, iar acesta nu este tocmai un colaborator sincer al școlii, mai bine spus nu își cunoaște interesul, acest lucru se datorează și mentalității unor părinți care consideră că citirea unor cărți de la bibliotecă înseamnă timp pierdut. Acest obiectiv trebuie urmărit încă de la venirea

copilului la școală, încă de la primele ședințe cu părinții când se va discuta problema programului zilnic al elevului, se va arăta părinților necesitatea de a îndruma copilul spre carte. Astfel până la perioada postabecedară se recomandă ca seara sau în timpul liber, părinții să le citească copiilor povești, basme îndrăgite de aceștia, sau să le recite poezii cu scopul de a atrage către carte. Este bine ca la ședințele cu părinții, învățătorul să le dea acestora lista cu cărțile care vor fi recomandate pentru lectura suplimentară, iar aceștia să le cumpere sau să le împrumute. Biblioteca familiei trebuie să se completeze cu aceste lucrări așa încât copilul să perceapă dotarea acesteia ca pe daruri pe care le primește de la părinți cu diverse ocazii, iar în felul acesta se vor pune bazele unei biblioteci a copilului, astfel îi vom stimula sentimentul de proprietate, de a avea cartea lui. Familia trebuie să ia măsuri care se impun pentru ca elevul să nu citească orice și la întâmplare, trebuie să își îndrume copilul spre lecturi interesante și atractive, să fie atenți la cărțile pe care copiii lor le împrumută de la prieteni. Mediul familiei trebuie să le creeze copiilor un climat sănătos pentru dezvoltarea personalității, în exercitarea acestui control „familia trebuie să procedeze cu mult tact și cu răbdare. Nu trebuie să se interzică în mod categoric lectura unor cărți pentru a evita o reacție inversă celei dorite: lectura pe ascuns, lectura de cărți pe care nu le înțeleg sau care au un efect educativ dăunător.

Școala trebuie să organizeze cât mai multe activități extrașcolare de cultivare a lecturii suplimentare, activități la care poate fi antrenată și familia, comunitatea locală, instituțiile și organizațiile de educație și cultură. Dacă elevul face parte dintr-o familie mai elevată, atunci se poate recomanda părinților să poarte discuții întâmplătoare cu copilul, despre cărțile citite, ce l-ar interesa, discuții despre opere și diverși autori. În excursiile care se fac cu întreaga familie, părinții trebuie să își propună și vizitarea unor case memoriale, muzee, biblioteci și alte obiective culturale, prin care vor cultiva în mod implicit dorința de a ști mai multe despre un lucru, despre un sciitor, despre o carte.

A înțelege literatura înseamnă a avea capacitatea de a raporta impresiile, trăirile autorului la propria ta experiență de viață, a stabili legături nu doar cu cele știute dinainte, cu noțiunile cunoscute, ci și cu emoțiile, simțămintele pe care le generează lectura cărții. Îndrumarea lecturii suplimentare este o necesitate care izvorăște din importanța acestui act, din caracterul permanent al lecturii, pe tot cuprinsul vieții.

Realizarea sarcinilor lecturii depinde și de devotamentul, priceperea și măiestria învățătorului, de metodele, procedeele și formele de activitate folosite, ținând seama....., „Că nu este alta și mai frumoasă și mai de folos în toată viața omului zăbavă decât cetitul cărților”’. (Miron Costin).

Bibliografie:

1. Costea Octavia, Didactica lecturii, o abordare funcțională, Ed. Institutul European, Iași, 2007;
2. Pamfil Alina, Limba și literatura română, perspective complementare, Editura Paralela 45, Pitești, 2009;
3. Parfene C Pamfil, A., (2009) , *Limba și literatura română în școala primară – perspective complementare*, Editura Paralela 45, Pitești;
4. Sita, A., Toader, A.V., Ursache, A. ,(2005), *Caietul meu de lectură*, Editura Soteria Didact, Cluj-Napoca;
5. Șerdean, I., (1993), *Metodica predării limbii române la clasele I-IV*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

PSIHOLOGIA POZITIVĂ – PRACTICĂ EFICIENTĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT

Prof. înv. primar Anca-Simina MĂNESCU
Colegiul Național „Diaconovici-Tietz” Reșița, jud. Caraș-Severin

Numeroase studii demonstrează că stările de anxietate și depresie au crescut substanțial în rândul tinerilor. Draguța Oxana punctează, în articolul *Starea de bine a elevului de azi – succesul și sănătatea adultului de mâine*, faptul că, la nivel de școală, elevii simt repercursiunile petrecute în lume, care a devenit tot mai competitivă, concentrată pe teste și acumulări de bunuri materiale, din ce în ce mai stresată, lucru ce poate duce în timp la degradarea societății și a individului.

În articolul *Positive education: Positive psychology and classroom interventions*, Seligman et. al (2009) vorbesc despre starea de bine a elevilor care poate produce creșteri semnificative în învățare. Cu cât cultivăm elevilor o gândire și o stare de spirit pozitivă, cu atât mai mult se produc creșteri în învățare, obiectivul tradițional al educației. Starea de spirit pozitivă duce la o atenție mai sporită, o gândire mai creativă și o gândire mai holistică, spre deosebire de starea de spirit negativă, care produce o atenție mai restrânsă, mai multă gândire critică și o gândire mai analitică. Ambele modurile de gândire sunt importante, dar școlile pun accentul pe gândirea critică, mai degrabă decât pe cea creativă, iar starea de spirit negativă, atât de des întâlnită în clasă, facilitează doar gândirea critică.

Școlile sunt o locație excelentă pentru inițiativele de bunăstare din mai multe motive. Copiii și adolescenții își petrec o mare parte din timp la școală. De exemplu, în Statele Unite, copiii cu vârste cuprinse între 6 și 17 ani petrec de obicei 30-35 de ore pe săptămână la școală. Astfel, interacțiunile și experiențele de zi cu zi ale elevilor cu colegii, profesorii și antrenorii sunt parte integrantă a bunăstării lor și sunt ținte importante pentru programele de bunăstare. În plus, majoritatea părinților și educatorilor văd promovarea bunăstării și a caracterului ca pe un important aspect al școlarizării (idem).

Oxana Draguța spune că, starea de bine mai este numită și calitatea vieții, un concept asociat funcționalității și sănătății fizice, mintale, emoționale, sociale, percepției de sine etc. Este o stare dinamică, care poate fi îmbunătățită dacă oamenii își pot atinge scopurile personale și sociale, prin adoptarea unor comportamente și deprinderi sănătoase. Starea de bine are două dimensiuni: obiectivă (starea social-economică, resurse educaționale și starea de sănătate) și subiectivă (fericirea, percepția calității vieții și satisfacția în viață)

În țara noastră aspectul psiho-social nu a fost apreciat și, de aceea, au apărut și probleme de adaptare a tinerilor la o societate în transformare rapidă. Acum, sistemul nostru de învățământ este într-o perpetuă schimbare, negăsindu-și nici politica/ strategia pe termen lung, nici finalitatea ca ideal educațional (Gârțu, 2017).

Problemele sociale pot fi soluționate cu ajutorul educației: garantarea egalității de șanse pentru toți cetățenii, dialogul social între grupuri, etnii, națiuni, participarea activă la viața socială,

economică etc. Succesele economice în orice țară au la bază sisteme de învățământ eficiente, orientate pe capitalul uman, exprimat în cunoștințe, competențe, creativitate și calități morale. Globalizarea are efect și asupra educației și formării profesionale și se manifestă prin extinderea educației transnaționale, a universităților virtuale; de asemenea, se schimbă relațiile dintre elevi și profesori- în acest sens intervine și pozitivismul, apare necesitatea cunoașterii mai multor limbi străine, a învățării pe tot parcursul vieții. Educația și formarea profesională se confruntă cu noi provocări din cauza mobilității la scară internațională a elevilor, studenților, salariaților, dar și din cauza apariției unor noi tehnologii. Instruirea nu se mai poate limita doar la anumite perioade din viața individului, ci trebuie să se desfășoare pe tot parcursul vieții. Școala contribuie la stimularea cetățeniei active prin susținerea unor valori fundamentale: inserția, nu excluderea; toleranța, nu predispoziția spre conflict; simțul responsabilității, nu pasivității; rațiunea, nu iraționalul. Toate aceste valori pot fi cultivate astăzi prin comunicarea pozitivă, la toate nivelurile sistemului educațional, prin aplicarea principiilor psihologiei pozitive (Gârțu, 2017).

Pentru învățământul românesc sunt necesare multe schimbări, astfel încât absolvenții să se poată integra în societatea europeană cu ușurință; sunt necesare competențe precum: spiritul de întreprinzător, spiritul de cooperare, capacități de comunicare, de viață în societate, capacitate de a rezolva probleme, capacitate de colaborare cu alți colegi de origine culturală/ națională diferită, competențe lingvistice, de învățare socio-emoțională. Având în vedere progresul societății, evoluția tuturor domeniilor existente, este timpul pentru o schimbare de paradigmă, prin care elevii să dobândească în special competențe și nu diplome. Școlile particulare răspund mai mult nevoilor societății de pregătire a elevilor decât sistemul de stat. Se dezvoltă diverse modele de îmbinare a învățământului cu lucrul, apar metode de învățământ care au la bază strategii de comunicare pozitivă (Gârțu, 2017).

În ultimul timp, toate țările europene au încercat să adapteze învățământul noilor provocări ale societății, prin reforme care să stabilească un echilibru între nevoia de a cultiva competențe și datoria de a cultiva principii de calitate, eficacitate, diversitate. Direcțiile acestor reforme sunt: egalitatea de șanse, elaborarea modalităților de evaluare a fiecărui elev și formarea cadrelor didactice (Gârțu, 2017).

Psihologia pozitivă ne arată ce anume dă roade. Ea cuprinde toate aspectele care țin de viață, gândire și comportament și care ne afectează bunăstarea. Bazându-se pe cercetări științifice, psihologia pozitivă prezintă cu argumente ce calități și aptitudini contribuie la realizarea unei vieți împlinite, sănătoase și înfloritoare. Chiar dacă este cunoscută sub denumirea de “psihologie pozitivă”, nu urmărește să ne arată doar cum „să fim pozitivi” ci mai ales cum să fim constanți în dezvoltarea noastră. Ne învață să aflăm și să înțelegem metodele cele mai bune de a aborda toate aspectele vieții noastre (Style, 2015).

Psihologia pozitivă ajută la creșterea rezilienței copiilor în școală, „reziliența educațională fiind abilitatea copilului de a reuși din punct de vedere academic în ciuda factorilor de risc, factori care fac dificilă apariția succesului pentru aceștia” (Gârțu, 2017. apud 1, p. 220).

Pentru realizarea includerii psihologiei pozitive în educație, e nevoie de o strategie instituțională care să presupună: includerea studiului psihologiei pozitive în cadrul disciplinelor academice tradiționale; intervenții în sistemul educațional pentru ca psihologia pozitivă să fie

abordată la nivelul întregii școli, formarea cadrelor didactice în vederea aplicării metodelor speciale din psihologia pozitivă. Includerea psihologiei pozitive în domeniile de pregătire a profesorilor (și mai ales a profesorilor de psihologie) este susținută de mulți specialiști. Printre cercetătorii care au susținut un astfel de demers se numără: A.C. Fineburg (2004), care-și exprimă încrederea că ideea aplicării psihologiei pozitive va avea tot mai mulți adepți, putând muta accentul de pe „negativ” pe „pozitiv” (Gârțu, 2017).

C.R. Snyder și S. Lopez (2005) consideră că „principiile și aplicațiile psihologiei pozitive ar trebui să devină o parte a programelor de pregătire a profesorilor”.

În urma cercetărilor, s-a ajuns la concluzia că psihologia pozitivă ar trebui predată în școală din trei motive: ca antidot la depresie, ca vehicul pentru creșterea satisfacției de viață și ca un ajutor pentru o mai bună învățare și o gândire mai creativă. Deoarece majoritatea tinerilor merg la școală, școlile oferă posibilitatea de a ajunge la ei și de a le spori bunăstarea pe scară largă Seligman et. al (2009).

Articolul, „*A Review of School-Based Positive Psychology Interventions*” scris de Lea Waters, prezintă rezultatele unor intervenții bazate pe psihologia pozitivă realizate în 12 școli. Aceste intervenții au fost concepute în mod diferit pentru a-i învăța pe elevi cum să-și cultive propriile emoții pozitive (de exemplu, speranță, recunoștință și seninătate), reziliență și puncte forte ale caracterului. Activitățile au fost realizate cu elevi de clasele primare, de gimnaziu și de liceu, atât din învățământul de stat, cât și privat; au fost folosite în intervale de vârstă cuprinse între 5 și 19 ani și au fost puse în aplicare cu studenți de diferite etnii. Luate împreună, rezultatele sunt semnificative, robuste și promițătoare.

O intervenție bazată pe Programul de Reziliență Penn a fost aplicată într-o școală din India, constând în efectuarea unor activități care vizează reducerea factorilor de risc pentru depresie și promovarea rezilienței în adolescența timpurie. În urma intervențiilor, programul a fost eficient în reducerea gândirii pesimiste și promovarea unui stil explicativ optimist în rândul copiilor de școală din India.

Seligman et. al vorbește într-un articol despre realizarea unei intervenții cu 15 dintre trainerii Penn pentru a preda abilitățile psihologiei pozitive (reziliență, puncte forte ale caracterului, recunoștință, pozitiv comunicare, optimism) la aproximativ 100 de membri ai facultății Geelong Grammar School, situate la aproximativ o oră la sud de Melbourne. În 9 zile, au subliniat modul în care profesorii ar putea folosi abilitățile în viața lor- personal și profesional- și au dat exemple și programe de învățământ detaliate cu privire la modul în care să le predea copiilor. Principiile și abilitățile au fost predate în sesiuni plene și consolidate prin exerciții și aplicații în grupuri de câte 30, precum și în perechi și grupuri mici.

Clonan, S. M. et. al subliniază ideea că adoptarea practicilor psihologiei pozitive de către instituțiile de învățământ reprezintă un început valabil privind promovarea dezvoltării pozitive a elevilor, precum și pentru a realiza schimbările căutate în cadrul profesiei de cadru didactic. În loc să așteptăm schimbări dramatice, sistemice privind neajunsurile din învățământ, este esențial să propunem modalități de a lucra în cadrul actualului sistem ca o modalitate de a observa schimbări

pozitive. Mai mult decât atât, profesorii pot ajuta nu doar la îmbunătățirea calității procesului de învățământ, ci și la educarea familiilor elevilor, personalului școlii, comunității. Cât timp există colaborare, voință și dorința de a fi mai bun, se pot realiza lucruri mărețe la scară largă. Având în vedere numeroasele ideologii despre educație existente în societatea contemporană, este nevoie să îndemnăm profesorii să reflecteze asupra impactului pe care îl au asupra elevilor și mai ales să conștientizeze că, fie că acordă importanță acestui aspect, fie că nu, impactul există, fie el negativ sau pozitiv. Prin urmare, în această lucrare nu am propus numai elaborarea unui program ci a unui întreg ONG, care să contribuie la conștientizarea acțiunilor întreprinse de dascăli (atât cele intenționate, cât și cele neintenționate) fiindcă ele au un impact semnificativ la ceea ce elevul devine.

Bibliografie:

1. Gârțu, M. L. (2017). Politici de educație ce promovează pozitivitatea socio-umană în plan internațional, european și local. In *Familia-factor existențial de promovare a valorilor etern-umane* (pp. 352-370).
2. Seligman, M. E. et al. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford review of education*, 35(3), 293-311.
3. Waters, L. (2011). A review of school-based positive psychology interventions. *The Educational and Developmental Psychologist*, 28(2), 75-90.
4. Draguța, O. (2018). Starea de bine a elevului de azi–succesul și sănătatea adultului de mâine. *Publicația Periodică Revista "Didactica Pro..."*, 18(110-111), 80-85.
5. Style, C. (2016). *Psihologia pozitivă. Ce ne menține fericiți, optimiști și motivați*.
6. Clonan, S. M. et al. (2004). Positive psychology goes to school: Are we there yet? *Psychology in the Schools*, 41(1), 101-110.
7. Sankaranarayanan, A., & Cyclic, C. (2014). Resiliency training in Indian children: A pilot investigation of the Penn Resiliency Program. *International journal of environmental research and public health*, 11(4), 4125-4139.
8. Furlong, M. J., Gilman, R., & Huebner, E. S. (Eds.). (2014). *Handbook of positive psychology in schools*. New York, NY: Routledge.
9. Elias, M.J. et al. (1997). *Promoting social and emotional learning*. Alexandria, Virginia, USA. ASCD.
10. Durlak, J. A. et al. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432.

-în timpul cursului, aplicațiile pot fi utilizate pentru a testa nivelul de cunoștințe al elevilor (prin adresarea de întrebări cu răspunsuri multiple). Totuși, în acest caz, cele două platforme sunt adecvate pentru un număr redus de întrebări (1-3); pentru a crea teste cu un număr ridicat de întrebări, sunt mai potrivite aplicațiile pentru evaluarea cunoștințelor;

-pentru a afla opinia elevilor despre un anumit subiect, dar și atunci când dorim să testăm nivelul de cunoștințe;

-la finalul cursului, aceste instrumente digitale pot fi folosite pentru a obține feedback cu privire la curs (prin răspunsuri deschise sau prin acordarea de note) sau pentru a le permite elevilor să adreseze întrebări.

În egală măsură, utilizarea adecvată a tehnologiilor digitale în educație poate avea un impact pozitiv asupra proceselor de predare-învățare a tuturor competențelor. Sălile de clasă își pot deschide porțile către sfera cercetării, a industriei și a altor culturi. Profesorii și elevii pot progresa grație resurselor și colaborării online. Accesul la tehnologii digitale și utilizarea acestora pot reduce decalajul educațional dintre elevii provenind din medii socio-economice avantajate și dezavantajate. Educația personalizată, incluzând aici forme variate de evaluare, poate contribui la creșterea motivației.

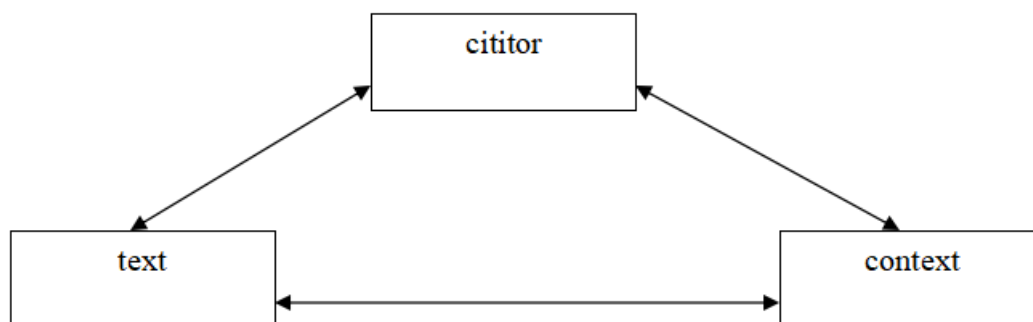
CITITORUL ȘI CONTEXTUL LECTURII

Prof. Mioara CHEȘCU

Școala Profesională Cozmești, jud. Iași

Lectura sau lucrul cu manualul este metoda didactică cea mai utilizată în cadrul orelor de limba și literatura română. În literatura de specialitate, termenului cunoaște mai multe variabile. În opinia Alinei Pamfil, “lectura apare ca o formă de comunicare atipică, definită prin asimetrie (emițătorul și receptorul nu sunt coprezenți), non-reversibilitate (rolurile nu sunt interșanjabile, iar feedback-ul nu este posibil) și decontextualizare (receptorul nu are acces la contextul enunțării, tot așa cum emițătorului îi este străin contextul receptării).”¹ “Abordată din perspectiva comprehensiunii - continuă autoarea – lectura apare ca un proces personal, activ și holistic, proces ce presupune intercețiunea a trei factori: cititorul, textul și contextul.”²

Iată reprezentarea grafică a triunghiului lecturii:



Cititorul este o componentă a triunghiului lecturii, care antrenează dimensiunea psihologică, cognitivă și afectivă a individului.

Structurile cognitive se referă la cunoștințele despre lexic, sintaxă și morfologie, dar și cunoștințe despre lume, informații pe care cititorul le-a dobândit într-un context formal sau informal. Structurile afective vizează atitudinea elevului față de lectură, interesele lui și capacitatea de a-și asuma riscuri. Structurile psihologice cuprind procese de integrare, de elaborare, metacognitive care conduc la realizarea comprehensiunii textului.

Contextul presupune crearea cadrului adecvat lecturii (importanța cunoașterii unui text, liniștea din sală, antrenarea tuturor elevilor în citirea textului).

Textul este suportul fizic ce antrenează cele două laturi ale triunghiului lecturii și decodificarea lui depinde de lizibilitatea, accesibilitatea și nivelul de înțelegere și interesul elevului pentru subiectul prezentat.

Lectura, ca “metodă fundamentală în procesul receptării și studierii aprofundate a textului literar”³ prezintă anumite funcții și avantaje. Teoreticienii lecturii au prezentat variate funcții ale

¹ Alina Pamfil, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, București, 2003. p. 131

² Idem, *op. cit.*, p. 131

³ Emanuela Ilie, *Didactica literaturii române. Fundamente teoretico-aplicative*, Editura Polirom, Iași, 2008, p.

lecturii, însă uzul a sintetizat cele mai reprezentative roluri ale lecturii. Emanuela Ilie amintește funcțiile “de culturalizare, cea de învățare propriu-zisă, de informare și de documentare.”⁴

Folosirea manualelor alternative, a auxiliarelor didactice și a altor materiale școlare presupune dobândirea abilităților de lectură, ca mijloc de educație formală și nonformală. În acest sens, s-au impus mai multe tipuri de lectură, determinate de scopul pe care îl au elevii care citesc: de a se informa, de a se documenta, de a se pregăti pentru un examen, de a se delecta etc. Emanuela Ilie propune în *Didactica literaturii române*⁵ următoarele tipuri de lectură:

1. *lectura liniară*, care constă în parcurgerea liniară a textului, fără o aprofundare a acestuia;
2. *lectura receptivă*, o lectură intensivă, analitică desfășurată într-un cadru formal (în școală);
3. *lectura lentă*, de profunzime, cu reveniri și insistențe pe text determină înțelegerea fondului ideatic al textului;
4. *lectura rapidă* presupune parcurgerea textului dintr-o mișcare a ochilor, cu identificarea elementelor esențiale, ușor de reținut;
5. *lectura critică* este cea care îndeamnă la reflecție și la descoperirea unor sensuri conotative ale textului;
6. *lecturile paralele* evidențiază ceea ce este comun și specific unui tip de text, prin analogie cu alte texte similare;
7. *lectura explicativă* presupune lecturarea textului pe fragmente și explicarea unor termeni necunoscuți;
8. *lectura problematizată* permite cadrului didactic să ceară identificarea unor teme și motive literare, a unor personaje-cheie etc.;
9. *lectura-investigație de text* constă în analiza unor variate tipuri de texte pentru a stimula și dezvolta gândirea critică a elevilor;
10. *lectura informativă globală sau lectura selectivă* utilizată pentru a înțelege structura operei unui autor, elevii fiind familiarizați din clasele mici cu anumite aspecte care le permit reținerea informațiilor esențiale;
11. *lectura exploratorie* constă în recuperarea exclusivă a unui simbol sau grup de simboluri, repetarea unei definiții anume, a unei sintagme etc.;
12. *lectura continuă de informare* prin care actorii educației – educator și educabil – se informează, fiind în pas cu noutățile editoriale;
13. *lectura dirijată* sub atenta coordonare a profesorului care numește câțiva elevi care citesc pe roluri, profesorul orientând astfel procesul de gândire al elevilor.

Literatura de specialitate a consemnat și alte forme ale lecturii în școală. Dintre ele amintim câteva:

- *prima lectură*, cea de pătrundere în universul operei;
- *lectura de familiarizare*, de reluare a unui text citit demult;
- *relectura textului*, în vederea identificării cuvintelor necunoscute;
- *lectura de impact*, pentru extragerea unor noțiuni definitorii ale operei unui autor;
- *lectura model*, făcută de către profesor, are menirea de a sensibiliza elevii;

⁴ Idem, *op. cit.*, p. 96

⁵ *Ibidem*, pp. 100-101

- *lectura expresivă*, cu modulații ale vocii și ale gesturilor, se face de către profesor sau - dacă există posibilitatea - de către un actor profesionist;
- *lectura critică* este modalitatea prin care se identifică mijloacele artistice, prin accentuarea unor termeni și prin întrebări fulger;
- *lectura comentată pas cu pas*, momente de sinteza a informațiilor, căci profesorul selectează câteva pasaje care sunt potrivite pentru o temă amplă
- *lectura afectivă* este aplicată ca o modalitate de personalizare a mesajelor literare, de identificare cu personajele literare, de sensibilizare a elevilor pentru re-apropierea de literatură;
- *lectura de profunzime* este aceea care determină înțelegerea fondului ideatic al textului;
- *lectura anticipativă* se îmbină foarte bine cu un moment de brainstorming, când se urmărește identificare a unor elemente de suprafață ale textului;
- *lectura reflexivă* este un mijloc de analiză literară, de interpretare a unui text fără a ști conținutul sau - cerința de tipul : “Numiți/Exprimați primul lucru care vă vine în minte când citiți acest titlu”- se creează un “boule de neige” care “colectează”opiniile.

În ultimul timp, abordarea textului literar cunoaște o lărgire a finalităților, pentru că, dincolo de cultivarea spiritului estetic și moral, studiul literaturii este supus unor obiective practice, cum ar fi comunicarea. Așadar, în cadrul orelor de limba și literatura română, un accent important se pune pe lectură, aceasta fiind o reală sursă de informare, iar textul literar constituie un model de limbă ce duce la formarea gustului estetic.

Bibliografie:

1. Chiprian, Cristina, *Alternative didactice*, Editura „Spiru Haret”, Iași, 2002
2. Ilie, Emanuela, *Didactica limbii și literaturii române* Editura Polirom, Iași, 2008
3. Pamfil, Alina, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, București, 2003
4. Secrieru, Mihaela, *Didactica limbii române*, Editura Studis, Iași, 2008

COMPREHENSIUNEA TEXTULUI LITERAR

Prof. Mioara CHEȘCU

Școala Profesională Cozmești, jud. Iași

Datorită valențelor informative plurale, lectura a stat întotdeauna în centrul orelor de limba română. Conform viziunii tradiționale, ce a dominat aproape integral secolul XX, calitatea comprehensiunii este determinată de cunoștințele de vocabular și gramatică, iar textul formativ prin excelență este textul literar. O nouă perspectivă asupra comprehensiunii se conturează în a doua jumătate a secolului trecut și se aliniază tot mai frecvent lângă textul literar și textul nonliterar, ceea ce oferă o viziune inedită asupra lecturii. Astfel, literatura nu mai este văzută ca un obiect al cunoașterii, ci ca mediatore a cunoașterii, iar beneficiarul este elevul – cititor și dezvoltarea lui individuală, deoarece presupune și formarea capacității reflexive și critice, precum și maturizarea afectivă.

Din perspectiva comprehensiunii, lectura apare ca un proces personal, activ ce necesită abordarea interactivă a trei factori: cititorul, textul și contextul lecturii. Este vorba, mai întâi de demontarea ipotezei conform căreia lectura este receptarea pasivă a mesajului textului. În al doilea rând se impune înlocuirea viziunii conform căreia lectura presupune aplicarea succesivă a unor capacități (înțelegerea sensului cuvintelor, propozițiilor, identificarea ideilor centrale). Lectura este o formă de comunicare atipică, în care emițătorul și receptorul nu sunt coprezenți, contextul emiterii nu este același cu contextul receptării, iar feedback-ul nu este posibil. Comprehensiunea textului devine astfel un proces personal, ceea ce nu înseamnă că este strict individual, ci că orice cititor va percepe un text în baza culturii sale și a competențelor interpretative pe care le stăpânește.

Accesibilitatea textului depinde de gradul de lizibilitate la nivel lingvistic, de claritatea structurii textuale, de familiaritatea elevului cu limbajul și mesajul textului și de interesul pentru subiectul tratat. Comprehensiunea textului depinde și de profilul cititorului, mai exact de structurile cognitive și afective pe care acesta le posedă.

Contextul lecturii cuprinde componenta psihologică, cea socială și cea fizică. Dimensiunea psihologică trebuie să țină cont de intenția de lectură, căci textul va fi perceput în funcție de tipul de cititor.

Dimensiunea socială este legată de lectura individuală sau cea colectivă, realizată în clasă prin implicarea unui număr mare de elevi, de lecturile pentru care s-au oferit explicații anterior sau de cele începute fără pregătire prealabilă.

Componenta fizică a contextului se referă la condițiile în care se realizează lectura: liniștea, claritatea tipăriturii, anticiparea corectă a duratei lecturii.

Algoritmul de înțelegere și interpretare a unui text percurge următoarele etape:

- abordarea textului prin intermediul câmpurilor lexicale;
- prima lectură;
- comprimarea textului, explicarea cuvintelor necunoscute;
- a doua lectură;
- verificarea comprehensiunii textului în detaliu prin reconstituirea textului;
- a treia lectură;
- exerciții de redactare.

Potrivit lui Roman Jakobson, fiecare dintre factorii comunicării determina o anumită funcție a limbajului.

Emițătorul (locutorul este cel care emite mesajul). Pe emițător se centreză *funcția emotivă*, deoarece el are drept scop exprimarea propriei atitudini față de conținutul mesajului.

Receptorul sau destinatarul mesajului este cel care primește mesajul și pe el se centează *funcția conativă*, marcată gramatical prin verbe și pronume de persoana a II-a, substantive în vocativ și verbe la imperativ.

Pe *mesaj* este centrată *funcția poetică* sau estetică. Această funcție este predominantă în textele literare și este cea care apelează cel mai mult la valoarea conotativă (sensul figurat al cuvântului).

Contextul sau referentul se referă la *funcția referențială* sau denotativă, predominantă în textele științifice în care expresivitatea este zero.

Canalul constituie *funcția fatică* prin care emițătorul se asigură că receptorul a primit corect informația și că între ei comunicarea nu a fost întreruptă.

Codul reprezintă sistemul comun de cuvinte/semne al emițătorului și receptorului și reprezintă *funcția metalingvistică*.

Întreaga activitate din clasă manifestă toate formele specifice actului de comunicare. Limba este un material de construcție și realizare a comunicării. Comunicarea este acțiune și răspuns. Numai în acest fel această materializare devine instrument de comunicare interumană, înțelegere și cunoaștere. Procesul didactic este în sine un act de comunicare. Tatiana Slama-Cazacu, renumită cercetătoare în domeniul psiho-lingvisticii, dezvoltă ideea conform căreia comunicarea „este un mijloc – sau, poate, un factor esențial pentru educație.”⁶ În orice moment, educatorul este comunicator; orice comportament verbal sau nonverbal devine comunicare atunci când produce efecte pozitive în educabil și când răspunde unor necesități.

Comunicarea este o interrelație umană și un mijloc de cunoaștere, de transmitere și de descoperire de cunoștințe. Desigur, profesorul este necesar să fie în orice moment „stăpân pe situație”, să cunoască cerințele educative, să le urmărească cu rigurozitate, dar și să cunoască bine grupul cărui i se adresează. Aceasta înseamnă că fiecare trebuie să fie competent lingvistic, să aibă o bună pregătire de specialitate, să comunice egal cu toți, să-i antreneze și să-i stimuleze în mod egal pe elevi, să le cunoască bine interesele și potențialul, astfel încât să poată stabili obiective realiste pe care să le îndeplinească. „În interiorul competenței comunicative, s-au destructurat și analizat și procesele de comunicare: comprehensiunea și producerea de texte - ceea ce reprezintă, în opinia Mihaelei Secrieru - și fundamentul teoretic al modelului comunicativ-funcțional al studierii unei limbi. De aici provine și reprezentarea clasică, specificată prin cele patru „capacități fundamentale”, susceptibile de a se manifesta într-o situație de comunicare⁷:

Comprehensiune de text		Producere de text
Oral	a asculta (rol de auditor)	a vorbi (rol de locutor)

⁶Slama-Cazacu, Tatiana, *Cercetări asupra comunicării*, Editura Academiei, 1973, București, p. 51

⁷ Secrieru, M., *Didactica limbii române*, Editura StudIS, Iași, 2008, p.212

Scris	a citi (rol de lector)	a scrie (rol de scriptor)
-------	----------------------------------	-------------------------------------

Comunicarea didactică nu se face numai de către profesor cu unul sau cu toți elevii, comunicarea din clasă este reciprocă și dezvoltă intercomunicarea, interactivitatea cognitivă și presupune capacități/cunoștințe, dar și comportament/atitudine. Comunicarea nu se realizează decât între emițător și receptor și poate fi scrisă sau orală. În situația comunicării orale – se impune o replică, în caz scris replica se produce sau nu se produce, dar este semnificativă elaborarea ei. Acest lucru presupune creativitate și imaginație, capacitate de percepție și decodificare a mesajului.

Dezvoltarea creativității elevilor trebuie să înceapă odată cu stabilirea obiectivelor educaționale, deoarece cultivarea imaginației și creativității trebuie să figureze pe același nivel cu educarea gândirii, a formării competențelor lingvistice, a aptitudinilor și deprinderilor practice.

Creativitatea reprezintă aptitudinea de a realiza ceva nou, original. Imaginația creatoare este fundamentală în creativitate, deoarece realizează contopirea informațiilor în structuri noi, care au o nouă semnificație. Prin urmare, pentru a dezvolta la elevi potențialul creator, profesorul trebuie să dezvolte la aceștia:

- nivelul de inteligență generală;
- gândirea divergentă;
- fluența gândirii (asociativă, verbală, ideatică, expresivă);
- receptivitate față de probleme;
- curiozitate științifică;
- spirit de observație dezvoltat;
- capacitate de a redefini imaginația creatoare;
- originalitate, ingeniozitate, spirit critic;
- inițiativă, intuiție, deschidere spre experiență, perseverență, încredere în sine și nivel de aspirație ridicat etc.

Dezvoltarea creativității elevilor depinde de folosirea unor metode moderne de stimulare a imaginației precum: metoda Frisco, Brainstorming-ul, metoda Pălăriilor gânditoare, metoda Cubului, Ciorchinele, Cercul literar, diagrama Venn, metoda Philips 6-6, metoda 6-3-5, metoda Posterului, Colajul, Jocul de rol, Mozaicul, Cvintetul etc.

La clasa a V-a am folosit metoda *Frisco* în cadrul unei ore de sistematizare a cunoștințelor pe textul *D-1 Goe* de I. L. Caragiale. Elevii sunt grupați în două echipe: echipa de investigație (cinsprezece elevi, organizați în trei grupe) care vor răspunde unui chestionar pe marginea lecției anterioare și echipa de concluzionare (cinci – șase membri, dar și mai mulți, depinde de numărul care comentează critic întrebările echipei de investigație și propune rezolvări obișnuite. Fiecărei echipe îi revine sarcina de a juca un rol: optimistul, pesimistul, conservatorul/tradiționalistul și exuberantul. Echipa de investigație primește o listă de control (chestionar). Grupele sunt invitate să formuleze răspunsurile la întrebările din lista de control. Membrii echipei de concluzionare fac aprecieri la adresa răspunsurilor și, conduși de profesor, identifică problema: „Joacă o atitudine față de faptul că Goe este un copil obraznic, leneș și needucat?”.

Comprehensiunea textului este axată în scenariul didactic pe anumite strategii :

1. strategii ce vizează etapa pre-lecturii, momentul proiecției inițiale a sensului;
2. strategii ce vizează exprimarea și valorificarea reacțiilor emoționale pe care lectura le provoacă, reacții ce se pot constitui în puncte de pornire ale interpretării textului;
3. strategii ce urmăresc corelarea așteptărilor inițiale cu rezultatele primei lecturi;
4. strategii ce urmăresc înțelegerea procesului lecturii: lectura anticipativă și harta lecturii;

5. strategii ce urmăresc înțelegerea corectă a nivelului literar al textului: explicația, chestionarul, descrierea secvențelor textului, identificarea câmpurilor lexicale etc.

Astfel, funcțiile comunicării se pot reduce la câteva:

- de transmitere (cunoștințe noi, informații/date - cuvinte, expresii, reguli gramaticale, norme de uz);
- de descoperire (sensuri lingvistice – proprii, metaforice, de context);
- de construcție lingvistică – gramaticală, sintactică, stilistică (de exprimare și decodare semantică și stilistică);
- de tranzacționare/negociere a sensului și a mesajului (reglare, negociere, înțelegerea mutuală/reciprocă).

Comunicarea orală este o dimensiune importantă a noului curriculum și evidențiază faptul că elevii învață mai bine când sunt organizată în grupuri mici. Acest aspect are anumite avantaje:

- încurajează exprimarea ideilor;
- elevii sunt puși în situația de a-și înțelege propriile idei, dar și pe ale celorlalți;
- permite sprijin în completarea activităților comune.

În același timp, profesorul poate observa participarea fiecărui elev în derularea activității și poate încuraja și ghida elevii pentru a gândi singuri, a argumenta și a-și exprima ideile.

Bibliografie:

1. Cojocariu, Venera Mihaela, *Teoria și metodologia instruirii*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2002;
2. Gabriela Cojocăreanu, Alina Vâlceanu, *Limba și literatura română – liceu. Didactica specialității*, Editura Arves, Craiova, 2012;
3. Secrieru, Mihaela, *Didactica limbii române*, Editura Studis, Iași, 2008;
4. Slama-Cazacu, Tatiana, *Cercetări asupra comunicării*, Editura Academiei, București, 1973.

STRATEGII DIDACTICE UTILIZATE ÎN ORELE DE LITERATURĂ ÎN GIMNAZIU – METODE TRADIȚIONALE VERSUS METODE MODERNE

Prof. Maria-Cristina CUCU
Școala Gimnazială Popricani, jud. Iași

Constantin Parfene preciza, vorbind de rolul profesorului în lecțiile de literatură, că acesta „...trebuie să se comporte ca un adevărat intelectual care să nu aibă superstiția certitudinilor, a infaibilității opiniilor sale critice, ci să aibă conștiința relativității lor, să stimuleze spiritul critic, îndoiala...”.⁸

Pentru optimizarea procesului de predare-învățare profesorul beneficiază de o gamă variată de metode și procedee oferite fie de practica tradițională, fie de cea modernă, urmărindu-se o îmbinare armonioasă a acestora, cu scopul de a dezvolta gândirea critică, capacitatea de argumentare a propriilor opinii, idei, de sinteză a noțiunilor asimilate, de învățare independentă, de a stimula creativitatea, de a-i determina pe elevi să se implice activ în desfășurarea orelor de literatură.

Strategiile didactice constituie o îmbinare perfectă a metodelor, procedeele, mijloacelor didactice și a formelor de organizare care să contribuie la receptarea optimă a informațiilor transmise în procesul de învățământ. Acestea pot fi:

- **inductive**, care fac trecerea de la percepția intuitivă la explicație, de la fapte la principii, de la particular la general, de la efecte la înțelegerea cauzelor.
- **deductive**, care permit înțelegerea faptelor prin cunoașterea principiilor, trecerea de la general la particular, de la ipoteză la informația verificată prin observație și experiment.

Așadar, strategia didactică constituie un instrument de trecere de la concepție la acțiune, de la proiectarea didactică a informației la transmiterea acesteia către elevi. Alegerea strategiei didactice trebuie realizată prin adaptarea la nivelul clasei, la nevoile educabililor, la obiectivele cognitive stabilite.

Metoda didactică reprezintă calea prin care, atât profesorul, cât și educabilul, au în vedere atingerea unui obiectiv, bine stabilit.

Funcțiile metodelor sunt:

Cognitivă - de organizare și dirijare a învățării;

Instrumentală (operațională) – de intermediar între elev și materia de studiat, între obiective și rezultate;

Normativă – de optimizare a acțiunii, de a arăta cum să se procedeze pentru a obține rezultate optime;

Motivațională – de stimulare a curiozității, de energizare a forței intelectuale a elevilor;

Formativ-educativă – de exersare și dezvoltare a proceselor psihice și motorii, concomitent cu însușirea cunoștințelor și formarea deprinderilor, de influențare și modelare a atitudinilor, opiniilor,

convingerilor, sentimentelor, calităților morale.

Putem afirma că metodologia de învățământ nu a constituit o categorie închisă și invariabilă, lipsită de flexibilitate. În decursul timpului, fiecare metodă sau sistem de metode a suferit transformări mai mult sau mai puțin radicale, nu atât sub aspectul formei, cât al conținuturilor și telurilor cărora au fost subordonate, adaptându-se noilor orientări ale sistemelor de instruire. Prin caracterul ei dinamic, metodologia didactică a rămas, astfel, un domeniu de permanentă deschidere a cercetărilor și experimentării, inovației și creației slujitorilor școlii.

Ceea ce trebuie să acceptăm încă de la început e că nu neapărat tot ceea ce este vechi este și demodat, și că nu tot ceea ce este modern este, invariabil, și eficient. Modalitățile noi de predare/învățare nu reprezintă nicidecum o ruptură radicală față de tradițiile metodologice de bază. Așa cum se constată în raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI (Delros, 2000) chiar promotorii înfocați ai celor mai noi și promițătoare metode, printre care instruirea asistată de calculator, învățarea electronică, utilizarea internetului ș.a., inspirate din folosirea IT în scopuri didactice, recomandă ca acestea să fie utilizate în combinație cu metodele tradiționale (e-learning = învățarea electronică include, de exemplu, exerciții, ilustrații, observația, discuțiile, execuțiile practice).

Învățământul modern caută să ajungă la îmbinarea armonioasă a acestor două aspecte, promovând o metodologie centrată pe elev, pe acțiunea și angajarea acestuia în activitatea de predare/învățare. Se păstrează un echilibru între munca individuală și lucrul în grup, se îmbină învățarea individuală și independentă cu învățarea interdependentă, prin cooperare sau colaborare. În timp ce metodele individualizate ar pune mai bine în lumină personalitatea elevului și valorificarea potențialităților individuale, metodele de grup ar contribui la intensificarea interrelațiilor create în clasa de elevi, la crearea unui mediu social propice conștientizării proceselor și operațiilor mintale pe care individul se sprijină în actul învățării.

Înșușirea unor concepte fundamentale rămâne o sarcină prioritară, de strictă necesitate, dar elevul trebuie înzestrat cu capacități intelectuale și acționale care să-i permită să se adapteze noilor situații și să-i lărgească neconținut câmpul de cunoaștere. Dezvoltarea unor capacități precum acelea de a pune probleme, de a construi ipoteze, de a explora și descoperi lucruri și fenomene ale lumii înconjurătoare, de a investiga independent, de a inventa și testa, de a observa și explica, sunt considerate aspecte ale formației mai utile decât a asimila cunoștințe de-a gata constituite. Această metodologie centrată pe elev își găsește concretizarea în aplicare pe scară largă a unor așa-zise metode activ-participative. Ele sunt proceduri care pornesc de la ideea că învățarea este o activitate personală care nu poate fi cu nimic înlocuită. Învățarea aparține individului, este un act personal care angajează elevul în totalitatea ființei sale.

Metodele activ-participative determină profesorul să creeze situații în care elevii să fie obligați să utilizeze o gamă vastă de procese și operații mintale: observare, identificare, comparație, opunere, clasificare, categorizare, organizare, calculare, analiză și sinteză, emiteri de ipoteze și verificare, explicare a cauzelor, sesizare a esențialului, corectare, stabilire de relații funcționale, abstractizare și generalizare, evaluare, interpretare, judecată critică, anticipare, formare a propriei opinii, transfer, comunicare. Sub genericul metode activ-participative sunt incluse toate acele metode în stare să provoace o învățare activă, o învățare care lasă loc liber activității proprii și spontaneității. Sunt metodele care conduc spre formele active ale învățării, adică spre învățarea euristică, învățarea prin rezolvarea de probleme, învățarea prin acțiune, învățarea creativă.

În opoziție cu metodologia tradițională, pentru care elevul rămâne mai mult auditor sau

spectator în clasă, metodele activ-participative au rolul de a face din acest actor, un participant activ în procesul învățării, pregătit să-și însușească cunoștințele pe calea activității proprii. Dat fiind faptul că aceste metode sunt mult mai pretențioase și mai dificil de aplicat în practică, ele reclamă o muncă diferențiată și mai atentă din partea profesorului.

Prin caracterul lor diferențiat și formativ, metodele activ-participative își aduc o contribuție semnificativă la dezvoltarea potențialului intelectual al elevului, la intensificarea proceselor mintale ale acestuia.

Metodele clasice:	Metodele moderne:
Acordă prioritate instruirii.	Trec formarea înaintea instruirii.
Sunt centrate pe conținut, pe însușirea materiei; au o orientare intelectualistă.	Sunt centrate pe elev, pe exersarea și dezvoltarea capacităților și aptitudinilor.
Acordă întâietate activității profesorului.	Sunt axate pe activitatea și participarea (angajarea) elevului.
Pun accentul pe predare.	Trec învățarea înaintea predării, concomitent cu ridicarea exigenței față de predare.
Elevul este privit mai mult ca obiect al instruirii.	Elevul devine, deopotrivă, obiect și subiect al actului de instruire și educare, al propriei sale formări.
Neglijază însușirea metodelor de studiu personal, de muncă independentă.	Sunt subordonate principiul învățării continue, urmărind însușirea unor tehnici de muncă independentă, de autoinstruire sau învățare autodirijată.
Sunt centrate pe cuvânt, fiind dominant comunicative, verbale și livrești.	Sunt centrate pe acțiune, pe explorare.
Sunt receptive, bazate pe activități reproductive.	Sunt activ-participative, adică în locul unei cunoașteri căpătate propun o cunoaștere cucerită prin efort propriu.
Sunt orientate spre produs; prezintă știința ca o sumă de cunoștințe finite.	Își îndreaptă atenția spre procesele prin care elevii ajung la elaborări personale.
Sunt abstracte și formale.	Sunt concrete, pun accentul pe contactul direct cu realitatea.
Au prea puțin un caracter aplicativ.	Cultivă spiritul aplicativ, practic.
Impun o conducere rigidă a învățării.	Încurajează munca independentă, inițiativa, inventivitatea și creativitatea.
Impun un control formal, aversiv.	Stimulează efortul de autocontrol, de autoevaluare, de autoreglare la elevi.
Promovează competiția.	Stimulează cooperarea și ajutorul reciproc.
Cad fie într-o individualizare excesivă, fie în socializarea exagerată a învățării.	Sunt interactive, căutând să îmbine armonios învățarea individuală cu învățarea socială; munca individuală cu munca în echipă și în colectiv.
Se bazează pe o motivație exterioară.	Dezvoltă o motivație interioară ce izvorăște din actul învățării.
Întrețin relații rigide, autocratice,	Promovează relații democratice.

între profesor și elev.	
Conferă profesorului un rol de purtător și transmitător de cunoștințe.	Rezervă profesorului un rol de organizator al condițiilor de învățare, de îndrumător și animator.
Disciplina învățării este impusă prin constrângere.	Disciplina învățării derivă din organizarea rațională a activității.

Deși învățarea este eminentă o activitate proprie, ținând de efortul individual depus în înțelegerea și conștientizarea semnificațiilor științei, nu este mai puțin adevărat că relațiile interpersonale, de grup, sunt un factor indispensabil apariției și construirii învățării personale și colective. Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare activă și cu rezultate evidente. Interactivitatea presupune atât cooperarea, cât și competiția. Ele nu sunt antitetice; ambele implică un anumit grad de interacțiune, în opoziție cu comportamentul individual.

O parte dintre avantajele interacțiunii sunt următoarele:

- în condițiile îndeplinirii unor sarcini simple, activitatea de grup este stimulativă, generând un comportament contagios și o strădanie competitivă; în rezolvarea sarcinilor complexe, rezolvarea de probleme, obținerea soluției corecte e facilitată de emiterea de ipoteze multiple și variate;
- stimulează efortul și productivitatea individului;
- este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare;
- există o dinamică intergrupală cu influențe favorabile în planul personalității;
- subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual;
- dezvoltă capacitățile elevilor de a lucra împreună - componentă importantă pentru viață și pentru activitatea lor profesională viitoare;
- dezvoltă inteligențe multiple, capacități specifice *inteligenței lingvistice* (ce implică sensibilitatea de a vorbi și de a scrie; include abilitatea de a folosi efectiv limba pentru a se exprima retoric, poetic și pentru a-și aminti informațiile), *inteligenței logico-matematice* (ce constă în capacitatea de a analiza logic problemele, de a realiza operații matematice și de a investiga științific sarcinile, de a face deducții), *inteligența spațială* (care se referă la capacitatea, potențialul de a recunoaște și a folosi patternurile spațiului; capacitatea de a crea reprezentări nu numai vizuale), *inteligența interpersonală* (capacitatea de a înțelege intențiile, motivațiile, dorințele celorlalți, creând oportunități în munca colectivă), *inteligența intrapersonală* (capacitatea de autoînțelegere, autoapreciere corectă a propriilor sentimente, motivații, temeri), *inteligența naturalistă* (care face omul capabil să recunoască, să clasifice și să se inspire din mediul înconjurător), *inteligența morală* (preocupată de reguli, comportament, atitudini);
- stimulează și dezvoltă capacități cognitive complexe (gândirea divergentă, gândirea critică, gândirea laterală – capacitatea de a privi și a cerceta lucrurile în alt mod, de a relaxa controlul gândirii);
- munca în grup permite împărțirea sarcinilor și responsabilităților în părți mult mai ușor

de realizat;

- timpul de soluționare a problemelor este de cele mai multe ori mai scurt în cazul lucrului în grup decât atunci când se încearcă găsirea rezolvării pe cont propriu;
- cu o dirijare adecvată, învățarea prin cooperare dezvoltă și diversifică priceperile, capacitățile și deprinderile sociale ale elevilor;

I. Cerghit clasifică metodele didactice după principalul izvor al învățării, rezultând patru mari categorii de metode⁹:

1. metode de comunicare și dobândire a valorilor socioculturale:

1.1 metode expositive (afirmative) – explicația, povestirea, metoda descrierii, prelegerea, expunerea cu oponent, prelegerea-dezbatere, instructajul;

1.2 metode interactive (de dialog) – conversația, metoda dezbaterii, problematizarea, controversa academică;

1.3 metode de comunicare scrisă (învățarea prin lectură) – lectura activă, metoda studiului individual, tehnici de informare și documentare;

1.4 metode de comunicare bazate pe limbajul intern – reflecția personală.

2. metode de explorare sistematică a realității obiective:

2.1 metode de explorare nemijlocită (directă) a realității – observarea sistematică, experimentul, învățarea prin cercetarea documentelor și vestigiilor istorice;

2.2 metode de explorare mijlocită (indirectă) a realității – metode demonstrative, metode de modelare, metoda studiului de caz.

3. metode fundamentate pe acțiune:

3.1 metode bazate pe acțiune reală (autentică) – metoda exercițiului, metoda modelării structurilor de comportament, metoda proiectelor, metoda lucrărilor practice;

3.2 metode de stimulare (bazate pe acțiunea fictivă) – metoda jocurilor, metoda dramatizării, metoda instruirii pe simulatoare.

4. metode de relaționalizare a conținuturilor și operațiilor de predare/învățare:

4.1 metode algoritmice de instruire;

4.2 instruirea programată;

4.3 instruirea bazată pe calculator;

4.4 instruirea asistată de calculator;

4.5 învățarea electronică (e-learning).

O analiză complexă asupra metodelor active este realizată de M. E. Dulamă,¹⁰ care sintetizează contribuțiile realizate în acest domeniu într-o lucrare personalizată și cuprinzătoare în ceea ce privește prezentarea criteriilor de clasificare. Prin urmare, sunt identificate o mulțime de criterii de clasificare a metodelor active, după cum urmează:

1. Tehnici de evocare a cunoștințelor și experiențelor anterioare: Braistorming-ul, gândiți-lucrați în perechi-comunicați, masa rotundă simultană, cercul, scrierea liberă, lanțul ideilor, predicții cu termeni dați, categorizarea;

2. Strategii și tehnici de realizare a sensului bazate pe studiu individual și scriere: strategii de lectură a textelor științifice: interogarea autorului, interogarea reciprocă, ghidul de studiu, SINELG,

⁹ Ion Cerghit, *Metode de învățământ*, Iași, POLIROM, 2006, pp. 87 - 89.

¹⁰ Maria Eliza Dulamă, *Ghidul studentului pentru practica pedagogică*, Cluj-Napoca, Editura „Clusium”, 2002, pp. 48 - 51.

R.A.F.T., fișele de studiu, planul de idei, tezele (aici putem da ca exemplu lucrul cu manualul care este o metodă complexă pentru că utilizează o paletă amplă de alte metode pentru a trata clar și concis diferite teme în vederea obținerii performanței). Folosirea metodei impune ca elevii să-și însușească: tehnicile de lectură, modul de întocmire și de folosire a mijloacelor tehnice de înregistrare a celor aflate prin lectură (fișe rezumative, fișe de lectură, extrase, teze), modalități de folosire a acestora în rezumate, conspecte, planuri, referate, eseuri, deprinderea de a utiliza și alte materiale auxiliare (culegeri de texte, de exerciții, dicționare, reviste de specialitate. Un manual modern este un ghid excelent de îndrumare a elevilor în lectura operelor, prin variatele strategii didactice folosite pentru trăirea adevărurilor operelor, interpretarea lor și exprimarea propriilor opinii), schemele logice, conspectul, referatul, rezumatul, recenzia, eseul, eseul cu răspuns restrâns, bibliografia;

3. Strategii de realizare a sensului bazate pe discuție: lecturați-rezumați în perechi; rezumați - lucrați în perechi - comunicați, jurnalul dublu, predarea reciprocă, interviul în trei etape, interviul în grup, mozaic I, mozaic II, provocarea clasei, provocarea simultană a clasei, recapitularea prin rotație, unul stă - trei circulă, cubul, analiza și interpretarea imaginilor, discuția de tip panel, discuția de tip broască-țeastoasă, discuția dirijată, interogarea multiprocesuală;

4. Strategii și tehnici de realizare a sensului și de reflecție bazate pe argumente și dezbateri: argumente pe cartonașe, tabelul T, argumente-contrargumente, susținerea poziției părții adverse, controversa constructivă, controversa academică, linia valorilor, colțurile, rețeaua de discuții, dezbateri Karl Popper;

5. Strategii și tehnici de realizare a sensului bazate pe investigație și pe rezolvarea situațiilor-problemă: mai multe capete la un loc, minicazurile, studiul de caz, metoda riscului sau a obstacolelor, accidente ecologice, investigația în grup, experimentul, reportajul, interviul, proiectul;

6. Tehnici de organizare grafică a informațiilor: tabelul incomplet, tabelul consecințelor, tabelul comparativ, tabelul conceptelor, analiza trăsăturilor semantice, organizatorul grafic comparativ, diagrama Venn, bula dublă, soarele caracteristicilor, jurnalul grafic, cadranele, analiza SWOT, ciorchinele, harta cu figuri, tehnica blazonului, suporturimetaforice, posterul, expunerea (ea constă în transmiterea, de către profesor, pe cale orală, a unor cunoștințe noi). Acestei metode de comunicare directă a cunoștințelor i se poate imprima un caracter activ. În acest caz, activitatea elevilor este coordonată de cadrul didactic și urmărește rezolvarea de sarcini succinte. Înălțate conform raționamentului inductiv tradițional. La concluziile parțiale sau finale, elevul ajunge sub îndrumarea continuă a profesorului. Dacă elevii nu pot ajunge la formularea acelor concluzii, atunci profesorul comunică ideile generale respective.

Bibliografie :

1. Parfene, Constantin, *Metodica studierii limbii și literaturii în școală. Ghid teoretico- aplicativ*, Iași, Editura Polirom, 1999;
2. Ion Cerghit, *Metode de învățământ*, Iași, POLIROM, 2006, pp. 87 – 89;
3. Maria Eliza Dulamă, *Ghidul studentului pentru practica pedagogică*, Cluj-Napoca, Editura „Clusium”, 2002, pp. 48 - 51.

POVESTIREA CA EXERCİȚIU DE ANTRENAMENT CREATIV

Prof. înv. primar Anca DUMEA
Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, jud. Bacău

Elevii pot descoperi, prin eforturi proprii, de observare, imaginație și gândire, însușiri mai puțin vizibile ale obiectelor, ființelor, aspecte ale fenomenelor ori evenimentelor, soluții noi, personale, originale, problemelor întâlnite, toate acestea constituind forme de manifestare a creativității lor. Abilitățile creative însă trebuie exersate, stimulate, dirijate.

Câteva dintre exercițiile de antrenament creative (1) folosite la clasele primare, concepute ca jocuri atractive pentru școlarii mici, dar cu reguli, praguri și aspect competitive sunt:

1. exerciții structural-informaționale

* extragerea din textul-sursă a unor cuvinte care redau acțiunea sau indici care arată timpul, spațiul, anumite informații

* identificare de însușiri (descrieri, caracterizări) pentru obiecte concrete, apoi, în funcție de vârstă, ajungându-se la obiecte abstracte; mai greu este să se găsească obiecte cărora li se potrivesc diferite însușiri date

2. exerciții semantico- comunicative

* identificarea de sinonime/antonime (valorificarea limbajului plastic)

* modificări de sintagme, replici, fragmente de text (început, conținut, sfârșit) după indicații date

* rostirea unor replici ale personajelor (marionetelor mânuite de copii)/ scenete (dialogul dat/improvizat)

* teatrul de păpuși, elevii asistând la reprezentații sau dând viață acestora (mișcarea, acțiunea în mod personal dau semnificație și accesibilitate ideilor și transmit sentimente adecvate)

* povestirea unor momente, pe bază de imagini, bandă desenată, tablouri, text cunoscut contribuie la educarea mobilității și divergenței gândirii, la varietatea exprimării

* crearea de scurte povestiri când se dau suite de personaje plasate în decoruri diferite

* jocurile de pipăit-redare în cuvinte și imagini (se asociază senzațiile tactile cu cele vizuale, legate de textură, formă, culoare etc.) sunt foarte atractive; de exemplu: un săpun este obiect alunecos, umed, colorat, tare, parfumat etc.

* identificare de mesaje (atitudini); corespondențe mesaj-personaj;

* exercițiile de imaginație dau copiilor prilejul de a îmbina ineditul cu utilul și plăcutul, activitatea de învățare devenind interesantă(exemplu: desenați o imagine corespunzătoare fragmentului citit; continuați fraza...; continuați descrierea...)

* povestirea sau crearea de povești se poate extinde în orele de matematică prin crearea de poezii-problemă sau poveste cu parcurs/întrebări matematice; exemplu:

Pe o creangă de cireș/ Stăteau patru rândunele,/Încă cinci au mai venit/ Ca să stea la sfat cu ele./Dacă două au zburat/Câte au continuat/ să-și vorbească neîncetat? (ibidem, Elena Brătulescu, pag.66)

Volumul, caracterul și succesiunea cerințelor sunt determinate de competențele grupului de elevi. Producerea de texte noi este ultimul pas în activitatea de „decodare” a textelor, când tehnica

cititului conștient este pe deplin stăpânită, iar elevul poate să își folosească resursele lingvistice și comunicaționale.

Contactul cu textul literar nu poate fi rupt de experiența și cunoștințele elevilor. Cunoașterea realizată prin lectură nu va rămâne un act în sine, ci va conduce spre judecăți, emoții, generalizări, certitudini. Atunci când textul citit evocă o stare sufletească trăită, cunoscută/ un proces, eveniment din mediul apropiat al copilului înțelegerea este rapidă și certă. Alteori elevul este pus în fața unor stări, situații total necunoscute, care fac transpunerea mai grea, cer mai mult efort, dar care îmbogățesc gama sentimentelor și actul înțelegerii.

Formarea copilului, depistarea, cultivarea și desăvârșirea aptitudinilor sale reclamă din partea educatorului informare, preocupare pentru înțelegerea, cunoașterea și stăpânirea noțiunilor/proceselor, dar, și mai mult, perseverență, muncă asiduă, voință și pasiune.

Educatorul depistează aptitudini, dar copiii fără sprijin perpetuu nu vor ajunge la înălțimea disponibilităților și posibilităților lor. Trebuie cultivate sensibilitatea, memoria, imaginația, gândirea, atenția, idealurile și năzuințele elevilor.

Bibliografie:

1. Mondici Elisabeta, *Invățământul primar nr.4-5*, Editura „Publistar” SRL, București, 1995, pag.71;
2. Salda Dumitru, *Didactica*, Editura Didactică și Pedagogică București, 1982.

RELAȚIA PĂRINȚI- COPII-ȘCOALĂ. ATITUDINI ȘI COMPORTAMENTE

Prof. înv. primar Anca DUMEA

Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, jud. Bacău

Familia reprezintă modalitatea specifică de particularizare a condițiilor economice, sociale, culturale și politice ale unei țări. Îndatoririle părintești sunt de natură morală, afectiv – volitivă, culturală, economică și au în vedere interesele copilului. Relațiile dintre părinți și copii capătă dimensiuni diferite după „biografia” clinică a fiecărui membru de familie: sănătate fizică și psihică, așa cum nivelul lor intelectual, moral, cultural dau altă înfățișare vieții de familie.

Cadrele didactice observă cât de expuse, solicitate și adesea amenințate sunt identitatea, coeziunea și armonia familiei în fața crizei economice, dar mai cu seamă a celei morale. Cunoașterea situației reale a relațiilor de familie duce la o concluzare reușită Familie – Școală și amplifică succesul acțiunii educativ– instructive exercitate asupra individului. Studiul de față și-a propus identificarea unor probleme care apar în familie azi în relația părinți-copii și influențează comportamentul față de școală.

În ceea ce privește implicarea părinților în viața copiilor, studiul arată că mama se implică mai mult în stabilirea alimentației copiilor, managementul timpului și a dificultăților care apar (școală, teme, colegi, pasiuni, prieteni sau grupuri, activități), dar ambii părinți iau deciziile când este vorba despre viitorul copiilor (80%). De altfel peste 87% dintre părinți acceptă că mai ales cei mici ascultă mai mult de mamă, doar pentru că tata este „foarte ocupat”. Aplicarea corecțiilor împarte respondenții în două grupe, mai mult de trei sferturi optând pentru „interzicerea Internetului sau micșorarea sumei banilor de buzunar” în defavoarea activităților de petrecere a timpului liber precum sport, jocuri, ieșiri în natură, dar la recompensarea acțiunilor pozitive ale copilului sunt identificate foarte multe forme: mângâieri, îmbrățișări, laude, mulțumiri – 90%, urmate de cadouri, sub mai multe forme – 72%.

În 9 din 10 familii, mama este cea care participă la ședințele cu părinții ale copiilor. Trei sferturi dintre participanții la studiu susțin că își consultă întotdeauna copilul atunci când iau decizii care îl privesc, dar mai mult de jumătate dintre copii arată că părinții fac acest lucru uneori, încercând să le influențeze mult alegerile.

În situația în care apar probleme în relația cu propriul copil, 25% dintre părinți cer sprijinul profesorilor, apoi rudelor, prieteni, psihologilor. Internetul este o sursă de informare mult consultată, apelându-se la specialiști online. Părinții nu acordă timpul necesar unor cursuri de parenting, chiar oferite gratuit, considerându-le ineficiente, timp pierdut (75%). Mai mult de jumătate dintre ei discută regulile sau măsurile de protecție a copiilor privind consumul de programe de televiziune/Internet neadaptate vârstei copiilor, însă 7 din 10 recunosc că de multe ori nu au timpul necesar verificării. La acest fapt se adaugă și situațiile în care părinții își exprimă părerea critică față de ceilalți (rude, colegi, personal didactic) inducând copilului o percepție gata formată despre persoane, fapte, locuri, evenimente.

Nemulțumirile, frustrările, stresul în profesie duc inevitabil la tulburări în relațiile de familie. „Încărcarea” mamei cu sarcini de serviciu și în gospodărie duce la rezolvarea lor superficială sau la

neputința de a le îndeplini integral. Echilibrul sau dezechilibrul bugetar în familie influențează nivelul de viață al familiei, deci implicit relațiile din cadrul acesteia.

Dezagregarea relațiilor de solidaritate familială, cu bază în deficiențele relației dintre parteneri (divorțul, separația de fapt, etc.) modifică structura familiei, cu repercusiuni notabile în viața copiilor. Mama-singură trăind în familia sa de origine de multe ori minoră, fără un statut care să-i asigure îndeplinirea datoriilor părintești generează un alt fel de relație în cadrul familiei. Când este majoră, dar are copii din mai multe legături, din căsătorie sau nu și se întoarce în familia de origine situația capătă aspecte diferite față de familia tipică. Mama-văduvă, tatăl-văduv trebuie să asigure copiilor aceleași condiții existente în familia completă pentru că interesele copilului nu sunt mai puține în cazul în care există doar unul dintre părinți. Copilul poate fi plasat instituțional și familial atunci când fie familia nu există, fie nu mai poate face față sarcinilor ce-i revin. Codul penal și Codul familiei enumeră și alte situații când părinților li se pot ridica drepturile părintești.

Relațiile între generațiile care fac parte din familie ridică probleme speciale precum necesitatea de îngrijire, modificările câmpului de acțiune, al relațiilor sociale etc. Deși convețuirea cu bunicii nu este indisponibilă pentru structurarea familiei, ea poate însemna totuși un câștig, o îmbogățire spirituală a vieții de familie, contribuția lor fiind majoră, mai ales în plan educațional. Într-o familie cu mulți copii frații constituie o comunitate vie, dinamică, în care exemplul este permanent și virtuțile se transmit reciproc, dar se înmulțesc și nevoile, mai ales de natură financiară și educativă.

În directă legătură cu problemele pedagogico-educative ale familiei stau cele ale vieții morale ale membrilor săi. Cele mai grave condiții de educare greșită a copiilor sunt cele în care adulții duc o viață imorală. Sunt situații în care este absolut obligatorie scoaterea copiilor din acest mediu familial. Imoralitatea are repercursiuni asupra tuturor relațiilor de familie.

Astăzi, deși în criză, familia românească a rămas o instituție socială fundamentală, cu o mare capacitate de repliere. Indicatorii de nupțialitate rămân ridicați, divorțialitatea este relativ scăzută, la fel celibatul definitiv. „Uniunile libere” sunt din ce în ce mai frecvente. Copiii născuți în afara căsătoriei și mamele necăsătorite sunt încă percepute de opinia publică drept rezultatul unui comportament deviant. Erodarea valorilor tradiționale este evidentă însă și pătrunderea concepțiilor liberale în ceea ce privește funcționarea familiei este tot mai răspândită.

Instabilitatea socială, lipsa valorilor clare, schimbările de pe piața muncii, incertitudinea resurselor și modificarea cadrului normativ al societății sunt numai câteva dintre fenomenele ce influențează organizarea familială și valorile familiei. În cuplurile tinere, în special, se face simțită o nouă imagine asupra familiei, a cuplului, asupra feminității și masculinității, asupra rolului și locului copilului în familie, asupra sexualității. Dimensiunea familiei este în descreștere, ceea ce provoacă mutații importante în stilul de viață și în comportamentele familiale. Femeia are un rol nou în familie și societate. Salariul ei nu este un simplu aditiv, ci o componentă esențială a veniturilor familiei. Dificultățile materiale, creșterea costului copilului, difuziunea valorilor individualiste, amână sau spațiază momentele nașterii copiilor. Familia suferă un proces notabil de schimbare și reorganizare fiind pusă în fața schimbării modului de viață. Înfruntarea noilor realități poate însemna adaptare, dar și generarea de disfuncții la nivel familial (vezi divorțul, delincvența juvenilă etc.).

Munca în afara domiciliului face ca timpul acordat comunicării între soți, între părinți și copil să se micșoreze. Părinții încearcă să compenseze acest fapt prin „răsfățul” copiilor (cadouri, bani de buzunar). Presați de obligațiile vieții profesionale și ale procurării cotidiene ale produselor necesare

traului, părinții tind să transfere prematur copiilor inițiativa și responsabilitatea. Înaintând în vârstă petrecerea în comun a timpului liber devine ocazională. Lipsa de comunicare provoacă rupturi și acute conflicte în cadrul familiei, inclusiv conflictul între generații.

Astăzi tot mai multe familii tind să fie centrate pe copil ca exponent al ambițiilor părinților de transcedere a propriului statut către un statut social și cultural superior. Cauza determinantă a valorizării statutului copilului, a creșterii costului său (financiar, afectiv și de timp investit) este mai cu seamă recunoașterea socială a copiilor prin intermediul unor instituții exterioare familiei (școala pierde teren în favoarea diferitelor activități/ recunoașteri propuse de instituții private). Se constată o pierdere treptată de autoritate a familiei asupra propriilor copii. Copiii au posibilități de studiu, de informare și instruire, de distracție, posibilități de manifestare a personalității, dar și capcane prin diversele moduri de distracției, prin cercurile și grupurile de interese diverse și credințe obscure și imorale.

Masa în comun nu reprezintă doar locul unde se mănâncă împreună, ci și locul de discuții, al schimburilor de idei, un mediu de comunicare. În vechime se discuta în jurul focului din vatră. Astăzi se discută rar la „masa în familie”. În multe familii tăcerea a luat locul comunicării, apropierii și comuniunii personale, ori se discută mult despre probleme profesionale, despre costurile și dificultățile zilnice, atmosferă care creează încordare între soți, între părinți și copiii lor, răsfrângându-se și asupra relației cu școala și comunitatea.

În plan educațional și de formare în general familia reprezintă cea mai importantă comunitate, deoarece iubirea, comuniunea de viață caracteristică familiei nu-și găsește egal în altă parte; azi există pericolul însă ca această comuniune să se destrame pentru că deseori amândoi părinții sau cel puțin unul dintre ei „nu mai are timp” pentru familie. Neînțelegerile dintre părinți-resimțite de către fiecare copil- duc la deficiențele comportamentale ale acestuia. Autoritatea părinților ca și menirea lor pe plan educațional întâmpină mari dificultăți și fiindcă tinerii intră foarte de timpuriu în sfera de influență a factorilor extrafamiliali negative cu repercursiuni asupra acțiunii educaționale.

Atunci când familia nu mai reprezintă temelia societății, primul loc al educației și instrucției, consecințele vor fi depersonalizarea și pierderea oricărei individualități. Problema cea mai mare a familiei de astăzi este de ordin spiritual. Aceasta însă grevată pe o acută criză economic, dar mai cu seamă morală poate să capete valențele unei catastrofe.

Bibliografie:

1. Albuț, Constantin, Sociologie juridică, Editura Fundației, „Chemarea”, Iași, 1993;
2. Neacșu, Ioan, Educație și acțiune, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1986;
3. Solomon, Deborah, Copiii știu cel mai bine, Editura Univers, București, 2018.

POVEȘTILE TERAPEUTICE ȘI ROLUL LOR ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR

Prof. Mirela HERLAȘ

Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr.1 Oradea, jud. Bihor

Basmelor și poveștilor au avut dintotdeauna puterea de a ne îmbogăți viața, de a ne forma modul în care percepem și interacționăm cu lumea și de a ne dezvălui minunile spiritului uman. De aceea, de-a lungul timpului, acestea au jucat un rol important și puternic în educație, prin ajutarea tinerilor să își dezvolte abilitățile și sistemul de valori, dezvăluindu-le resursele necesare pentru a reacționa corect în viața de zi cu zi.

Spre deosebire de poveștile obișnuite, cele cu mesaj terapeutic sunt special concepute ca să conțină o idee mascată, exprimată indirect și menită să sugereze o schimbare de atitudine sau de comportament. Această idee este prezentată într-un context neobișnuit, neașteptat, care îl ia prin surprindere pe copil, furându-l din realitate în lumea poveștii, în care absolut totul este cu puțință cu ajutorul fanteziei. Așa cum Prâslea a învățat din toate încercările prin care a trecut și s-a maturizat, așa și elevii vor descoperi noi metode de a face față frustrărilor, nemulțumirilor, vor învăța cum este de dorit să se comporte în societate, va crește încrederea în propria persoană, își vor dezvolta anumite abilități și vor învăța cum să își exprime emoțiile, sentimentele.

Atenția copiilor mari și mici încă din cele mai vechi timpuri a fost acaparată prin povești. Spuse la gura sobei sau în jurul focului au fascinat și au trezit imaginația, au fost și sunt o metodă potrivită pentru copii de a explora realitatea, ancore ale civilizațiilor și modalități de transmitere a a învățămintelor și a felului de a fi a unei generații. Copilul se regăsește în personaje sau descoperă o lume în care se poate „rupe” de viața lor personală și devine altcineva. Din acest motiv, poveștile sunt modul cel mai potrivit de a salva o generație de copii care prezintă mult mai multe probleme emoționale decât în trecut, sunt mai singuri și mai deprimați, mai furioși și mai nestăpâniți, mai impulsivi și mai agresivi, fiind vădit înclinați să devină anxioși în mai toate condițiile competiționale.

Pentru că majoritatea copiilor sunt încântați să asculte povești, am apelat la expunerea online pentru că nu toți se pot concentra mai mult de 15 minute în fața unui ecran, am folosit și varianta clasică, în care eu am intrat în pielea naratorului și mi-am expus întâmplarea, încercând să redau viața personajelor prin schimbarea vocii, prin cântec și expresii ale feței care să-i poarte dincolo de lumea reală.

Am realizat, așadar, o suită de activități de învățare centrate pe educația socio-emoțională a școlărilor, deoarece aceasta reprezintă totalitatea activităților de învățare în care sunt implicați aceștia în vederea asigurării premiselor și condițiilor de formare a competențelor sociale și emoționale dezirabile la această vârstă. Ne referim aici la dobândirea abilităților emoționale (de a înțelege, a exprima și a-și regla emoțiile) și a celor sociale, precum cele de inițierea și menținerea unei relații pozitive și de integrare într-un grup (altruismul, toleranța, întraajutorarea etc.). Toate acestea vor reprezenta fundamentul comportamentelor lor sociale și emoționale viitoare, precum și al conduitei lor sociale și emoționale.

O importanță deosebită am acordat-o și formării celor mai elementare norme ale comunicării verbale, nonverbale și scrise pentru a-l ajuta pe elev să și le dezvolte și să le aplice în viață, să se cunoască pe sine, să gândească pozitiv față de colegi, părinți, profesori, să-și sporească randamentul școlar, să se integreze mult mai ușor în societate. Formarea unor deprinderi de ascultător activ este o componentă importantă a competenței de comunicare. Astfel, contextele create în spațiul clasei, în cadrul orei, trebuie să fie autentice, adecvate vârstei și dorințelor grupului de elevi.

Pentru formarea comportamentelor comunicative și socio-emoționale vizate, am elaborat activități educative specifice, în cadrul cărora povestea terapeutică are rolul central.

Printre modalitățile de evaluare pe care mi le-am propus se enumeră jocuri de rol, exerciții de dicție și mimă, concurs „Cel mai bun actor”, dramatizări.

Prin aplicarea acestui opțional la clasă, am vizat formarea și dezvoltarea unor mecanisme de recunoaștere, acceptare și autoreglare emoțională ca fundament al abilităților sociale, educarea trăsăturilor pozitive de voință și caracter și formarea unei atitudini pozitive față de sine și față de ceilalți, dezvoltarea abilităților intra și interpersonale care să faciliteze reușita în viață, găsirea de soluții la diferite probleme prin intermediul comunicării și a cărților, cultivarea încrederii în sine și în ceilalți

Elevul va învăța, prin metode adecvate vârstei, urmărindu-se sistematic realizarea unor conexiuni între disciplinele integrate, creând contexte semnificative de învățare pentru viața reală. Este necesară o abordare specifică nivelului de vârstă, avându-se în vedere stimularea învățării prin joc și prin metode active-participative.

Bibliografie:

- Bocoș Mușata, Gavra Rodica: Comunicarea și managementul conflictului, Ed. Paralela 45, Pitești, 2008;
- Cherechianu Ioana (coord): Poveștile terapeutice vin să ne învețe, Ed Diana, Pitești, 2010;
- Konkoly, Mariana : Povești pentru inimă și suflet – povești terapeutice, Ed. Aquila Logistic, Oradea, 2013;
- Pașca Maria Dorina: Povestea terapeutică, Ed Adealul, Biblioteca de psihologie, 2004;
- Programa școlară pentru clasa I aprobată prin ordin al ministrului nr. 3418/19.03.2013.

IMPORTANTA ACTIVITĂȚILOR INTEGRATE ÎN EDUCAREA PRESCOLARILOR

Prof. înv. preșcolar Iuliana CUMPATA
Școala Gimnazială Valea Seacă

Predarea integrată a cunoștințelor reprezintă o strategie modernă de abordare a conținuturilor, similară cu interdisciplinaritatea, în sensul că, obiectul de învățământ are ca referință o tematică comună mai multor discipline. Conceptul de integrare se referă la a include, a îngloba, a încorpora, a armoniza în aceeași activitate mai multe activități de tip succesiv. Metoda predării integrate a cunoștințelor este o metodă consacrată de organizare a conținuturilor. Predarea integrată a acestor conținuturi are la bază transmiterea cunoștințelor grupate pe subiecte sau unități tematice care asigură achiziționarea de către copii a unei imagini coerente și unitare despre lumea reală.

Structura flexibilă a conținuturilor oferă libertate de decizie și autonomie. Pe scurt se promovează ideea planificării pe teme, se încurajează utilizarea metodei proiectelor, facilitând demersul abordării integrate. Pentru ca aceste activități să reușească este necesar un scenariu foarte bine întocmit de educatoare, cu obiective clare, cu sarcini zilnice pe sectoarele de activitate. Predarea tematică presupune o planificare pe termen lung sau scurt, care reflectă relațiile din tema propusă, domenii de cunoaștere și arii de stimulare. De aceea, orarul zilnic trebuie să conțină echilibrul dintre perioadele active și cele de odihnă. Activitățile se desfășoară grupat, vizând o anumită temă, care se desfășoară pe durata unei săptămâni sau a mai multor săptămâni. În cadrul fiecărei teme se desfășoară diferite tipuri de jocuri pentru a spori atractivitatea activităților și pentru a menține interesul copiilor iar dacă se realizează și atragerea părinților în desfășurarea acestor activități, se asigură suport material și posibilitatea de lărgire a suportului informațional al copiilor.

În practica educațională proiectarea integrată a curriculumului este considerată o provocare, la nivelul proiectării documentelor zilnice.

Integrarea, ca sintagmă, reprezintă revenirea în același loc a mai multor activități succesive care conduc la atingerea obiectivelor propuse și la însușirea conținuturilor. Activitățile integrate nu sunt alte activități deosebite, separate, ci sunt cele pe care noi le proiectăm conform planului de învățământ. Copilul învață prin descoperire în interacțiune sa cu mediul. Diversitatea și varietatea materialelor care i se pun la dispoziție copilului îl încurajează să se manifeste, să gândească, să exprime idei, să facă predicții. Activitățile integrate se desfășoară fie frontal, fie pe grupuri sau individual. Copilul învață prin descoperire, interacționând cu mediul, metodele și mijloacele de explorare ale lui fiind adesea neașteptate și originale.

Prin activitățile integrate copilul exersează învățarea activă, se centrează activitatea copilului pe investigare, documentare, cercetare și aplicare practică a celor studiate. Astfel, programul educațional ia forma unui joc care este intenționat, orientat și dirijat de către educatoare, care îi da posibilitatea copilului să exploreze medii diferite și rolul de îndeplini sarcini în grupuri sau individual.

Utilizarea activităților integrate în cadrul procesului instructiv-educativ are câteva efecte în dezvoltarea preșcolarului (Culea, L., 2008, pag.32):

- ✓ Copilul are posibilitatea de a-și exprima păreri personale, de a coopera cu ceilalți, în rezolvarea de sarcini, devenind mai activi și câștigând încredere în sine;
- ✓ Se dezvoltă independența în acțiune și gândirea creatoare;
- ✓ Copilul învață pe baza experiențelor concrete, adică prin lucru;
- ✓ Implicarea altor factori educaționali vor duce la reușită;

Un avantaj al utilizării abordării integrate din grădiniță este acela că învățarea este bazată pe proiect, învățarea activă, ce are la bază utilizarea metodelor de predare active, activ-participative, interactive. Metodele active care sunt utilizate în cadrul demersurilor didactice sunt menite să contribuie la sporirea gradului de eficiență a muncii pedagogice a educatoarei, prin stimularea capacității copilului, prin aplicarea în plan practic a ceea ce a dobândit în plan intelectual.

Un alt avantaj este că învățarea se realizează prin cooperare, care presupune dezvoltarea relațiilor interpersonale, prin realizarea unei comunicări deschise cu membrii grupului, acceptarea opiniei celorlalți, dar și dezvoltarea intrapersonală, deoarece copiii devin mai responsabili în procesul învățării;

Curriculum integrat este astfel conceput, încât să permită cadrelor didactice libertatea de a alege modul de organizare a activității de învățare în raport cu experiența, tactul pedagogic și mijloacele de învățământ de care dispun, cât și particularitățile individuale și ale grupului de copii.

Totul se rezumă practic la capacitatea educatoarei de a alege și realiza un liant între domeniile de dezvoltare și domeniile de activitate. Activitatea integrată se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a activităților de învățare cu viața societății, cultură și tehnologia didactică.

Bibliografie:

*Programa activităților instructiv-educative din grădinițe;

*Metoda proiectelor la vârstele timpurii/M.E.C./Miniped,București,2002;

*Aplicații ale metodei proiectelor/Ciobotaru Melania,Antonovici Ștefania,Popescu Mariana,Fenichiu Dorina/Editura CD PRESS,București.

DEZVOLTAREA ȘI VALORIFICAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE PRIN JOCURI

Prof. înv. primar Anca LUPU

Școala Gimnazială „George Enescu” Moinești, jud. Bacău

„Jocurile copiilor sunt jocuri foarte grele. Copiii nu sunt niciodată mai serioși decât atunci când se joacă.” (Michel de Montaigne)

Activitățile școlare joacă un rol foarte important în viața emoțională a elevilor. Aceștia pot privi cu multă plăcere și interes anumite discipline, dar pot parcurge trăiri negative legate de altele.

Copiii care se joacă mai mult, își dezvoltă mai ușor logica, empatia, încrederea în ei și în ceilalți. Prin joc, copilul reușește să-și concentreze atenția, să urmărească desfășurarea evenimentelor la care asistă și să achiziționeze informația propusă de adult în procesul educațional inclus în obiectivele curriculare.

În activitatea de la clasă am folosit diverse jocuri de dezvoltare a inteligenței emoționale:

1. Dacă aș fi ...

Materialele necesare acestui joc sunt diverse magini cu diferite animale, flori, păsări, culori. Copiii sunt întrebați ,rând pe rând, următoarele întrebări ,dându-i timp să se gândească la fiecare. Iată ce întrebările: - Dacă ai fi o floare, ce floare ai fi? - Dacă ai fi o pasăre, ce pasăre ai fi? - Dacă ai fi o culoare, ce culoare ai fi? - Dacă ai fi un animal, ce animal ai fi? - Cum se simte floarea (pasărea, floarea, etc) pe care ai ales-o tu? Unde se află ea? - Ce floare ți-ar plăcea să fii? - Dar mama ce floare ar fi? Dar tata? Dar fratele? (sau alte persoane importante pentru el). Acest joc ne dă ocazia să observăm ce imagine are copilul despre el însuși și despre unii membri ai familiei. Aceste informații sunt foarte prețioase, pentru că ne arată ce crede cu adevărat copilul despre unele persoane. Acest joc poate fi făcut cu oricare membru al familiei sau cu prietenii, fiind o modalitate excelentă de cunoaștere reciprocă și de dezvoltare a inteligenței emoționale.

2. Cartonajele sentimentale

Se pregătesc mai multe cartonaje, imagini, vederi sau poze cu fețe zâmbitoare/triste, animale, peisaje, flori, practic orice teme ilustrate care ar putea exprima starea afectivă a unei persoane. Cartonajele sunt așezate într-un cerc mare pe podea și fiecare participant își alege o imagine corespunzătoare stării sale din acel moment. După ce fiecare și-a ales cartonajul/imaginea, participanții se așează la locul lor în formative de cerc și pe rând argumentează alegerea făcută. Acest exercițiu poate fi folosit în cadrul întâlnirii de dimineață, la momentul de împărtășire cu ceilalți. Practicând acest exercițiu veți fi surprinși să constatați cât de încântați vor fi copiii acordându-li-se atenție sporită fiecăruia și știind că trăirile, emoțiile lor sunt cele care contează în momentul respective.

3. Jocul complimentelor

Acest joc se adresează unui grup de copii, așezați în cerc. Fiecare jucător trebuie să spună câteva cuvinte frumoase copilului de lângă el, privindu-l în ochi. Cel complimentat trebuie să își manifeste recunoștința și să facă același lucru următorului participant. Dacă este nevoie, interveniți cu exemple ajutătoare, complimentând copilul care începe jocul. Exprimarea în cuvinte a aprecierii pentru cei din jur este o artă, ce poate fi deprinsă de la vârste fragede.

4. Harta inimii

Se desenează o inimă și se împarte în 4 cadrane. Fiecare cadran va fi completat după cum urmează: 1. Scrie trei calități ale persoanelor tale preferate. 2. Scrie trei lucruri din viața ta pe care ți-ar plăcea să le schimbi. 3. Scrie trei lucruri pe care le faci bine. 4. Scrie trei cuvinte care ți-ar plăcea să fie spuse despre tine. Apoi se formează grupuri de lucru de 4-5 persoane și se discută conținutul fișelor cu inima fiecăruia. La final se va răspunde la întrebări precum: – Ce ați învățat despre voi înșivă? – V-a surprins vreun răspuns de pe vreun formular? – Ați descoperit ceva nou despre cei din grupul vostru?

5. Cartonaje importante

Elevii vor primi diverse cartonaje :

Cea mai importantă realizare din viața mea.Cel mai important succes din viața mea .Cel mai important eveniment din viața mea. Cel mai important obiectiv realizat.Cea mai importantă decizie pe care am luat-o.Cele mai importante persoane din viața mea.La final vor avea loc discuții .

6.Povestea preferată

Toți participanții se vor gândi la povestea și la personajul care i-a impresionat în copilărie. Vor alege prima poveste care le vine în minte și îi vor spune titlul și personajul. În continuare vor răspunde la următoarele întrebări. • Ce te-a impresionat la poveste? • Prin ce te identifici cu personajul? • Cu ce perioada din viața ta seamănă povestea? / cu ce experiență a ta rezonază povestea? • Care este emoția personajului? • Cum se simte el? • Când te-ai simțit ca el? • Schimbă povestea! Tu esti autorul. Cum arată povestea scrisă de tine? • Ce spune povestea aleasă si schimbarea ei despre tine în termeni de nevoi si temeri? • Ce te-a făcut să spui asta despre tine? / să te numesti așa? La final, fiecare va primi feed-back din partea grupului și identificări (dacă mai sunt și alții care au trecut prin experiențe similare sau privesc lucrurile din aceeași perspectivă)

7.Baloane

vesele

si

triste

Activitatea vizează stimularea elevilor pe direcția unei exprimări emoționale deschise, autentice, spontane și descoperirea abilităților empatice, antrenarea conduitelor prosociale și de socializare, dezvoltarea spontaneității și exersarea potențialului creativ al elevilor. Sarcina. După ce se umflă baloanele (galbene) cu ajutorul elevilor, aceștia vor desena (cu marker-ul) pe baloane stări și trăiri emoționale preferate: bucurie, tristețe, furie, mirare, îndoială, rușine etc. Așadar, elevii trebuie să identifice diferite stări emoționale, să confere etichete verbale acestor stări și să interpreteze în fața celorlalți un rol ales sau dat. Baloanele se vor arunca în aer. Elevii le vor prinde pe rând și se vor identifica cu ele,

experimentând

toate

trăirile.

8.

Mimă

Scopul jocului este acela de a recunoaște și eticheta corect emoțiile. Se vor distribui fișe de lucru cu diferite situații ipotetice. Elevii au de realizat bilețele cu situațiile descrise în fișă și apoi vor fi introduse într-o cutie.

Se împart elevii în două grupe și le explică că vor avea ca sarcină să recunoască situația și emoțiile mimate de colegi. Apoi, îi voi ruga să-și desemneze câte un reprezentant și voi cere acestuia să extragă din cutie un bilețel și să mimeze cât mai bine situația, utilizând gesturile și mimica, astfel încât membrii echipei lor să poată descoperi (din maxim 3 încercări) despre ce situație și emoție este vorba. Această activitate se poate desfășura și sub forma unui concurs în care câștigă grupa ce reușește să ghicească cele mai multe situații și emoții. Se discută cu elevii câteva dintre situațiile identificate și se insistă pe diferențele care pot să apară în reacțiile emoționale la elevii diferiți.

Bibliografie:

1. Băcuț Anne- Jocuri pentru copii de la o zi la șase ani, Editura Teora, 2008;
2. Cazacu Anca -Culegere de exerciții de dezvoltare personală : auxiliar didactic pentru ora de dirigenție ,Editura George Tofan, 2016;
3. Simister, C. J. – ”Jocuri pentru dezvoltarea inteligenței și creativității copiilor”, Ed. Polirom, Iași, 2011.

METODE, TEHNICI ȘI PROCEDEE DE EFICIENTIZARE A ÎNVĂȚĂRII

Prof. Raluca-Mihaela LUPU

Liceul cu Program Sportiv Roman, jud. Neamț

În măsura în care politica unei țări este axată pe dezvoltare durabilă, reformele apar ca o necesitate. Orice dezvoltare presupune oameni pregătiți să o realizeze (profesioniști de toate categoriile), iar școala este cea care îi pregătește. Dezvoltarea științelor educației, inovația didactică solicită transformarea profesorilor în specialiști ai domeniului proiectării curriculare.

Centrarea procesului educațional asupra elevului presupune preocuparea permanentă a profesorilor pentru cunoașterea elevului ca individualitate și adaptarea programelor de formare la profilul acestuia.

De-a lungul timpului, metodele de învățare centrate pe elev au fost îndelung cercetate, oamenii de știință formulând mai multe definiții pentru acestea:

- Mediul învățării centrate pe elev se concentrează în primul rând asupra satisfacerii nevoilor elevului, în timp ce mediul învățării centrate pe materie se concentrează în primul rând asupra unui set de cunoștințe. Clasen, R.E. & Bowman, W.E. (1974).
- Învățarea centrată pe elev le oferă elevilor o autonomie și un control mai mare în privința alegerii subiectului, a metodelor de învățare și a ritmului de studiu. Gibbs, G. (1992).
- Învățarea centrată pe elev se referă la situația în care elevii lucrează atât în grupuri cât și individual pentru a explora probleme și a procesa activ cunoștințele, mai degrabă decât a fi niște receptori pasivi ai acestora. Harmon, S.W. & Hirumi, A., (1996).
- Învățarea centrată pe elev descrie modalități de a gândi despre învățare și predare ce pun accentul pe responsabilitatea elevului pentru activități de genul planuirii învățării, interacțiunii cu profesorii și alți elevi, cercetării și evaluării învățării. Cannon, R. (2000).

Activitatea profesorilor în procesul de învățare centrată pe elev constă în:

- înlocuirea prelegerilor cu învățarea activă;
- integrarea programelor de învățare în ritm propriu;
- organizarea unor situații cooperante în grup;
- considerarea elevului drept responsabil

O învățare eficientă și durabilă este aceea care are la baza participarea activă a elevului la descoperirea informațiilor, a sensului și utilității lor.

Analiză comparativă între învățarea tradițională și învățarea centrată pe elev:

Învățare tradițională	Învățare centrată pe elev
-----------------------	---------------------------

Instruire centrată pe profesor	Instruire centrată pe elev
Predare de informații	Schimb de informații. Sub supravegherea profesorului, elevii își asumă responsabilitatea propriei învățări, dezvoltându-și pe parcursul acestui proces, competențe metacognitive și autoevaluative (competențe de educație permanentă)
Factuală, bazată pe cunoștințe	Gândire critică, luare de decizii bine informată
Predare bazată pe disciplinele tradiționale	Mai holistică, abordare în funcție de nevoi
Elevii primesc informații	Elevii pun întrebări și rezolvă probleme
Organizare formală în sala de clasă	Aranjamente flexibile, schimbătoare, legate de sala de clasă
Accentul pe învățare în vederea amintirii	Accentul pe înțelegere/aplicare
Evaluarea în mare parte prin examene tradiționale	Diversitate de evaluări incluzând activități în cadrul proiectului
Învățare pasivă	Învățare activă, exploratoare, bazată pe cercetare
Răspuns ca reacție	Acțiuni interactive, planificată
Stimularea unui singur simț	Stimulare multi-senzorială
Un singur mijloc media	Multimedia
Muncă individuală	Muncă în colaborare

Învățarea centrată pe elev presupune folosirea abordărilor ce sunt în directă legătură cu unele din abilitățile cheie necesare tinerilor care se pregătesc pentru muncă.

Prin înlocuirea prelegerilor cu învățarea activă, integrarea învățării într-un ritm propriu și organizarea unor situații de grup cooperante putem să ne sprijinim elevii pe măsură ce învață eficient.

Metodele active de învățare au multiple valențe formative care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativității, implică activ elevii în învățare, punându-i în situația de a gândi critic, de a realiza conexiuni logice, de a produce idei și opinii proprii argumentate, de a le comunica și celorlalți, de a sintetiza informațiile, se bazează pe învățarea independentă și prin cooperare, elevii învață să respecte părerile colegilor.

Metodele interactive de grup sunt modalitati moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Metodele de învățare centrată pe elev fac lecțiile interesante, ajută elevii să realizeze judecăți de substanță și fundamente, sprijină elevii în înțelegerea conținuturilor pe care să fie capabili să le aplice în viața reală.

Principalele metode de învățare activă utilizate în învățământul preuniversitar sunt:

- **Metoda cubului**- este o metodă folosită în cazul în care se dorește explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective.

- **Metoda ciorchinelui** - este o tehnică eficientă de predare și învățare, utilizată individual sau în grup, care încurajează elevii să gândească liber și deschis.

- **Metoda** **pălăriilor** **gânditoare**- este o tehnică interactivă, de stimulare a creativității participanților care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă.

- **Metoda știu- vreau să știu- am învățat**- se bazează pe cunoaștere și experiențele anterioare ale elevilor, pe care le vor lega de noile informații care trebuie învățate.

- **Metoda studiului de caz** - reprezintă o metodă de confruntare directă a participanților cu o situație reală, autentică, luată drept exemplu tipic, reprezentativ pentru un set de situații și evenimente problematice.

- **Metoda brainstorming-ului** - are drept scop emiterea unui număr cât mai mare de soluții, de idei, privind modul de rezolvare a unei probleme, în vederea obținerii, prin combinarea lor, a unei soluții complexe, creative, de rezolvare a problemei puse în discuție.

- **Metoda 6/3/5 (brainwriting)**- este o metodă asemănătoare brainstorming-ului, doar că se realizează în scris. Ideile noi se scriu pe foile de hârtie care circulă între participanți. Tehnica se numește 6/3/5 pentru că există 6 participanți în grupul de lucru, care notează pe o foaie de hârtie câte 3 soluții fiecare, la o problemă dată, timp de 5 minute.

- **Metoda Frisco**- are la bază interpretarea, din partea participanților a unui rol specific, care să acopere o anumită dimensiune a personalității, abordând o problemă din mai multe perspective. Astfel, membrii grupului vor trebui să joace, fiecare, pe rând, rolul conservatoristului, rolul exuberantului, rolul pesimistului și rolul optimistului.

- **Metoda SINELG (Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și Gândirii)**- este „un instrument util care le permite elevilor să-și urmărească în mod activ înțelegerea a ceea ce citesc”. Această metodă este centrată pe menținerea implicării active a gândirii elevilor în lectura unui text.

- **Metoda piramidei sau a „bulgărelui de zăpadă”**- are la bază împletirea activității individuale cu cea desfășurată în cadrul grupurilor. Ea constă în încorporarea activității fiecărui membru al

colectivului într-un demers colectiv mai amplu, menit să ducă la rezolvarea unei sarcini sau a unei probleme date

- **Metoda exploziei stelare (metoda starbursting)**- desemnează o metodă similară brainstormingului, cu care totuși nu se confundă, deși presupune organizarea clasei de elevi într-un grup și stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum brainstormingul dezvoltă construcția de idei pe idei.

- **Metoda simulărilor** - reprezintă metoda care plasează persoanele care învață în situația de a trăi o experiență de învățare similară celei reale, fără ca prin aceasta să se producă și consecințele negative pe care experiența reală le poate avea.

- **Metoda discuției dirijate** - reprezintă o metodă didactică de comunicare orală, prin care se face un schimb organizat de informații (idei, opinii, impresii, critici, propuneri) pe baza unui subiect, cu scopul examinării și clarificării unor aspecte sau a rezolvării unor probleme care implică soluții alternative.

- **Metoda învățării prin cooperare** -reprezintă un set de strategii care angajează mici echipe de elevi pentru a promova interacțiunea colegială și colaborarea. Aceasta se realizează atunci când elevii lucrează împreună, ca o echipă, pentru a explora o temă nouă, pentru a rezolva o problemă, pentru a crea idei noi, pentru a atinge un obiectiv comun. Această metodă elimină competiția în favoarea colaborării.

- **Metoda cadranelor** -este o modalitate de sintetizare a unui conținut informațional solicitând participarea elevilor în înțelegerea lui adecvată.

O consecință importantă a utilizării metodelor de învățare centrate pe elev o reprezintă necesitatea ca elevii să își asume un înalt grad de responsabilitate în contextul învățării și să își aleagă în mod activ scopurile, precum și să își administreze procesul de învățare. Ei nu se mai pot baza pe faptul ca profesorul le va spune ce, cum, unde și când să gândească.

Principalele avantaje ale metodelor de învățare centrate pe elev sunt:

- Valorifică gândirea critică/ creativitatea;
- Presupune complementaritate -relații;
- Sistematizează experiențe subiective;
- Presupune colaborare – cercetare comună;

Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele 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 elevului în stăpânul propriei formări.

În școala tradițională, profesorul deține controlul absolut asupra cunoașterii și, prin aceasta, asupra evenimentelor clasei, apărând astfel și o legătură evidentă între disciplina strictă și adevărul univoc al magistrului care ține clasa în mână. În școala centrată pe elev, profesorul se estompează, doar elevul este miezul problemei.

Bibliografie:

- Leonte, R., Stanciu, M. (2004) – *Strategii activ-participative de predare-învățare în ciclul primar*, Editura Casei Corpului Didactic, Bacău;
- Oprea, C.L.. (2006) - *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și Pedagogică, București;
- Negreț-Dobridor, I., Pânișoară, I. O. (2005) - *Știința învățării. De la teorie la practică*, Editura Polirom, Iași;
- Pânișoară, I. O.. (2008) - *Comunicarea eficientă*, ed. a III-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași;
- Constantin, R., Dumitrescu, L., Gavrilă, R.M., Sarivan, L., Stoicescu, D. (2009) - *Predarea-învățarea interactivă centrată pe elev*, ediția a doua revizuită, București;
- *Hidden Challenges to Education Systems in Transition Economies*, World Bank, 1999;
- *Învățarea centrată pe elev Ghid pentru profesori și formatori*, Proiectul PHARE: RO 2002/000-586.05.01.02.01.01, WYG International Ltd.

ABILITATE/INTELIGENȚĂ MUZICALĂ LA COPII

Prof. Marius-Constantin MARCU
Palatul Copiilor Oradea, Bihor

Teoria inteligenței multiple a fost dezvoltată în anul 1983 de Dr. Howard Gardner, profesor la Universitatea Harvard. El sugerează că noțiunea tradițională de inteligență bazată pe IQ (coeficientul de inteligență) are limitele ei și propune, în schimb, opt tipuri diferite de inteligență care să acopere o paletă mult mai largă a intelectului uman. Pornind de la ideea că viziunea asupra capacității intelectuale este una limitată, Gardner a teoretizat existența a opt inteligențe distincte, sugerând chiar prezența celei de-a noua, așa zisă inteligență existențială. În opinia sa, fiecare dintre noi suntem un amalgam unic de abilități și talente, iar capacitatea de memorare sau logică nu sunt singurele elemente care ne definesc. Un copil poate să aibă o ureche muzicală excelentă, dar de asemenea poate să spună povești cu talent, să se orienteze foarte bine în spațiu și să înțeleagă emoțiile celorlalți dintr-o singură privire.

Tipurile de inteligență, cele 8 dimensiuni fundamentale ale conceptului de inteligență multiplă, potrivit teoriei lui Gardner, sunt: *verbală/lingvistică, logico-matematică, spațială, kinestezică, muzicală, intrapersonală, interpersonală și naturalistă.*

Inteligența muzicală- este strâns legată de muzicalitate, care este definită ca o sensibilitate specială, cunoaștere sau talent în domeniul muzicii. Inteligența muzicală măsoară abilitatea unui artist de a interpreta, de a compune, de a aprecia muzica și tiparele muzicale. Oamenii care stăpânesc cu excelență acest tip de inteligență muzicală se pot folosi, de regulă, de ritm și tipare muzicale atunci când învață. În mod deloc surprinzător, muzicienii, compozitorii, dirijorii și criticii de muzică sunt cei pe care Gardner îi cataloghează ca având o inteligență muzicală foarte bine dezvoltată.

Nu există nicio îndoială că inteligența muzicală are o puternică componentă înnăscută. Unii copii se nasc cu o predispoziție mai mare la excelență în acest sens, în timp ce alții au mari dificultăți în dezvoltarea abilităților lor legate de interpretarea și percepția muzicală.

Cu toate acestea, s-a dovedit că, deși baza genetică a acestui set de abilități este foarte puternică, este posibil să se îmbunătățească toate abilitățile legate de inteligența muzicală prin practică și antrenament. Așa cum oamenii au o predispoziție genetică la limbaj și comunicare, Howard Gardner asigură că același lucru se întâmplă și cu muzica. Din acest motiv, nou-născuții prezintă o anumită predispoziție naturală la muzică, ton, ritm și melodie. Din acest motiv, sunt mulți experți care pariază prin stimularea muzicală de la o vârstă fragedă la copii pentru a îmbunătăți o bună dezvoltare a creierului. Muzica este bună pentru sănătate și este o modalitate bună pentru copii de a-și îmbunătăți stima de sine și mentalitatea. Muzica încurajează creativitatea și îmbunătățește atenția și gândirea critică. Ca și când nu ar fi suficient, zicala populară care spune: „muzica calmează fiarele” este adevărată, deoarece ajută la calmarea anxietății, îmbunătățește gândirea, reflectă și, de asemenea, îmbunătățește abilitățile sociale în rândul oamenilor.

Dezvoltarea inteligenței muzicale la copii

Cea mai simplă activitate pe care o pot face copiii pentru a-și îmbunătăți inteligența muzicală este să asculte pur și simplu muzică cât mai des posibil. Unele studii sugerează că chiar și expunerea la uter a unor autori clasici precum Mozart sau Beethoven poate avea un impact foarte

pozitiv asupra acestei abilități la copii. Pe lângă inteligența muzicală însăși, această activitate are un impact pozitiv în domenii precum logica sau limbajul.

Până relativ recent, se credea că pentru a stăpâni cu adevărat un instrument muzical era necesar să începi să-l cânti încă din copilărie. Astfel, în trecut nu era neobișnuit să vezi copii cu vârsta de până la 4 sau 5 ani folosind prima lor vioară sau stând la un pian pentru a primi primele lecții.

Deși astăzi se știe că adulții pot învăța, de asemenea, să cânte muzică eficient, adevărul este că a face această activitate în timpul copilăriei are un impact uriaș asupra inteligenței muzicale a individului.

Caracteristicile inteligenței muzicale

Persoanele care stăpânesc foarte bine inteligența muzicală pot să învețe să cânte la instrumente cu ușurință, să cânte din voce, să identifice linii melodice și ritmuri sau să diferențieze între sunete și instrumente. Copiii cu acest tip de inteligență învață aproape exclusiv prin mijloace auditive, având o memorie auditivă foarte bine dezvoltată – pot să rețină și să răspundă la o varietate de sunete, inclusiv vocea oamenilor, sunetele mediului înconjurător și muzica.

De asemenea, ei pot recunoaște foarte ușor stilurile muzicale, să colecționeze muzică sub formă de CD-uri, precum și informație muzicală și, mai ales, pot fi distrași destul de des de zgomotele pe care le aud în jurul lor. În plus, ei privesc muzica drept o modalitate minunată de a se exprima. Pot identifica simbolismul existent într-o melodie și își pot exprima ideile și sentimentele prin sunet și versuri.

Copiii care au o inteligență muzicală, pur și simplu adoră muzica, considerând-o parte esențială a vieții lor. Le poate fi mai ușor să rețină o listă generoasă de compozitori, cântăreți sau titluri ale unor melodii decât să rețină o lecție de la școală care nu-i interesează. Și, mai mult decât atât, îi pot surprinde pe cei din jur cu abilitatea lor de a învăța o melodie după ce au auzit-o o singură dată.

Trăsături pe care oamenii cu inteligență muzicală le pot deține: au un simț excelent al ritmului, rețin melodii foarte ușor sau învață să cânte la instrumente mult mai repede decât ceilalți, fredonează mereu câte o melodie, chiar și doar în minte, identifică diferite instrumente folosite într-o melodie cu ușurință, folosesc intonația atunci când comunică cu ceilalți pentru a-și exprima ideile și sentimentele, sunt foarte buni dansatori.

Bibliografie:

- Cucos, C., Pedagogie, Iași, Polirom, 2014;
- Howard Gardner, *Inteligență reformulată: inteligențe multiple pentru secolul 21*, New York, NY, ianuarie 1999;
- René Zazzo, *Viitorul inteligenței*, PUF, 1945;
- http://www.desprecopii.com/info-id-14009-nm-Ce-tip-de-inteligena-are-copilul-tau-teoriainteligenței-multiple.htm#_2014.

ÎNȚELEGEREA IMPORTANȚEI EDUCAȚIEI INCLUZIVE REPREZINTĂ SUCCESUL ORICĂRUI DASCĂL

Prof. Mihaela MURARIU

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Suceava

Prin educație integrată se pune accentul pe copii și formele de suport pentru aceștia; educația incluzivă are ca obiectiv principal adaptarea școlii în general la diversitatea copiilor dintr-o comunitate, presupune un proces de îmbunătățire a instituției școlare vizând valorificarea tuturor resurselor, mai ales a celor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor în comunitate. Educația incluzivă este o provocare pentru școala obișnuită pentru că presupune o schimbare de ansamblu a acesteia, pentru a primi și satisface corespunzător participarea copiilor cu dizabilități în medii școlare obișnuite, ca elemente componente ale diversității umane. „Educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități (Dezvoltarea practicii incluzive 1999 p 9). Aici atragem atenția asupra unei posibile imagini false și anume aceea a impresiei că educația incluzivă este legată în mod special de copiii cu C.E.S., ignorând alte grupuri marginalizate sau care pot fi marginalizate, cum ar fi: handicapurile de tip economic, persoane care trăiesc în zone greu accesibile sau ducând o viață nomadă, copii și persoane aparținând minorităților lingvistice, culturale ori chiar copiii foarte dotați.

Incluziunea ca obiectiv și acțiune nu aparține doar celor care lucrează în domeniul educației speciale – ea aparține și altor specialiști: psihopedagogi, sociologi, asistenți sociali, medici, psihologi, ingineri. În fapt, incluziunea aparține societății în general, o societate în care nu putem să nu includem persoana pentru care vrem incluziunea. Așa cum am mai spus, întotdeauna vor exista diferențe între oameni, chiar și în condițiile omogenizării mediului ambiant. Identitatea dintre indivizi este mai degrabă un deziderat social decât unul genetic. Educația pentru diversitate trebuie să accepte modelul social de interpretare a termenului de handicap și să înțeleagă handicapul ca o funcție a relației dintre persoanele cu dizabilități și mediul înconjurător. Handicapul nu este doar rezultatul unei dizabilități, ci sensul său derivă și din reacția societății la persoanele care deviază de la standardele culturale, cât și de calitatea acomodării dintre individ și societate.

În acest sens trebuie avut în vedere și ceea ce gândesc persoanele cu dizabilitate – în lume are loc o mișcare culturală a dizabilității, prin care persoanele cu dizabilități descoperă experiențe comune, identitatea, istoria, viziunea asupra lumii, limbajul și valorile comune, în efortul lor de a-și proclama validitatea într-o lume care are, se pare, alte criterii de apreciere a valorii.

Persoanele cu dizabilități sunt mândre pentru ceea ce sunt și vorbesc despre valoarea unică pe care o dă perspectiva dizabilității asupra vieții. Ele cer ca cei care se pretind specialiști în domeniu, să învețe să abordeze experiența și stilul lor de viață ca o alternativă culturală, mai degrabă, decât un handicap și o neșansă. Incluziunea nu înseamnă numai oportunitate, ci sprijinirea persoanelor cu dizabilități pentru celebrarea distincției lor, sprijinirea fiecăreia în vederea atingerii „propriei excelențe”. Persoanele cu dizabilități trebuie lăsate să vorbească singure în numele lor și aceasta pentru că persoanele fără dizabilități au informație externă cu privire la dizabilități. Desigur,

acest lucru nu înseamnă eliminarea persoanelor fără dizabilități, bine intenționate, ci mai degrabă invitație la un parteneriat în soluționarea minimele probleme ale dizabilității. Incluziunea reală implică împărțirea puterii, recunoașterea unui conducător al comunității cu dizabilitate și nu neapărat punând la dispoziția lor oportunități, ci înlăturând barierele care au blocat de-a lungul timpului posibilitățile acestor persoane. Acest fapt înseamnă construirea unei lumi care să fie maximal prietenească cu toată lumea, decât a unei lumi centrate pe standardele non-dizabilității. (Carol J. Gill) Deci, educația pentru diversitate vizează educația incluzivă. Aceasta incumbă atât conceptul de educație integrată, cât și conceptul de educație specială. Educația specială ca parte componentă a educației incluzive presupune adaptarea procesului de învățământ precum și intervenția specifică destinate persoanelor care nu pot atinge standardele de performanță într-un învățământ obișnuit. Educația specială (T. Vrășmas 1996 p11) nu trebuie identificată cu învățământul special, terenul de implementare al său poate fi orice școală. Educația specială nu trebuie să fi sinonimă cu educația separată. Separarea, segregarea determină scăderea și nu ridicarea standardelor, iar pe de altă parte educația integrată are anumite trăsături normalizatoare care o fac mai eficientă decât educația separată. Ideea unei educații incluzive a fost susținută și de ideea normalizării vieții persoanelor cu handicap, cât și de o acțiune de prevenire a dizabilităților și de atenuare a handicapurilor. În acest sens o direcție de acțiune în legătură cu persoanele care potențial pot deveni dizabile, este prevenția, prevenire. Incluziune presupune deci prevenție, intervenție precoce, egalizarea șanselor, dar toate aceste acțiuni trebuie precedate sau realizate concomitent cu acțiunea de recuperare.

Bibliografie:

1. Dezvoltarea practicilor incluzive în școli, București, 1999;
2. Gill, C. (2000) Omniprezența invizibilă: relevanța surprinzătoare a problemelor de deficiență în evaluare;
3. Învățământul integrat și/sau incluziv, Editura Aramis, București.

METODE MODERNE DE ABORDARE A PERSONAJULUI LITERAR: HOROSCOFUL

Prof. Nicoleta MUSTAȚĂ
Colegiul Tehnic „Gheorghe Balș” Adjud, jud. Vrancea

Alături de alte metode noi aplicabile în studiul personajului literar, precum pălăriile gânditoare, cvintetul sau cubul, putem lua în considerare și metoda horoscopului, care poate susține cu succes anumite teme din curriculum. Această metodă poate fi utilizată în cazul unor lecții de studiere a textelor epice și dramatice, mai exact la secvențele didactice în care se vizează caracterizarea unor personaje literare. Ca material didactic indispensabil, alături de textul literar, într-o asemenea lecție se utilizează o fișă cu caracteristicile fiecărei zodii, exprimate în termeni comportamentali. Discuțiile și controversele ar putea porni de la identificarea unor trăsături ale personajului vizat sau prin luarea în considerare a unor aspecte comportamentale semnificative, susceptibile a le justifica apartenența la o anumită zodie. Am aplicat această metodă la clasele a X-a a XI-a și a XII-a, urmărind ca elevii să fie capabili să identifice trăsăturile personajelor, să le motiveze, să identifice modalitățile și procedeele de caracterizare și să redacteze caracterizarea unui personaj din textul epic prin activități colaborative.

Practic, la ora de literatură în care se utilizează metoda, se organizează clasa în grupe de 4 elevi și se desfășoară următorii pași:

- citirea/ studierea în mod individual a unui text epic sau dramatic;
- alegerea/ desemnarea unui personaj pentru discuție (câte unul pentru fiecare echipă sau același pentru toate echipele);
- citirea trăsăturilor fiecărui semn zodiacal (acestea vor date elevilor pe fișe);
- opțiunea fiecărei echipe pentru încadrarea personajului în sfera unui semn zodiacal;
- prezentarea în fața clasei a opțiunilor și a argumentelor ce le justifică, urmate de discuții;
- descoperirea unei soluții mai potrivite (eventual), sau îmbogățirea argumentării.

Această metodă ar putea fi aplicată cu succes în caracterizarea mai multor personaje:

- Alexandru Lăpușneanul, Lică Sămădăul (ce ar putea fi încadrați în categoria Scorpionului);
- Ion Pop al Glanetașului, Ghiță (încadrabili în zodia Berbecului);
- Otilia Mărculescu (aparținând zodiei Gemenilor);
- Apostol Bologa (încadrabil în zodia Fecioarei);
- Vitoria Lipan (identificată ca aparținând Taurului);
- Stănică Rațiu (Capricorn);
- Cătălina din Luceafărul (ale cărei indecizii ar încadra-o în zodia Peștilor).

Am aplicat această metodă la clasa a X-a, în cadrul lecției de caracterizare a personajelor Ghiță și Lică Sămădăul din binecunoscuta nuvelă a lui Ioan Slavici. Am urmărit ca elevii să fie capabili să identifice trăsăturile personajelor, să le motiveze, să identifice modalitățile și procedeele

de caracterizare și să redacteze caracterizarea unui personaj din textul epic, utilizând un stil de învățare global prin activități de comunicare în grup.

Condițiile prelabile ale realizării acestei ore au presupus faptul că elevii erau familiarizați deja cu textul suport și cu modalitățile și procedeele de caracterizare ale unui personaj din textul epic. În plus, tema pentru acasă vizase realizarea unei fișe de lectură cu citate semnificative pentru personajele nuvelei.

După verificarea fișei și reactualizarea cunoștințelor legate de caracterizarea și clasificarea personajelor, am propus elevilor o discuție legată de zodii și de trăsăturile specifice acestora. Am sugerat că și personajele operelor literare epice și dramatice se pot încadra într-o zodie, în funcție de trăsăturile predominante. După prezentarea fișei cu trăsăturile zodiilor și o scurtă explicare a unor neologisme, am împărțit clasa în grupe de câte 4 elevi. Le-am cerut elevilor să încadreze personajele Ghiță și Lică Sămădăul într-una dintre cele douăsprezece zodii, motivându-și alegerea cu ajutorul textului și al fișelor de lectură. De asemenea, pentru fiecare trăsătură elevii erau solicitați să indice și modalitatea de caracterizare.

Elevii au avut la dispoziție 15 minute pentru rezolvarea sarcinilor, după care liderul grupului a prezentat rezultatele. În urma discuțiilor, s-a realizat încadrarea personajelor în zodiile deja precizate (Ghiță, încadrabil în zodia Berbecului și Lică Sămădăul, încadrabil în zodia Săgetătorului). Discuțiile au fost sistematizate la tablă, sub forma unui tabel cuprinzând trei rubrici:

-Trăsături;

-Citate sau contexte semnificative;

-Modalități de caracterizare.

Pentru realizarea reflecției, elevii au avut de elaborat, ca temă pentru acasă, caracterizarea unuia dintre personaje.

Ca avantaje ale acestei metode, se pot enumera cele presupuse de metodele activ-participative: relaționare, gândire critică în soluționarea situațiilor problemă, atractivitate prin depășirea șabloanelor etc. Un impediment în realizarea metodei l-a constituit faptul că unii elevi nu înțelegeau corect sensul unor neologisme care denumeau trăsături.

Bibliografie:

Ilie, Emanuela, *Didactica limbii române*, Editura Polirom, București, 2008;

Mîndru, Elena, *Strategii didactice interactive*, Editura Didactica Publishing House, București, 2005;

Pîslaru, Vlad., *Introducere în teoria educației literar-artistice*, Editura Museum, Chișinău, 2001.

METODE MODERNE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR

prof. învă. preșcolar Alina-Nicoleta POP

Școala Gimnazială „Ben Corlaci” Groșii Țibleșului, jud. Maramureș

1. Metoda Cubului

Această strategie modernă, interactivă de predare-învățare constă în descrierea, compararea, analizarea, asocierea, aplicarea și argumentarea unor lucruri, fenomene, obiecte, evenimente în cadrul unui subiect, teme noi sau cunoscute participanților.

Avem nevoie de un cub din carton sau din material textil cu toate fețele colorate în diferite culori. Toate fețele cubului le vom numerota de la 1 la 6 și vom scrie de asemenea și sarcinile în jurul cărora vom formula întrebările și răspunsurile temei/subiectului abordat-descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.

Metoda se poate pune în practică atât utilizând-o pe grupe, cât și individual. Pe grupe, preșcolarii formează grupuri a câte 4-5 copii și fiecare grup interpretează un rol în funcție de sarcinile de lucru date. Astfel avem următoarele roluri:

*rostogolici - cel care rostogolește cubul;

*îstețul - cel care „citește” imaginea sau sarcina de lucru scrisă pe un simbol și formulează întrebarea;

*știe tot – memorează sarcina de lucru prezentată de colegul lui cu scopul de a le-o reaminti colegilor de grup în caz de nevoie sau doresc să confrunte răspunsul la întrebare;

*cronometrul – măsoară timpul cu clepsidra, cu cronometru sau alte mijloace și oprește activitatea;

*umoristul – susține și încurajează grupul, transmițându-le optimism, încredere în forțele lor.

Dacă utilizăm metoda cubului frontal, cu toată grupa vom găsi sarcini diferite pentru fiecare copil. În cele ce urmează, voi descrie felul în care am aplicat metoda cubului la grupă, lucrând frontal. Copiii au stat pe scaunele în semicerc. Cubul era pe o măsuță alături de un coșuleț cu sarcinile de lucru pentru fiecare copil și pentru fiecare față a cubului. Preșcolarii veneau pe rând și rostogoleau cubul, după care extăgeau un bilețel din coșuleț pentru a afla care este sarcina de lucru.

Sarcinile de lucru erau scrise pe foi de diferite culori, aceleași culori precum fețele cubului (fața cubului roșie – bilețelul roșu cu sarcina de lucru). Pe fețele cubului am trecut și cele 6 sarcini mari de la care pornim în activitatea noastră – descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează. Astfel am avut:

1. Descrie – Descrie un animal sălbatic (ex. vulpea).

2. Compară – Compară un animal sălbatic cu un animal domestic (ex. vulpea – vaca).

3. Analizează – Analizează mediul în care trăiește vulpea și cel în care trăiește vaca (în pădure – în ogradă)

4. Asociază – Găsește hrana potrivită pentru vacă și hrana pentru vulpe.

5. Aplică – Așează pe tăblița magnetică elementele potrivite mediului din pădure și elementele potrivite mediului din ogradă (în pădure – alte animale sălbatice, copaci, iar în ogradă alte animale domestice).

6. Argumentează – Argumentează de ce vaca este un animal bun la casa omului și vulpea nu este de dorit la casa omului.

În concluzie, în ceea ce privește activitatea desfășurată, pot să afirm faptul că preșcolarii le-a plăcut foarte mult activitatea, au fost încântați de rostogolirea cubului, de alegerea bilețelului din coșuleț, a fost un joc antrenant, iar copiii au dat dovadă de interes sporit. Astfel, am realizat și o evaluare a cunoștințelor cu privire la temele parcurse în cadrul proiectelor tematice "Au fost și sunt... în jurul nostru" (animale domestice și sălbatice).

Utilizarea metodelor moderne de lucru oferă copiilor prilejul de a coopera, de a găsi soluții diverse pentru o problemă, de a gândi critic, de a învăța și astfel, de a aplica cunoștințe însușite anterior.

2. Metoda R.A.I. (R – răspunde ; A – aruncă ; I – interoghează)

Dintre toate metodele moderne de predare-învățare-evaluare, metoda R.A.I. este una dintre metodele ce pot îmbina predarea-învățarea-evaluarea, prin faptul că se aplică foarte ușor la grupă, indiferent de momentul lecției, este antrenantă, productivă din punct de vedere al conținuturilor învățate, plăcută pentru preșcolari și foarte utilă.

Metoda R.A.I. este o metodă interactivă de evaluare prin care preșcolarii sunt determinați să comunice ceea ce au învățat, printr-un joc de aruncare a unei mingi de la un copil la altul. Este foarte interesant faptul că această metodă se poate folosi pentru o lecție de recapitulare și pentru o lecție de evaluare. Altfel spus, metoda poate fi utilizată în cadrul lecțiilor de evaluare, în etapele de reactualizare a cunoștințelor sau în realizarea feedback-ului.

Reguli de desfășurare:

*cel care aruncă mingea pune o întrebare, iar cel care o prinde răspunde la întrebare și apoi pune altă întrebare;

*cine nu răspunde corect iese din joc și va răspunde cel care a pus întrebarea (are ocazia de a arunca din nou mingea); dacă nu știe să răspundă este eliminat din joc și va răspunde cel care i-a pus lui întrebarea;

*în acest fel, în joc rămân cei mai bine pregătiți copii la tema respectivă.

Dintre avantajele metodei R.A.I., menționăm:

*este foarte motivantă, se desfășoară sub formă de joc, astfel încât toți copiii sunt prinși într-o activitate antrenantă în care își pot consolida cunoștințele sau își pot deprinde noi cunoștințe;

*dezvoltă capacități și deprinderi de socializare în cadrul unui grup;

*dezvoltă atenți distributivă și promptitudinea răspunsurilor;

*dezvoltă abilitatea de comunicare interpersonală, de a pune întrebări;

*asigură un feedback al cunoștințelor.

În cadrul unei activități de învățare, în care se folosește metoda R.A.I. se poate evidenția cu ușurință acei copii care și-au însușit cunoștințele prin înțelegere sau prin memorare a

conținuturilor. Bineînțeles că învățarea prin înțelegerea conținuturilor este cea mai eficientă și de aceea această metodă didactică favorizează înțelegerea și aplicabilitatea cunoștințelor.

Metoda R.A.I. pune accent pe trei verbe semnificative: a răspunde, a arunca și a interoga. Prin modul în care se aplică această metodă didactică de predare-învățare-evaluare în cadrul unei activități didactice, iese în evidență faptul că metoda are un caracter interdisciplinar, solicitând de la copii atât cunoștințe teoretice, dar și abilități practice.

Este foarte interesant modul în care se aleg copiii care vor răspunde la întrebări. Acest lucru se face în mod aleatoriu, astfel încât până în momentul în care este aruncată mingea, toți copiii se simt ca potențiali aleși pentru a răspunde la întrebare, deci toți trebuie să fie pregătiți cu răspunsul corect. Se acordă timp de gândire. Întrebarea este adresată înainte de a fi aruncată mingea și prinsă după ce a fost acordat timp de gândire suficient și corespunzător întrebării puse.

În momentul în care un copil adresează unui coleg de-al său o întrebare și aruncă mingea, dacă răspunsul dat este corect, dar incomplet, cel care a pus întrebarea are voie să interogheze printr-o întrebare suplimentară copilul care a prins mingea. Dacă răspunsul final dat de acesta este corect și complet se poate merge mai departe, în caz contrar acesta iese din joc și altcineva va răspunde corect în locul său.

Bibliografie:

1. Cerghit, I. (2006), "Metode de învățământ", Iași, Editura Plirom;
2. Silvia Breben, Elena Gongea, Georgeta Ruiu, Mhaela Fulga, "Metode interactive de grup", Editura Arves;
3. Glava, A., Tătaru, L., Chiș, O. (coord.), Chiș, V. (ref.șt.) (2014), "Piramida cunoașterii: repere metodologice în aplicarea curriculumului preșcolar", Pitești, Editura Diamant.

IMPORTANTA SI ROLUL STRATEGIILOR DIDACTICE INTERACTIVE ÎN PROCESELE DE PREDARE, ÎNVĂȚARE SI EVALUARE

Prof. Anca TODORAN

Colegiul Național „Andrei Mureșanu” Bistrița, jud. Bistrița Năsăud

Pentru a asigura în rândul elevilor dezvoltarea și valorificarea resurselor lor cognitive, afective și acționale, pentru a „instrumenta” în vederea adaptării și inserției optime în mediul socio profesional, este esențială construirea unor strategii didactice bazate pe acțiune, aplicare, cercetare, experimentare. Astfel, li se va crea elevilor ocazia de a practica o învățare de calitate, de a realiza achiziții durabile, susceptibile de a fi utilizate și transferate în diverse contexte instructive și nu numai. Elevii pot beneficia de o îndrumare competentă, având suportul unor cadre didactice care îi respectă și sunt interesați continuu de ameliorarea nivelului lor de achiziții și competențe, elevii vor avea posibilitatea să realizeze obiectivele învățării și să finalizeze cu succes această activitate. În plus, și șansele lor de reușită socială vor spori considerabil. Strategiile didactice interactive promovează o învățare activă, implică o colaborare susținută între elevi care, organizați în microgrupuri, lucrează împreună pentru realizarea unor obiective prestabilite. Cadrul didactic pasează accentual nu pe rolul de difuzor de mesaje informaționale, ci pe rolurile de organizator, facilitator și mediator al activităților de învățare. Demersul didactic este conceput astfel încât nu îl mai are în centru pe profesor, ci pe elev. Rolul profesorului rămâne unul capital, însă, renunțând la vechile practici educaționale rigide și uniforme, el devine organizator al unui mediu de învățare adaptat particularităților și nevoilor beneficiarilor, facilitând procesul învățării și dezvoltarea competențelor, proiectând și realizând activități de predare învățare-evaluare bazate pe strategii didactice.

Strategiile didactice interactive au un rol determinant în activitatea instructiv-educativă, fiind prezente în toate etapele conceperii și realizării efective a proiectării acestora, atunci când profesorul, raportându-se la celelalte componente ale procesului de învățare (obiective, conținuturi, timp, forme de organizare etc.), învățământ (obiective, conținuturi, timp, forme de organizare etc.); Important este ca profesorul să prevadă implicarea elevilor în realizarea în *planul de lucru*, în calitate de subiecți activi ce contribuie la construirea propriei cunoașteri.

În viziunea postmodernistă strategia didactică devine astfel rodul unei participări colaborative desfășurate de profesor împreună cu elevii, aceștia completând planul de lucru cu propriile interese, dorințe de cunoaștere și de activitate intelectuală. Astfel, aceștia pot să-și manifeste dorința de a învăța prin cooperare, în echipă, colectiv sau individual, pot să opteze pentru anumite materiale didactice pe care să le folosească, pentru anumite metode, tehnici sau procedee de lucru. Dându-le șansa de a face astfel de opțiuni, profesorul contribuie la creșterea activismului și a dezvoltării creativității propriilor discipoli, iar strategia didactică, izvorâtă din combinarea armonioasă a tuturor factorilor implicați, poate conduce cu succes către atingerea dezideratelor propuse, în primul rând către asigurarea învățării. Și nu orice învățare, ci una temeinică, care are legătură cu realitatea, cu interesele și nevoile elevilor, este utilă și se realizează prin participarea fiecărui elev în procesul

constituirii propriilor înțelegeri. Strategiile didactice interactive au un rol determinant în activitatea instructiv educativă, fiind prezente în toate etapele concepției și realizării efective a acesteia: a. proiectării, atunci când profesorul, raportându-se la celelalte componente ale procesului de învățământ

(obiective, conținuturi, timp, forme de organizare etc.):

- elaborează strategia didactică optimă; a. proiectării, atunci când profesorul, raportându-se la celelalte componente ale procesului de învățământ (obiective, conținuturi, timp, forme de organizare etc.).
- b. în faza de desfășurare efectivă
- c. activității – strategia didactică devine un instrument concret care permite realizarea obiectivelor propuse;
- d. în faza (auto)evaluării, alături de alte componente ale procesului de învățământ, strategia didactică devine “obiect” al evaluării profesorului, apreciindu-se, în funcție de rezultatele obținute, calitatea acesteia și gradul de
- corespondență cu finalitățile, conținutul, formele de organizare a procesului de învățământ.

Implementarea unui sistem de management al calității în învățământul preuniversitar reclamă deci necesitatea organizării unui mediu de învățare stimulat, „interactiv”, care să faciliteze participarea elevilor la procesul propriei formări.

Învățarea învățării este un deziderat al educației postmoderniste, presupune interactivitate și creativitate în adoptarea unor strategii care să solicite implicarea în sarcină și o atitudine metacognitivă de învățare și cunoaștere precum și interesul de a te perfecționa continuu. Atitudinea activă și creatoare a elevilor este o consecință atât a stilului de predare al profesorului cât și a obișnuinței elevului de a se raporta la sarcină Prin felul în care solicită răspunsuri la o problemă, prin felul în care organizează activitățile de informare și de formare ale elevilor, prin accentul pe care îl pune pe dezvoltarea proceselor cognitive aplicative etc., profesorul influențează comportamentul activ și creativ al elevului.

Bibliografie:

Ioan Bontaș. (1994). *Pedagogie*. București: Editura ALL. (Metodele de învățământ pag. 143-190);
Elena Joița. (2002). *Educația cognitivă*. Iași: Editura Polirom. (pag. 143-154).

EXISTĂ PREJUDECĂȚI ÎN ȘCOALĂ?

prof. înv. primar Elisabeta-Ștefania VÎRTOPEANU
Școala Gimnazială „Alexandru Colfescu” Alexandria, jud. Teleorman

- ✚ Care sunt cele mai frecvente prejudecăți?
- ✚ Ce soluții avem pentru a le diminua efectul asupra evaluării?

Evaluarea ar trebui să fie orientată spre viitor. Aplicând lecțiile învățate, depunând eforturi de îmbunătățire a anumitor elemente, trasând obiective de ghidare în viață și în carieră, adultul și copilul asigură durabilitate beneficiilor determinate de evaluarea în cadrul școlii. Deși această experiență se încheie la un moment dat, educația și formarea personalității va continua încă mult timp după aceea. Existând aceste prejudecăți în evaluare, elevii, sau, în general, cei evaluați vor fi afectați și vor apare schimbări de comportament în rândul acestora.

Prejudecata este o părere, o idee cel mai adesea eronată pe care și-o face cineva asupra unui lucru fără cunoașterea directă a faptelor. Are legătură cu stereotipizarea și poate fi un gând, o concepție manifestată prin discriminare.

Există prejudecăți pe natură rasială, de naționalitate, etnică, de limbă, religioasă, de categorii sociale, convingeri, de gen, de orientare sexuală, de vârstă, handicap, boala cronică necontagioasă, infectare HIV, apartenența la o categorie defavorizată.

Prejudecata de gen

Mulți profesori sunt tentați să încurajeze în mod prioritar performanța de tip științific a băieților, obținută la discipline precum matematică, fizică, informatică, științe în general. Atunci când un elev și o elevă au aceleași rezultate deosebite la limbi străine sau la limba și literatura română, aceste performanțe nu sunt valorizate în aceeași măsură, de multe ori fata fiind evidențiată de profesorul respectiv. Această prejudecată de gen- băieții sunt buni pe științe exacte iar fetele pe cele filologice, este falsă, impulsivitatea băieților și dorința de a atrage atenția asupra lor, a dus la aceasta idee, însă rezultatele copiilor la școală au demonstrat întotdeauna ca și unii și ceilalți pot obține rezultate foarte bune, cu condiția ca în ajutorul lor să vină un profesor cu acele calități și competențe care să-i determine pe copii să învețe.

Prejudecată : o ‘viață normală’ este atunci când să nu ai o dizabilitate

A fi perceput ca a nu fi normal duce la faptul că locurile publice și private, serviciile, educația și activitățile sociale nu ar trebui să fie pentru persoanele cu dizabilități deoarece acestea au fost concepute pentru a servi persoanele normale. Accentul se pune pe dizabilitate – ceea ce o persoană nu poate face, în loc să se pună accentul pe ceea ce persoana respectivă poate face și *un efect* clar al acestui lucru este segregarea și marginalizarea sau excluderea persoanelor cu dizabilități, în special a celor cu dizabilități mentale.

În țara noastră există foarte puțini elevi cu dizabilități în școlile normale, deși în ultima perioadă au fost integrați în colectivele de elevi și copii cu Certificate de orientare școlară – CES. În afară de problemele de îngrijire a persoanelor cu dizabilități, o problemă importantă care ar

trebui să ne preocupe este includerea acestora în alte activități, oferirea de posibilități de interacțiune cu alte persoane și combaterea stigmatului pe care îl provoacă dizabilitatea. În școlile de masă cu elevi cu CES integrați, ar trebui să se aplice strategiile didactice interactive diferențiate și să se formeze o echipă eficientă profesor și profesor de sprijin. De asemenea itemii evaluărilor ar trebui să fie "pliați" pe dizabilitatea copilului- există copii nevăzători de ciclul primar ce ar trebui să fie evaluați folosindu-se alfabetul Braille, integrați deci, în școli de masă, și nu direcționați către școli speciale unde acestia se pierd dacă nu au susținerea familiei sau a diverselor instituții.

Prejudecata "unele rase sunt inferioare genetic altora"

Deși trăim în epoca modernă, în țara noastră există prejudecăți împotriva evreilor, arabilor, asiaticilor, persoanelor de culoare, precum și împotriva etnicilor maghiari și, grupul care suferă probabil cel mai mult din cauza discriminării, împotriva romilor.

Comunitatea romă încă suferă din cauza *excluziunii*, dat fiind că nu există măsuri concrete de integrare. Romii se confruntă cu *discriminarea*, fie directă sau indirectă, întrucât identitatea romă duce la un important stigmat social, ei fiind asociați cu lenea, mizeria sau infraționalitatea. De asemenea, o mare parte dintre romi nu sunt implicați în activități sociale, fie că sunt elevi sau studenți. În plus, romii trăiesc în condiții precare și suferă de segregare, mai mult de jumătate dintre copiii romi făcând parte din clase separate pentru elevii romi.

În ultimii ani s-au făcut *progrese* în ceea ce privește accesul la educație, mulțumită eforturilor ONG-urilor și a unor priorități mai mari acordate de către autorități. Toate aceste eforturi, însă, trebuie sprijinite de măsuri anti-discriminatorii din partea cadrelor didactice deoarece, am observat, mulți părinți nu-și înscriu copiii în diverse școli pentru nu doresc să aibă de-a face cu romii având susținerea acelor profesori din școlile primarioare. Mediul educațional joacă un rol foarte important pentru incluziunea acestor copii, prin organizarea de activități educaționale în comun, realizarea de proiecte de includere non-formale pentru copiii și tinerii romi, înființarea de centre gen after-school în care copiii să fie ajutați să-și realizeze sarcinile școlare.

Ca soluții pentru ca aceste probleme să fie depășite ar fi:

- Îmbunătățirea mediului școlar pentru a încuraja implicarea, învățarea și bunăstarea tuturor elevilor.
- Stabilirea unui sistem de alertare timpurie în legătură cu problemele cu care se confruntă elevii, inclusiv activități de consiliere și mentorat
- Școlile trebuie să fie mai inclusive, să joace un rol mai pregnant și să fie mai deschise către copiii cu problemele prezentate mai sus
- Trebuie instruiți profesorii, astfel încât aceștia să deprindă obișnuința unor abordări și practici eficiente, concentrându-se pe educația inclusivă și pe istoria, limba și cultura romilor, sau a altor entități discriminate.
- Adaptarea curriculei, ajustarea orarului astfel încât acesta să țină cont de nevoile copiilor;
- Utilizarea materialelor de învățare relevante pentru nevoile elevilor
- Acordarea atenției către dezvoltarea abilităților socio-emoționale, cu activități de învățare care să promoveze modele de urmat în vederea creșterii respectului de sine a copiilor .

- Includerea opiniei copiilor în procesul decizional al școlii prin crearea de consilii ale elevilor, care ar trebui să includă și reprezentanți ai copiilor ce întâmpină asemenea dificultăți de stigmatizare.
- Investiții în extinderea activităților de mentorat și meditații pentru acești elevi.
- Extinderea și îmbunătățirea eficacității programului mediatorului școlar pentru a include treptat toate școlile cu procent ridicat de romi.
- Îmbunătățirea măsurilor antidiscriminatorii specifice (ex., locuri rezervate în universități) pentru copiii și tinerii romi. Aceste măsuri ar trebui să includă tineri vorbitori de romani din comunități rurale izolate pentru a le permite și celor mai dezavantajați să atingă niveluri educaționale mai înalte.
- Facilitarea implicării părinților în educație: de exemplu, organizarea grupurilor de sprijin pentru părinți și crearea unor situații în care părinții să aibă ocazia să participe la activitățile școlare zilnice.
- Stimularea profesorilor pentru a lucra cu elevii: de exemplu, posibilitatea introducerii remunerației bazate pe performanță care să recompenseze profesorii care îmbunătățesc rezultatele acestor copii
- Revizuirea curriculei pentru profesori: introducerea modulelor specifice cu scopul de a reduce părăsirea timpurie a școlii în rândul grupurilor vulnerabile, bazate pe abordări eficiente.

Bibliografie:

1. BÎRZEA, C., CECCHINI, M., HARRISON, C., KREK, J., SPAJIC-VRKAŠ, V., Manual pentru asigurarea calității educației pentru cetățenie democratică în școală. TEHNE – Centrul pentru Dezvoltare și Inovare în Educație, 2005;
 2. IVAN, L., Stereotipuri, prejudecăți, discriminare social, în CHELCEA, S. (Coord.), Psihosociologie. Teorii, cercetări, aplicații, Iași, Editura Polirom, 2008;
 3. UNICEF, Prevenirea și combaterea violenței în școală. Ghid practic pentru directori și cadre didactice, 2006.
-

PROIECTAREA CURRICULARĂ AXATĂ PE COMPETENȚE

prof. înv. primar Elisabeta-Ștefania VÎRTOPEANU
Școala Gimnazială „Alexandru Colfescu” Alexandria, jud. Teleorman

Spre sfârșitul reformei învățământului, inclusiv componenta curriculară, un nou concept s-a situat în centrul atenției specialiștilor implicați în politicile curriculare și în proiectarea curriculum-ului pentru învățământul preuniversitar, și anume conceptul de *competență*. Departate de a fi unul nou, conceptul de *competență* nu beneficiază, nici până la această dată, de o definiție larg acceptată; inclusiv în instituțiile educaționale din țara noastră existând accepțiuni mai mult sau mai puțin diferite ale acestuia. Conceptul de *competență* a fost frecvent utilizat, printre primele dați, în cadrul proiectului de reformă a învățământului profesional *Phare-Vet*, accepțiunea sa fiind în acest context cea de *competență profesională* (Mândruț, 2012). Introducerea competențelor ca finalități educaționale s-a realizat în învățământul românesc pe parcursul mai multor momente, între anul 2001 și anul 2010, după cum urmează:

- În perioada 2001 – 2002 au fost realizate primele programe pe competențe în ciclul liceal superior (clasele XI – XII);
- În perioada 2003 – 2004 au fost construite programe școlare pe competențe pentru clasele a IX-a și a X-a, în acord cu generalizarea învățământului de nouă ani și apoi de zece ani, prin încorporarea ciclului liceal inferior (IX – X) la învățământul general obligatoriu;
- În anii 2005 – 2006 au fost revizuite și elaborate într-o formă nouă programele pe competențe pentru ciclul liceal superior (clasele XI – XII);
- În anul 2007 a fost generalizată învățarea pe competențe pentru ciclul liceal;
- În anul 2009 au fost revizuite programele școlare pentru gimnaziu (clasele V – VIII), prin introducerea competențelor generale și specifice în locul obiectivelor – cadru și al obiectivelor de referință;
- Din anul 2009, prin noile programe școlare pentru gimnaziu, s-a realizat un curriculum centrat pe competențe continuu, pentru învățământul gimnazial și liceal (clasele V – XII);
- În programele școlare ulterioare anului 2003 au fost incluse referiri directe sau indirecte la competențele – cheie europene (difuzate prima oară în anul 2002);
- Ulterior acestei date (2003), competențele – cheie europene au suferit modificări repetate până în anul 2008.

Cadrul de referință din anul 2006 acordă conceptului de competență semnificația unui „organizator” în raport de care sunt selectate și organizate conținuturile învățării, metodele de instruire și procedurile de evaluare. *Competența este numitorul comun al tuturor documentelor școlare și al tuturor ciclurilor de instruire, de la învățământul preșcolar la cel liceal; prin includerea competențelor în Legea Educației Naționale a fost întărit rolul lor normativ* (Mândruț, Catană, 2012, p. 5).

Introducerea competențelor ca finalități ale curriculumului școlar din învățământul liceal (între 2001 și 2004) și gimnazial (în anul 2009) a reprezentat pentru învățământul preuniversitar o oportunitate de inovare metodologică. De altfel, programele școlare pentru învățământul preuniversitar au încorporat elemente ale referențialului presupus de competențele – cheie europene

în competențe ale curriculumului școlar, transferate ulterior parțial și în procesul educațional (Mândruț, 2012). Ca reacție la preocupările exprimate în cadrul Consiliului European de la Lisabona din 23-24 martie 2000 și repetate în strategia de la Lisabona revizuită din 2005, competențele-cheie fac parte din obiectivele programului de lucru *Educație și formare* (2010), ale Comunicării Comisiei din 2001, privind realizarea unui spațiu european al învățării pe tot parcursul vieții, și ale rezoluției ulterioare a Consiliului, adoptate în 2002. Ultimele două dintre acestea formulează propuneri specifice pentru a face din competențele-cheie o prioritate pentru toate grupele de vârstă.

Cadrul de referință elaborat de Parlamentul European și de Consiliu, din 18 decembrie 2006, definește opt competențe-cheie și descrie cunoștințele, abilitățile și atitudinile esențiale legate de fiecare dintre acestea. Aceste competențe-cheie sunt:

- **comunicarea în limba maternă**, care reprezintă capacitatea de a exprima și interpreta concepte, gânduri, sentimente, fapte și opinii, atât în formă orală, cât și în formă scrisă (ascultare, vorbire, citire și scriere) și de a interacționa lingvistic într-un mod adecvat și creative, într-o serie completă de context culturale și sociale;
- **comunicarea în limbi străine**, care, pe lângă dimensiunile principale ale abilităților de comunicare în limba maternă, implică și abilitățile de mediere și înțelegere interculturală. Nivelul de cunoștințe depinde de mai mulți factori și de capacitatea de ascultare, vorbire, citire și scriere;
- **competența matematică și competențe de bază privind știința și tehnologia**. Competența matematică este capacitatea de a dezvolta și de a aplica gândirea matematică pentru rezolvarea diferitor probleme în situații cotidiene, accentul punându-se pe proces, activitate și cunoștințe. Competențele de bază privind știința și tehnologia se referă la stăpânirea, utilizarea și aplicarea cunoștințelor și a metodologiilor de explicare a lumii înconjurătoare. Acestea implică o înțelegere a schimbărilor cauzate de activitatea umană și a responsabilității fiecărui individ în calitate de cetățean;
- **competența digitală** implică utilizarea cu încredere și în mod critic a tehnologiei din societatea informațională (TSI) și deci abilitățile de bază privind tehnologia informației și a comunicării (TIC);
- **capacitatea de a învăța procesul de învățare** este legată de învățare, de abilitatea omului de a-și urmări și organiza propria învățare, fie individual, fie în grupuri, conform nevoilor proprii, precum și de conștientizare a metodelor și a oportunităților;
- **competențe sociale și civice**. Competențele sociale se referă la competențele personale, interpersonale și interculturale și la toate formele de comportament care permit fiecărei persoane să participe în mod eficace și constructiv la viața socială și profesională. Aceste competențe sunt legate de bunăstarea personală și socială. Este esențială înțelegerea codurilor de conduită și a obiceiurilor din diferite medii în care activează persoanele. Competențele civice, în special cunoașterea conceptelor și a structurilor sociale și politice (democrație, justiție, egalitate, cetățenie și drepturi civile), fac posibilă participarea activă și democratică a oamenilor în societate;
- **simțul inițiativei și al antreprenoriatului** reprezintă capacitatea de a transforma ideile în acțiune. Acest simț presupune creativitate, inovație și asumarea unor riscuri, precum și capacitatea de a planifica și gestiona proiecte în vederea atingerii obiectivelor propuse. Persoana este conștientă de contextul propriei sale activități și este capabilă să valorifice oportunitățile apărute. Acesta este fundamentul pentru achiziția unor abilități și cunoștințe mai specializate, de care au nevoie cei care instituie sau contribuie la o activitate socială sau

comercială. Acest lucru ar trebui să includă conștientizarea valorilor etice și promovarea bunei guvernări;

- **conștiința și expresia culturală**, care implică aprecierea importanței expresiei culturale a ideilor, a experiențelor și a emoțiilor printr-o serie de canale (muzică, teatru, literatură și arte vizuale).

Competențele-cheie sunt esențiale datorită caracterului lor transversal. Ele asigură valoare adecvată pentru ocuparea forței de muncă, coeziunea socială sau tineret (*Pactul european pentru tineret*), ceea ce explică importanța învățării pe tot parcursul vieții din punctul de vedere al adaptării la schimbare și al integrării. Competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții reprezintă o combinație a cunoștințelor, a abilităților și a atitudinilor adecvate fiecărui context. Ele sunt esențiale într-o societate bazată pe cunoaștere și garantează mai multă flexibilitate în ceea ce privește forța de muncă, permițându-i acesteia să se adapteze mai rapid la modificările constante care apar într-o lume din ce în ce mai interconectată (Sursa: www.europa.eu). Pentru introducerea instruirii pe competențe în practica școlară au fost realizate mai multe ghiduri metodologice generale, pe arii curriculare și discipline, în perioada 1999 – 2001, coordonate de Consiliul Național pentru Curriculum (coordonator de proiect Mihaela Singer). În absența unor formări corespunzătoare ulterioare, paradigma presupusă de competențe a fost introdusă într-o formă minimală și cu o acoperire modestă (Mândruț, 2012).

De asemenea, în practica educațională, o dată cu finalizarea elaborării curriculum-ului pentru învățământul obligatoriu, a apărut necesitatea regândirii modelului de proiectare, în concordanță cu scopurile și cu specificul noului tip de școlaritate. Astfel, centrarea demersului de proiectare curriculară pe obiective a devenit nesatisfăcătoare, mai ales în raport cu scopurile pe care și le asumă noul model de proiectare, centrat pe formarea de competențe, după cum urmează:

- stabilirea centrului de interes pe *achizițiile finale* ale învățării, urmărindu-se ceea ce este capabil să realizeze elevul la finalul unei perioade mai mari de formare (an școlar, ciclul de învățământ, etc.);
- accentuarea *dimensiunii acționale* în formarea personalității elevului, în sensul demonstrării de către acesta a măsurii în care știe să aplice ceea ce învață la școală;
- definirea clară a *ofertei școlii* și gândirea experiențelor de învățare pe care aceasta le oferă în raport cu *interesele și aptitudinile elevului*, precum și cu *așteptările societății*.

O primă decentrare de modelul tradițional al curriculum-ului, în care se accentua preponderent latura informațională a învățământului, structura fiind dată în primul rând de teme și conținuturi clar stabilite ce trebuiau parcurse într-un număr fix de ore, s-a realizat odată cu adoptarea modelului de proiectare curriculară, care a adus în prim plan centrarea pe obiective și totodată pe predare, pe profesor și pe elev. Odată cu dezvoltarea noului curriculum pentru clasele I-IX, începută în 1998, focalizat pe obiective cadru și obiective de referință, a fost adus în prim-planul instruirii elevul, avându-se în vedere nu asimilarea de cunoștințe de către acesta ci formarea unor seturi de capacități și atitudini pe care acesta să le manifeste într-un mod practic. Tot la acest nivel, din nevoia stabilirii unei corelații între curriculum și evaluare, au fost elaborate și introduse în structura programelor școlare *standardele curriculare de performanță*. Acestea sunt definite pentru un întreg ciclu (primar, gimnazial) și constituie ”legătura” dintre curriculum și evaluare. În acest context, modelul de proiectare curriculară axat pe competențe are rolul de a simplifica și eficientiza structura internă a curriculum-ului, precum și a proceselor de predare-învățare și evaluare.

Acum se operează la toate nivelurile cu aceeași unitate: *competența*, în măsură să orienteze demersurile tuturor actorilor implicați în procesul de educație:

- conceptori de curriculum;
- specialiștii în evaluare;
- profesorii;
- elevii;
- părinții, etc. (Ciolan, 2002, p. 140).

Proiectarea activităților instructiv-educative reprezintă, în acest context, ”o piatră de încercare pentru orice cadru didactic” (Cucoș, 2006, p. 318). Succesul unei lecții se datorează, în mare parte, anticipării și pregătirii minuțioase a secvențelor instructiv-educative de către cadrul didactic. Ideal ar fi ca proiectarea lecției să fie un act de creație, prin care se construiesc atât momentele principale, cât și cele de amănunt ale demersului didactic ulterior. Pentru îndeplinirea acestui deziderat, cadrul didactic trebuie să dea dovadă atât de o bună pregătire de specialitate, cât și de o bună stăpânire a conținuturilor care țin de metodică/didactică. Dincolo de toate aceste aspecte, el trebuie, totodată, să fie în permanență la curent cu schimbările care se produc la nivel de politici educaționale, schimbări care vizează, în principal, eficientizarea viziunii curriculare. Schimbările din domeniul proiectării curriculum-ului, însă, se produc într-un ritm destul de alert, fapt care se datorează în principal exigențelor lumii contemporane și necesității proiectării unor experiențe de învățare esențiale, relevante și utile, care să-l sprijine pe elev/educabil în satisfacerea acestor în chip constructiv. Pentru ca activitățile-instructiv educative proiectate de către cadrul didactic să conducă la îndeplinirea idealului educațional, conform căruia școala are misiunea de a-l pregăti pe elev, prin formarea unor seturi de competențe, pentru incluziunea socială și pentru angajarea pe piața muncii, acesta are nevoie de sprijinul unor specialiști în domeniu, al unor experți care să-l susțină, atunci când este nevoie, pentru a face față tuturor acestor provocări.

Bibliografie:

1. Ciolan, L. (2002), Către un model de proiectare curriculară centrat pe competențe. În *Pedagogie–Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*, Volum coordonat de Emil Păun și Dan Potolea, Iași: Editura Polirom;
2. Cucuș, C. (2006), *Pedagogie*, Iași: Polirom;
3. Mândruț, O. (coord.) (2012), *Instruirea centrată pe competențe*, Arad;
4. Mândruț, O., Catană, L. (2012), *Programul de formare - Proiectarea curriculum-ului centrat pe competențe –suport de curs*, Inspectoratul Școlar Județean Teleorman.

IMPORTANȚA UTILIZĂRII RESURSELOR DIGITALE ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE EVALUARE DESFĂȘURAT LA CLASĂ

prof. înv. primar Elisabeta-Ștefania VÎRTOPEANU
Școala Gimnazială „Alexandru Colfescu” Alexandria, jud. Teleorman

Într-o societate informațională factorul determinant este considerat cultura informațională a unei persoane, care valorifică la cel mai înalt nivel informația deținută. Acest lucru este realizabil atunci când sunt combinate cunoștințele unei persoane din domenii variate și modul de lucru bazat pe T.I.C.

În contextul dezvoltării unui proces global de informatizare a tuturor aspectelor societății, reforma sistemului educațional trebuie să aibă la bază informatizarea, ca mecanism de bază, menit să îmbunătățească și să dea plus valoare activităților de învățare prin utilizarea instrumentelor digitale în procesul educațional. Astfel, poate fi îmbunătățită calitatea, accesibilitatea și eficacitatea acestuia.

Tehnologia informației și comunicării, de regulă, poate fi considerată ca subiect de studiu, instrument de învățare, instrument pentru automatizarea activităților de învățare.

Instruirea cu ajutorul calculatorului este interactivă, permite lucrul diferențiat cu toate categoriile de elevi, respectându-le ritmul de învățare și particularitățile de vârstă. În general activitățile de învățare bazate pe instrumente și resurse digitale au un grad mai mare de atracție vizuală pentru elevi, cantitatea de informații prezentată într-un timp scurt este mult mai mare, iar monitorizarea și evaluarea rezultatelor învățării este rapidă. Nativii digitali care aparțin actualei generații de elevi percep informațiile mult mai bine dacă acestea se regăsesc în format digital față de formatul clasic-cărți tipărite. Astfel, pentru a facilita învățarea și accesul la informații este nevoie ca cea mai mare parte a activităților de predare-învățare-evaluare să fie bazate pe T.I.C.

Odată cu introducerea noilor tehnologii informaționale în educație a crescut volumul resurselor educaționale pe Internet, a crescut capacitatea educatorilor și a educabililor de a utiliza resursele și capacitățile Internetului. Pe baza acestor resurse educaționale și informaționale se dezvoltă gândirea critică a elevilor, capacitatea de a sistematiza informația dobândită, crește gradul de comunicare în mediul virtual; elevii valorifică deprinderi de lucru individual și de lucru în echipă pentru întocmirea de proiecte, portofolii, site-uri, pagini web, wiki.

În ultimele două decenii, procesul de predare-învățare-evaluare a ținut pasul cu evoluția T.I.C., reușind să integreze cu succes strategii interactive de aplicare a metodelor cu caracter formativ, pentru a valorifica tehnologiile informaționale noi, resursele materiale, umane, procedurale, de timp și pentru a valorifica potențialul de învățare al elevului. Pe baza studiilor efectuate s-a constatat că există un impact deosebit de important al utilizării resurselor și instrumentelor digitale asupra performanțelor școlare.

Un studiu al OECD din 2009 relevă faptul că „este necesar să se atingă anumite praguri de investiții în T.I.C. și în competențe și organizare pentru obținerea de beneficii educaționale din utilizarea tehnologiei” (OECD, 2009).

Formarea profesorilor în scopul dobândirii de abilități pentru lucrul cu noile tehnologii este necesară deoarece „detașarea de maniera clasică de predare prin aportul plurivalent al folosirii resurselor electronice ridică probleme pedagogice cadrelor didactice, uneori mai puțin pregătite pentru o astfel de schimbare în propriul stil de predare” (Toma, S. 2009, p.46). Prin urmare „în contextul influențelor din societatea bazată pe cunoaștere, activitatea didactică se îndreaptă către o abordare constructivistă a învățării” (Potolea, D., 2005).

Au fost identificate atât beneficii, cât și limite ale utilizării resurselor digitale în activitatea didactică:

Beneficii:

- ❖ promovarea capacității de învățare inovatoare pentru adaptarea la schimbările sociale constante;
- ❖ dezvoltarea abilităților de investigare științifică în contextul existenței unui volum mare de informații și utilizarea rezultatelor în situații noi de învățare, accesul la informații din surse variate și la resurse educaționale diversificate;
- ❖ dezvoltarea competențelor de comunicare și de studiu individual;
- ❖ motivarea și stimularea elevilor pentru dezvoltarea gândirii critice și pentru creșterea competitivității, prin autodepășirea limitelor;
- ❖ dezvoltarea personală și formarea de noi competențe digitale care vor fi utilizate pe tot parcursul educațional și profesional;
- ❖ utilizarea de noi metode de comunicare eficiente;
- ❖ formarea în rândul elevilor a deprinderilor practice de prelucrare rapidă a datelor, de a realiza și interpreta grafice și tabele, de a interpreta suporturi grafice și cartografice;
- ❖ formarea la elevi a unei atitudini pozitive față de studiul geografiei și promovarea unor atitudini, valori care să susțină conceptul de educație permanentă (de-a lungul vieții);
- ❖ utilizarea T.I.C. ajută elevii cu deficiențe să se integreze mai ușor în procesul educațional și în societate;
- ❖ valorificarea potențialului elevilor capabili de performanță;
- ❖ oferirea de feed-back permanent.

Limite:

- ❖ relaționarea umană deficitară - comportament antisocial și distanțare socială;
- ❖ conținuturi din surse variate care scad valoarea și rigurozitatea informațiilor de natură științifică, în contextul în care nu poate fi stabilită veridicitatea surselor;
- ❖ afectarea capacității de a dezvolta relații sociale naturale și depersonalizarea (diluarea legăturilor inter-umane);
- ❖ utilizarea în exces a calculatorului și a altor device-uri crează dependență și scade puterea de concentrare a elevilor (deficit de atenție);
- ❖ risc crescut de uniformizare a activităților de proiectare didactică (grad redus de personalizare a conținuturilor);
- ❖ favorizarea la elevi a gândirii analitice, în detrimentul gândirii globale, sintetice, prin secvențierea conținuturilor;
- ❖ resurse de timp mari față de ce impune programa școlară pentru atingerea competențelor vizate.

Concluzii:

1. schimbarea paradigmei asupra practicii educaționale, prin utilizarea T.I.C., folosind metode moderne de învățare, adaptate noii societăți informaționale;

2. procesul de predare-învățare-evaluare va avea noi dimensiuni prin utilizarea E-learning-ului, metodele moderne fiind complementare cu cele clasice
3. folosirea echilibrată a celor două metode de predare reprezintă factorul cheie pentru eficientizarea atingerii obiectivelor de calitate în educație, pentru pregătirea adaptării elevilor la cerințele noii societăți informaționale.

Bibliografie:

1. Potolea D., Manolescu M. (2005). Teoria și practica evaluării educaționale, MEC/PIR, București;
2. Toma S., Găbureanu S., Făt S., Novak C. (2009) Instruirea în Societatea Cunoașterii: Impactul programului Intel Teach în România, https://www.elearning.ro/resurse/Intel_Teach_Impact_2009.pdf, accesat pe data de 9.03.2023;
3. Eurydice, ECEA (2011) Datele cheie referitoare la învățare și inovare prin intermediul T.I.C. în școlile din Europa, <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/a7bb8c44-7f78-4327-973e-cd60da5d4c91/language-ro/format-PDF>, accesat pe data de 09.03.2023.

CUPRINS

Nr. crt.	Titlul materialului publicat, autorul, școala, localitatea, județul	Pag.
1.	BENEFICIILE EDUCAȚIEI DIGITALE Prof. învă. primar Ionela UNGUREANU Școala Gimnazială Puiеști, jud. Buzău	3
2.	METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE Prof. învă. primar Ionela UNGUREANU Școala Gimnazială Puiеști, jud. Buzău	5
3.	MODALITĂȚI DE STIMULARE A INTERESULUI ELEVILOR PENTRU LECTURĂ Prof. învă. primar Ionela UNGUREANU Școala Gimnazială Puiеști, jud. Buzău	8
4.	PSIHOLOGIA POZITIVĂ – PRACTICĂ EFICIENTĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNT Prof. învă. primar Anca-Simina MĂNESCU Colegiul Național „Diaconovici-Tietz” Reșița, jud. Caraș-Severin	13
5.	CONNECTEDU: TIC PENTRU ORELE DE ASTĂZI Prof. Adela-Maria ANDREI Școala Gimnazială „I. Al. Brătесcu Voinești” Târgoviște, jud. Dâmbovița	17
6.	CITITORUL ȘI CONTEXTUL LECTURII Prof. Mioara CHEȘCU Școala Profesională Cozmești, jud. Iași	19
7.	COMPREHENSIUNEA TEXTULUI LITERAR Prof. Mioara CHEȘCU Școala Profesională Cozmești, jud. Iași	22
8.	STRATEGII DIDACTICE UTILIZATE ÎN ORELE DE LITERATURĂ ÎN GIMNAZIU – METODE TRADIȚIONALE VERSUS METODE MODERNE Prof. Maria-Cristina CUCU Școala Gimnazială Popricani, jud. Iași	26
9.	POVESTIREA CA EXERCITIU DE ANTRENAMENT CREATIV Prof. învă. primar Anca DUMEA Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, jud. Bacău	32
10.	RELAȚIA PĂRINȚI- COPII-ȘCOALĂ. ATITUDINI ȘI COMPORTAMENTE Prof. învă. primar Anca DUMEA Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, jud. Bacău	34
11.	POVEȘTILE TERAPEUTICE ȘI ROLUL LOR ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVILOR Prof. Mirela HERLAȘ Centrul Școlar de Educație Incluzivă nr.1 Oradea, jud. Bihor	37
12.	IMPORTANTA ACTIVITĂȚILOR INTEGRATE ÎN EDUCAREA PRESCOLARILOR Prof. învă. preșcolar Iuliana CUMPATA Școala Gimnazială Valea Seacă	39
13.	DEZVOLTAREA ȘI VALORIFICAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE PRIN JOCURI Prof. învă. primar Anca LUPU Școala Gimnazială „George Enescu” Moinești, jud. Bacău	41
14.	METODE, TEHNICI ȘI PROCEDEE	44

	DE EFICIENTIZARE A ÎNVĂȚĂRII Prof. Raluca-Mihaela LUPU Liceul cu Program Sportiv Roman, jud. Neamț	
15.	ABILITATE/INTELIGENȚĂ MUZICALĂ LA COPII Prof. Marius-Constantin MARCU Palatul Copiilor Oradea, Bihor	49
16.	ÎNȚELEGEREA IMPORTANȚEI EDUCAȚIEI INCLUZIVE REPREZINTĂ SUCCESUL ORICĂRUI DASCĂL Prof. Mihaela MURARIU Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Suceava	51
17.	METODE MODERNE DE ABORDARE A PERSONAJULUI LITERAR: HOROSCOPI Prof. Nicoleta MUSTAȚĂ Colegiul Tehnic „Gheorghe Balș” Adjud, jud. Vrancea	53
18.	METODE MODERNE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREȘCOLAR prof. înv. preșcolar Alina-Nicoleta POP Școala Gimnazială „Ben Corlaci” Groșii Țibleșului, jud. Maramureș	55
19.	IMPORTANTA SI ROLUL STRATEGIILOR DIDACTICE INTERACTIVE ÎN PROCESELE DE PREDARE, ÎNVĂȚARE SI EVALUARE Prof. Anca TODORAN Colegiul Național „Andrei Mureșanu” Bistrița, jud. Bistrița Năsăud	58
20.	EXISTĂ PREJUDECĂȚI ÎN ȘCOALĂ? prof. înv. primar Elisabeta-Ștefania VÎRTOPEANU Școala Gimnazială „Alexandru Colfescu” Alexandria, jud. Teleorman	60
21.	PROIECTAREA CURRICULARĂ AXATĂ PE COMPETENȚE prof. înv. primar Elisabeta-Ștefania VÎRTOPEANU Școala Gimnazială „Alexandru Colfescu” Alexandria, jud. Teleorman	63
22.	IMPORTANTA UTILIZĂRII RESURSELOR DIGITALE ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE EVALUARE DESFĂȘURAT LA CLASĂ prof. înv. primar Elisabeta-Ștefania VÎRTOPEANU Școala Gimnazială „Alexandru Colfescu” Alexandria, jud. Teleorman	67
20.	CUPRINS	70

ISSN 2810 – 3165

ISSN – L 2734 – 5661



Editura Educația Azi