

ISSN 2810 – 3165

ISSN – L 2734 – 5661



ORIZONTURI DIDACTICE (ONLINE)

ARTICOLE DE SPECIALITATE



Editura Educația Azi

Coordonatori:

- prof. înv. primar Elena-Loredana TĂBĂCARU (Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, Bacău);
- prof. Lidia-Maria STELIAN (Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară Fetești, jud. Ialomița).

Referenți științifici:

- prof. dr. Mirela DUMITRU-SAVIN (Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza” Constanța);
- prof. gr. I, expert RED Adriana-Nicoleta ARGATU (Colegiul Național Militar „Alexandru Ioan Cuza” Constanța).

Colectivul de redacție:

- prof. înv. primar Elena-Loredana TĂBĂCARU;
- prof. înv. primar Bianca-Lăcrămioara SÎRBU;
- prof. Simona-Carmen TĂBLEȚ;
- prof. înv. primar Lucica-Elena LUNGU;
- prof. Valentina MĂNESCU;
- prof. Felicia IACOB.

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



REPERE METODOLOGICE ALE PREDĂRII PARALELIPIEDULUI DEPTUNGHCIC ȘI ALE CUBULUI ÎN CLASELE PRIMARE

prof. înv. primar Veronica BOLOCA
Școala Gimnazială Clit, loc. Clit - Arbore, jud. Suceava

În lecțiile de arte vizuale și abilități practice se pot confecționa din carton sau din alte materiale, pe bază de model unele „cutii” ale căror elemente și proprietăți vor constitui subiecte de predare-învățare în lecțiile referitoare la paralelipiped și cub.

Lecția începe prin observarea de către elevi a „cutiei” pe care au confecționat-o anterior, observare care se face sub îndrumarea învățătorului, învățătorul cere copiilor să-și orienteze atenția asupra unei părți a acestui corp de-a lungul căreia alunecă palma și pe care o numește *față* a corpului. Copiii vor recunoaște această față ca fiind dreptunghi.

Continuând observațiile asupra corpului, elevii vor constata că toate fețele acestui corp sunt dreptunghiuri. Prin numărare vor descoperi câte fețe are corpul.

Revenind cu observațiile asupra unei fețe a corpului se cere elevului să urmărească marginile acestei fețe. Odată cu învățătorul, elevii plimbă degetul arătător în direcția sus jos sau stânga-dreapta, evidențiind aceste margini cărora li se dă denumirea de *muchii*. Copiii vor constata că orice muchie separă două fețe alăturate, cu alte cuvinte, muchia reprezintă o parte comună a două fețe alăturate. Câte muchii are corpul? Cum sunt aceste muchii? (unele egale, altele nu). Cum sunt situate unele față de altele? (unele paralele, și altele perpendiculare). Elevii vor evidenția pe model muchiile paralele precum și perechile perpendiculare.

Demersul metodic continuă cu observarea, intuirea și denumirea vârfurilor corpului geometrie studiat. Copiii vor număra aceste vârfuri pe modelul propriu și vor fi îndrumați să observe că din orice vârf pornesc trei muchii, iar ca element suplimentar, orice vârf este parte comună pentru trei fețe vecine (alăturate).

După această prezentare intuitivă a corpului geometric-model, învățătorul îl denumește ca fiind un *cuboid (paralelipiped dreptunghic)*.

Urmează activitatea de recunoaștere a corpului învățat printre obiectele lumii reale: dulapuri, cărți, sală de clasă, radioul, unele penare, etc. Pe exemplele găsite, elevii vor fi puși în situația de a recunoaște fețele, muchiile, vârfurile.

În continuare se va prezenta elevilor un cuboid realizat din sârmă. Acest model va da posibilitatea copilului să înțeleagă mai bine desenarea unui cuboid. Acesta este momentul în care se pun bazele reprezentărilor spațiale și ale gândirii „în spațiu” ale elevilor în clasele gimnaziale.

Elevii vor desena cuboidul numai pe baza unor elemente de sprijin care constau în indicarea unor puncte esențiale ale acestuia (vârfurile corpului), urmând ca ei să le unească respectând modelul.

Unirea acestor puncte o vor face elevii dirijați de învățător, care lucrează la tablă, urmărind în același timp muchiile cuboidului din sârmă.

Se stabilește cu elevii ca muchiile care nu se văd să fie redată prin linii punctate.

Exersarea operațiilor gândirii, în special analiza și sinteza, se realizează eficient prin acțiunile de desfășurare și asamblarea cuboidului. Acestea pot constitui subiectele unor activități practic-aplicative care pun în valoare cunoștințele învățate.

Desfășurarea corpului reprezintă o acțiune practică de tăiere a corpului de-a lungul unui număr minim de muchii care să permită ca toate fețele corpului să poată fi așezate pe o suprafață plană sub forma unui poligon.

Iată un model de desfășurare a paralelipedului respectând secvențele:

- numerotarea muchiilor
- desprindem față laterală din dreapta prin tăierea [n lungul muchiilor 2.6.10
- desprindem față laterală din stânga
- tăind în lungul uneia din muchiile 1,3, 11
- prin tăierea de-a lungul muchiilor 5, 4, 12. sau 9 se obține desfășurarea completă a cuboidului (paralelipedului).

Asamblarea presupune parcurgerea inversă a secvențelor anterioare.

Cubul

În cunoașterea de către elevi a cubului se va face apel la etapele parcurse în predarea-învățarea paralelipedului dreptunghic.

Învățătorul va avea pe masă un cub și un paralelipiped dreptunghic din lemn sau carton și altele din sârmă. Comparând cele două corpuri vor descoperi:

Asemănări:

- au fețe, muchii, vârfuri;
- numărul acestora este același pentru fiecare din cele două corpuri.

Deosebiri:

- cubul are toate fețele pătrate egale între ele;
- paralelipedul nu are toate fețele egale între ele, ci numai două câte două.

Cubul confecționat din sârmă va ajuta la reprezentarea lui în desen. Folosind punctele de sprijin și urmărind modelul din sârmă, va fi posibilă trasarea muchiilor rombului.

Copiii vor fi puși în situația de a recunoaște pe desen vârfurile, muchiile și fețele cubului.

Ca și la paralelipiped, se propune o activitate suplimentară pentru fixarea cunoștințelor despre cub concretizată în confecționarea și desfășurarea cubului.

Bibliografie:

- 1.. Nicola Ioan, *Pedagogie*, E.D.P. București, 1994
- 2...Oprescu Nicolae, *Modernizarea învățământului matematic la clasele I-IV*, E.D.P. București, 1995
- 3.. Păcurari O., *Învățarea activă, Ghid pentru formatori*, MECT-CNPP, 2001
- 4.. Păcurari O., *Strategii didactice inovative*, Ed. Sigma, 2003

MIJLOACE ȘI MATERIALE DIDACTICE UTILIZATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

Prof. psihopedagogie specială Petre VALICA
Prof.-educator Claudia-Magda DUMITRESCU
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Mihălceni, jud. Vrancea

Mijloacele didactice reprezintă ansamblul de obiecte, instrumente, produse (naturale sau de substituție), aparate, echipamente și sisteme tehnice care susțin și facilitează transmiterea unor cunoștințe, formarea unor deprinderi, evaluarea unor achiziții și realizarea unor aplicații în cadrul procesului instructiv-educativ.

În contextul educației speciale, materialele și mijloacele didactice dețin un rol fundamental în valorificarea principiului intuiției și accesibilizarea conținuturilor învățării, mai ales în cazul elevilor cu deficiențe mintale și al celor cu deficiențe senzoriale.

Mijloacele și materialele didactice utilizate, la clasă, facilitează percepția directă a realității, solicită și sprijină operațiile gândirii, stimulează căutarea și descoperirea de soluții, imaginația și creativitatea elevilor, iar integrarea și armonizarea lor organică în cadrul lecțiilor determină creșterea gradului de optimizare și eficiența învățării.

Selecția, stabilirea și integrarea mijloacelor didactice în cadrul unei lecții se realizează prin racordarea permanentă a acestora la obiectivele instruirii, la conținuturile concrete ale unităților de învățare/lecțiilor, la metodele și procedeele didactice.

În cazul elevilor cu dizabilități, unele mijloace pot avea și un rol compensator, antrenând dezvoltarea unor funcții/procese psihice sau capacitate fizice. Eficiența utilizării lor ține de inspirația și experiența didactică a educatorului, iar excesul utilizării lor poate conduce la receptare pasivă, unele exagerări sau denaturări ale fenomenelor etalate, reprezentări anormale și imagini artificiale asupra realității și orizontului existențial.

Materialele didactice utilizate în învățământul special prezintă câteva caracteristici importante și anume:

- pot fi adaptate pentru a fi utilizate cu sau fără ajutorul profesorului;
- pot fi utilizate individual sau în grup;
- sunt versatile- un material didactic poate fi proiectat pentru diferite contexte;
- sunt orientate spre motivare- trezește interes și curiozitate cu privire la subiect;
- sunt o sursă de informații;
- stabilește un ritm de lucru- un material didactic poate marca un ritm de evoluție sau progres în dezvoltarea cognitivă, abilități, interese și alte aspecte ale elevului;
- permit elevului să fie capabil să dezvolte strategii pentru a evalua, planifica și organiza propria învățare;
- propun o revizuire sau reflectare a propriilor cunoștințe;
- trebuie să fie disponibile în orice moment al lecției.

Există mai multe categorii de materiale didactice folosite în lucrul cu elevii cu deficiențe mintale, dar cele mai importante sunt cele pentru matematică, cele pentru dezvoltarea limbajului,

obiectele senzoriale și echipamentele practice. Fiecare dintre acestea ajută la dezvoltarea unui anumit set de abilități, cum ar fi rezolvarea problemelor, dezvoltarea vocabularului și a limbajului, învățarea formelor și a culorilor etc. Aceste instrumente ajută copiii să facă asocieri concrete între imaginile și informațiile pe care le cunosc deja, rezultatul fiind o consolidare a cunoștințelor. În acest fel, percepția vizuală este exesată, iar conexiunile vor fi realizate mai ușor.

Prezint câteva dintre materialele didactice utilizate în cadrul lecțiilor desfășurate cu copiii cu cerințe educative speciale:

Jetoanele- 100 de cuvinte în limba engleză

Elevii vor învăța mult mai ușor primele cuvinte dintr-o limbă străină. Privesc cu atenție imaginile prezentate, alege o imagine și apoi caută cuvântul printre jetoane mici. Se împart fiecărui copil câte zece jetoane cu imagini. Primul care găsește printre jetoanele mici termenul corespunzător imaginii, câștigă runda. Jocul continuă până la terminarea celor zece jetoane. La final se calculează câte runde a câștigat fiecare copil.

Fișele refolosibile- adunare și scădere

Prima operație matematică pe care o învață cei mici este adunarea. Cu ajutorul acestor fișe refolosibile, elevii pot calcula iar și iar, în timp ce se distrează și află informații importante. Fișele pot fi scrise și șterse cu ușurință, iar asta le face atractive și utile.

Atlas în imagini

Acest material didactic ajută elevii să descopere locurile minunate ale lumii și multitudinea de bogății pe care le are fiecare țară. Acesta include pagini cu hărți, informații diverse, jocuri și întrebări pentru a capta atenția în cadrul orelor de geografie. Pe elevi, harta îi pune în fața unor metode de lucru precise, le dezvoltă spiritul tehnic, cartografic și artistic. În activitatea didactică, profesorul pune accent pe citirea hărții, lucru indispensabil pentru studiul geografiei. A citi harta înseamnă a cunoaște semnele convenționale și culorile, a descrie tot ce conține și a trage concluzii științifice- „Harta a fost și va rămâne întotdeauna temelia adevărată a tuturor descrierilor geografice.” (Simion Mehedinți)

Calendarul cu ceas

Este un material didactic complex cu ajutorul căruia elevii învață să citească un ceas, învață zilele săptămânii, lunile anului, zilele lunii, anotimpurile și chiar vremea, într-un moment relaxant și plăcut. De asemenea, acest material ajută la dezvoltarea dexterității și concentrării.

Retroproiectorul

Folosirea acestuia în locul tablei, prezintă avantajul comunicării directe cu clasa și al economisirii unui timp prețios din cadrul lecției. Cu ajutorul lui se pot prezenta exerciții, probleme, grafice, diagrame, tabele etc. Cu ajutorul unor obturatoare, elementele desenate pot fi separate și dezvăluite treptat, în momentul cerut de logica predării. Schemele incomplete desenate pe folii pot constitui baza unor sarcini didactice atractive pe care elevii le pot realiza prin activități independente.

Calculatorul

Acest mijloc modern și inteligent, reprezintă o necesitate a prezentului și cu atât mai mult a viitorului. Valențele formative ale calculatorului sunt multiple. Pe lângă faptul că le dezvoltă copiilor atenția, gândirea logică și creativă, le dezvoltă interesul pentru cunoaștere și le cultivă încrederea în forțele proprii, permițând acestora să participe la propria lor formare.

Calculatorul trebuie folosit astfel încât să urmărească achiziționarea unor cunoștințe și formarea unor deprinderi care să permită elevului să se adapteze cerințelor unei societăți aflată într-o permanentă evoluție.

Utilizarea unui singur mijloc de învățământ, indiferent din ce categorie face parte și indiferent cât de bine conceput și realizat poate fi el, nu poate da maximum de eficiență. Mijloacele de învățământ trebuie selectate, utilizate și îmbinate în funcție de contextul pedagogic concret, respectiv de celelalte elemente constitutive ale strategiilor didactice: sistemul de metode didactice, formele de organizare ale activității didactice etc. Un mijloc de învățământ nu este eficient în sine, ci numai ca element component al unui sistem de mijloace de învățământ, care se sprijină reciproc și care se integrează într-o strategie de instruire sau autoinstruire coerentă.

Mijloacele de învățământ dau viață unor subiecte care aparent nu sunt de mare interes pentru elevi, măresc caracterul atractiv al învățământului, previn instalarea stărilor de monotonie și plictiseală, inerente atunci când se face apel la comunicarea exclusiv verbală a cunoștințelor. Cu toate acestea, ele nu pot înlocui activitatea cadrului didactic.

Bibliografie:

- Cucuș, Constantin- Psihopedagogie, Ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2009;
- Gherguț, Alois -*Sinteze de psihopedagogie specială, Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice*, Ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2013;
- Vărășmaș, Ecaterina- *Introducere în educația cerințelor speciale*, Editura Credis, București, 2004.

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII COPILULUI PREȘCOLAR

Prof. înv. preșcolar Adriana SMOCOT
Grădinița „Clopoțel” București, sector 2

În toate timpurile, prima vârstă a omului a fost considerată ca un univers al bucuriei, al jocului și al revelației. Cele trei vârste marcate plastic în poemul lui Blaga “Trei fețe” prin verbele “ a râde”, “ a cânta” și “ a tăcea” se unifică și se alimentează energetic reciproc în tripletul dinamic “iubire”, “înțelepciune”și “joc”:

“ Copilul râde: iubirea și înțelepciunea mea e jocul

Tânărul cântă: jocul și înțelepciunea mea-i iubirea

Bătrânul tace: jocul și iubirea mea-i înțelepciunea.” (L. BLAGA, Poemele luminii).

Menirea învățământului preșcolar constă în pregătirea copilului pentru a se adapta cu ușurință la mediul școlar, ca treaptă importantă a mediului socio-cultural. Aceasta înseamnă a-l ajuta pe copil să înțeleagă realitatea înconjurătoare și să se manifeste, ca parte a realității, prin comportamente adecvate situațiilor pe care le trăiește. Adecvarea la situațiile variate pe care le presupune viața este strâns legată de creativitate. Dacă, în mod tradițional, creativitatea reprezenta expresia unei personalități de excepție, în contextul actual ea este privită ca potențial general-uman, care nu se manifestă de la sine sau se manifestă incomplet, dar ca proces printr-un demers educativ poate fi descătușată și dezvoltată. Totuși pentru înțelegerea corectă a semnificației conceptuale a termenului trebuie făcută precizarea că toți oamenii beneficiază de potențialul general-uman de creativitate, dar acesta este diferit de la un individ la altul, atât cantitativ cât și calitativ și existența lui nu duce la transformarea tuturor oamenilor în creatori, ci asigură manifestarea predispozițiilor creative fie la nivel general, în modul de comportare, de comunicare și interrelaționare, în rezolvarea anumitor sarcini fie la nivel particular în educația formală în grade diferite, de la puțin către foarte mult.

Preșcolăritatea este vârsta la care stimularea potențialului creativ al copilului începe prin stimularea și cunoașterea aptitudinilor, prin mobilizarea resurselor latente și susținerea manifestărilor creative prin motivarea intrinsecă. Jocul este un mijloc important pentru a-l face pe copil să acționeze într-o direcție sau alta, pentru a-i mobiliza întregul psihic și a-l determina la o participare activă. Fiecare tip de joc desfășurat în grădiniță poate activa potențialul creativ al preșcolarului. Astfel, jocuri de tipul “De-a mama”, “De-a familia”, “De-a grădinița” și-au mai pierdut din atractivitate în favoarea celor de genul: “La bancă”, “De-a roboții”, “De-a stilștii”.

Imaginația - constituie piatra de încercare a efortului uman, iar înclinațiile și interesele sunt premisele dezvoltării ei. Imaginația este prezentă în orice activitate umană, care implică explorare, curiozitate, gândire. Imaginația preșcolarului se dezvoltă prin stimularea creativității și trebuie orientată în direcția în care copilul are o anumită înclinație și aceea trebuie cultivată. Cu ajutorul imaginației copilul își proiectează lumea în așa fel încât să și-o poată apropia în vederea cunoașterii

ei, își proiectează dorințele lui dincolo de ceea ce este real, își construiește preocupările, manevrând cunoștințele pe care le posedă.

Oamenii creativi observă lumea într-un mod original, proaspăt, lipsit de preconcepții. Uneori pot fi considerați excentrici, inovatori, gândirea lor, permițându-le să simtă și să vadă lucrurile pe care alții nu le percep din cauza limitelor, a convențiilor. Educarea creativității preșcolarilor este posibilă având în vedere faptul că următoarele caracteristici sunt specifice vârstei: curiozitatea, tentativele exploratorii, disponibilitatea pentru schimbare și nonconformismul. Potențialul creativ general-uman este la copii mai vizibil pentru că ei nu sunt prinși încă în convenții și reguli și au disponibilitatea de a încerca. Stimularea creativității copiilor preșcolari este un proces necesar deoarece îi pregătim pe copii pentru viitor, când din partea societății vor veni solicitări, probleme și crize pe care ei vor trebui să le rezolve, iar în rezolvarea lor vor trebui să nu apeleze la șabloanele cunoscute, ci să fie capabili să elaboreze răspunsuri unice. De aceea, în copilărie trebuie să le permitem să pună întrebări, să le încurajăm dorința de cunoaștere, deoarece este știut că în timp această curiozitate se disipează și nu trebuie să pierdem momentul.

Nimic nu se poate crea pe ceva gol, ci acei copii, despre care spunem că sunt creativi, reușesc să facă unele combinații, asocieri a ceea ce există deja în mintea lor și să prezinte o povestire complet nouă sau o lucrare originală. Ei dispun de un potențial creativ care integrează experiența cognitivă, mecanismele informațional-operaționale declanșate și susținute din trebuințele de cunoaștere, de autoexprimare, de independență care începe să se evidențieze încă de la vârsta preșcolară. Produsele preșcolarului exprimă printre altele nevoile, dorințele, trăirile sale afective, care au stat la baza combinațiilor creative, dar și specificul și nivelul de dezvoltare al potențialului creativ. Pentru dezvoltarea acestuia este nevoie de acțiuni continue și organizate de stimulare. Totuși nu orice activitate de învățare permite activarea și îmbogățirea potențialului creativ, ci numai învățarea activă bazată pe problematizare, descoperire și explorare. Atitudinea cadrului didactic față de copii aprobativă și mai ales participativă amplifică disponibilitățile creatoare. Cadrul didactic va avea grijă să aprecieze toate strădaniile copilului, chiar și atunci când acestea nu corespund criteriilor de originalitate, armonie, valoare, relevanță.

Pentru a stimula creativitatea copiilor, aceștia trebuie puși în fața unor probleme mereu diferite, în situații variate ca scenariu sau ipoteză ceea ce-i determină să facă față unor eforturi de adaptare, să distingă esențialul de neesențial. Este important să organizăm și să desfășurăm jocurile copiilor în așa măsură încât fiecărui copil solicitat în activitatea de joc să i se ofere posibilitatea să-și dezvăluie aptitudinile sale intelectuale, afective și voliționale. De asemenea, la fel de important este să-i ajutăm pe copii să selecteze informații noi, să le ordoneze în scheme proprii de activitate și să trăiască intens bucuria căutărilor și împlinirilor, așa cum spunea Jean Chateau "să propunem copilului obstacole pe care să le învingă și obstacole pe care să vrea să le învingă" (JEAN CHATEAU - Copilul și jocul).

Bibliografie:

- BOUILLERENNE, B., CARRE, E., Cum să ne dezvoltăm creativitatea Editura Polirom Iași 2002
COJOCARIU, V.-M., Educație pentru schimbare și creativitate Editura Didactică și Pedagogică, București 2003
CREȚU, T., Psihologia generală Universitatea din București Editura Credis 2005
RAFAILĂ, E., Educarea creativității la vârsta preșcolară Editura Aramis Print S.R.L. 2002

CHATEAU, J., Copilul și jocul Editura Didactică și Pedagogică București 1975

METODE MODERNE DIAGRAMA CAUZĂ -EFECT

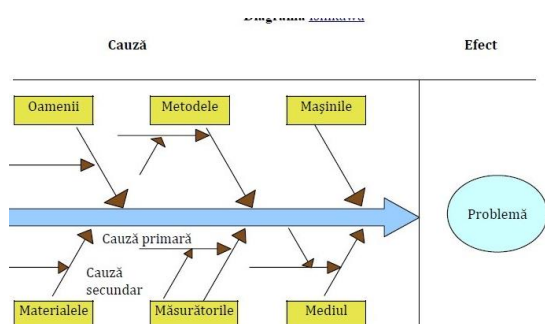
Prof. Adriana-Ioana POPA

Școala Gimnazială Nr.1 Pomezueu- G.P.N. Nr. 3 Vălani de Pomezueu, jud. Bihor

Metodele moderne sau metodele interactive de grup au ca scop interacțiunea dintre actorii actului educațional, adică elevii care interacționează unii cu alții mult mai ușor în urma aplicării metodelor interactive de grup, aceste metode avantajează și integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale.

Cadrele didactice trebuie să aibă în vedere utilizarea frecventă a metodelor moderne, însă fără să negligeze metodele tradiționale care sunt la fel de eficiente în procesul educațional.

DIAGRAMA CAUZĂ-EFECT este o metoda interactivă bazată pe rezolvare de probleme care răspunde la următoarele întrebări (Cine, Ce, Unde, Când, Cum, De ce?)



Imaginea nr. 1 reprezintă „ Diagrama cauză-efect”

Procedura de construire a diagramei cauze-efect include parcurgerea următoarelor etape:

- Se definește efectul sau problema în discuție (dacă nu a fost deja definit) și se stabilește un titlu concis. Apoi titlul problemei în analiză se înscrie pe o coală de hârtie sau pe tablă.
- Se înscrie caracteristica efect de examinat într-un dreptunghi în partea dreaptă a hârtiei, la capătul liniei principale. Se trasează linia trunchi printr-o linie groasă.
- Se clasifică și se înscriu factorii (cauzele) principali care influențează efectul. Cauzele principale (cei 5M) vor fi ramurile mari ale diagramei.
- Se dezvoltă diagrama prin completarea cauzelor secundare, terțiare etc. În acest scop, pentru fiecare ramură mare se trasează subramuri medii (cauze secundare), mici (cauze terțiare) etc., pe baza sugestiilor participanților la analiza problemei.
- Se selectează și se identifică un număr mic (3 până la 5) de cauze principale care sunt susceptibile să aibă influențe semnificative asupra efectului și care necesită acțiuni ulterioare, cum sunt colectarea datelor, eforturi pentru controlul procesului etc.

Exemplu de activitate realizată la grupa unde activez în prezent. În cadrul Domeniul Limbă și comunicare, am povestit copiilor o întâmplare pe care un băiețel a experimentat-o, noi am numit-o „ Furia”. La captarea atenției am folosit un experiment „ Bocanul cu furie”.



Imaginea nr. 2 (În borcan s-a pus bicarbonat de sodiu, colorant alimentar și oțet 9 grade)

În cadrul acestei activități am folosit metoda interactivă bazată pe rezolvare de probleme Diagrama cauză -efect, unde am împărțit preșcolarii în două echipe, „ echipa 1 „Descoperă cauza”;

echipa 2 „Observă efectul”. Prima echipă avea ca sarcina sa găsească cauza pentru care se declanșează furia (pe masuțe se găsesc imagini cu diferite ocazii în care noi manifestăm furie, din care selectează doar imagini cu emoția și emoticonul furios), a doua echipă observă ce comportamente ne declanșează furia (pe masuțe se găsesc imagini cu diferite comportamente pe care le avem în urma unei emoții furioase, copiii selectează doar imagini cu efectul furiei).



Imaginile nr. 3, 4, 5 Exemple din timpul activității

Bibliografie:

- Silvia Breben, Mihaela Fulga, Elena Gongu, Georgeta Ruiu, 2012, *Metode interactive de grup*, Editura Arves, București
- Carmen Popa, 2014, *Repere psihopedagogice și metodice actuale în curriculum preșcolar*, Editura Didactică și pedagogică, București
- *Curriculum pentru educație timpurie 2019*

MIJLOACELE DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Prof. Adriana-Ioana POPA

Școala Gimnazială Nr.1 Pomezueu- G.P.N. Nr. 3 Vălani de Pomezueu, jud. Bihor

Mijloacele de învățământ sunt elementul cheie al unei activități didactice de succes. Acestea trebuie selectate minuțios de către cadrul didactic astfel încât să se muleze perfect demersului educativ aflat în derulare, dar și grupei de preșcolari cărora li se prezintă.

Ele reprezintă ansamblul materialelor naturale - obiecte din realitatea înconjurătoare în forma lor naturală: minerale, plante, animale, aparate, instalații etc. sau realizate intenționat: modele, plansșe, hărți, manuale, cărți, fișe de lucru, chestionare, teste, portofolii, jocuri didactice, care sprijină atingerea obiectivelor activității instructive - educative.

Asigură caracterul intuitiv, concret - senzorial, și sugestiv al activității de învățare; asigură transmiterea și însusirea de informații bogate, bine selectate și prelucrate din punct de vedere didactic.

Dobândesc valoare de instrumente pedagogice se interpun între logica științei și logica el evului, înlesnesc și optimizează comunicarea între profesor elev și interacțiunile care se stabilesc în grupă.

Dezvoltarea ansamblului mijloacelor de învățământ, valorificarea lor eficientă în activitățile didactice și soluționarea unor probleme practice ale instrucției și educației, au demonstrat și demonstrează ca activitatea didactică nu se restrânge la transmiterea verbala a cunoștințelor ; limbajul verbal nu constituie unicul instrument de predare al cunoștințelor în funcție de caracteristicile situației de instruire se utilizează mijloacele de învățământ ale caror funcții și virtuți le fac eficiente în contextul educațional respectiv.

Mijloacele didactice au următoarele funcții pedagogice:

- *Funcția stimulativă* care dezvoltă motivația internă a elevilor pentru studiu, în trezirea curiozității și a dorinței de cunoaștere;

- *Funcția formativă* care este asigurată de contribuția lor la exersarea și dezvoltarea gândirii și a operațiilor acestora: analiza, sinteza, comparația, abstractizarea, generalizarea etc;

- *Funcția informativă* care este datorată faptului ca mijloacele de învățământ oferă în mod direct, un volum de informații despre diferite obiecte, fenomene, procese evenimente;

- *Funcția ilustrativă și demonstrativă* care este exercitată atunci când mijloacele de învățământ sunt valorificate ca material demonstrativ, ca substitute ale realității, ănsotind explicațiile profesorului;

- *Funcția de evaluare* care este datorată faptului ca unele mijloace de învățământ pot servi la verificarea și evaluarea nivelului de cunoștințe, priceperi, deprinderi, competente ale elevilor;

- *Funcția estetică* care este asigurată în contextele educaționale în care elevii receptează, înțeleg și evaluează frumosul, respectiv valori cultural, artistice, morale și sociale.

Mijloacele de învățământ se dovedesc a fi utile în măsura în care sunt integrate organic în contextul lecțiilor și li se imprimă o finalitate pedagogică.

Selectarea judicioasă a mijloacelor de învățământ pentru o temă/lecție, având în vedere următoarele criterii: obiectivele urmărite; specificul conținuturilor; particularitățile elevilor; condițiile locale de dotare; competențele cadrului didactic. Eficiența utilizării mijloacelor de

învățăământ ține de inspirația și experiența didactică a profesorului în a alege și de a - și sprijini discursul pe un suport tehnic.

Integrarea mijloacelor de învățăământ în strategii didactice adecvate. În general, se parcurg trei etape:

a) pregătirea elevilor în vederea receptării mesajului didacto-vizual, ceea ce presupune: stimularea atenției, a curiozității; actualizarea unor cunoștințe anterior învățate; orientarea elevilor în vederea receptării optime a mesajului audio-vizual (elevii află ce au de urmărit, cum să consemneze informațiile etc.);

b) utilizarea efectivă a mijlocului de învățăământ, urmărindu-se activarea elevilor pe parcursul utilizării;

c) valorificarea informațiilor dobândite în urma utilizării mijlocului de învățăământ, prin activități ulterioare (conversație, efectuarea unei teme etc.).

Se are în vedere în primul rând proiectarea strategiilor didactice în care sunt integrate mijloacele de învățăământ, dar și activitățile de întreținere a materialului didactic, a aparatului tehnic și mai ales de confecționare de noi mijloace de învățăământ (folii, fișe, planșe etc.)

Având în vedere vârsta copiilor și particularitățile lor individuale, deși materialul didactic ales spre a fi folosit în activitatea didactică este adecvat conținutului și situațiilor de învățare, nu este suficient, acesta trebuie să respecte cerințele de ordin estetic și igienic. Nu se va folosi sub nici o formă un material didactic uzat sau care atentează la sănătatea copiilor.

Utilizarea mijloacelor de învățăământ în activitățile frontale, activități desfășurate cu întreaga clasă de elevi, aceste instrumente sau resurse materiale, sunt în majoritatea cazurilor enumerate de profesor. Elevii recepționează mesajele transmise cu ajutorul lor și operează apoi cu ele în funcția de scop urmărit. Mijlocul de învățăământ utilizat când se lucrează cu întreaga clasă este ales în funcție de categoria de activitate și în concordanță cu obiectivul preconizat.

Integrarea mijloacelor de învățăământ în cele trei categorii de activități depinde de obiectivele urmărite, de strategiile folosite și de posibilitățile tehnice de care dispunem.

Mijloacele de învățăământ au un rol important în evaluarea randamentului școlar, dă posibilitatea diagnosticării și aprecierii progreselor elevilor, prin crearea unor situații-problemă, care să testeze capacitatea lor de a opera cu datele învățate, de a identifica, compara sau interpreta.

Orice apel la mijloace pune în balanță avantaje și dezavantaje.

Avantaje: ele suplimentează explicațiile verbale ipostaziind un suport vizibil, intuitiv, mijloacele elevilor o realitate greu accesibilă direct, provoacă și susțin motivații cognitive, consolidează cunoștințe, eficientizează folosirea timpului de instruire.

Dezavantaje: predispun la o standardizare a percepției și interpretării realității, îmbie la receptarea pasivă, uneori produc denaturări a fenomenelor etalate și concură la formarea unor imagini artificiale despre societate.

Așadar, selectarea mijloacelor de învățăământ trebuie făcută cu multă competență fără supra solicitări sau exagerări

Bibliografie:

Mihaela Bulc și Oana Driha, 2013, *Elemente de didactică preșcolară aplicată*, Editura Mega, Cluj Napoca

Carmen Popa, 2014, *Repere psihopedagogice și metodice actuale în curriculum preșcolar*, Editura Didactică și pedagogică, București

ROLUL SERBĂRILOR ȘCOLARE ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL

Prof. înv. preșcolar Alina-Gabriela Calancea
G.P.P. Nr.10 Huși, jud. Vaslui

Desfășurarea procesului instructiv-educativ constă în îmbinarea activităților școlare cu activități extracurriculare ce au numeroase valențe formative, permițând manifestarea creativității întregului grup de preșcolari, a relațiilor creative, astfel cadrul didactic putându-și afirma spiritul inovator, creativitatea didactică, totodată atrăgându-i și pe copii.

Activitățile extrașcolare contribuie la dezvoltarea personalității armonioase a copiilor, pentru cultivarea înclinațiilor și aptitudinilor acestora de la cea mai fragedă vârstă, la organizarea rațională și plăcută a timpului liber. Este de prim ordin rolul pe care-l are interesul și talentul educatoarei de a atrage micii preșcolari în asemenea activități și au menirea să amplifice efectele formative ale procesului de învățământ și să sporească zestrea de cunoștințe și abilități ale copilului în vederea reușitei integrării sociale.

Una dintre cele mai frumoase activități extracurriculare sunt serbările școlare care reprezintă pentru fiecare cadru didactic o importantă modalitate de dezvoltare a simțului estetic al elevilor săi, asigurând, totodată și un important mijloc de evaluare, atât a procesului instructiv-educativ, pe care-l organizează și îl desfășoară, cât și al performanțelor atinse de copii în cadrul acestui proces.

Serbarea reprezintă o modalitate eficientă a capacităților de vorbire și a înclinațiilor artistice ale copiilor. Prin conținutul vehiculat al serbării, ei culeg o bogăție de idei, impresii, trăiesc „autentic, spontan și sincer situațiile redade. Stimularea și educarea atenției și exersarea memoriei constituie obiective importante care se realizează prin intermediul serbării. Intervenția la momentul oportun, cu rolul pe care îl are de îndeplinit fiecare copil și susținută de raportul afectiv motivațional contribuie la mărirea stabilității atenției, iar cu timpul sporește capacitatea rezistenței la efort. Contribuția copilului la pregătirea și organizarea unui spectacol artistic nu trebuie privită ca un scop în sine, ci prin prisma dorinței de a oferi ceva spectatorilor : distracție, înălțare sufletească, plăcere estetică, satisfacție...toate acestea îmbogățindu-le viața, făcând-o mai frumoasă, mai plină de sens. Este un succes extraordinar, o trăire minunată, când reușește să trezească o emoție în sufletul spectatorilor. Reușita spectacolului produce ecou în public, iar reacția promptă a sărbătorilor îi stimulează pe copii să dea tot ce sunt în stare. Serbarea la care se va face referire este una tematică în legătură cu sărbătorirea Sfințelor Sărbători de iarnă. Odată cu sosirea anotimpului alb, ne adunăm cu toții, să ne bucurăm de Bradul de Crăciun, de cadourile lăsate de Moș Nicolae și de Moș Crăciun. Este binecunoscut faptul că memorarea se realizează mai puternic atunci când fondul afectiv –pozitiv este mare. Important a părut a fi îmbogățirea conținutului transmis spectatorilor cu cântece pentru a adânci efectul emoțional. Învățarea versurilor, interpretarea artistică au fost realizate de copii cu bucuria și plăcerea caracteristice unei preocupări pentru timpul liber. Pregătirea pentru serbare constituie un aspect tot atât de important ca și pregătirea pentru fiecare activitate în parte.

Această cerință se traduce într-o acțiune ce cuprinde mai multe momente:

-comunicarea din timp a datei când va avea loc serbarea;

-comunicarea temei .

Desfășurarea serbării a cuprins de asemenea mai multe momente:

-perioada de pregătire a serbării, dorința de succes, sudează colectivul, impulsionează în mod favorabil copilul;

-desfășurarea programului -fiecare copil trebuie să aibă un loc bine definit în cadrul programului pentru a se simți parte integrantă a colectivului, să fie conștient că și de participarea lui depinde reușita serbării;

Prin conținutul bogat și diversificat al programului pe care îl cuprinde serbarea valorifică varietatea, preocuparea intereselor și gustul copiilor. Ea evaluează talentul, munca și pricepera colectivului grupei și transformă în plăcere și satisfacție publică străduințele colectivului și ale fiecărui copil în parte. Copiii au nevoie de acțiuni care să le lărgească lumea lor spirituală, să le împlinească setea de cunoaștere, să le ofere prilejuri de a se emoționa puternic, de a fi în stare să iscodească singuri pentru a-și forma convingeri durabile.

Activitățile extrașcolare în general, au cel mai larg caracter interdisciplinar, oferă cele mai eficiente modalități de formare a caracterului copiilor încă din grădiniță, deoarece sunt factorii educativi cei mai apreciați și mai accesibili sufletelor acestora .

Serbările copiilor încântă prin farmecul lor, prin prospețimea și candoarea protagoniștilor, prin neîntrecuta spontaneitate și sinceritate, prin naturalețea și firescul comportamentului lor scenic. Ca într-o familie, copiii, spectatorii de la mic și până la cel vârstnic, trăiesc momente unice din lumea inegalabilă a copilăriei ,iar coarda sensibilă a sufletului fiecăruia dintre cei prezenți vibrează sub coarda de cristal al glasului copilăriei. Pornind la drum cu poezia, muzica ,dansul și veselia, copiii se pun pe șotii , îi satirizează pe colegii leneși, mofturoși sau dezordonăți, evocă ființe dragi și tradiții scumpe românilor, se înduioșează de soarta copiilor năpăstuiți, se bucură de frumusețea anotimpurilor, interpretează personaje de vis.

Serbările copilăriei, momentele acestea de maxima bucurie, atât pentru copii cât și pentru părinți, întăresc și fortifică sufletele viitorilor adulți. Toate acestea aduc lumină în suflete, dau aripi imaginației, entuziasmului și stimulează gândirea creatoare.

Bibliografie:

- Mihaela Preda, 2009, Spectacole de teatru pentru grădiniță, Editura CD Press
Valeria Cincă, 2008, Haideți la serbare, Editura Caba Educațional
Vasile Poenaru, Cartea serbărilor școlare, Editura Coresi, 2007

LOCUL ȘI IMPORTANȚA LITERATURII ROMÂNE ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Prof. înv. primar Ana-Roxana SÎIA
Școala Gimnazială Scundu, jud. Vâlcea

Obiectul limbii române ocupă un loc însemnat în planul de învățământ, locul și importanța lui derivă din natura, mai precis, din specificul conținutului sau și din contribuția deosebită adusă la realizarea obiectivelor generale, instructiv-educative ale școlii noastre. Prin literatură, care este o artă a cuvântului, scriitorul are la dispoziție sistemul fonetic, lexical, morfologic și sintactic al limbii în care se exprimă și în care operează un proces de selecție în funcție de realitatea pe care o prezintă, de personalitatea sa artistică și de cititorul căruia i se adresează.

Literatura este o modalitate specifică de cunoaștere devenită obiect de studiu, literatura se ofera studiului de investigație în ceea ce are specific ca artă.

Înțeles și abordat în specificul său artistic, obiectul literaturii române aduce o contribuție substanțială la educarea școlărilor. Consistența deosebită a acestei contribuții este dată de faptul că prin intermediul diferitelor modele de artă literară, obiectul limbii române sensibilizează inimile și, implicit cunoștințele elevilor.

Eficiența activităților instructiv-educative desfășurate sub îndrumarea învățătorului în ciclul primar sunt condiționate direct de câțiva factori speciali, cum sunt:

- înțelegerea corectă a specificului artistic al obiectului;
- deplina edificare asupra scopului și a sarcinilor receptării literaturii în școala de cultură generală;
- stăpânirea metodelor și a procedeelelor specifice, validate de practica școlară;
- cunoașterea formelor de activitate adecvate unei discipline cu profil artistic, cum este literatura;
- originalitate și inventivitate în folosirea unei tehnologii didactice mereu supusă înnoirilor.

Prin literatură se înțelege, în sens larg, totalitatea operelor scrise sau orale, care îndeplinesc o funcție artistică. Se găsește scrisă sub formă de versuri sau proză.

Proza poate fi foarte scurtă, sub formă de schiță, de o întindere mai mare - povestirea, de o întindere și mai mare - nuvela și romanul.

În "Dicționarul limbii române" din 1874, autorii înțelegeau prin literatură, "lectură, scriere, învățatură elementară, în sensul cel mai larg: științe și arte și mai vârtos, arta frumoasă de a scrie". Cuvântul literatură provine de la fr. "literature" și lat. "literatura", de la litera = litera, scriere.

Literatura se dezvoltă în cadrul unei serii specifice de fapte, întâmplări, funcționând după legi proprii, distincte, de alte activități ce se exprimă prin scris, prin intermediul literei, cum ar fi istoria, filozofia, știința etc.

Prin literatură se mai înțelege și determinările acesteia, care relevă printre altele și o particularitate cu semnificative rezonanțe pentru studiul operelor literare în cursul anilor de școală, particularitate care constă în aceea că judecata de valoare, criteriile de apreciere nu pot fi transmise sau impuse din afară, ci ele rezidă în însăși specificitatea operei, țin de calitatea creației și alcătuiesc

atmosfera, un climat specific prin intermediul căruia ele sunt identificate și prelucrate de elevul care studiază opera literară.

Detectarea criteriilor de înțelegere a conținutului corect al operei literare se împletește cu capacitatea de explicare individuală a acestora.

Ca rezultat al unui studiu sistematic al textelor literaturii scurte din manualele claselor ciclului gimnazial sunt orientate din perspectiva caracteristicilor pe care le relevă judecata de valoare, considerăm că de-a lungul anilor de școală, elevii pot dobândi capacitatea de a formula păreri proprii, de a afirma preferințe nescrise în coordonatele unui sistem de valori, în perimetrul unui ideal artistic care să fie în concordanță cu progresul social.

La sfârșitul anilor de școală, pe baza studiului literaturii, elevii vor ajunge la dobândirea capacității de a emite judecați de valoare estetică, în general, asupra operelor de artă cu care vin în contact și în special asupra celor literare.

Concentrându-și atenția asupra caracteristicilor procesului de receptare a operelor literare și având drept scop formarea judecății de valoare, studiul literaturii se înscrie în acțiunea generală de optimizare a învățământului și în mod special, pledează pentru întregirea caracterului formativ al învățării, ajutându-l astfel pe școlar să-și lărgască orizontul cunoașterii, să-și îmbogățească viața sufletească și experiența de viață prin angajarea în procesul cunoașterii afectivității, a sentimentului luminat de rațiune.

Din această perspectivă, luând în considerare specificul și caracteristicile judecății de valoare, deosebit de important ar fi ca învățătorii, în cursul predării textelor literare de diferite genuri și specii literare, să dispună de o evaluare sumativă în timpul predării literaturii române, să se poată informa asupra modului în care elevii trec de la aprecierea emisă de învățător la aceea în care preferințele personale asupra unor opere se afirmă argumentat. Este tot atât de important să se cunoască și felul în care aprecierile făcute de elevi asupra stilului diferitelor genuri literare țin seama de anumiți indici estetici generali, în lumina cărora se exprimă preferințele personale și judecățile de valoare.

În dicționarul actual al limbii române literatura, literaturi, înseamnă:

1. Creația artistică în care se reflectă realitățile vieții cu ajutorul limbii, arta cuvântului;
2. Totalitatea operelor literare ale unei epoci, ale unei țări, ale unui grup social, ale unui autor.

Literatura este, în primul rând, opera de limbaj, transmițându-și limbajul codificat. Literatura națională cuprinde:

- literatura populară;
- literatura cultă.

Literatura populară atestă prima folosire a limbii noastre ca instrument de cultură. Marele om de cultură Nicolae Iorga susținea că: "literatura este cea mai veche și mai prețioasă operă artistică zamislită de neamul românesc". Iar G.Călinescu sublinia că "literatura este o formă care sintetizează bogăția și forța spiritualității românești".

Literatura cultă este suma operelor artistice care au un autor. Și de aici se poate menționa că operele literare reflectă concepția, mentalitatea și sensibilitatea unui scriitor.

Bibliografie:

*Gheorghe, Alexandru, Sarbu, Melania, Metodica predării teoriei literare la ciclul primar, clasele a III-a și a IV-a, Editura Gheorghe Alexandru, Craiova, 2004, p.101

*Marin, Vasile, Teoria literaturii, Editura Athos, Bucuresti, 1996, p.84

*Iorgu Iordan, Contribuții la istoria limbii române literare în secolul al XIX-lea, Ed. Academiei, București, 1956, p.31.

*Călinescu G., Istoria literaturii române de la origini până în prezent, Ed. Minerva, București, 1986, p.92.

ARTA DE A PEDA

Prof. înv. primar Bianca-Lăcrămioara SÎRBU
Școala Gimnazială Buciumi, jud. Bacău

„De învățat înveți multe și de la toți. Dar profesor nu e decât cel care te învață să înveți.”
Constantin Noica, „ Carte de înțelepciune”

Propunându-și să dezvolte în individ toată perfecționarea de care este capabil, educația este o dimensiune constitutivă a ființei umane : „Omul nu poate deveni om decât prin educație”, sugerează Immanuel Kant, la modul imperativ, și toți cei care văd limpede evoluția ființei umane, a ființei raționale și a umanității, în ansamblu ei, situează în centru educația.

Educația începe în sânul familiei, urmând să fie continuată în toate ciclurile școlare având ca obiectiv principal dezvoltarea ontogenetică a copilului pe o traiectorie ascendentă. Școala reprezintă acea instituție care urmărește formarea copilului pentru viitor, iar prin disciplinele pe care le prezintă spre studiere se asigură dezvoltarea armonioasă a personalității fiecărui copil, se dezvoltă capacitatea de judecată rațională, se educă creativitatea, învățarea devenind activitatea de bază.

Analiza evoluției sau involuției educației presupune un cumul de mai multe elemente: elev, profesor, părinte, curriculum, legislație, metodologie, context istoric, cultural, psihosocial, dar cel mai important segment al sistemului educațional o reprezintă triada elev- profesor- părinte.

Tot mai mult se pune accent pe abordarea educației din perspectiva pedagogiei educaționale, care are în prim plan realitatea de la care trebuie să pornească educatorul în activitatea sa, să existe o relație continuă între educabil, copil, matur și cadrul didactic, iar pentru ca elevii să își dorească să învețe, informația trebuie transmisă ținându-se cont de particularitățile fiecărui elev, de capacitățile și aptitudinile acestuia.

Cadrul didactic are de îndeplinit o sarcină importantă, aceea de a asigura formarea și pregătirea personalității viitoarelor generații și desăvârșirea lor profesională în cadrul unităților de învățământ specializate, strâns legate de viață, de activitatea socio- profesională, morală. Profesorul dispune de o serie întreagă de calități, determinate de specificul și complexitatea muncii pe care o desfășoară, astfel a apărut la un moment dat întrebarea: “Trebuie să existe o artă în a preda?”. Da, trebuie să fim actori, este necesar să le arătăm elevilor o lume în care pot face numeroase lucruri, și nu de multe ori în meseria noastră ne-am întrebat cât de bine ne-am „jucat rolul”, ne-am atins obiectivele propuse, ca „spectatorul să nu adoarmă”, ci dimpotrivă să se simtă atras, incitat și să plece acasă cu „ceva”.

Profesorul este un actor complet, sala de clasă fiind scena lui unde își joacă rolul în fața unor copii curioși să descopere misterele învățaturii. Este cel care alimentează fantezia, explică trecutul și imaginează viitorul, este protagonistul sau măcar naratorul organizator. Fiecare cuvânt va fi auzit, interpretat, comentat, fiecare grimasă, mișcare a capului, ezitare vor provoca reacții. El trebuie să dispună de un talent în a preda, pentru că atunci când intră în clasă nu mai poate fi el, omul, cu problemele lui particulare, cu grijile lui, trebuie să joace rolul unui om echilibrat care arată elevilor diversitatea, echilibrul, șansele, siguranța.

Putem afirma că profesorul este regizor-actor pentru că pune în scenă spectacolul orei, iar dacă va dori un spectacol clasic va merge pe tiparul:” ascultat, predat.” Dacă va vrea să se adapteze la nou, va accepta provocarea altei metode și va avea zilnic un public obligat să stea la spectacol și care poate alege penalizarea actorului-regizor. De multe ori se întâmplă să ai tracul pe care îl are un actor care se urcă pe scenă, sunt zeci de priviri ațintite asupra ta, iar așteptările cele mai mari trebuie să vină de la tine. Și atunci trebuie să fii pregătit să oferi ceea ce îți cere copilul, să înțelegi problemele pe care le are, să fii aproape de sufletul lui și să îl încurajezi de fiecare dată.

Arta profesorului în a preda constă și în faptul că acesta trebuie să intuiască din primele momente în care deschide ușa clasei, în ce fel va transmite informațiile esențiale elevului. Profesorul nu își permite să improvizeze, trebuie să ia în calcul inventarul de strategii și metode pe care le folosește pentru că un „spectacol”, ratat înseamnă și un obiectiv compromis, deci o lecție compromisă.

Este nevoie întotdeauna să creăm o stare de bine, o stare pozitivă, să fim spontani și mai presus de toate să le insuflăm elevilor noștri dorința de a fi ei înșiși actori în timpul orelor de curs. Jocul de rol, intrarea în pielea diferitelor personaje din textele narative întâlnite, trebuie să le dea posibilitatea elevilor de a se desfășura, fără a fi timizi, de a fi spontani, de a stârni reacții și de a-și depăși inhibițiile, să fie încrezători în sine și creativi, aceasta reprezentând o adevărată artă. În relația cu elevii, învățătorul trebuie să dea dovadă de creativitate, să improvizeze permanent pentru a reuși să-i surprindă, să-i facă să participe din plăcere, necondiționat la activități, iar aici vine măiestria acestuia de a realiza o alternare continuă de metode de predare, de modalități de prezentare a materialelor la care face apel sau trimiteri, să comunice permanent cu elevii săi, dar, în același timp, trebuie să țină cont că există o varietate de stiluri de învățare și să încerce să se plieze într-o măsură cât mai mare pe acestea.

Personalitatea cadrului didactic, cu aptitudini și atitudini psihopedagogice, cu vocație, se exprimă în activitatea de educație prin erudiție, „cunoștințe solide de specialitate, dar și prin cunoașterea particularităților psihointelectuale ale elevilor, prin capacitate empatică, comunicativitate didactică, prin competența de a relaționa afectiv cu elevul sau grupul de elevi, inteligență și tact în adoptarea deciziilor, dar și prin mânuirea conștientă a mecanismelor de optimizare a activității de învățare.”¹

Bibliografie:

1. Luis Cozolino, „*Predarea bazată pe atașament*”, lucrare tradusă în limba română de Camelia Dumitru, Editura Trei, 2017;
2. Golu, P., Mitrofan, N., „*Personalitatea didactică-sursă a creativității*”, comunicare la Colocviul național de pedagogie, 1978;
3. Hussar, E., Leonte, R., „*Ghidul învățătorului – manager al clasei de elevi*”, Editura Casei Corpului Didactic, Bacău, 2005.

¹ Golu, P., Mitrofan, N., „*Personalitatea didactică-sursă a creativității*”, comunicare la Colocviul național de pedagogie, 1978, pag. 76

PREDAREA INTEGRATĂ LA CLASA PREGĂTITOARE

Prof. înv. primar Bianca-Lăcrămioara SÎRBU
Școala Gimnazială Buciumi, jud. Bacău

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

Comenius considera că instrucția trebuie să se bazeze pe regula marelui pedagog roman Quintilian: „lungă este calea prin reguli, scurtă și rodnică va fi prin exemple”, activitatea proprie a elevilor fiind considerată importantă și încurajată, deoarece Comenius era convins că „scrierea se învață scriind, vorbirea vorbind, cântarea cântând, calculul calculând, supunerea prin supunere, abținerea prin abținere, adevărul prin spunerea adevărului”. Problemele concrete de viață, ce trebuie rezolvate în fiecare zi, au un caracter integrat și nu pot fi soluționate decât făcând apel la cunoștințe, deprinderi, competențe ce nu sunt încadrate în contextul strict al unui singur obiect de studiu, iar ca elevii zilelor noastre să facă față solicitărilor lumii contemporane, trebuie să le formăm capacitatea de a realiza transferuri rapide și eficiente între discipline, de a colecta, sintetiza și de a pune la lucru împreună cunoștințele dobândite prin studierea disciplinelor școlare.

Educația reprezintă axul principal al formării personalității umane. Platon afirma că: „nu este nimic mai Dumnezeiesc decât educația, prin educație omul ajunge într-adevăr Om”, iar în această perioadă asistăm la dezvoltarea unei noi abordări educaționale, care determină organizarea și trăirea unor experiențe de învățare ținând seama de cerințele viitorului și de necesitatea producerii unor schimbări dorite în comportamentul copilului de astăzi. Vremurile actuale, când cunoașterea umană se află într-un proces continuu de diferențiere, când apar noi discipline care se adaugă celor deja existente în învățământ, tendinței de diferențiere încearcă să i se opună tendința de integrare, explozia informațională conducând nu numai la creșterea cantitativă a cunoștințelor, ci și la esențializare, la integrare.

În învățământul tradițional predarea este definită ca fiind „procesul de prezentare organizată a unor cunoștințe elevilor de către cadrele pregătite în acest sens.”² Conținuturile predării corespund „dimensiunilor generale ale educației, prelucrare în raport de specificul fiecărei vârste, trepte și discipline școlare, cu accente predominant intelectuale, necesare pentru declanșarea imediată a acțiunii de învățare, realizată de elev în clasă și în afara clasei.”³, acțiune care presupune transmitere cunoștințelor la nivelul unui model de comunicare unidirecțional, dar aflat în concordanță cu anumite cerințe metodologice care condiționează învățarea, în general, învățarea școlară, în mod special.

Clasa pregătitoare reprezintă etapa care face trecerea de la grădiniță la școală, prin această tranziție au loc schimbări importante, unele sunt caracteristice pășirii de la ciclul preșcolar la ciclul primar în general și le putem numi *schimbări generale*, acestea făcând referire la mediul fizic, locația, sala de clasă, programul copilului, durata activităților, perioada de timp în care copilul este la școală, programa, persoana responsabilă cu realizarea activităților din clasa pregătitoare, colegii copilului, reguli mai stricte, iar altele care sunt proprii acestei etape -*schimbări specifice*-

² Cucos C., Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2006, pag. 278

³ Cristea S., Dragu A., Psihologie și pedagogie școlară, Editura Ovidius University Press, 2003, pag. 179

activități care au ca rezultat dezvoltarea aptitudinilor școlare, însușirea scris- cititului, coordonarea ochi- mână, comportament adecvat în situații cum ar fi activitățile în echipă, activitățile structurate impuse etc., posibilitatea de a identifica probleme de comportament sau dificultăți de învățare, fără ca acest lucru să afecteze negativ adaptarea copilului la școală.

Predarea integrată a cunoștințelor este considerată o metodă, o strategie modernă, iar conceptul de activitate integrată se referă la o activitate în care se abordează metoda în predarea – învățarea cunoștințelor, învățământul modern impunând necesitatea instruirii integrate, predarea integrată dovedindu- se a fi o soluție pentru o mai bună corelare a științei cu societatea, cultura, tehnologia, mai presus de toate atunci când elevii „se joacă învățând”, își însușesc mult mai repede și temeinic cunoștințele, prin joc se creează un climat propice conlucrării fructuoase între elevi pentru realizarea sarcinilor jocului, fiecare participant caută să se afirme, să contribuie cu idei proprii. Se poate constata că în timpul desfășurării jocurilor elevii depun eforturi de realizare a scopului propus, scapă de timiditate sau chiar de refuzul de a pronunța anumite sunete, silabe sau cuvinte.

În primii ani în care am luat contact cu clasa pregătitoare, pot spune că am fost curioasă de modul în care mă voi putea adapta la predarea integrată, după ani de zile în care predarea cunoștințelor am realizat-o îmbinând metodele clasice cu cele moderne. Am fost plăcut surprinsă să descopăr că preluarea clasei pregătitoare a fost o provocare, dar și o bucurie, deoarece ochisorii elevilor mei mi-au insuflat încredere și dragoste, rolul meu fiind să-i “înarmez” cu cunoștințe precise, lărgindu-le orizontul intelectual, dezvoltându-le capacitatea de a cerceta și de a descoperi relațiile dintre fenomene. Activitățile integrate încep cu întâlnirea de grup, inițiată în fiecare zi și care o realizez sub forma unei povestiri, a întâlnirii cu un personaj, prezența unui animal, o întâmplare trăită sau imaginată, un eveniment social sau eveniment special petrecut în familie. Acest lucru îi orientează pe copii să opteze pentru diverse centre care oferă posibilitatea alegerii domeniilor de învățare și a materialelor, varietatea acestora îi încurajează să manifeste, să observe, să gândească, să-și exprime ideile, să interpreteze date, să facă predicții. Elevii își asumă responsabilități și roluri în micro-grupul din care fac parte, participând la jocuri de rol interesante, inițiate la sugestia celor din jur sau create chiar de ei.

Este știut faptul că pregătirea pentru o integrare școlară reușită, începe încă din familie, apoi continuă în grădiniță. Intrat în școală, copilul este solicitat intens intelectual, învățarea devenind tipul fundamental de activitate. El dobândește o mai mare stabilitate și un echilibru al vieții afective, activitățile de la clasa pregătitoare având o durată mai mică, participarea copilului ține mai mult de metodele și de diplomația învățătorului care trebuie să-l determina să lucreze. Acum este necesar să se treacă de la joc la rigorile învățării, să opereze mental situații mai dificile. Dacă atenția și voința sunt pe drumul formării, școlii îi revine rolul de a continua dezvoltarea lor, alături de gândire, memorie, limbaj, vocabular. Primul pas în realizarea unor performanțe viitoare îl constituie adaptarea copilului la cerințele procesului de învățare, „Școala cea mai bună este aceea în care vezi alături de tine suflete care-ți sunt ca frații și surorile.”(Nicolae Iorga)

Bibliografie:

1. Bocoș, M., Chiș, V., *Abordarea integrată a conținuturilor curriculare, particularizări pentru învățământul primar*; Ed. Casa Cărții de Știință, Cluj –Napoca, 2012;
2. Cristea S., Dragu A., „*Psihologie și pedagogie școlară*”, Editura Ovidius University Press, 2003;
3. Cucuș C., „*Pedagogie*”, Editura Polirom, București, 2006.

APLICAREA METODELOR ALTERNATIVE ÎN PREDAREA SUNETELOR/ LITERELOR LA CLASA PREGĂTITOARE

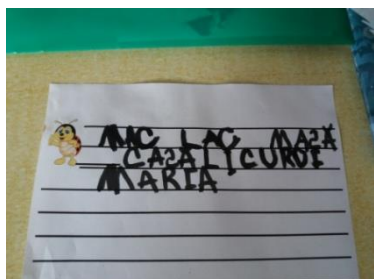
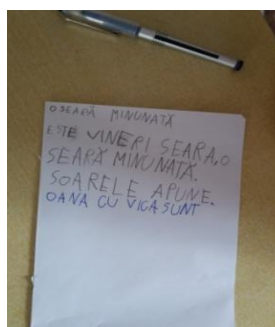
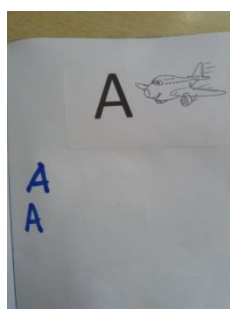
Prof. înv. primar Coca DINCĂ
Școala Gimnazială Nr. 1 Mangalia, jud. Constanța

La clasa pregătitoare se îmbina jocul foarte bine și îl folosim foarte mult. De asemenea folosim și activități alternative pentru a înțelege și participa cu mai mare plăcere la oră. Anul trecut am realizat pe parcursul anului școlar mai multe activități și am folosit metode alternative în cadrul orelor de comunicare în limba română, și nu numai. Prin urmare:

- am modelat cifre și numere cu ajutorul plastilinei
- pe fișe specifice am colorat imagini cu obiecte care încep cu litera învățată în ziua respectivă
- pe caiet dictando am scris la început silabe, apoi pe parcurs cuvinte și propoziții
- am privit povestea literelor și am asemănat fiecare literă cu ceva (M cu munți, U cu un leagan)
- din castane sau nuci am conturat litere
- am scris în fină sau mălai litere învățate
- am personificat litere, le-am dat viață transformându-le.
-

În primele activități erau un pic sfioși, nu le erau pe plac produsele activității lor, cu timpul au început să se mândrească și să aștepte cu nerăbdare următoarea activitate se „transformare”. Uneori la începutul orei mă întrebau dacă începem ora cu transformarea literelor. La început a fost dificil, erau stângaci dar în timp, aplicând tot mai mult aceste metode, s-au dezvoltat anumite deprinderi. Un alt tip de joc aplicat în cadrul orelor este cel în care ei trebuie să recunoască litera sau, mai dificil, silaba „scrisă” de un coleg cu degetul pe spate. Acest joc, ca și celelalte activități, este preluat din metode alternative de învățarea literelor, din cadrul alternativei de învățare foarte cunoscute, alternativa Montessori. Elevii claselor pregătitoare interacționează foarte bine cu jocul, ca orice copil. Utilizând jocul în timpul orelor, respectând acele 15 minute de activități la alegere în funcție de temă, se adaptează mai ușor vieții de elev. Din experiența am observat că în clasa pregătitoare și clasa I ne putem baza pe atenția lor doar primele două ore, de aceea orarul trebuie întocmit la început de an școlar respectând curba de efort și particularitățile de vârstă. Voi prezenta câteva produse din activitățile la clasă, unele foarte bune, altele bune, în funcție de dispoziția elevilor și de momentul desfășurării. În educația Montessori două domenii sunt importante: viața practică și dezvoltarea senzorială. Educația Montessori implică libertate, cu niște limite bine cunoscute; copiii aleg unde să stea și ce să lucreze, ghidați de un profesor; nu vor putea să facă o singură activitate toată ziua, dar au libertatea să își aleagă dacă să lucreze cu materialele matematice sau cu cele de limbaj, dacă să stea la masă sau pe podea; Educația Montessori se concentrează pe educarea holistică a copilului, inclusiv educație fizică, spirituală, socială, mentală și emoțională. Copiii nu sunt corecți, nu li se face observație și nu li se promite recompensă dacă fac

un anumit lucru; in cazul in care copilul face o greseala este indrumat ca dupa un timp sa reia din nou materialul.



Bibliografie:

- Cerghit ,I., -Sisteme de instruire alternative și complementare, Ed. Aramis, București,2002; Cucos,C.,
- Pedagogie,Ed.Polirom,Iași,2000;Stanciu, M., Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic,Ed.Polirom, Iași, 1999;
- Învățământul primar,nr.3-4/2005,Ed.Miniped,Bucureșt

STRATEGII DIDACTICE INTERACTIVE BAZATE PE ÎNVĂȚAREA PRIN COOPERARE / COLABORARE

Prof. înv. primar Dana Ortelecan
Liceul Teoretic „ELF”, Cluj-Napoca, jud. Cluj

Învățarea prin colaborare (cooperare) „reprezintă mai degrabă o filosofie instrucțională decât o metodă aparte” (Negreț-Dobridor, Pânișoară, 2005, p.168), o „filosofie” care trebuie implementată în practică educațională întrucât le oferă elevilor posibilitatea „să se deplaseze” către centrul activității didactice, să se implice efectiv în „construcția” propriilor competențe cognitive, instrumental-aplicative și atitudinale. Învățarea prin colaborare (cooperare) este „o strategie pedagogică ce încurajează elevii să lucreze împreună în microgrupuri în vederea îndeplinirii unui scop comun”(Oprea, 2006, p.138).

Învățarea prin cooperare presupune munca în grup a elevilor, care este mult mai bogată și diversificată față de munca individuală. Învățarea prin colaborare prezintă o multitudine de avantaje de care se bucură elevii, astfel aceștia reușesc să realizeze interacțiuni între ei, să își amelioreze relațiile interpersonale și de asemenea, ajută la dezvoltarea competențelor cognitive, sociale, de comunicare și a inteligenței interpersonale. Elevii sunt implicați în realizarea sarcinilor de învățare, învățarea prin cooperare conducând la ameliorarea calității învățării. Dezvoltarea spiritului de echipă, împărtășirea experiențelor, confruntarea ideilor susținute cu argumente pro și contra reprezintă alte avantaje ale învățării prin cooperare. Are loc un transfer important de idei, unde se asimilează noi valori și cunoștințe. De asemenea, școlarii învața să își asume rolul pe care-l au în cadrul grupului, învața să își confrunte propriile opinii și idei cu ale celorlalți și să ajungă la un numitor comun. Învățarea prin cooperare dezvoltă o atitudine pozitivă elevilor raportată la acțiunea de învățare și pune bazele motivației intrinseci, formând competențe superioare de învățare.

Școlarii reușesc astfel, să înțeleagă faptul că fiecare elev are modul propriu de gândire și de acțiune. Elevii care sunt obișnuiți cu aceste practici de cooperare devin mai deschiși în fața diversității, acceptă diferențele și găsesc în ele o oportunitate de a-și asimila noi valori. Astfel, învățarea prin cooperare reprezintă o strategie cu valențe formative desăvârșite care garantează o învățare calitativă.

Metodele și tehnicile de învățare prin cooperare/colaborare prezintă o serie de avantaje, atât elevilor, cât și cadrelor didactice.

În primul rând, elevii își dezvoltă spiritul de echipă, abilitățile de comunicare și relaționare, de focusare, reușesc să împărtășească idei, păreri, opinii cu cei din jur, idei bazate pe argumentare. De asemenea, elevii sunt implicați în activitate, actul de predare – învățare fiind centrat pe școlari. Una dintre cele mai importante abilități pe care elevul reușește să și-o însușească prin intermediul metodelor și tehnicilor de învățare prin cooperare/colaborare este abilitatea de a respecta și aprecia părerile celorlalți. . Învățarea prin cooperare dezvoltă o atitudine pozitivă elevilor raportată la acțiunea de învățare și pune bazele motivației intrinseci, formând competențe superioare de învățare. Prin intermediul acestor tehnici și metode, elevul este captat și angrenat în acțiunea de

învățare, interesul său fiind menținut pe tot parcursul activității. Se promovează interînvățarea, iar elevii își dezvoltă capacitățile inteligenței interpersonale.

În al doilea rând, rolul profesorului este acela de coordonator, de observator al acțiunii. Cadrul didactic explică regulile clar, în funcție de particularitățile și nivelul de vârstă al școlărilor, după care el trece într-un plan secund. Dacă învățământul tradițional evidențiază rolul profesorului prin predarea la tablă sau prin dictare, tehnicile și metodele de învățare prin cooperare îl transformă într-un simplu coordonator. Acesta ghidează activitatea elevilor și intervine doar când este cazul.

Astfel, tehnicile și metodele de învățare prin cooperare/coordonare reprezintă un mod benefic de abordare al învățării raportat la elevi, deoarece susțin un mod activ de înțelegere și asimilare de idei și cunoștințe. Învățarea prin cooperare este o metodă didactică bazată pe organizarea unei „munci colective fondată pe complementaritate” care vizează „dezvoltarea deprinderilor de comunicare interpersonală, a interacțiunilor, competențelor și comportamentelor sociale” ale elevilor. (M. Ionescu, M. Bocoș, 2001)

Mozaicul

O metodă specifică învățării prin cooperare/colaborare sau în echipă este metoda *Mozaicului* sau metoda grupurilor interdependente. Este o metodă care presupune parcurgerea unor etape:

- 1) Stabilirea temei de studiu și împărțirea sa în 4 sau 5 sub-teme, în care profesorul poate să stabilească pentru fiecare sub-tema aspectele esențiale care trebuie urmărite de elevi. Pot apărea formulări fie sub forma întrebărilor, a propozițiilor sau chiar sub forma unui text eliptic. Este necesară realizarea unei fișe-expert în care sunt trecute sub-temele. Aceasta fișă-expert va fi împărțită fiecărei grupe.
- 2) A doua etapă constă în formarea echipelor de câte 4-5 elevi de preferat, însă contează și numărul total al clasei. Fiecare elev din echipa primește un număr de la 1 la 5, iar sarcina sa este aceea de a studia în mod independent sub-tema cu numărul pe care l-a extras.
- 3) În cea de-a treia etapă se constituie grupul de experți care constă în reunirea tuturor elevilor care au extras același număr pentru a dezbate problema. Fiecare elev este membru al unui grup de experți și a unei echipe de învățare. Această reunire se realizează numai după ce fiecare elev a realizat sarcina individuală. Elevii părăsesc grupa inițială și se adună la o masă în care aprofundează problematica dată de numărul pe care l-au extras. Au loc discuții în fiecare grup de experți, fiecare elev prezintă individual problematica din punctul lui de vedere, apoi se formează un nou material, alcătuit din totalitatea informațiilor, pe care urmează să-l transmită și celorlalți membri din echipa inițială.
- 4) Reîntoarcerea în echipa inițială de învățare constă în transmiterea de noi cunoștințe membrilor din grupa de învățare. Fiecare membru este expert într-o anumită sub-tema.
- 5) Ultima etapă este reprezentată de evaluare, etapă în care grupele prezintă rezultatele întregii clase și demonstrează ce au învățat. Cadrul didactic și ceilalți elevi pot să intervină cu întrebări. Rolul profesorului este de a monitoriza predarea și de a se asigura că informațiile sunt transmise și asimilate corect.

Această strategie este esențială și pentru dezvoltarea capacității de transmitere de informații și receptare a unui mesaj. Elevii cooperează, reflectează asupra unor idei și conținuturi, gândesc, creează și rezolvă o problemă dată. Însă, ceea ce este esențial pentru această metodă este structurarea activității care surprinde interdependența dintre membrii grupului.

Exemplu : Această metodă se poate utiliza la *Limba și literatura română*, la o lecție ce vizează părțile de vorbire: substantiv, adjectiv, verb, numeral, pronume. Se realizează grupele de experți pe aceste cinci subiecte, iar un model de fișa de activitate poate să fie următorul :

1. Scrieți definiția :

- a) Substantivului
- b) Adjectivului
- c) Pronumelui
- d) Numeralului
- e) Verbului

2. Răspundeți cu adevărat sau fals:

- a) Substantivul are 3 persoane.
- b) Verbele pot avea genul feminin, masculin și neutru.
- c) Pronumele poate să țină locul unui substantiv.
- d) Adjectivul evidențiază o însușire a unei persoane, obiect, fenomen al naturii.
- e) Numeralele pot exprima acțiuni.
- f)

3. Completați spațiile libere :

- a) Substantivul, adjectivul, pronumele, numeralul și verbul sunt părți de
- b) Substantivele pot fi la numărul sau
- c) Pronumele personale la numărul singular sunt,,,
- d) Verbul are persoane.
- e) Al doilea este un
- f) Frumos este un

Bibliografie:

1. Bocoș, M.(2002), *Instruire interactivă – Repere pentru reflecție și acțiune, Ediția a II-a, revizuită*, Editura Preda Universitara Clujeana, Cluj-Napoca;
2. Bocoș, M, Stan, C., Manea, A.D., 2008, *Educație și instrucție în școala contemporană*, Editura Eikon, Cluj-Napoca;
3. Bocoș, M. (2003) *Teoria și practica cercetării pedagogice*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
4. Bocoș, M. (2001), *Relația competente educaționale – obiective educaționale în designul curricular*, în “Studii de pedagogie. Omagiu profesorului Danculy Andrei.”, Editura Presa Universitara Clujeana, Cluj-Napoca;
5. Bocoș, M., Ciomos, F. (2001), *Proiectarea și evaluarea secvențelor de instruire*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
6. Pânișoară, I.O..(2002). *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași.

METODELE TRADIȚIONALE ȘI MODERNE DE PREDARE

Denisa-Cosmina Bursuc
Liceul Teoretic Sebiș, G.P.P. Sebiș, jud. Arad

Activitatea instructiv-educativă se desfășoară în baza unor finalități, este pusă în practică prin intermediul unui sistem de metode și procedee, apelează la o serie de mijloace tehnice de realizare, iar rezultatele sunt verificate și evaluate prin strategii specifice. Curriculum-ul școlar integrează toate aceste componente, dintre care o poziție centrală revine metodelor care fac posibilă atingerea finalităților educaționale.

Etimologic, termenul metodă provine din grecescul „methodos”, care înseamnă „drum spre”. Metodele de învățământ pot fi definite ca „modalități de acțiune cu ajutorul cărora, elevii, în mod independent sau sub îndrumarea profesorului, își însușesc cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini, concepția despre lume și viață”. (M.Ionescu, V.Chiș, p.126)

Elevii prezintă particularități psihoindividuale, astfel încât se impune utilizarea unei game cât mai ample de metode de predare care să le valorifice potențialul. Semnificația metodelor depinde, în cea mai mare măsură, de utilizator și de contextul în care este folosită.

Metodele tradiționale, expositive ori frontale lasă impresia că nu ar mai fi în conformitate cu noile principii ale participării active și conștiente a elevului. Acestea pot însă dobândi o valoare deosebită în condițiile unui auditoriu numeros, având un nivel cultural care să-i asigure accesul la mesajul informațional transmis raportat la unitatea de timp.

Metodologia didactică actuală este orientată către implicarea activă și conștientă a elevilor în procesul propriei formări și stimularea creativității acestora. În acest context, prefacerile pe care le cunosc metodele de învățământ cunosc câteva direcții definitorii. Relația dinamică-deschisă constă în raporturile în schimbare ce se stabilesc între diferitele metode. Diversitatea metodelor este impusă de complexitatea procesului de învățare, fiecare metodă trebuie să fie aleasă în funcție de registrul căruia i se raportează. Amplificarea caracterului formativ al metodelor presupune punerea accentului pe relațiile sociale pe care le are elevul în procesul de culturalizare și formare a personalității. Reevaluarea permanentă a metodelor tradiționale vizează adaptarea lor în funcție de necesități și raportarea lor la evoluția științei.

Metodele didactice pot fi clasificate în:

1. Tradiționale: expunerea didactică, conversația didactică, demonstrația, lucrul cu manualul, exercițiul;
2. Moderne: algoritimizarea, modelarea, problematizarea, instruirea programată, studiul de caz, metode de simulare(jocurile, învățarea pe simulator), învățarea prin descoperire.

Principala metodă de educare a gândirii în învățământul tradițional o constituie expunerea profesorului, completată cu studiul individual al elevului. Această metodă a fost criticată,

susținându-se că ea nu favorizează legătura cu practica. Lipsa de legătură cu realitatea vine de la atitudinea elevilor: ei asistă pasiv la expunere, pe care știu că trebuie să o repete. Cealaltă metodă tradițională, convorbirea cu întreaga clasă, antrenează mai mult participarea elevilor, dar elevii sunt ghidați, nu știu ce se urmărește. Așadar, forma clasică a învățământului dezvoltă puțin gândirea elevilor.

Ulterior, s-au preconizat diverse moduri de organizare a învățământului, denumite școli active, în care accentul cade pe studiul individual efectuat de elevi. Modul nou, activ, de organizare a învățământului se dovedește superior, dar solicită mult timp. Odată cu descongestionarea programelor școlare în cadrul reformei învățământului, se va începe și activizarea predării în școala românească.

Metodele activ-participative pun accent pe învățarea prin cooperare, aflându-se în antiteză cu metodele tradiționale de învățare. Educația pentru participare îi ajută pe elevi să-și exprime opțiunile în domeniul educației, culturii, timpului liber, pot deveni coparticipanți la propria formare. Elevii nu sunt doar un receptor de informații, ci și un participant activ la educație. În procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă pasul de la „a învăța” la a „învăța să fii și să devii”, adică pregătirea pentru a face față situațiilor, dobândind dorința de angajare și acțiune.

Principalul avantaj al metodelor activ-participative îl reprezintă implicarea elevilor în actul didactic și formarea capacității acestora de a emite opinii și aprecieri asupra fenomenelor studiate. În acest mod, elevilor le va fi dezvoltată o gândire circumscrisă abilităților cognitive de tip superior, gândirea critică. Aceasta reprezintă o gândire centrată pe testarea și evaluarea soluțiilor posibile într-o situație dată, urmată de alegerea rezolvării optime pe baza argumentelor.

A gândi critic înseamnă a deține cunoștințe valoroase și utile, a avea convingeri raționale, a propune opinii personale, a accepta că ideile proprii pot fi discutate și evaluate, a construi argumente suficiente propriilor opinii, a participa activ și a colabora la găsirea soluțiilor. Principalele metode de dezvoltare a gândirii critice sunt:

- metoda Ciorchinelui;
- metoda Mozaic;
- metoda Cubul;
- metoda Turul Galeriei;
- metoda 6/3/5;
- metoda Lotus;
- metoda Pălăriile gânditoare;
- metoda Frisco;
- metoda Schimbă perechea;

- metoda Explozia stelară;
- diagrama Venn;
- metoda Cauză-efect.

Pentru ca învățarea prin cooperare să se bucure de un real succes, se impune respectarea unor reguli. Literatura de specialitate relevă faptul că, pentru ca elevii să fie dispuși să lucreze în echipă, se impune respectarea a două condiții: asigurarea unui climat pozitiv în clasă; formularea unor explicații complete și corecte asupra sarcinii de lucru, astfel încât aceasta să fie înțeleasă de toată lumea.

În vederea asigurării unui climat pozitiv în sala de clasă, este necesar ca elevii să aibă impresia că au succes în ceea ce fac. Factorii care asigură succesul într-o clasă sunt: formularea de expectanțe pozitive față de elevi; utilizarea unor strategii de management educațional eficient; stabilirea de obiective clare și comunicarea acestora elevilor; valorificarea la maxim a timpului destinat predării; evaluarea obiectivă.

Eficiența muncii în grup depinde de claritatea explicației pentru sarcinile de lucru. Profesorii trebuie să ofere explicații cât mai clare și să se asigure că ele au fost corect înțelese de către elevi.

Literatura de specialitate oferă o imagine fidelă asupra **antitezei care se creează între metodele tradiționale și cele moderne** utilizate în predare. Metodele tradiționale au următoarele caracteristici:

- pun accentul pe însușirea conținutului, vizând, în principal, latura informativă a educației;
- sunt centrate pe activitatea de predare a profesorului, elevul fiind văzut ca un obiect al instruirii, așadar comunicarea este unidirecțională;
- sunt predominant comunicative,;
- sunt orientate, în principal, spre produsul final, evaluarea fiind de fapt o reproducere a cunoștințelor;
- au un caracter formal și stimulează competiția;
- stimulează motivația extrinsecă pentru învățare;
- relația profesor-elev este autocratică, disciplina școlară fiind impusă.

Aceste metode generează pasivitate în rândul elevilor. La polul opus, metodele moderne se caracterizează prin următoarele note:

- acordă prioritate dezvoltării personalității elevilor, vizând latura formativă a educației;
- sunt centrate pe activitatea de învățare a elevului, acesta devenind subiect al procesului educațional;
- sunt centrate pe acțiune, pe învățarea prin descoperire;

- sunt orientate spre proces;
- sunt flexibile, încurajează învățarea prin cooperare și capacitatea de autoevaluare la elevi, evaluarea fiind una formativă;
- stimulează motivația intrinsecă;
- relația profesor-elev este democratică, bazată pe respect și colaborare, iar disciplina derivă din modul de organizare a lecției.

Prin metodele moderne, se încurajează participarea elevilor, inițiativa și creativitatea.

Pregătirea managerială a profesorului, însușirea culturii manageriale, nu numai cea tradițională psihopedagogică și metodică, pot asigura înțelegerea și aplicarea relației autoritate-libertate, ca nou sens al educației, prin predare-învățare și rezolvarea altor situații din procesul educațional școlar.

Bibliografie:

1. Dumitru, I., Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara, 2001.
2. Guțu, V., Dezvoltarea și implementarea curriculumului în învățământul gimnazial: cadru conceptual, Grupul Editorial Litera, Chișinău, 1999.
3. Ionescu, M., Radu I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001.
4. Marcu V., Filimon L., Psihopedagogie pentru formarea profesorilor, Editura Universității din Oradea, 2003.

PROVOCĂRI ȘI SOLUȚII ÎN EDUCAȚIE – DE LA TRECUT, PREZENT ȘI VIITOR

Secretar-șef Gabriela MIRON
Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Focșani, jud. Vrancea

Scopul școlilor publice era oferirea unei educații elementare și îmbunătățirea nivelului trai al clasei muncitoare care s-a conturat în zonele urbane ca răspuns la apariția industrializării.

Scopul principal al înființării și susținerii sistemelor educaționale din alte țări a fost datorată necesității pregătirii forței de muncă care să susțină o economie industrializată, bazată pe producție și inginerie, aflată atunci în plină ascensiune. Nevoia de forță de muncă era divizată astfel: 80% muncă manuală și doar 20% muncă administrativă și profesională. Acest aspect a influențat semnificativ structura sistemului public de educație. Așadar accentul s-a pus pe educația elementară iar accesul spre învățământul mediu sau superior era destul de redus. Acest fapt se datora cerințelor de pe piața muncii.

Creșterea importanței învățământului mediu și superior s-a realizat datorită creșterii bruște a natalității și a debutului unei economii bazate pe cunoaștere. Astfel cerințele de pe piața muncii s-au diversificat iar șansele ca absolvenții de liceu sau studii universitare să-și găsească un loc de muncă au crescut.

În era industrializării sistemul școlar a devenit o unitate foarte bine definită și delimitată în raport cu lumea din exterior. Se bazează pe principiul conformizării și al standardizării. Școlile au orare de funcționare și norme de conduită prestabilite.

Ca și caracteristici a modului de funcționare a sistemului și actului educațional amintim aici următoarele:

- materialul predat este cam același iar evaluarea se face după standarde fixe care lasă foarte puține opțiuni de alegere
- sistemul de învățământ este organizat pe grupe de vârstă
- ziua de școală este organizată în ore de curs iar trecerea de la o ora la alta este marcată de sunetul clopoțelului
- predarea se realizează bazându-se pe diviziunea muncii
- procesul de învățământ este alcătuit din etape secvențiale distincte în idea că elevii sau studenții să realizeze progrese prestabilite iar la final vor rezulta niște elevi/ studenți educați și pregătiți dar fără a se fi realizat raportarea la lumea reală în care ei trebuie să trăiască și să muncească.
- predarea se realizează sub formă unor prelegeri în sala de clasa sau curs unde profesorul ocupă locul central iar elevul/studentul este mai mult un ascultător, un receptor de informație iar feedback-ul este insuficient.
- relația dintre educație și ocuparea ulterioară a unui loc de muncă este pregnantă iar astfel se pune accent maxim pe unele materii în timp ce altele sunt lăsate mai în urmă sau chiar ignorate .

Contribuția economică a învățământului se evidențiază prin două tipuri de efecte: efecte economice directe (calificarea resurselor umane în raport cu nevoile diferitelor sectoare ale

economiei) și resurse economice indirecte (formarea anumitor caracteristici de personalitate în activitatea profesională). Pătrunderea economiei de piață în lumea școlii, situație în care părinții și elevii sunt considerați clienți și consumatori de educație, iar educația este considerată o marfă, școala un serviciu social care trebuie cumpărat, este o tendință care poate influența negativ evoluția școlii. Această perspectivă asupra școlii uită faptul că elevul este o persoană care așteaptă ca școală să răspundă nevoilor sale de formare fundamentale: formare personală, formarea imaginii de sine, dezvoltarea unor competențe adaptativ-creative, afirmare de sine, toate acestea înainte de formarea strictă pentru a răspunde cerințelor pieței muncii.

Amintim că școala s-a focalizat excesiv și unilateral pe intelectualizarea individului iar treptat nivelul supracalificării a atins cote destul de mari. Deși politicile naționale privind educația îi au în vedere pe absolvenții de facultate, aceștia mai mereu nu își găsesc de lucru. De ce? Pentru că angajatorii spun că au nevoie de oameni care să gândească în mod creativ, să inoveze, să comunice bine, să lucreze în echipă, să fie adaptabili și încrezători în sine. Greu de găsit. De ce? Pentru că educația academică nu a fost concepută pentru a dezvolta astfel de calități ci dimpotrivă se focalizează pe asimilarea, memorarea și reproducerea cunoștințelor și nu spre dezvoltarea altor zone ale personalității (motivație, valori, interese, voință), încurajează munca de cercetare individuală în detrimentul celei în echipă, măsoară succesul în funcție de meritul academic. Alte minusuri ale sistemului academic, care conduc la situația prezentată mai sus sunt: numărul mare de studenți care limitează timpul profesorului pentru predare personalizată, studenții frecventează cursuri de masă unde predarea se face sub formă unor prelegeri ample de la distanță sau în cadrul unor grupuri de seminar mari unde sunt puține oportunități pentru predarea individualizată, sarcinile sunt adesea împărțite fără un feedback suficient pentru informarea studentului.

Punctele slabe ale sistemului de învățământ tradițional/industrial (supracalificării sau la polul opus necalificării, lipsa calităților anteprenoriale, etc.) creează probleme pe piața forței de muncă afectând atât marile companii, întreprinderile mici și mijlocii cât și instituțiile publice.

Școala trebuie să reducă indicele de conservatorism, să funcționeze nu doar pentru a răspunde cerințelor sociale ci să aibă un rol activ în influențarea și determinarea schimbărilor sociale. Astfel școala trebuie să răspundă și așteptărilor individuale și să pună accent pe potențialul de dezvoltare a fiecărui individ.

Valorile esențiale ale culturii inovatoare sunt: orientarea spre acțiune și schimbare, focalizarea activității pe elev, profesionalizare și competență, calitate, eficiență, management participativ și leadership, egalitate, echitate, descentralizare, valorizarea părinților și comunității locale ca parteneri educaționali. Proiectarea didactică este unitară iar metodele și strategiile pedagogice sunt uniforme, evaluarea elevilor și a cadrelor didactice se realizează standardizat, structurile ierarhice și organigramă sunt aceleași, timpul școlar, destinat activității în școală, este tăiat, planificat, ritmat, măsurabil, cuantificabil și administrabil toate acestea sunt elemente esențiale care țin de cultura conservatoare care se identifică în funcționarea unei unități de învățământ.

Educația actuală trebuie să se focalizeze pe calitate și echitate, componente care mai apoi se reflectă pregnant în reușita școlară a elevilor și reușita socială a absolvenților. Reușita școlară depinde în principal de nivelul de pregătire profesională al cadrelor didactice, organizarea și gestionarea procesului de predare-învățare, rigoarea evaluării, care țin de realizarea curriculumului, climatul relațional din școală, din clasă, gestionarea timpului alocat predării și învățării. Reușita socială a absolvenților ar trebui să fie determinată, în cea mai mare măsură, de reușita școlară.

Acest lucru nu mai este astăzi valabil. Reușita socială este dependentă și de factori extrapedagogici cum ar fi poziția socială, relațiile familiei și structurile sociale existente.

Au apărut și s-au extins și alte surse și modalități de educare și formare ale individului, lucru care a dus la reducerea monopolului educațional pe care școala l-a exercitat în timp. Noul tip educațional implică două categorii de schimbări: pe axa timp/durata (educația se poate realiza de-a lungul întregii vieți) și pe axa spațiu (are loc lărgirea și amplificarea surselor sociale de educație). Astfel apare concurența dar și cooperarea dintre educația formală (școlară) și educația nonformală și informală.

Extinderea rapidă a educației nonformale și informale, mai flexibilă, mai adaptabilă, mai deschisă și mai neconvențională impune necesitatea realizării unui „*parteneriat constructiv*” între cele trei componente ale câmpului social al educației (formală, nonformală și informală) sub conducerea școlii. Realizarea acestui parteneriat determină școala actuală să funcționeze într-un climat educațional care se bazează pe comunicare și cunoaștere, determinată de prezența masivă a noilor tehnologii. Pentru exploatarea și valorificarea maximă a potențialului acestor noi tehnologii este necesară realizarea unui efort susținut la nivel social cât și la nivel educațional în privința formării și dezvoltării competențelor pentru utilizarea acestora. Prezența tehnologiei informației și comunicării (TIC) în școală are ca rezultat multiplicarea și diversificarea surselor de informații și permiterea accesului elevilor în mod direct la informație depășind barierele impuse de curriculumul școlar. Prin intermediul TIC se efectuează trecerea de la elevul consumator de informație la elevul activ, deschis spre noi orizonturi și cu un spirit critic bine dezvoltat. În acest context se modifică și rolul pe care îl are profesorul în cadrul sistemului educațional, care acum nu mai ocupă locul central, lucru privit ca un aspect pozitiv în măsura în care cadrul didactic este scutit de problema transmiterii cunoștințelor având mai mult timp pentru selecția și ordonarea lor euristică și pentru antrenarea elevilor în situații de învățare de tip formativ. Educația virtuală oferă elevilor și studenților flexibilitatea să învețe în ritmul lor oferindu-le totodată controlul asupra ritmului, spațiului și timpului care sunt elemente esențiale în realizarea învățării active și automotivante.

Bibliografie:

- Khan, Salman. (2013). O singură școală pentru toată lumea, București: Editura Publică.
- Păun, Emil. (2017). Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică, București: Editura Polirom.
- Robinson, Ken. (2011). O lume ieșită din minți. Revoluția creativă a educației, București: Editura Publică.

METODE TRADIȚIONALE - METODE MODERNE ANALIZA COMPARATIVĂ A UNEI PERECHI DE METODE

Prof. Gabriela-Loredana Blajovan

Școala Gimnazială Balinț, Structura G.P.N. Balinț, jud. Timiș

Metodele de predare-învățare se clasifică în :

1. Metode tradiționale: expunerea didactică, conversația didactică, demonstrația, lucrul cu manualul, exercițiul;
2. Metode moderne: algoritimizarea, modelarea, problematizarea, instruirea programată, studiul de caz, metode de simulare(jocurile, învățarea pe simulator), învățarea prin descoperire.

Metodele tradiționale au următoarele caracteristici:

- pun accentul pe însușirea conținutului, vizând, în principal, latura informativă a educației;
- sunt centrate pe activitatea de predare a profesorului, elevul fiind văzut ca un obiect al instruirii, deci comunicarea este unidirecțională;
- sunt predominant comunicative,;
- sunt orientate, în principal, spre produsul final, evaluarea fiind de fapt o reproducere a cunoștințelor;
- au un caracter formal și stimulează competiția;
- stimulează motivația extrinsecă pentru învățare;
- relația profesor-elev este autocratică, disciplina școlară fiind impusă. Aceste metode generează pasivitatea în rândul elevilor.

La polul opus, *metodele moderne* au următoarele caracteristici:

- acordă prioritate dezvoltării personalității elevilor, vizând latura formativă a educației;
- sunt centrate pe activitatea de învățare a elevului, acesta devenind subiect al procesului educațional;
- sunt centrate pe acțiune, pe învățarea prin descoperire;
- sunt orientate spre proces;
- sunt flexibile, încurajează învățarea prin cooperare și capacitatea de autoevaluare la elevi, evaluarea fiind una formativă;
- stimulează motivația intrinsecă;
- relația profesor-elev este democratică, bazată pe respect și colaborare, iar disciplina derivă din modul de organizare a lecției. Prin metodele moderne se încurajează participarea elevilor, inițiativa și creativitatea.

Metodologia didactică modernă este orientată spre implicarea activă și conștientă a elevilor în procesul propriei formări și stimularea creativității lor.

Metodele activ-participative pun accent pe învățarea prin cooperare, aflându-se în antiteză cu metodele tradiționale de învățare. Elevii nu sunt doar un receptor de informații, ci și un participant activ la educație. În procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă pasul de la „a învăța” la a „învăța să fii și să devii”, adică pregătirea pentru a face față situațiilor, dobândind dorința de angajare și acțiune. Principalul avantaj al metodelor activ-

participative îl reprezintă implicarea elevilor în actul didactic și formarea capacității lor de a emite opinii și aprecieri asupra fenomenelor studiate. În acest mod, copiilor le va fi dezvoltată o gândire circumscrisă abilităților cognitive de tip superior, gândirea critică.

Expunerea didactică vs. problematizarea

a. Expunerea didactică

Principala metodă de educare a gândirii în învățământul tradițional o constituie expunerea profesorului, completată cu studiul individual al elevului. Această metodă a fost criticată, susținându-se că ea nu favorizează legătura cu practica. Lipsa de legătură cu realitatea vine de la atitudinea elevilor: ei asistă pasiv la expunere, pe care știu că trebuie să o repete.

Expunerea didactică lasă impresia că nu ar mai fi în conformitate cu noile principii ale participării active și conștiente a elevului. Aceasta însă poate dobândi o deosebită valoare în condițiile unui auditoriu numeros, având un nivel cultural care să-i asigure accesul la mesajul informațional transmis raportat la unitatea de timp.

Expunerea este prezentarea verbală monologată a unui volum de informație de către educator către educați, în concordanță cu prevederile programei și cu cerințele didactice ale comunicării. Sub aspectul funcției didactice principale, se înscrie între metodele de predare; după mijloacele cu care operează pentru vehicularea conținuturilor (cuvântul), avem a face cu o metodă verbală; după gradul de angajare a elevului este o metodă expositivă, deci care situează elevul mereu în rolul de receptor. Este o metodă care a beneficiat de o îndelungată folosință în procesul de învățământ, de unde provine și încadrarea ei între metodele tradiționale ale școlii de pretutindeni.

Poate să apară și în formă "pură", dar de obicei se sprijină și pe alte metode sau se combină cu ele, în funcție de materia la care este utilizată. De exemplu, se poate combina cu conversația, în cadrul marteriiilor umaniste, cum ar fi istoria ori literatura și cu demonstrația în cadrul unor materii ca geografia sau științe ale naturii. În funcție de vârsta elevilor și de experiența lor de viață, poate îmbrăca mai multe variante: povestirea, explicația, prelegerea școlară.

b. Problematizarea și învățarea prin descoperire

Problematizarea se poate defini prin următoarele:

- „înscenarea” unor stări conflictuale între cunoștințele elevilor și informațiile noi
- crearea unor dificultăți practice sau teoretice, a căror rezolvare să fie rezultatul activității proprii de cercetare (problematizarea)
- elevii sunt puși să descopere și să verifice care este adevărul, refăcând drumul elaborării cunoștințelor prin activitatea proprie, independentă
- a apărut pe baza analogiilor existente între procesul de instruire și cel de cercetare, deoarece orice cercetare are ca punct de plecare o întrebare problemă sau o situație problemă, care este urmată de o investigație și este finalizată cu descoperirea.

Avantaje:

- prezența potențialului euristic
- dezvoltarea stilului activ de muncă, spiritul de cercetare, de investigare și de creație
- implicarea observației, experimentului, conversației, dezbaterii etc.
- motivarea intrinsecă a învățării

- cultivarea autonomiei
- afișarea unor poziții proprii
- determină la elev deprinderea de a ridica chiar el probleme
- antrenarea tuturor componentele personalității elevului: intelectuale, afective, voliționale
- valoare formativă
- dorința de autodepășire
- achiziții trainice
- stimularea spiritului de explorare, a dorinței de înlăturare a incertitudinii, a necunoscutului.

După baza de raționament descoperirile pot fi clasificate în trei tipuri:

1. Descoperiri inductive: pornind de la particular, concret (de exemplu: organisme, procese), prin analiză, comparare, analogie, sinteză, abstractizare să se descopere generalul, esențialul (de exemplu: caractere generale, legi)
2. Descoperiri deductive: pornind de la general și esențial să se descopere valabilitatea prin observarea, analiza, compararea, cercetarea unor cazuri particulare, concrete
3. Descoperiri analogice, transductive: se bazează pe asemănările existente între sisteme, elemente ale acestora, între procese; reprezintă predarea comparativă

Paralelă între cele două metode

| Expunerea didactică | Problematizarea și învățarea prin descoperire |
|---|---|
| . acordă prioritate instruirii | .trece formarea elevului înaintea instruirii |
| . este centrată pe conținut, pe însușirea materiei | . este centrată pe elev, pe dezvoltarea capacităților și aptitudinilor |
| . acordă întâietate activității profesorului | . este axată pe activitatea și participarea elevului |
| . pune accent pe predare | . trece învățarea înaintea predării |
| . elevul este privit ca obiect al instruirii | . elevul este atât obiect cât și subiect al actului de instruire și educare, al propriei sale formări |
| . neglijează însușirea metodelor de studiu personal, de muncă independentă | . urmărește însușirea unor tehnici de muncă independentă, de autoinstruire |
| . este centrată pe cuvânt, fiind dominant comunicativă, verbală | . este centrată pe acțiune, pe explorare (experiența dobândită prin explorare, cercetare, acțiune) |
| . este receptivă, bazată pe activități reproductive | . este activ-participativă, propune o cunoaștere prin efort propriu |
| . este orientată pe produs, prezintă știința ca o sumă de cunoștințe finale | . își îndreaptă atenția spre procesul prin care elevii ajung la elaborări personale |
| . este abstractă și formală | . pune accent pe contactul direct cu realitatea, este concret |
| . nu are caracter aplicativ | . cultivă spiritul aplicativ, practic și experimental |
| . impune o conducere rigidă a învățării | . încurajează munca independentă, inițiativa, creativitatea |
| . impune un control formal | . stimulează efortul de autocontrol, de autoevaluare la elevi, promovează competiția, stimulează cooperarea |
| . se bazează pe o motivație extrinsecă cu | . motivația e intrinsecă ce izvorăște din actul |

| | |
|---|--|
| <p>elemente de constrângere</p> <p>. întreține relații rigide, autocratice între profesori și elevi</p> <p>. profesorul este transmițător de cunoștințe</p> <p>. disciplina învățării este impusă prin constrângere</p> | <p>învățării, de bucuria succeselor obținute</p> <p>. raporturile profesor-elevi se apropie de condițiile vieții sociale și de cerințele psihologice ale tânărului în dezvoltare, promovând relații democratice, care intensifică aspectele de cooperare</p> <p>. profesorul este organizator, îndrumător, animator</p> <p>. disciplina învățării derivă din organizarea rațională a activității</p> |
|---|--|

Bibliografie:

- 1.Cerghit, I., Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997
- 2.Dumitru, I., Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara, 2001
- 3.Ionescu, M., Radu I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
- 4.Marcu V. , Filimon L., Psihopedagogie pentru formarea profesorilor, Editura Universității din Oradea, 2003

IMAGINEA MORȚII ÎN POEZIA INTERBELICĂ

prof. Lidia-Maria STELIAN

Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară Fetești, jud. Ialomița

Problema morții a avut un caracter decisiv de-a lungul vremii, manifestându-se ca o confruntare îndrăzneată, ca o acceptare sau opunere și chiar ca o evadare într-o altă lume. Epoca interbelică este o perioadă prolifică pe plan artistic, fapt prezent și în domeniul literaturii, susținut de coexistența numeroaselor curente ideologice dintre care amintim orientările modernistă, expresionistă și simbolistă. Trebuie să precizăm faptul că tema propusă prezentării este urmărită în poezia interbelică românească cu unele trimiteri și analogii în lirica maghiară din această perioadă. Prin comunicarea de față nu ne putem adânci în ipostazele modernismului, din motive practice, însă ne-am propus schițarea unor aspecte ce țin în speță de lirica argheziană a morții, fiind asemănătoare cu lirica poetului maghiar József Attila, precum și notele specifice expresionismului blagian corelate cu universul lui József Attila.

Accentuarea ideii de moarte în perioada amintită se datorează atât factorilor externi, sociali ai vremii, cât și percepției timpului ca o entitate lineară, ireversibilă, în general, adepții modernismului manifestă unele rezerve în ceea ce privește legătura omului cu divinitatea. Ciclul de poeme *Agate negre* (1904) este considerat de unii exegeți adevăratul debut liric al lui Tudor Arghezi. Diaconul-poet prin versurile „Doamne, așa obișnuiești, biet, / Să risipești făptura ta încet, / Prefaci în pulbere mărunță / Puterea dârză și voința cruntă.” (*Psalm* <<Vecinul meu a strâns cu nendurare>>) antcipă viziunea thanatică, de dezagregare și degradare universală specifică viziunii liricii sale. Imaginile macabre create de poet sunt specifice concepției medievale, datorită limbajului extrem de șocant, probabil cel mai respingător din lirica românească. Ideile lirismului arghezian pot fi receptate printre cele mai bune valorificări ale macabrului, însă surprinzător este faptul că demonicul poetic specific creatorilor moderni, așa cum notează și Nicolae Balotă, apare transfigurat. De aceea, imaginile hidoase nu constituie o idilizare a urâtului, ci din contră devin „un sol prielnic rodului”⁴. Exacerbarea imaginii morții în volumul *Flori de mucigai* schițează un spațiu infernal bântuit de obsesia morții: „În cer, / Bate ora de bronz și de fier. / Într-o stea / Bătu ora de catifea. Ora de pâslă bate / În turla din cetate ... / Lângă domnescul epitaf / Bate glasul orei de praf. // Azi-noapte, soră, / N-a mai bătut nicio oră.” Ceasul rău reprezintă una dintre teme comune ale poezilor József Attila și Tudor Arghezi. Imaginile macabre create de poetul maghiar sunt, de asemenea, verosimile: „Un om beat între șine: „E un om beat acolo, între șine,/cu butelcuța-n stânga, doarme-n neștire.” Zorile zilei anunță nașterea unui timp în care lumina este încă neprihănită, când nimic nu este viciat sau compromis.

Apropierea dimineții sugerează puritatea începutului vieții prin alungarea „nepătrunsului ascuns”, care se îndreaptă spre apus – marcând finalul existenței umane. Soarta flăcăului este pecetluită de călătoria spre necunoscut, care aflat în fața primejdiei sugerată de ceasul rău poate fi salvată numai cu ajutorul divinității pentru a nu păși în somnul cel de veci ce-i amenință existența:

⁴ Balotă, N., 1997, p.8.

„Nici Soarele nu suie, ceru-i strâmt./E un om beat acolo, între șine/și – un vuiet crește-ncet pe sub pământ.”⁵.

Dacă cele două creații amintite prezintă fețele blânde ale morții, poeziile lui Tudor Arghezi *Morții, Cântec mut, Dimineața, Serenadă, Ion Ion* și ale lui József Attila *L-a prins mașina, Cadavru pe stradă, Cerșetorul frumuseții* dezintă însă orice urmă de lirism și de spiritualitate prin prezența sinistrului: „În beciul cu morții, Ion e frumos. / Întins gol pe piatră, c-un fraged surâs. / Trei nopți șobolanii l-au ros / Și gura-i băloasă-i ca de sacâs. // Când cioclu-l ridică-n spinare / Ion parcă ar fi de pământ. / De-l pui poate sta în picioare. / Dar brațul e moale și frânt. // În ochii-i deschiși, o lumină, / A satului unde-i născut.” Imagini asemănătoare se întâlnesc și în creația lui József Attila, *L-a prins mașina*. „Un șuvoi de sânge / și-o frunte albă dată de pământ. / Al viermilor va fi curând-curând. / Și l-au depus pe-al curții soclul lănced.” Simbolul vieții, sângele, inundă în șuvoaie fruntea albă a omului nevinovat, fapt ce denotă iminența morții. Abundența vitalului este un motiv literar prezent în ambele literaturi. Viața care se scurge prin canale reci are ecou și la poetul George Bacovia în poezia *Tablou de iarnă*. Capul retezat – poartă în sine atât individualitatea carnală a muncitorului cât și oglinda sufletului său. Tudor Arghezi ar fi insistat în crearea acestei imagini pe vitalizarea simțului vizual uman, aidoma ochilor ocașului din poezia *Ion, Ion*: „În ochii-i deschiși, o lumină./A satului unde-i născut”. Întoarcerea în satul natal fiind o altă temă comună a celor doi creatori. Imaginea morții nu poartă nimic din „împăcarea și beatitudinea creștină; ea e exacerbare a derizoriului, etalare a hidoșeniei și terificului”⁶, așa cum afirmă criticul literar Mircea Zăciu. La Tudor Arghezi nefirescul morții se impune prin lexicul diversificat și plastic care invadează viziunile apocaliptice conturate în imaginarul poetic. Unul dintre motive este neînfrățirea divinității, ceea ce subliniază faptul că, deși modernitatea, în general, a încercat să suprimă nevoia și imaginația religioasă a omului, totuși se constată o căutare intensificată a divinității („Nu-ți cer un lucru prea cu neputință” ..., *Psalmii*). O altă cauză reprezintă revelația suferinței trupului pricinuită de iubire (*Lingoare, Fătălăul*) sau cea a dualității eului liric, din cele două ipostaze sufletești: angelic și demonic, așa cum afirmă în poezia *Portret* „Sunt înger, sunt și diavol și fiară și-alte-asemeni / Și mă frământ în sine-mi ca taurii-n belciug”. Pe lângă motivele semnalate, gândul morții poate fi și expresia deznădejdiei provocată de trecerea ireversibilă a timpului, de scurgere a destinului uman spre dispariție. Poezia *Versuri descălțate* degajă melancolie, lipsă de speranță, o atmosferă a sorții scăpată de perenitate. Eul liric meditează între acceptarea și neacceptarea propriei condiții, poetul purtând în versurile sale „însemnele suferinței de al trăi și ale trecerii”⁷. Plânsul său e unul metafizic, simbolul durerii lumii, dar și a degradării ființei proprii și a sufletelor trecătoare „Plâng zilele care trec moarte./ Plâng copiii fără părinți./ Plâng ființele flămânde în pădurile nopții, fiarele, șerpilor, vietățile crude și blânde./ Plâng femeile înșelate, plâng bărbații mințiți./ Plâng oamenii supuși./ Plâng oamenii fără speranță./ Este un plâns sfâșietor, un zbucium într-o lume cu semnificații afectată la rândul ei de trecerea în neant. Universul liric arghezian polimorf face posibilă stabilirea unor analogii cu lirismul lui József Attila, un univers la fel de complex, nu numai la nivel tematic, ci și în ceea ce privesc inovațiile utilizate la nivelul limbajului poetic. O parte dintre creațiile poetului maghiar poartă semnele expresionismului blagian. Ceea ce îi unește pe cei doi este convingerea expresionistă potrivit căreia actul creativ este cel mai important. Printre marile teme ale lirismului său dintotdeauna: iubirea, natura, melancolia, interesul pentru mitologia

⁵ Attila, J., 1972, p.19.

⁶ Zăciu, M., 1984, p.269.

⁷ Boldea, I., 2002, p.32.

autohtonă, se află și moartea. Specificul ideii de moarte simțită în poeziile lui Lucian Blaga este transpunerea în plan cosmic, universal a acesteia potențând imaginea unui univers degradat.

Volumul *Poemele luminii* stă sub semnul unei uriașe dezlănțuiri de energie produsă în jurul unor teme perechi aflate în conexiune, Erosul și lumina și Vitalitate dionisiacă versus sentiment al morții. O altă temă pereche a volumului o constituie lupta dintre întuneric și lumină, asemănătoare cu accentele din lirica poetului maghiar Jozsef Attila. La amândoi creatorii aceasta este o parafrază a luptei vieții cu moartea, așa cum reiese din versurile semnificative din poezia La mare: „Soarele în răsărit de sânge-și spală-n mare/ lăncile, cu care a ucis în goană noaptea/ ca pe o fiară.”⁸

Se observă cum mitul cosmic devine simbolul morții care amenință permanent identitatea existențială. Se constată suprapunerea temei vieții pe aceea a morții, prezența celor două concepte literare fiind specifică și poetului maghiar Ady Endre. În acest volum se conturează unul dintre marile simboluri blagiene implicat de logica ambivalenței și a coincidenței contrariilor. Aici simbolul dualității este gorunul, din poezia omonimă, creație din care reiese concepția lui Lucian Blaga despre timp și despre moarte.

Despre categoria de macabru, specifică creației lui Lucian Blaga, Nicolae Mecu, în studiul său dedicat poetului, afirmă că și în alte locuri din opera lui Blaga, moartea nu apare asemenea unui eveniment înspăimântător, terorizant, ci e asumată cu liniște, este o trecere în universul familiar, ea face parte din armonia cosmică: „În limpezi depărtări aud din pieptul unui turn / cum bate ca o inima un clopot / și-n zvonuri dulci / îmi pare / că stropi de liniște îmi curg prin vine, nu de sânge. // Gorunule din margine de codru, / de ce mă-nvinge, / cu aripi moi atâta pace, / când zac în umbra ta / și mă dezmierzi cu frunza-ți jucăușă?”⁹.

Dacă versurile din volumul *Pașii profetului* anunță un fior metafizic, stihial ce reliefează un lirism de un intens dramatism, în volumul *În marea trecere* eul liric este marcat de fiorul metafizic, reprezentând o cotitură atât în poezia lui Blaga, cât și în viziunea categoriei de macabru. Imaginarul poetic devine o expresie a tristeții și a dorului. Nu întâmplător afirma poetul că unde nu este moarte, nu există nici iubire. Această senzație creează un lirism de un intens dramatism. Eul poetic este marcat de sentimentul pierderii vârstei paradisiace, evitând țipătul specific volumelor anterioare. Chiar din titlul volumului este anunțată tema centrală, care – și acolo unde nu se manifestă – reprezintă o amenințare surdă. Punctul de plecare al temei, ambivalența viață-trecere spre moarte, este cuprins în mottoul volumului: „Oprește trecerea. Știu că unde nu e moarte nu e nici iubire –, și totuși te rog: oprește, Doamne, ceasornicul cu care ne măsoară destrămarea”¹⁰. Pe când existența din *Pașii profetului* părea că se desfășoară în afara timpului și deci a morții, aici totul este amenințat de „destrămarea” și pieire. Volumul consemnează o criză a conștiinței, o ruptură, care contrastează cu comuniunea solară, calmă, din volumul anterior. În locul integrării cosmice, avem aici singurătatea, în locul beatitudinii provenite din sentimentul armoniei universale care-l cuprindea și pe om se instalează starea pe care poetul o va numi, în *Lauda somnului*, „tristețe metafizică”.

Pentru poetul de acum, Dumnezeu este „muta, neclintita identitate”, adică o închidere perfectă, ermetică în propria-i sferă, îngemănarea poeziei cu tăcerea fiind o altă temă a volumului de față. În această stare de cădere, poetului nu-i mai rămâne decât suferința cotidiană și conștiința nimicniciei și spectrul morții.

⁸ Blaga, L., 1986, p.25.

⁹ Ibidem, p.23.

¹⁰ Blaga, L., op. cit., p. 103.

Poetul-filosof detestă năzuințele expresionismului privind potențarea, îngroșarea, intensificarea ideii de moarte, considerându-le aspectele oarecum negative ale curentului care dau naștere la caricatural și grotesc. În acest sens, Ion Mariș susține că „Lucian Blaga este un poet damnat, care își asumă drama ontologică a omului căzut în timp, trăind limita rupturii ontologice. Refuzul spectacolului destrămării, litania trecerii, îl duc spre nostalgia increatului, cutremurător textualizată în poezia Scrisoare”¹¹: „Nu știu nici azi pentru ce m-ai trimis în lumină. / Numai ca să umblu printre lucruri / Și să le fac dreptate spunându-le / care-i mai adevărat și care-i mai frumos? / Mâna mi se oprește: e prea puțin. / Glasul se stinge: e prea puțin. / De ce m-ai trimis în lumină, Mamă, / de ce m-ai trimis? / Trupul meu cade la picioarele tale / greu ca o pasăre moartă.”¹².

Scopul și baza expresionismului sunt date de tensiunea emoțională și expresia liberă, fără convenții clasice. Prin urmare, în operele născute din această convingere imaginea morții este redată în ipostaze noi. Două motive specifice abordate în creațiile lor atât de Lucian Blaga, cât și de József Attila sunt muntele și mormântul. Interesul lui Blaga față de morminte se datorează puterii magice a misterului, acesta, așa cum susține criticul și istoricul literar Cornel Moraru, cuprinde întregul univers poetic al lui Blaga, aidoma vrăjii compactante „a morții și a altor stihii, cum ar fi lumina, pământul, cerul, marea, «izvorul nopții» – expresie a demonicului, iar demonicul – promisiune de lumină în întuneric – e mai viu decât sfințenia”. Motivul muntelui nu cunoaște o arie de răspândire largă, dar în creația lui József Attila îl întâlnim într-o relație inedită cu mormântul, muntele având o structură monotonă, respectiv fiind alcătuit dintr-o substanță solidă, lipsită de flexibilitate, pe care din păcate și razele sunt frânte deasupra sa. Mormântul reprezintă o replică modestă dată muntelui, considerat rezervor al vieții.

Poezia interbelică este caracterizată de confruntarea concretă cu moartea, iar victoria asupra morții o constituie acceptarea acesteia, ea fiind, așa cum afirmă poetul Lucian Blaga „umbra care dă plasticitate vieții”.

Bibliografie:

- ARGHEZI, Tudor, *Opere I-II*, Editura Universul Enciclopedic, București, 2000.
BALOTĂ, Nicolae, *Arte poetice ale sec. XX*, Editura Minerva, București, 1997.
BLAGA, Lucian, *Opere*, vol. I-VII, Ediție critică și studiu introductiv de G. Gană, Editura Minerva, București, 1982-1997.
BOLDEA, Iulian, *Simbolism, modernism, tradiționalism, avangardă*, Editura Aula, Brașov, 2002.
JÓZSEF Attila, *Versek*, Editura Kriterion, București, 1972.
MARIȘ, Ioan, *Expresionismul blagian între modernitate și tradiție*, Editura Imago, Alba Iulia, 2002.
MORARU, Cornel, *Lucian Blaga – monografie, antologie comentată, receptare critică*, Editura Aula, Brașov, 2004.
ZACIU, Mircea, *Viaticum*, Editura Cartea Românească, București, 1984.

¹¹ Mariș, I., 2002, p. 44.

¹² Blaga, L., op. cit., p. 118.

IMAGINEA SCRITORULUI ÎN PROZA LUI ANTON HOLBAN

prof. Lidia-Maria STELIAN

Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară Fetești, jud. Ialomița

În contextul diversificat al prozei românești interbelice, Anton Holban este un nume asociat în primul rând, dacă nu chiar exclusiv, cu cel al unui maestru recunoscut, Marcel Proust. Prozatorul român, deși recunoaște ca maeștri pe Marcel Proust și pe Hortensia Papadat-Bengescu, propune o viziune nouă, personală asupra romanului. El clasifică romanele în romane statice și romane dinamice, cu preferință pentru cele dintâi, și găsește chiar o punte de legătură între roman și nuvelă, considerând că structura ideală a unui roman static este fragmentul, foarte asemănător cu nuvela.

Dar cel mai adesea Anton Holban nu poate fi redus la o formulă sau alta, la proustianism sau gidism, la clasicism sau modernism, la fel cum nici personajul său în care se construiește cu migală pe sine ca scriitor nu poate reduce pe Celălalt la o formulă care să faciliteze înțelegerea, deci nu poate ajunge nici la cunoașterea de sine, explicația cea mai plauzibilă fiind aceea a spaimei de tot ceea ce este încheiat, sfârșit și nu mai poate provoca cunoașterea. Singularitatea scriitorului s-a dorit a fi substituită și de stabilirea unor filiații care ar fi deschis drum prozei postmoderne prin intertextualitate, autoreflexivitate și egocentrism. În contextul prozei interbelice românești, Anton Holban propune o viziune literară care reactivează ceea ce Sorin Alexandrescu numea tradiție etică – negativitate, sete de autenticitate, limbaj dur și individualism ireductibil – o dimensiune în care postmodernii s-ar putea regăsi. Dimensiunea estetică a literaturii cu care a fost relaționată proza holbaniană, prin care se înțelege autonomia perfectă a operei, voința de a crea o lume secundă, mai pură, încrederea absolută în limbaj, încrederea în forța creatoare a artistului și încrederea în artă ca valoare supremă, nu anulează dimensiunea etică, ci se împletește cu aceasta într-o sinteză uluitoare ca viața însăși.

Eroul romanelor lui Anton Holban este perceput în unanimitate ca sumă de ipostazieri ale aceleiași individualități, asimilată, mai mult sau mai puțin, cu personalitatea scriitorului. Relația creator-personaj este la fel de complexă ca și relația biografie-operă și deci trebuie analizată în ambele direcții: personajul preia multe dintre experiențele creatorului său, dar este în egală măsură independent de acesta în sensul în care scriitorul își construiește personajul și se construiește pe sine începând chiar cu selectarea elementelor biografice și culminând cu atribuirea unui înțeles mereu contrazis. O analiză mai apropiată de intențiile artistice ale scriitorului ar fi aceea care ar valorifica paralelismul dintre relația eroului cu personajul feminin, a cărui imagine este în totalitate produsul creației sale, și relația scriitorului cu eroul. Așa cum eroul se proiectează pe sine în personajul feminin și îl analizează în încercarea de a se cunoaște pe sine, la fel scriitorul își proiectează biografia, temerile și idealurile estetice în personajul care luptă cu toate îndoielile lui împotriva morții și uitării. La acest nivel se poate vorbi nu doar de o dublă luciditate a personajului ori a scriitorului, ci și de o dublă tentativă de salvare atât a eroului, cât și a creatorului său. Atunci scrisul devine nu doar preocuparea de seamă a lui Anton Holban și a eroului său, ci și rațiunea existenței, ceea ce-i definește și-i distinge de ceilalți, ceea ce-i salvează și-i distruge în același timp. Scrisul, înțeles ca proces de construire a unei lumi, a unei iluzii mai vii decât realitatea, în primul rând

pentru că e produsul unei conștiințe intelectuale, nu se poate încheia niciodată pentru că ar însemna anularea creației și a creatorului. Iluzia acestui continuum care ține loc de veșnicie se reflectă la nivelul structurii textului în succesiunea de fragmente care reiau la nesfârșit o temă, o idee, nu pentru a o clarifica, ci pentru că intră sub incidența unei conștiințe care pentru a trăi trebuie să se îndoiască mereu de ceea ce a descoperit. Superioritatea nuvelei la care face explicit referire Anton Holban presupune opțiunea pentru tipul de structură fragmentară, ciclică și refuzul epicului și al cronologicului.

Imaginea care se desprinde din textele holbaniene este cea a scriitorului cu conștiință estetică, lucid, preocupat de felul în care-și construiește textele și pe sine, un scriitor care a asimilat perfect lecția mării literaturi, fie ea romantică sau modernă, și care prin cultură și-a asigurat atemporalitatea și permanenta actualitate. Scriitorul Sandu, eroul generic al prozei lui Anton Holban, se regăsește în modelul de scriitor modern identificat de Irina Mavrodin, acel scriitor care știe că pentru ca opera să aibă valoare trebuie să se supună unei legi și unei discipline pe care nimeni nu i le impune și pe care le inventează singur. În această cheie trebuie citit „Testamentul literar”, o mărturie a căutărilor și frământărilor care însoțesc pregătirile scriitorului în vederea facerii operei. Anton Holban așază sub lentila microscopului procedeele pe care un scriitor le are la îndemână, cum ar fi observația, apoi opțiunea pentru persoana a treia sau persoana întâi, apoi posibilitatea de a face din Sandu un complicat sau un hiperlucid, și nu în cele din urmă impactul literaturii prin modelele asumate sau nu asupra formației lui de scriitor. Dacă o credem pe Irina Mavrodin când afirmă că a fi mare scriitor înseamnă a lupta împotriva modelelor care te-au fascinat și pe care continui să le iubești, pentru a-ți crea șansa de a deveni model, atunci nu e greșit să considerăm că tocmai asta face Anton Holban. Sinceritatea scriitorului modern care așază sub ochii cititorului toate instrumentele, sursele și procedeele cu care a creat opera este dublă la Anton Holban: sinceritatea scriitorului Sandu care se confesează cititorului relatând ce simte atunci când creează, când analizează pe Celălalt, personajul feminin, pentru a se înțelege pe sine, când depune eforturi de neimaginat pentru a fi autentic în trăire și pentru a obține efectul de autenticitate de la posibilul cititor, dar și sinceritatea scriitorului Anton Holban care se confesează în articole și studii critice expunând cititorului traseul urmat pentru a crea autenticitate și a obține efectul de autenticitate de la cititor. Preocupările de poietică îl caracterizează nu numai pe scriitorul Anton Holban, ci și pe scriitorul Sandu care scrie, de exemplu o scrisoare Ioanei, una dintre eroinele lui Anton Holban, de fapt cea în care Sandu se reflectă cel mai fidel, și de aceea mai tragic, o stropește întâmplător cu câteva lacrimi și apoi gândindu-se la efectul pe care l-ar putea avea asupra eroinei, rescrie, de data aceasta rău intenționat, scrisoarea. Nu numai Anton Holban este, pe de altă parte, preocupat de scrisul ca formă de a trăi, mai autentică decât trăirea însăși, ci și Sandu există ca personaj atât timp cât se îndoiește de tot ceea ce intră în raza cunoașterii sale și transformă în text.

Relația lui Anton Holban cu modelele sale, în special cu Marcel Proust, poate fi analizată din perspectiva avansată de Toma Pavel în „Gândirea romanului” atunci când așază romanul sub semnul relației dintre trei concepte fundamentale: lume, individ și normă morală. Autorul studiului urmărește modul în care raportul dintre aceste concepte a influențat în diferite epoci nu numai gândirea artistică, ci și pe cea științifică. Ideea pe care își construiește demersul Toma Pavel este aceea că cititorul caută în roman răspunsuri la întrebările universului real și în comportamentul social răspunsuri la provocările romanului. De aici reîntâlnirea discursului literar cu cel religios: ceea ce contează în limbaj nu este referința, ci inferența, iar cititorul participă efectiv la miracolul textului ficțional. Este ceea ce propune și Anton Holban cititorului său: romancierul scrie

proiectându-se pe sine într-un personaj-romancier care scrie privind-se pe sine în timp ce scrie și urmărind efectul asupra cititorului. Invitația a fost lansată: cititorul se va privi pe sine în timp ce citește textul scris de personajul-romancier care se privește pe sine în timp ce scrie textul scris de romancierul care scrie textul și se privește scriind. Opera deschisă nu mai este un concept, ci o formă, singura formă de a învinge timpul, de a păcăli moartea și de a amâna sfârșitul. Se realizează o altfel de impersonalizare în și prin operă decât cea pe care Irina Mavrodin o identifică la Arthur Rimbaud ori la Séphane Mallarmé. Primul vede în poet un Prometeu care prin sacrificiu se exclude dintre ceilalți tocmai pentru a se pune în slujba lor și a cărei misiune este de identificare cu ființa și scopurile umanității printr-o poezie concepută ca acțiune în primul rând asupra lui. Stéphane Mallarmé găsește trei căi prin care se ajunge la impersonalizare: aventura existențială prin scripturalitate, facerea Cărții și actul de a scrie. Impersonalizarea la care ajunge Anton Holban este determinată tocmai de asumarea până la capăt a subiectivității, a experienței personale, asumare care-l provoacă, de pildă pe Mihai Zamfir să susțină că Anton Holban nu doar a transcris în operă experiența biografică, ci mai mult a intensificat sau chiar a provocat experiențe personale care să susțină ulterior scrierea. E ca și cum scriitorul poate plonja foarte adânc în sufletul său pentru a găsi acolo semnificații generale, în care se poate regăsi orice cititor. De aici actualitatea lui Anton Holban la care face referire unul dintre cei care s-a apropiat cel mai empatic de scrierile prozatorului, Nicolae Florescu atunci când identifică în demersul romancierului de a-și asuma singurătatea o formă de rezistență la experimentele mondialiste. Ar fi aceasta șansa lui Anton Holban de a deveni un model pentru romancierii de azi. Desprinderea de model s-ar desăvârși.

Bibliografie:

HOLBAN, Anton, *Opere*, vol. I-II, Editura Fundației Naționale pentru Știință și Artă, București, 2005.

MAVRODIN, Irina, *Poietică și poetică*, Editura Univers, București, 1982.

PAVEL, Toma, *Gândirea romanului*, Editura Humanitas, București, 2008.

ZAMFIR, Mihai, *Cealaltă față a prozei*, Editura Cartea Românească, București, 2006.

FLORESCU, Nicolae, *Divagațiuni cu Anton Holban*, Editura „Jurnalul literar”, București, 2001.

ALEXANDRESCU, Sorin, *Privind înapoi, modernitatea*, Editura Univers, București, 1999.

„Parfum, culoare, sunet se-ngână și-și răspund”

ANOTIMPUL IARNA ÎN POEZIA SIMBOLISTĂ ROMÂNĂ

prof. Lidia-Maria STELIAN

Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară Fetești, jud. Ialomița

În poezia română, putem identifica anumite corespondențe între sentiment și culoare și între sentiment și natură, mai ales la George Bacovia, cel mai reprezentativ poet simbolist din literatura noastră, autor la care trăirea existențială a durerii și singurătatea sunt elemente impresioniste, realizate prin această tehnică de origine baudelaireană.

În poezia bacoviană, cadrul natural pare trist, dezolant, iar anotimpurile se succed chinuitor. Iarna infernală domină întreaga lume, prevestind moartea, prin albul anotimpului poetul sugerând nu doar imacularea inertă a anotimpului rece, ci și senzația de gol, de inexistență. La el, albul iernii nu înseamnă numai sfârșit, ci conturează și reveria și infinitul ei, sau starea de nevroză. De fapt, se poate spune că nu există nuanțe în culorile bacoviene, căci culorile lui sunt concentrate, fiind niște strigăte ale sufletului, ale trăirii. „În poezie m-a obsedat totdeauna un subiect de culoare (...). Fiecărui sentiment îi corespunde o culoare.” – afirmă Bacovia.

În lirica poetului, iarna este asociată cu solitudinea ființei, cu frigul interior și cu pustietatea sufletească. De altfel, în întreaga sa lirică, iarna apare ca o prezență permanentă și o cauză a resimțirii acute a siguratății lăuntrice. Iarna este anotimpul solitudinii, al tristeții, regretelor, mizeriei sufletești, și al nevoii de evadare din acest paradis decăzut. Poetul, aflându-se într-o lume ostilă, din care dorește să evadeze, va face trimitere frecvent la ideea de moarte: „E ziuă și ce intuneric.../ Mai pune s-aducă și lampa – / Te uită, zăpada-i cât gardul,/ Și-a prins promoroacă și clampa/ Eu nu mă mai duc azi acasă.../ Potop e-napoi și-nainte,/ Te uită cum ninge decembre,/ Nu râde... citește nainte”. (*Decembre*)

Dar George Bacovia nu este singurul poet simbolist în opera căruia găsim motivul hiberbal. Lui i se alătură Alexandru Macedonski, poet la care acest cadru exterior dușmănos (cu viscol albastru și lupi care urlă: „Sub viscolu-albastru ea geme cumplit.../ Sălbatica fiară – răstriștea-l sfâșie”) simbolizează lumea contemporană în interiorul căreia orgoliosul autor s-a simțit mereu nedreptățit: „Pustie și albă e camera moartă... / Poetul, alături, trăsnet stă de soartă,” (*Noaptea de decembrie*)

La Traian Demetrescu însă, apropierea iernii umple de ceață nu numai sufletul poetului, dar și pe cel al animalelor de povară și al păsărilor rău prevestitoare. Urâtul se instalează pe ruinele inimii, vântul agită pustiul interior, ceasul măsoară satanic insomnia, soarele dispăre („Ninge, ninge! Alb e satul! Ninge!/ Ca un cântec de iubire/ Soarele în nori se stinge” – *Simfonie de toamnă*; „În aiurări/ De spaimă inima mea moare/ Acoperită de ninsoare/ Pierdute sunt orice cărări.” (*Corbii*))

Ca și Traian Demetrescu, Iuliu Săvescu se vedea în *Excelsior* ridicat la cer împreună cu iubita, ca „două flăcări” sau avea viziunea marilor întinderi solitare, a pustiului ars saharian sau a colosurilor glaciale polare: „La Polul Nord, la Polul Sud, sub stele veșnic adormite, în lung și-n larg, în sus și-n jos, se-ntind câmpii nermărginite/ Câmpii de gheață ce adorm pe așternutul mării ud,/ Cu munți înalți, cu vai adânci, la Polul Nord, la Polul Sud.”

Ca o concluzie, se poate afirma că în lirica simbolistă, albul zăpezii creează senzația neantului, iarna fiind un sezon al ninsorilor de sfârșit de lume. Fenomenele naturii se îmbină armonios cu

cadrele sumbre, cu atmosfera de degradare și astfel, se întâlnește motivul iernii dezolante, anotimp al nevrozei și al morții.

Bibliografie:

Antologia poeziei simboliste românești, Ediție și prefață de Lidia Bote, Editura pentru Literatură, București, 1968.

BACOVIA, George, *Opere*, Editura Fundațiilor Regale, București, 1944.

CARAION, Ion, *Bacovia. Sfirșitul continuum*, Editura Cartea Românească, București, 1977.

CĂLINESCU, George, *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*, Ediția a II-a, revăzută și adăugată, Ediție și prefață de Al. Piru, Editura Minerva, București, 1982.

DEMETRESCU, Traian, *Nuvele și poezii*, Editura Minerva, 1916.

DUMITRU, Daniel, *Bacovia*, Editura Junimea, Iași, 1981.

ÎNVĂȚAREA CONSTRUCTIVISTĂ

Alina-Claudia GÂRD

Liviu-Mihai GÂRD

Școala Gimnazială Dăneasa, jud. Olt

Învățarea reprezintă un proces de formare sau de restructurare a unui comportament, ce se manifestă în mod organizat, programat în perioada școlarității, rezultând din acest proces un ansamblu de produse concretizate în priceperi, deprinderi, abilități, sentimente, convingeri, interese, atitudini, modalități de a gândi, de a acționa, pe baza cărora se construiește comportamentul uman. Cu alte cuvinte, învățarea înseamnă dobândirea de experiență și modificare a comportamentului individual.

Învățarea este o activitate specifică care trece prin diferite faze, realizându-se prin anumite metode de învățare. Aceasta poate fi sau nu ghidată și intenționată.

"A. Clausse definește învățarea ca pe o modificare în comportament, realizată prin soluționarea unei probleme care pune individul în relație cu mediul, iar pentru psihologul Robert Gagne, învățarea reprezintă acea modificare a dispoziției sau a capacității umane care poate fi menținută și care nu poate fi atribuită procesului de creștere."(Constantin Cucos, 2009)

Forme ale învățării:

Învățarea școlară se definește ca fiind munca intelectuală și fizică desfășurată în mod sistematic de către elevi în vederea dezvoltării personalității prin autoconstrucție și individualizare continuă. Aceasta cuprinde procesul de achiziție mnezică, asimilarea activă de informații, formarea de operații intelectuale, deprinderi motorii și de atitudini.

Învățarea este realizată cu ajutorul unor metode și tehnici de învățare ce respectă principiile didactice, fiind supusă feedback-ului, permițând prin verificare și evaluare permanentă a rezultatelor obținute de elevi să se intervină acolo unde se află greșeli și să se amelioreze prin corectarea acestora. Aceasta se desfășoară pe baza unor condiții interne, în cadrul cărora acționează o multitudine de factori biologici și psihologici, determinându-i eficiența sau ineficiența.

Învățarea realizată în școală se clasifică în:

-*învățarea senzo-motorie* constă în formarea de priceperi și deprinderi motorii (scrierea, desenarea, mânăuirea unui aparat, practicarea unor sporturi, etc.).

-*învățarea verbală* constă în însușirea de cunoștințe și forme, priceperi intelectuale (memorarea formulelor, date, legi, etc.).

Învățarea senzo-motorie comportă stabilirea de conexiuni între datele perceptivă și acte motorii. Orice deprindere umană are un moment mintal dar poate fi în întregime de natură intelectuală.

Învățarea socială se referă la însușirea experienței social-istorice în scopul formării comportamentului social. Și aceasta cuprinde un tip fundamental de învățare, învățare socio-afectivă prin care se formează valori, interese ,ce pregătește individul pentru o viață socială și conduită bună. În psihologie învățarea se clasifică după anumite forme:

-*învățarea spontană, neorganizată* din cadrul familiei, în grupurile de joacă;

-*învățarea sistematică* este dirijată de către profesori, se realizează în școli sau în cadrul diferitelor strategii de instruire.

Rolul profesorului în dirijarea învățării sistematice este de a evalua corect diferite stiluri de învățare și de a elabora lecții care să se adreseze acestor stiluri, permițând fiecărui elev să învețe folosind propriul său stil, deoarece acesta îl va face să se simtă într-o situație confortabilă unde va înțelege și va învăța mult mai rapid. Stilul de învățare se întărește prin practicarea unor tehnici de învățare specifice acestuia.

Caracteristicile învățării:

- învățarea reprezintă o schimbare a subiectului (individual sau colectiv);
- are loc la nivelul cunoașterii, al formării competențelor, al atitudinii și conduitei;
- se realizează în urma unor experiențe de viață în care subiectul învățării este angajat activ;
- schimbarea este durabilă, achizițiile dobândite putând fi reactualizate și utilizate.

Prin învățare individul este supus la o schimbare, deoarece dispune de capacitatea de învățare, acesta devine educabil. Această schimbare este condiționată de numeroși factori obiectivi și subiectivi, care determină condițiile învățării fiind prezenți ori de câte ori se produce învățarea.

Învățarea se realizează în funcție de anumiți factori condiționali interni sau externi.

Factorii interni se mai numesc și *subiectivi* se referă la interesele, așteptările ce îl motivează pe individ pentru a învăța, aptitudinile, interesele de cunoaștere și profesionale. Toate acestea au un rol bine definit în procesul învățării. Aceștia depind de maturizare, de dezvoltare cognitivă. Învățarea depinde de structura sa cognitivă, de deprinderile sale de învățare, de stilul de învățare, de capacitatea de a memora, de concentrare, de orientare selectivă, de voința sa de a învăța. (Cristina Vasile, 2017)

Percepțiile au un rol important în învățare, deoarece oferă materialul necesar reprezentărilor, memoriei și gândirii. În procesul învățării, aproximativ 90% din informații ne vin prin intermediul percepției vizuale. De aceea, este necesar ca profesorul să dezvolte la elevi diferite tipuri de percepție.

Reprezentările sunt imagini ale obiectelor și fenomenelor ce oferă materialul necesar gândirii sub formă de noțiuni, legi, reguli, principii, având un rol important în procesul de învățare. Prin caracterul lor intuitiv se realizează corelația senzorial-rațional, pe care se bazează principiul intuiției.

Memoria constituie baza activității de învățare prin care sunt întipărite și stocate informații. Memorarea eficientă se poate realiza doar dacă elevul cunoaște scopul acesteia, dacă înțelege conținutul, dacă repetă materialul pentru a putea fi fixat și își cunoaște rezultatele.

Gândirea are un rol esențial în procesul învățării, ajutând la realizarea structurilor și conceptelor operaționale, de înțelegere a realității și adaptare prin rezolvare de probleme. Există mai multe tipuri de gândire, și anume: gândire reproductivă, productivă, creatoare, convergenă, divergentă. Profesorul apelează la operațiile gândirii logice de analiză, sinteză, comparație, putând să-i ajute pe elevi să-și însușească noțiuni, concepte, legi, teoreme, reguli, etc..

Imaginația are, de asemenea, și ea un rol important în procesul învățării, putând ajuta elevul să fie creativ, să inoveze produse. Crearea de imagini noi are loc cu ajutorul unor procedee ca: reorganizarea cunoștințelor, combinarea și recombinația acestora, metaforizarea, schematizarea, tipizarea, amplificarea, etc..

Atenția are un rol important în învățare, deoarece eficiența învățării depinde în mare măsură de concentrarea și stabilitatea atenției, de distributivitatea și flexibilitatea acesteia. Capacitatea de prelucrare și stocare a informațiilor este mai mică decât cea a receptării, supraîncărcarea cu material de învățat cauzează dificultăți în procesul de învățare. De aceea, este nevoie ca profesorii să apeleze la sarcini concrete de lucru, metode variate, materiale didactice și forme distractive.

Motivația este tensiunea lăuntrică ce stimulează, direcționează și împlinește actul învățării. Pedagogia face distincție între motivația intrinsecă și extrinsecă.

Prin motivația învățării înțelegem totalitatea mobilurilor, care declanșează, susțin energetic și direcționează activitatea de învățare.

Autorealizarea, afirmarea prin succes școlar, impulsul curiozității, dorința de a obține note bune pentru a satisface părinții sau pentru a fi printre premianții clasei, teama de pedeapsă, de eșec, anumite opțiuni, interese personale constituie motive ale învățării. Deosebirea dintre motiv și scop este aceea că motivul declanșează ciclul acțiunii, pe când scopul constituie rezultatul scontat al acțiunii.

Motivația intrinsecă susține efortul din interior, determinându-l pe elev să învețe din motive superioare: dorința de a cunoaște valorile intelectuale, estetice, morale, filosofice, și religioase ale societății, de a se realiza profesional, de a contribui la progresul social, manifestă aspirația spre competență.

J. Bruner consideră că motivul intrinsec de a învăța este legat de aspirația către competență.

R. Mucchielli vorbește de motivațiile caracteriologice, motivații determinate de aptitudinile și talentele care tind să se împlinească.

Clasificarea tipurilor de învățare:

-din punct de vedere al participării analizatorului la învățare sau după conținut există: învățare vizuală, auditivă, olfactivă, kinestezică, gustativă. Învățarea cea mai eficientă este cea combinată, deoarece informația poate ajunge în creier prin mai multe căi.

-după eficiență sau după modul de organizare a informației, învățarea poate fi receptiv – reproductivă, inteligibilă, creativă.

-după felul în care este organizat materialul de învățat: învățare programată, învățare euristică, învățare algoritmică, învățare deductivă, învățare prin rezolvare de probleme, etc.

-după operațiile și mecanismele gândirii distingem: învățare prin observare, învățare prin imitare, asociere verbală.

-în funcție de conținutul învățării observăm: învățarea senzo-motorie, învățarea cognitivă, învățarea afectivă, etc.

În cadrul acestor tipuri de învățare se pot contura mai multe *subtipuri*:

-după modul de operare cu stimulii: învățare prin asociere, învățare prin discriminare, învățare prin generalizare;

-după gradul de variație a subiectului în actul învățării: învățare spontană, învățare în stare de veghe, învățare latentă, etc..

Funcțiile teoriilor învățării :

Funcția informațională oferă o imagine a unui domeniu al realității, prezentă nu numai în fazele descriptive și taxonomice, dar și în cele factuale. Această funcție vizează o arie a cunoașterii, un mod de a analiza, de a discuta și de a face cercetare asupra învățării, reprezintă o bază și un izvor de stimulare pentru cercetare și pentru gândirea științifică.

Funcția explicativă ajută la înțelegerea de bază a esenței proceselor tuturor formelor de a ști, concentrând cele mai bune eforturi ale omului de a determina structura subiacentă a lumii în care trăiește. Această funcție se bazează pe raționamentul deductiv, pe raționament nedeductiv, utilizând frecvent procedee și variante explicative, cum ar fi explicația genetică, explicația de tip cauzal și explicația teleologic-funcțională.

Funcția predictivă se află în strânsă legătură cu funcția explicativă, dar în acest caz,

comportamentele și evoluțiile subiecților educaționali nu pot fi explicate prin teorii ad-hoc.

Funcția rezumativă are rolul de a rezuma, condensa și unifica o mare cantitate de cunoștințe referitoare la legile învățării, la relațiile fundamentale dintre diverși factori, aceștia putând fi înțeleși și generalizați în plan teoretic.

Funcția normativă, în baza căreia cunoașterea unei teorii a învățării aplicabilă la un anumit domeniu mărește viteza de surprindere a esențelor, asigurând profesorilor o priză mai bună a variabilelor instruirii, le mărește capacitatea de stăpânire a complexității unei discipline sau grup de discipline.(Ioan Neacșu,1990)

Bibliografie:

- Cucoș ,C. (2009) , *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Iași: Editura Polirom
- Vasile,C., (2017),*Memoratorul de pedagogie*, Editura Rovimed Publishers.
- Neacșu, I.,(1990),*Instruire și învățare*, București: Editura Științifică.

BARIERE ÎN ACTUL COMUNICĂRII

Prof. înv. primar Lucica-Elena LUNGU
Liceul Tehnologic „Nicanor Moroșan” Pîrteștii de Jos, jud. Suceava

În ciuda numeroaselor semnale privind necesitatea revizuirii unor comportamente profesionale, practicile educaționale continuă să fie dominate de autoritatea excesivă a profesorului care menține monopolul asupra situațiilor de vorbire, care controlează în mod excesiv conținuturile vehiculate. În aceste condiții persistă câteva întrebări justificate: De ce se implică elevii atât de puțin în dialogul școlar, deși libertatea lor de manifestare și exprimare a crescut simțitor?! Ce se poate face pentru a-i ajuta pe elevi să folosească șansa extraordinară pe care au obținut-o de a se dezvolta liber, fără constrângeri ideologice?

Cauzele pentru care elevii se implică prea puțin sau deloc în dialogul școlar sunt uneori obiective, întemeiate, iar altele subiective, nejustificate. Chiar și atunci când este vorba de cauze subiective, simpla constatare a acestui fapt nu este capabilă să rezolve problemele. Într-o intervenție educativă de succes, după identificarea cauzelor se recurge la elaborarea unor strategii acționale de contracarare a manifestărilor nefavorabile și de promovare a celor favorabile.

Iată câteva motive personale ale neparticipării efective la desfășurarea lecțiilor, motive extrase din unele chestionare acordate unui grup de elevi de la Liceul Tehnologic „Nicanor Moroșan”- Pîrteștii de Jos:

- natura temperamentală : itrovertit, nesociabil, necomunicativ, timid, pasiv;
- gradul de solicitare în realizarea sarcinilor școlare;
- atractivitatea pe care o inspiră educatorul;
- atractivitatea pe care o inspiră disciplina de învățământ;
- capacitatea stimulativă a educatorului;
- capacitatea stimulativă a clasei de elevi;
- măsura în care interacțiunea poate satisface așteptările, speranțele, aspirațiile elevului;

Comunicarea didactică vizează în principal înțelegerea. Profesorul având un rol activ; el acționează ca un filtru ce selecționează, organizează și personalizează informația. O altă caracteristică a comunicării didactice este „etichetarea” relativ rapidă a celor două părți implicate, în sensul că predomină prima impresie: elev bun sau rău, profesor „de treabă” sau sever. De menționat că 90% din opinie se construiește în primele 50 de secunde în care nu se prea schimbă replici, ci se studiază „prestanța” celor doi. Astfel, deducem importanța în comunicarea educațională a nonverbalului (mimica, gestică, privirea, distanța, starea de bucurie sau nervozitate) și a paraverbalului (tonul vocii, pronunția, intensitatea vocii, debitul, pauzele).

Randamentul comunicării în școală nu se reduce la formularea conținuturilor verbale pentru că nu transmitem doar categorii, ci și atitudini. Astfel, profesorul și elevul potențiază sau frânează comunicarea, sporesc sau anulează efectele conținuturilor didactice. Aceeași lecție predată la clase paralele va duce la efecte diferite. În primul rând, înainte de a transmite lecția, profesorul anunță importanța ei prin gesturi, voce, afectivitate, iar elevii vor fi mai receptivi sau nu. Este, deci, bine ca elevii să fie destinși, nu înfricoșați și stresați înainte de începerea lecției. În al doilea rând, ceea ce nu-l interesează și pasionează pe profesor nu are de ce să-l atragă mai mult pe elev. Nu trebuie redus elevul la statura de receptor pasiv și depersonalizat; fiecare dintre ei are o

individualitate aparte. Nici măcar nu mai poartă uniformele care îi reduceau la o masă compactă ușor de dirijat. Bineînțeles, putem descoperi individualitatea fiecăruia în funcție de timpul disponibil. Dialogul educativ nu înseamnă întrebările profesorilor și răspunsurile elevilor. A dialoga înseamnă să admitem că interlocutorii pot să învețe unii de la alții. Și aș dori să amintesc aici adevărul spus de Constantin Noica, și anume: *o școală adevărată este cea în care învață și elevul și profesorul*. Mai sunt de remarcat câteva aspecte: aprobarea sau dezaprobarea noastră trebuie explicată elevului; ei vor cunoaște întotdeauna corespondența dintre calificative/note și performanța așteptată de la ei.

Scopul urmărit prin limbajul educativ este dezvoltarea personalității elevului, nu doar a memoriei, sau în cel mai bun caz, al intelectului. Reamintesc faptul că personalitatea este o sinteză armonioasă a tuturor fenomenelor psihice, printre care și motivația, voința, afectivitatea, atenția, deprinderile, imaginația, creativitatea etc. Dar ne exprimăm, ne facem cunoscuți prin limbaj. Așadar, să nu ne simțim deranjați de întrebările suplimentare ale elevilor și intervențiile lor neprevăzute (bineînțeles, cele la subiect).

Relațiile afective pozitive stimulează învățarea. Să ținem cont că doar în acest context elevul va imita profesorul – când îi place ceea ce face. Impunerea și influența în exces, fără a explica, duce la respingere. Trebuie să acceptăm faptul că uneori elevii „stau cumiți” pentru că nu înțeleg ce spunem și pentru că le este frică. Ei nu au curajul să pună întrebări pentru că nici măcar nu li s-a deschis o asemenea perspectivă. Deci, trebuie să-i educăm să întrebe și noi să ascultăm ce au de zis. Doar astfel se ajunge la o receptare activă și acceptare critică (în sens constructiv) a mesajului educativ, supus unei judecăți de valoare.

Predarea și învățarea sunt influențate de moralul grupului și de natura relațiilor întreținute cu membrii grupului. Se știe că o atitudine indiferentă va scădea continuu performanțele pe când lauda și încurajarea mențin și cresc performanța, iar dezaprobarea și pedeapsa o scad, dar nu atât ca indiferența. Legat de pedeapsă, dacă ea vine de la un profesor distant, ea are efecte minore sau negative, dar dacă vine de la cineva atașat socio-afectiv efectul va fi pozitiv și constant în timp. Întotdeauna o pedeapsă, de orice natură ar fi, are efect dacă e interiorizată și nu doar acceptată formal. Interdicția, constrângerile înăbușă manifestarea copilului conform trebuințelor sale naturale, deci și dezvoltarea personalității. Disciplina va rezulta din asigurarea libertății de manifestare.

Bariere în comunicarea didactică / Reacții posibile ale receptorului

1. Dirijează, dă ordine: "Faci cum spun eu, că așa e bine!" - Rezistența, combatere;
2. Amenințare: "Dacă te mai aud că te mai plângi vreodată" – furie;
3. Predică, face morală: "Ce crezi că la școală totul e frumos?"; - închidere;
4. Judecă, critică, condamnă: "Nu faci nimic bine"; - scăderea stimei de sine;
5. Elogiază: "Te-ai descurcat minunat, ești cel mai bun, ca întotdeauna...." - Reacție de apărare - fie ca mesajul este ca o supravalorizare (deci data viitoare emițătorul așteaptă mai mult), fie că este tentativă de manipulare;
6. Ridiculizează, ia în râs ascultătorul: "Atâta efort pentru un lucru atât de ușor", "Te-ai gândit mult până ai făcut lucrul asta?" – scăderea stimei de sine, sentiment de inferioritate;
7. Analizează, diagnostichează: "Problema ta este ca.....", "ești obosit - vina e....." – frustrare, frica de a nu fi înțeles;
8. Interoghează: "De ce...? Ce...? Cum. ...?" – răspunsuri false, omisiuni, reacții de apărare;

9. Schimbarea subiectului, sarcasm, închidere: "Hai sa discutam de lucruri mai plăcute/mai interesante"; - Sentimentul ca argumentele lui nu au fost înțelese, au fost considerate irelevante, inexistente: frustrare, retragere.

Gabriel Albu în lucrarea: „Comunicarea interpersonală” ne prezintă câteva aspecte ale unor posibile greșeli de comunicare între învățător și elev:

* Elevii sunt mai dispuși să se comporte în mod responsabil atunci când profesorii descriu problema, în loc să acuze sau să dea ordine:

De exemplu:

În loc de :

„Cine-i geniul care a uitat să treacă numele pe lucrare?”, se poate:

„Am o lucrare nesemnată, dragii mei!”

Sau, în loc de:

„Încetați tîmbălăul acesta și treceți imediat în clasă! Hai, mișcați-vă!” se poate:

„Copii, se aud glasurile voastre tocmai de pe hol!”

De asemenea, în loc de a da un ordin, de a adresa o amenințare, mai bine oferim o soluție:

„Tot nu te-ai apucat de tema aceea! În ritmul acesta n-o să termini nici la anul!”-

„Știi, e greu să începi singur o lucrarea. Vrei să te gîndești singur sau ai vrea să discutăm despre ea?”

Când profesorii descriu sentimentele fără să atace sau să ridiculizeze, elevii ascultă și acționează cu sensibilitate.

Autorul spune în lucrarea amintită că felul în care vorbesc părinții și profesorii îi arată copilului părerea lor despre ei. Citându-l pe Ginott, spune: „Într-o mare măsură, limbajul celor mari determină destinul aceluși copil.”(pag.15). Tot el continuă: „De aceea în actul permanent al comunicării lor cu copiii, părinții, învățătorii, profesorii(educatorii, în general) vor fi atenți la diferența dintre cuvintele care demoralizează și cele care dau curaj, la cea dintre cuvintele care incită la confruntare și cele care invită la cooperare, la cea care îl pun pe copil în imposibilitatea de a gîndi sau de a se concentra și cuvintele care descătușează dorința de a învăța, la cea dintre cuvintele care exprimă o stare emoțională respingătoare și cele care exprimă o stare emoțională admirativă, tonică.”

Copilul nu este totuși o mică mașinărie, introdusă într-un sistem programat, ce acționează impecabil sub bagheta unui dirijor. El este o personalitate în devenire, reprezintă un material maleabil sub influența factorilor de mediu și educaționali care, ca orice ființă umană, are nevoi și trebuințe de deficiență și de creștere sau dezvoltare. Modelul ierarhic al trebuințelor umane realizat de Maslow are implicații deosebite pentru actul educațional. Educatorii trebuie să cunoască faptul că nu pot fi activate trebuințele de ordin superior ale elevilor, precum trebuința de a cunoaște și înțelege, trebuința de performanță, realizare, dacă nu sunt satisfăcute trebuințele de deficiență. Pentru a învăța bine, elevii trebuie, mai întâi, să se simtă fizic confortabil (bine alimentați și odihniți), să se simtă în siguranță, relaxați, îndrăgiți, apreciați și să aibă o stimă de sine ridicată. *Trebuința de afiliere* este mai pronunțată în perioada micii școlarități, când elevii se străduiesc să obțină rezultate bune la învățătură pentru a-și mulțumi părinții și educatorii și pentru a nu pierde aprobarea lor. În perioada pubertății și adolescenței, această trebuință scade în intensitate, reorientându-se în același timp de la părinți spre colegii de aceeași vîrstă. *Trebuința afirmării puternice a eului* este componenta dominantă a motivației activității școlare în adolescență, menținându-se pe tot parcursul activității profesionale. Comportamentele copiilor pot avea mai

multe semnificații. Unele pot fi dezvoltate pentru a semnala pur și simplu prezența copilului. Este un strigăt de ajutor. Altele izvorăsc, așa cum am mai arătat, dintr-o trebuință, o deficiență. Ele ne oferă un permanent feed-back atât de vital pentru dirijarea și evaluarea învățării.

Bibliografie:

1. Allport, G., *Structura și dezvoltarea personalității*, E.D.P., București, 1991;
2. Ausubel, D., Robinson, F., *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*, E.D.P., București, 1981;
3. Muccielli, A., *Dicționar al metodelor calitative în științele umane și sociale*, Ed. Polirom, Iași, 2002
4. Sălăvăstru, D., *Psihologia educației*, Ed. Polirom, Iași, 2004:

IMPORTANȚA ȘI ROLUL CONSILIERII O.S.P. LA ELEVII CU DEFICIENȚĂ MINTALĂ

Prof. Luminița–Ersilia PANDELESCU
Școala Gimnazială Specială Nr. 9 București, sect. 5

1. *Integrarea socio-profesională a tinerilor cu deficiență mintală*

Una dintre valorile de bază ale societății noastre este aceea ca toți cetățenii să aibă un loc de muncă productiv și să primească un salariu decent pentru activitatea prestată. Persoanele cu dizabilități care doresc să desfășoare activități productive trebuie să dispună de șansa de a obține un loc de muncă, fără ca pentru aceasta să fie nevoie să renunțe la alte drepturi sau beneficii care le asigură un nivel acceptabil de existență. Asumarea acestor valori va conduce la responsabilizare socială, astfel încât să se poată oferi șanse de angajare și servicii de sprijin într-un mediu cât mai normal sau cât mai puțin restrictiv.

Trebuie avute în vedere anumite principii cum ar fi:

a) *Posibilitatea de alegere individuală* – persoanele cu dizabilități trebuie să fie implicate în tot procesul de luare a deciziilor ce le pot afecta viața; trebuie respectate preferințele acestora și stimulate integritatea, demnitatea și dezvoltarea lor personală, iar serviciile de orientare profesională, consiliere și integrare în activități productive nu trebuie să fie diferite de cele oferite persoanelor fără dizabilități;

b) *Asigurarea unui mediu de lucru cât mai aproape de normalitate* – persoana cu deficiență angajată trebuie să-și desfășoare activitatea într-un mediu care să-i ofere șanse de integrare în comunitate și să beneficieze de aceleași condiții de angajare ca și celelalte persoane;

c) *Asigurarea serviciilor de sprijin* – gradul și tipul de sprijin trebuie să fie flexibile și limitate în timp, în funcție de nevoile subiectului;

d) *Elaborarea unor strategii de angajare a persoanelor cu dizabilități* – desfășurarea unor programe care să favorizeze fie angajarea în unități de producție, fie asigurarea unor condiții de angajare autonomă și/sau protejată;

e) *Dezvoltarea de relații și parteneriate cu întreprinderile* – serviciile care consiliază persoanele cu dizabilități trebuie să colaboreze cu întreprinderile, firmele sau unitățile de producție pentru a identifica locurile de muncă potrivite pentru nivelul profesional, tipul și gravitatea deficiențelor;

f) *Colaborarea cu alte agenții* – trebuie orientate astfel încât să nu limiteze posibilitățile de tranziție de la școală la viața adultă.

Adaptarea socio-profesională a copiilor cu handicap de intelect prezintă, comparativ cu a normalilor, trăsături specifice, particulare, a căror cunoaștere și considerare devin obligatorii pentru cei care o realizează. Diferențele se referă la căile, metodele și mijloacele concrete de infaptuire a acestui proces. Tocmai de aceea unul din aspectele cele mai frecvent studiate, după părerea unor autori „îl constituie adaptarea socio-profesională a acestei categorii de deficienți datorită, probabil, optimismului pe care îl degajă rezultatele recente, în opoziție cu scepticismul anterior”.

Problema integrării și adaptării sociale și profesionale a deficienților mintal se bucură de o atenție deosebită în rândul specialiștilor. În societatea de astăzi, caracterizată printr-o permanentă

schimbare determinată de revoluția tehnico-științifică contemporană, integrarea în munci sociale-utile a deficiențelor mintale a devenit o preocupare a factorilor de decizie.

Principala finalitate a procesului de ocrotire socială, care implică întreaga acțiune de educație generală și specială din instituția de ocrotire a minorilor, este integrarea optimă a acestora în societate. Integrarea socială se realizează, după cum se știe, prin 4 forme:

- > Integrarea profesională
- > Integrarea civică
- > Integrarea morală
- > Integrarea familială.

Deși toate sunt de un înalt grad de importanță, integrarea profesională, ca formă a integrării sociale, prezintă o semnificație primară, însușirea și practicarea unei profesii constituie sursa de asigurare a veniturilor necesare menținerii subzistenței personale și, apoi, necesare întemeierii, menținerii și dezvoltării unei familii proprii.

Obiectivul fundamental al învățământului pentru persoanele cu deficiență/handicap, în general și, implicit și al celui pentru persoanele cu deficiență/handicap mintal, este pregătirea acestora pentru integrarea în societate, prin participarea la activități practice accesibile. Toate acestea presupun însușirea cunoștințelor și formarea deprinderilor necesare practicării unei meserii, depășirea dificultăților prin aplicarea unor programe de terapie complexă și de socializare. Datele din literatura de specialitate arată că, la deficientul mintal, adaptarea socioprofesională este dependentă de o serie de factori. Având în vedere faptul că adaptarea este un proces complex, un rezultat al interacțiunii dintre posibilitățile limitate ale deficientului mintal și mediul în care acesta trăiește, este dificilă precizarea ponderii fiecărui factor implicat în adaptarea socioprofesională a acestora. Abordând adaptarea rezultat al interacțiunii între individ și mediul în care acesta trebuie să se integreze, S. Ionescu (1975) grupează factorii care influențează integrarea socioprofesională în două mari categorii: caracteristicile individuale și caracteristicile mediului.

2. OSP la sfârșitul gimnaziului

Orientarea școlară și profesională reprezintă o nouă abordare a relației profesor elev. Relația de consiliere depășește simpla intervenție întâmplătoare (sfatul pedagogic) sau temporară (orientarea școlară și profesională utilizată cu precădere la sfârșitul unor cicluri școlare) și devine o intervenție sistematică, cu o metodologie specifică prin care psihopedagogul urmărește, în principal, formarea și dezvoltarea personalității elevului, precum și conturarea conștiinței de sine a acestuia. Procesul construirii personalității începe imediat după naștere și continuă toată viața. Uneori acest proces îndelungat, complex, poate fi perturbat, deviat de o serie de factori, înregistrând stagnări și retardări, decurgând cu perioade de inegalitate, de dezvoltare dizarmonică și chiar haotică. Ne referim atât la crizele personalității din perioada pubertății sau adolescenței, considerate ca „secvențe fiziologice ale normalității”, dar și la situațiile complexe impuse de o serie de deficiențe: intelectuale, senzoriale, motrice, care pot surveni chiar de la naștere sau într-un anumit moment al existenței, conducând la dificultăți de învățare și adaptare și la structurarea unei personalități imature, dizarmonice, în raport cu gradul deficienței. Dacă la elevul normal procesul formării conștiinței de sine se realizează mai ușor datorită posibilităților lui cognitive, în cazul elevului/tânărului cu deficiențe (acesta aflându-se într-un conflict cognitiv cu lumea și cu sine, asociat, de cele mai multe ori de un conflict socio-afectiv), acest proces e de durată și necesită un

efort în plus din partea profesorului psihopedagog în demersurile sale de psihodiagnoză, consiliere și orientare școlară și profesională.

Pornind de la o astfel de precizare, rolul psihodiagnozei, consilierii și orientării școlare și profesionale în școală este acela de a favoriza crearea structurilor și metodologiei specifice, care să ajute ființa umană pe parcursul existenței sale în procesul continuu de pregătire și dezvoltare, să pregătească individul pentru a deveni propriul „instrument” al dezvoltării sale, prin intermediul multiplelor forme de instruire și autoinstruire.

În cele ce urmează vom face referire la problemele specifice ale OSP ce apar la sfârșitul gimnaziului, având în vedere că cercetarea din lucrarea de față se desfășoară pe segmentul de vârstă 13-18 ani (deci adolescenți, elevi cuprinși în clasele a VIII-a, etapa finală a ciclului gimnazial - moment în care activitatea OSP se intensifică).

Tânărul adolescent își exprimă acum opțiunile pentru carieră. Acestea sunt adeseori nerealiste și temporare. Prin testarea în condiții nepericuloase (activități la școală, jocuri de rol cu colegii etc.), adolescentul își va dezvolta o mai bună înțelegere a propriei persoane și a lumii înconjurătoare (cristalizarea identității). Aceasta va conduce la restrângerea cercului de opțiuni și va ajuta adolescenții să devină mai realiști (specificarea alegerii).

În planul dezvoltării intelectuale, elevul din ciclul gimnazial trece treptat în stadiul operațiilor formale. Consolidarea gândirii logice este achiziția cea mai importantă a acestui stadiu și aceasta va influența în mod semnificativ randamentul și orientarea elevului spre anumite obiecte de studiu.

Ca ecou al transformărilor fiziologice de cea mai mare intensitate, se produc însemnate modificări și în plan afectiv, modificări accentuate și ca urmare a inserării tânărului în noi sisteme de relații sociale și interpersonale, în sisteme de cerințe și obligații care sporesc de la o etapă la alta încă în etapa ciclului gimnazial se conturează o nuanțată afirmare a personalității care, în unele cazuri, generează o serie de situații conflictuale în relațiile cu adulții și chiar cu colegii. Acest fapt obligă cadrele didactice la o bună cunoaștere a particularităților psihologice ale acestei vârste, o apropiere plină de sensibilitate față de elevi, la îndrumarea lor cu tact spre a încuraja tendințele pozitive, formarea personalității lor într-un mod armonios și echilibrat.

Întrucât la sfârșitul ciclului gimnazial elevul trebuie să facă prima opțiune care-i va marca puternic drumul în viață, cadrul didactic va trebui să fie în măsură să realizeze o apreciere prospectivă a aptitudinilor, a capacităților de care dispun elevii.

Ținând seama de acest lucru, precum și de faptul ca, la această vârstă, aspirațiile profesionale sunt de regulă, fluctuante, elevii din acest ciclu trebuie ajutați să-și cunoască posibilitățile și să le raporteze la cerințele profilului liceului pe care vor să-1 urmeze în continuare și la solicitările profesionale pentru care urmează să se pregătească. Școala trebuie să asigure informații referitoare la profilul liceelor spre care se pot îndrepta, la necesarul de cadre în localitate, județ și în întreaga țară și la solicitările profesionale legate de un domeniu sau altul de activitate.

3. Etape parcurse în OSP la elevii deficienți mintal

În abordarea deficiențelor mintale din școlile speciale, consilierul va porni de la o succesiune de etape care trebuie să fie parcurse de individ în opțiunea sa școlară-profesională, finalizată printr-o inserție socio-profesională reușită:

- mă cunosc sub toate aspectele (fizic, psihic, atitudinal, comportamental)
- îmi afirm calitățile și îmi asum totodată și lipsurile

- sunt conștient că pot progresa, evolua, mă pot depăși în acest moment, mă simt egal cu oricine
- deciziile mele cu privire la carieră, acum, sunt realiste, realizabile și perfectibile
- gândesc pozitiv despre mine și despre ceilalți, acționez, comunic, primesc și ofer sprijin altora
- îmi construiesc un proiect cu privire la carieră, verosimil și concordant cu imaginea pe care o am despre mine și cu condițiile externe
- pot să-mi propun proiecte și în alte planuri pentru care sunt capabil, am resurse și cadrul social să le realizez
- dobandesc, astfel, respectul, încrederea și aprecierea celorlalți și pot avea față de ei aceleași sentimente.

Bibliografie selectivă:

- ✓ **Băban Adriana**, (2003) – „Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere”, Cluj-Napoca,
- ✓ **Gherguț A.**, (2013) – „Sinteze de Psihopedagogie Specială”, Edit. Polirom, Iași;
- ✓ **Jigău M.**,(2001) – „Consilierea Carierei”, Edit. Sigma, București;
- ✓ **Popovici D.V.**, (2007) – „Orientări teoretice și practice în educația integrată” Edit. Universității Aurel Vlaicu, Arad;

ACTIVITĂȚILE EXTRACURRICULARE, COMPONENTĂ IMPORTANTĂ A EDUCAȚIEI COPILOR

Prof. înv. primar Mihaela-Denisia RADU
Școala Gimnazială Nr. 3 Mangalia, jud. Constanța

La o simplă încercare de documentare privind activitățile extracurriculare, un citat apare obsesiv în majoritatea articolelor, referatelor ș.a.m.d. „Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi vremea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.” – Maria Montessori [1]. Dincolo de discutabilitatea strategiei promovate de pedagogul (și medicul) italian, într-o variantă autohtonă am prelua lozinca motivațională nuanțând celebrul „Ai carte, ai parte!” în varianta „Ai competențe, ai parte!”.

Problematika educației dobândește în societatea contemporană noi conotații, impuse, în primul rând, de schimbările accelerate din toate domeniile vieții sociale. Accentul a trecut de pe informativ pe formativ, iar educația depășește limitele curriculumului școlar și a migrat spre o învățare pe tot parcursul vieții. Un curriculum unitar nu mai poate răspunde singur diversității umane, iar dezideratul educației permanente a devenit o realitate incontestabilă.

Asupra individului se exercită o multitudine de acțiuni și influențe educaționale de-a lungul vieții. Specialiștii le-au sistematizat în trei tipuri de realizare a pregătirii pentru viață: educația formală (școlară), nonformală (extrașcolară), informală (cunoștințele pe care individual le preia zi de zi: în familie, cu prietenii, pe stradă, în mass-media).

Recomandarea din 30 aprilie 2003 a Consiliului Europei (prin Comitetul de Miniștri) [2] precizează direcțiile de acțiune referitoare la recunoașterea statutului echivalent al activităților educative școlare și extrașcolare, cu cel al educației formale, din perspectiva contribuției lor egale la dezvoltarea personalității copilului și a integrării lui în societate. Oricât de importantă ar fi educația curriculară realizată prin procesul de învățământ, ea nu epuizează sfera influențelor formative exercitate extracurricular asupra copilului [v. 3].

Dezvoltarea personalității elevilor este preocuparea primordială a cadrelor didactice în scopul modelării întregii activități psihice a elevilor și a conduitei acestora conform cerințelor societății. Activitățile extracurriculare sunt activități complementare activităților de învățare realizate în clasă, urmăresc lărgirea și adâncirea informației, cultivă interesul pentru diferite ramuri ale științei, atrag individul la viața socială, la folosirea timpului liber într-un mod plăcut și util, contribuind la formarea personalității.

I. Nicola consideră că „Activitatea extrașcolară oferă independență mai mare elevilor și asigură o posibilitate de varietăți pentru manifestările disciplinare, ele presupun respectarea unei game variate de norme disciplinare” [4]. În acest sens școala trebuie să fie deschisă spre acest tip de activitate care îmbracă cele mai variate forme.

Activitățile extracurriculare sunt apreciate atât de „actorii” educaționali în măsura în care:

- valorifică și dezvoltă interesele și aptitudinile copiilor;
- organizează într-o manieră plăcută și ingenioasă timpul liber al copiilor, contribuie la optimizarea procesului de învățământ;
- copiii au spațiul necesar pentru a-și manifesta în voie spiritul de inițiativă;

- participarea este liber consimțită, rezultând un suport puternic pentru o activitate susținută;
- au un efect pozitiv pentru munca desfășurată în grup;
- creează un sentiment de siguranță și încredere tuturor participanților;
- urmăresc lărgirea și adâncirea influențelor exercitate în procesul de învățământ;
- contribuie la dezvoltarea armonioasă a copiilor.

Având cel mai larg caracter interdisciplinar, activitățile extrașcolare pot îmbrăca diferite forme: excursii, vizite, tabere școlare, spectacole cultural-artistice, vizionări de filme, competiții sportive, cercuri de creație, cercuri pe discipline, concursuri etc. care, prin specificul lor, imprimă copilului un anumit comportament, o ținută adecvată situației, declanșând anumite sentimente [5]. Vom detalia puțin latura educativă a primelor patru forme enumerate anterior.

Excursiile / vizitele la muzee, monumente istorice, case memoriale, unități economice etc. constituie un mijloc de a lua contact cu elemente ale patrimoniului cultural, istoric și economic. Elevii au ocazia de a observa obiectele și fenomenele în starea lor naturală, procesul de producție în desfășurarea sa, operele de artă originale, repere legate de trecutul istoric, de viața și activitatea unor personalități, relațiile dintre oameni sau rezultatele concrete ale muncii lor.

Drumețiile și taberele școlare conduc la îmbogățirea cunoștințele geografice, botanice și zoologice ale elevilor, încurajează mișcarea, dar și exprimarea liberă a copiilor în afara clasei. Copiii pot reprezenta realitatea cu mai multă creativitate atunci când desenează, modelează sau au de alcătuit scurte texte. Vacanța petrecută în tabere școlare le oferă copiilor ocazia să se acomodeze într-un mediu nou, în lipsa părinților, să se manifeste liber și să se descopere pe sine. Ei sunt pe cont propriu și acest lucru îi încurajează, dar îi și obligă să acționeze și să aibă încredere în ei când își fac prieteni noi.

Metodele moderne, „vedete” ale strategiilor didactice actuale, ajută elevul să caute, să cerceteze, să găsească singur sau în grup cunoștințele pe care urmează să și le însușească, să afle soluții la probleme, să prelucreze cunoștințele, să ajungă la reconstituiri și resistemalizări de cunoștințe. Sunt metode care îl învață pe elev să învețe să lucreze independent și în grup [6]. De exemplu, o metodă utilizată în cadrul vizitelor la muzee, în excursii sau în tabere este metoda „Diamantul”.

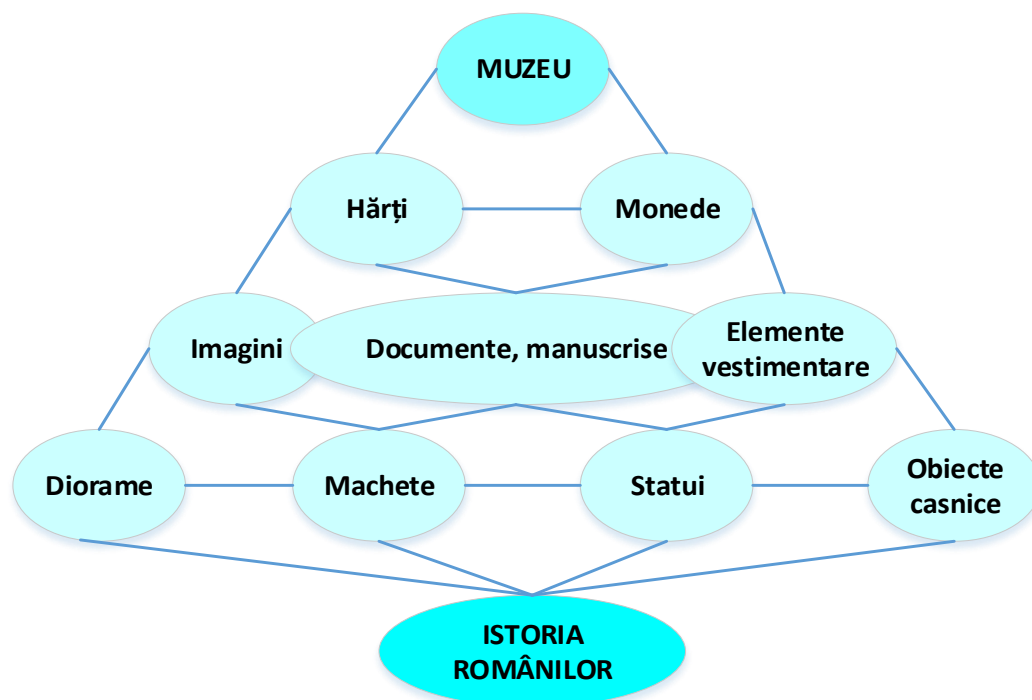


Figura 1. Metoda Diamantul „Izvoare istorice la muzeu”

În concluzie, activitatea educativă școlară și cea extrașcolară reprezintă spațiul aplicativ comun care permite transferul și aplicabilitatea cunoștințelor, abilităților și competențelor dobândite în sistemul de învățământ. Valorificarea activităților extrașcolare în practica educațională ar trebui să se producă sistematic și cu mai multă eficiență, pentru dezvoltarea armonioasă a elevilor.

Bibliografie:

1. Montessori M., *Descoperirea copilului*, EDP, București, 1977.
2. *** Council of Europe – Committee of Ministers – *Recommendation of the Committee of Ministers to member states on promotion and recognition of Non-Formal education/learning of young people*, on 30 April 2003.
3. *** *Regulament din 10 ianuarie 2012 de organizare a activităților cuprinse în calendarul activităților educative, școlare și extrașcolare*, Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, M. Of. nr. 69 din 27 ianuarie 2012.
4. Nicola, I., *Tratat de pedagogie școlară*, Ed. Aramis, București, 2000.
5. Crăciunescu, N., *Forme de activități extracurriculare desfășurate cu elevii ciclului primar*, în „Învățământul primar” nr. 2, 3 / 2000, Ed. Discipol, București, 2000.
6. Cebanu, L., *Managementul activităților extrașcolare. Ghid metodologic*, ISE, Chișinău, 2015.

BIBLIOTECA ȘCOLARĂ ÎN SECOLUL XXI

Bibliotecar, prof. Monica NAGY
Școala Gimnazială Nr. 7 Petroșani

Biblioteca școlară însoțește și influențează dinamica învățământului, determină calitatea proceselor de învățare, reflectă profunzimea și mobilitatea acestora. Astfel spus, biblioteca reprezintă un instrument de bază, cu sarcini concrete în ceea ce privește pregătirea școlară propriu-zisă a elevilor, cât și formarea culturii generale, a educației lor moral-cetățenești și patriotice, sarcini condiționate de dezvoltarea și orientarea gustului pentru lectură, de formarea deprinderilor de muncă intelectuală.

În aceste condiții, rolul bibliotecii școlare se amplifică și se diversifică, pe prim-plan trecând stimularea interesului față de activitatea de informare și documentare, înarmarea elevilor cu metode și tehnici de lucru în biblioteca modernă.

Bibliotecarul are misiunea de a transforma biblioteca într-un centru de informare și documentare, într-un instrument eficient de muncă intelectuală, în slujba profesorilor și a elevilor pe care are datoria să îi inițieze asupra metodelor și tehnicilor de utilizare în scop pedagogic a tuturor mijloacelor aflate în dotarea bibliotecii școlare.

Informația este un factor definitoriu pentru studiul societății, programul oricărei epoci este influențate sau definit de programul informațional. Și cel mai stimulator instrument de informație pentru gândirea omenească este CARTEA, ale cărei rosturi cresc tot mai mult în ciuda invaziei de noi tehnologii. În sistemul culturii cartea este un instrument de prim ordin, iar biblioteca este instituția de cultură prin excelență.

Cultura unui popor se măsoară în continuare prin numărul de cărți tipărite, prin numărul de cărți difuzate, prin numărul de cititori ai bibliotecii și nu în mod expres prin computerizare. Sigur că avem mare ajutor în munca noastră prin introducerea calculatorului în bibliotecă, dar asta nu înseamnă că în așteptarea lui, noi să totul baltă, să nu ne mai facem meseria, să nu mai căutăm și alte metode și instrumente pentru a pune la dispoziția celor interesați de publicațiile din bibliotecă pe care le organizăm sau prin schimb interbibliotecar.

Nu lipsa calculatorului ne doare cel mai tare, ci lipsa de fonduri pentru achiziția de carte, aceasta fiind inexistentă sau la un nivel foarte scăzut.

În condițiile societății românești de astăzi, ale mobilității ce caracterizează aproape toate domeniile de activitate și în special pe cel al profesiunilor, a devenit stringentă, problema pregătirii tinerilor școlari pentru a se putea integra în viața socială, cerințelor activității de producție sau serviciilor.

Având în vedere complexitatea acestora în ultima vreme se susține că dezvoltarea, dragostea pentru muncă trebuie să înceapă la o vârstă timpurie

Pentru aceasta trebuie să acționăm în două direcții principale:

- Pregătirea emoțional-afectivă a copiilor
- Pregătirea lor pentru activitatea productivă de mai târziu

Se impune un echilibru între factorii subiectivi și cei obiectivi, între ceea ce vrea elevul și ce poate el să realizeze.

Privită din acel unghi, orientarea școlară, formarea tinerilor pentru integrarea în societate este un adevărat sistem bine integrat și încheșat în activitatea instructiv-educativă. Pentru aceasta, biblioteca trebuie să pună la dispoziția elevilor materiale și acțiuni variate, ea trebuie să ofere acel cumul de informații necesar satisfacerii dezideratului social, “al zilelor noastre” omul potrivit la locul potrivit.

Când numărul mare de publicații amenință cu sufocarea și ordonarea acestor imense cantități de informații necesită introducerea unor reguli și procedee de reală specializare, profesia de bibliotecar iese în prim-plan.

Bibliotecarii nu mai sunt cei strânși în găoacea lor, ei au început să vorbească mai liber, să facă diferite activități și permanent ceva se înnoiește, permanent ceva se schimbă, adică bibliotecile de astăzi nu mai sunt cele unde tradițional se dădea și se lua cartea.

Noi bibliotecarii, trebuie să dovedim calități de buni educatori, căci aceasta reprezintă punctul de convergență al tuturor transformărilor din învățământ.

Concluzionând, putem spune că educația și instrucția nu sunt posibile fără aportul cărții, acest etern tezaur informațional. Lectura acesteia, aidoma manualului, nu este însă decât una din condițiile devenirii, formării și educării elevului, alături de atâtea alte necunoscute.

Noi trebuie să dovedim că existăm implicându-ne cu toată ființa în viața școlii de care suntem legați, trebuie să fim conștienți de rolul și responsabilitatea ce ne revin în viața contemporană

Bibliografie:

1. Biblioteca - Revista lunară Nr. 11 - 12/2007
2. Organizarea colecțiilor de bibliotecă, Marcel Cioran, 2001.
3. Paul Cornea, Introducere în teoria lecturii, Editura Minerva, București, 1988.
4. Alexandru Gheorghe, Lecturi literare pentru ciclul primar – îndrumător metodic pentru învățători, părinți și elevi, Editura „Gheorghe Alexandru”, Craiova, 1995
5. Învățământ primar, volumul I/1991, Culegere metodică destinată cadrelor didactice care predau la clasele I-IV, București, 1991



PRINCIPIILE DE BAZĂ ALE PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV LA COPIII CU NEVOI SPECIALE

Prof. înv. primar Raluca-Emilia OROS
Liceul Tehnologic „Ioachim Pop” Ileanda, jud. Sălaj

Procesul instructiv-educativ reprezintă mijlocul principal prin care societatea noastră educă și instruește noile generații de elevi, responsabilitatea organizării și coordonării acestui proces revenindu-i școlii. Desfășurarea activității instructiv-educative în cadrul sistemului de învățământ, al instituției școlare, ia forma *procesului de învățământ*. Acesta reprezintă forma cu cel mai înalt nivel de organizare a activității de instruire și educație, de modelare a personalității umane.

Așadar, putem vorbi de un proces progresiv desfășurat în mod sistematic, organizat, metodic și intensiv, de acces la cunoaștere și acțiune, dirijat de cadrul didactic și bazat pe selecționarea, structurarea strictă a conținuturilor și pe efortul personal al elevului. Astfel, procesele mentale trebuie cultivate și dezvoltate pe parcursul școlarității, iar metodele și procedeele aplicate în procesul educativ trebuie să vizeze, să stimuleze aceste procese. Elevul trebuie „*învățat să învețe*”, trebuie educat să gândească, să caute sens în ceea ce trebuie să asimileze.

Pentru ca procesul instructiv-educativ să se deruleze în mod corespunzător, există o serie de principii care orientează și stabilesc un sens funcțional procesului de învățământ, asigurându-i suportul necesar îndeplinirii scopului, obiectivelor și sarcinilor pe care le urmărește în desfășurarea sa. Privind din această perspectivă, în procesul instructiv-educativ și compensator-recuperator al copiilor cu nevoi speciale se aplică în mare măsură principiile didacticii generale, fiind adaptate particularităților și specificului elevilor cu diverse tipuri de deficiențe. Acestea au la baza raportul de condiționare dintre natura copilului, scopul educației și știința, pe de o parte, și efectele instructiv-formative, pe de alta parte. Ele servesc drept îndrumător în proiectarea și realizarea procesului de învățământ. Din aceste considerente, putem distinge următoarele principii:

Principiul respectării particularităților de vârstă și individuale vizează valorificarea optimă a potențialului intelectual și aptitudinal al copilului prin respectarea particularităților individuale, a naturii interioare și a personalității acestuia. „*Educația în conformitate cu natura pare a fi o regulă de aur.*” (J.J. Rousseau) De aceea, tot ce se dă elevilor va fi dimensionat în raport cu psihicul lor: conținuturile ideatice vor fi relativizate la vârste și persoane, relația dintre cadru didactic și elev va fi reglată permanent în funcție de permisivitatea situațiilor psihologice. Fiecare copil este o individualitate irepetabilă care pretinde un tratament individualizat. Educația nu are menirea de a uniformiza oamenii, de a-i aduce la o paradigmă unică.

Astfel, tratamentul individualizat se realizează prin intermediul mai multor procedee printre care se numără: activitățile pe grupe de nivel, activități în clase speciale, dimensionate fie pentru elevii cu abilități deosebite, fie pentru elevii cu deficiențe; accesibilizarea și completarea componentelor curriculumului general prin introducerea copiilor cu cerințe educative speciale, compensatorii, terapeutice, destinate recuperării acestora, și asigurarea participării lor în mod

eficient la activitățile desfășurate în regimul obișnuit al școlii; folosirea unor metode și procedee didactice și a unor mijloace de învățământ preponderent activ-participative, care să ajute copilul cu cerințe educative speciale să înțeleagă și să interiorizeze conținuturile curriculare; utilizarea metodelor și procedeele de evaluare prin care să se evidențieze evoluția și performanțele copiilor, nu numai pe plan cognitiv, ci mai ales pe plan aplicativ.

Principiul sistematizării și continuității în învățare prezintă realizarea sistematizării și asigurarea continuității în predare-învățare. De aceea, sistematizarea cunoștințelor presupune predarea integrată a informațiilor, asigurarea unor coordonări și conexări firești ale acestora. Tot ceea ce se predă la un moment dat trebuie să aibă legătură cu ceea ce s-a însușit până în momentul respectiv. Se știe că informațiile nestructurate sunt uitate mult mai ușor. Unii autori vorbesc despre o „*conștiință supradisciplinară*” (Geissler, 1981, p. 46), care ar asigura o anumită structuralitate și integrativitate a cunoștințelor destul de eterogene sub aspectul conținutului.

Continuitatea în actul predării și învățării presupune asigurarea unei treceri și evoluții firești, naturale, de la antecedentul la consecventul explicativ. Predarea se va realiza într-o viziune holistică, globală, prin asigurarea unei legături în timp a cunoștințelor care se vehiculează. În cazul elevilor cu deficiențe mintale, la sistematizarea cunoștințelor se va ține seama de redundanța, reluarea anumitor categorii de informații și cunoștințe prin: reveniri, repetiții pentru asimilarea și consolidarea de nou cunoștințe și deprinderi.

În strânsă legătură cu acesta se află și **principiul integrării teoriei cu practica**, care exprimă necesitatea stabilirii unei legături directe între însușirea cunoștințelor teoretice și aplicarea lor în condiții practice variate. Trecerea de la aspectele teoretice la cele concrete se poate realiza fie treptat, prin procesări și modelări exemplare care îi trimit pe elevi spre situații reale. În plan practic, acest principiu poate fi respectat de către cadrul didactic prin corelări, exemplificări, supunerea elevilor la exerciții și exersări, prin realizarea de corelații între descoperirile științifice și realizările tehnice, prin punerea elevilor în situații problematice, prin „*aducerea*” realității în clasă.

În mod indirect, acest principiu ne îndeamnă la o relație permanentă între teoretic și practic, la realizarea unei complementarități între cunoașterea intuitivă și cea rațională, ca modalitate sigură de sporire a cunoașterii și experienței. Așadar, cerințele acestui principiu prezintă o succesiune de avantaje în procesul educativ-compensator, mai ales pentru elevii cu deficiențe mintale și senzoriale.

Totodată, prin intermediul **principiul însușirii temeinice a cunoștințelor priceperilor și deprinderilor** înțelegem că în activitățile instructiv-educative, însușirea cunoștințelor nu are la baza o stocarea acestora, ci ordonarea și încadrarea lor în sisteme flexibile unde pot fi ușor actualizate, accesate și valorificate în rezolvarea sarcinilor școlare. Temeinicia este dată de modalitatea de însușire, de fixare și de interpretare a achiziției. În actul de predare-învățare profesorul îi va îndemna pe elevi să apeleze la tehnici mnemice pertinente de înregistrare, păstrare și reactualizare a informației. Controlul și aprecierea performanțelor constituie un moment prielnic pentru repetarea, resemnificarea informațiilor, stimularea unor interese, fortificarea unor motivații, creșterea capacității de autoevaluare.

Aplicarea acestui principiu presupune asigurarea aplicabilității cunoștințelor și utilizarea lor în situații cotidiene, stimularea înțelegerii noilor cunoștințe și evitarea memorării mecanice a acestora, fixarea informației în contexte variate de învățare, solicitarea elevilor - în special a celor

cu deficiențe mintale și de auz, de a se exprima, cu cuvinte proprii, evaluarea sumativă și evaluarea formativă. Astfel, putem distinge o interdependență între aceste principii ce stau la baza unei activități desfășurate într-un mod benefic pentru elevul în cauză.

Cu toate acestea, privind dintr-o altă perspectivă, principiile pot fi discutate și în viziunea psihologiei educației și dezvoltării. Modelul psihopedagogic este necesar în domeniul educației copiilor cu cerințe educative speciale, datorate unor dizabilități. De aceea, principiile psihopedagogice au un caracter general-normativ, sistematic, dinamic și deschis, ce sunt bazate pe norme generale, care dirijează proiectarea și desfășurarea activităților de predare-învățare, recuperatorii și compensatorii, în vederea realizării optime a obiectivelor educaționale.

Principiul învățării prin acțiune asigură și urmărește participarea conștientă a elevilor în procesul de predare-învățare, de autoinstruire și instruire, de educație și autoeducație. Totodată, I. Neacsu (1990, pag. 309) susține că „*autocunoașterea rezultatelor parțiale și totale ale învățării, cu asigurarea feed-backului necesar progreselor ulterioare*” contribuie la formarea, consolidarea, perfecționarea și transferul structurilor acționale. Învățarea prin acțiuni obiectuale, concrete, prin acțiuni cu suport imagistic și prin acțiuni mentale reflexive este calea care poate duce la dezvoltarea psihică a copiilor, fiind o abordare benefică și constructivă. Acest principiu poate fi transpus în fapt doar printr-o abordare diferențiată, ținându-se cont de reperele psihogenetice, particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor.

Având în vedere că orice deprindere intelectuală sau motorie, orice aptitudine sau strategie cognitivă se dezvoltă pe baza contactelor active și repetate cu elemente din realitatea naturală și socială, este necesar să se stimuleze activismul elevilor în contextele și situațiile de predare-învățare școlare și în cele extrașcolare. Studiile experimentale arată că spre deosebire de elevii „*buni*” la învățătură, cei „*slabi*” au nevoie de o cantitate de timp mai mare pentru a stăpâni aceleași cunoștințe sau deprinderi. Aceasta se poate explica prin specificitatea interacțiunii dintre diferiți factori ai „*aptitudinii școlare*” a elevilor și caracteristicile activităților didactice proiectate și realizate de cadrul didactic și elevi în clasă, la o anumită disciplină școlară.

În cazul elevilor cu deficiențe mintale, dar și o parte dintre cei cu disfuncții auditive, dat fiind caracterul lor hiperactiv sau hipoactiv, activismul lor este neproductiv, iar procesul de interiorizare se desfășoară anevoios din cauza participării sumare, defectuoase a componentei verbale, care nu reușește să asigure nivelul necesar de generalizare. De aceea, instruirea eficientă a elevilor se bazează pe implicarea acestora în învățare prin acțiuni efective de explorare, de redescoperire, de rezolvare a problemelor, de cercetare etc. Astfel, rampa de lansare în formarea operațiilor mintale la copil o constituie acțiunea externă cu obiecte concrete.

Principiul intuiției- corelației dintre senzorial și rațional, dintre concret și abstract

Conceptul de intuiție în psihologie și pedagogie are sensul de cunoaștere directă, prin intermediul analizatorilor, al obiectelor și fenomenelor. Aceasta se concretizează într-o imagine, care întotdeauna este concretă, individualizată. Astfel, intuiția se clădește pe un anumit suport concret, dar nu tot timpul palpabil. Concretețea poate fi de ordin obiectual- un lucru care poate fi văzut, atins, manipulat, dar și de ordin logic- cuvintele pot fi mai concrete sau mai abstracte – de pildă, conceptul de *pasăre* este mai concret decât conceptul de *ecuație*, *formulă* sau *relație*. Totodată, potrivit acestui principiu, cadrul didactic va avea în vedere următoarele aspecte: selectarea materialului didactic potrivit funcției pe care o are intuiția în învățare; folosirea rațională și adecvată a materialului didactic; dozarea atentă a raportului dintre cuvânt și intuiție. De asemenea, acest

principiu are o relevanță mai mare în cazul copiilor cu deficiențe mentale și senzoriale datorită particularităților proceselor psihice, iar intuiția are un rol compensator, acela de a crea imagini, reprezentări mintale active cu care să poată opera în plan conceptual și noțional.

În alte circumstanțe, *principiul construcției componentiale și ierarhice a structurilor intelectuale*, alături de principiul învățării prin acțiune și de principiul stimulării și dezvoltării stadiale a inteligenței reprezintă suportul științific al principiului ipotezei optimiste al efectului corectiv, recuperator și formativ al activităților desfășurate cu persoanele cu dizabilități.

Acest principiu permite înțelegerea și proiectarea corespunzătoare a dezvoltării în cadrul etapelor de evoluție a inteligenței copiilor. Pe măsură ce copilul avansează în dezvoltarea intelectuală, formele superioare ale tipurilor de inteligență devin mai eficiente. De exemplu, învățarea de strategii prin rezolvare de probleme presupune o bună funcționalitate a anumitor concepte principii, stăpânirea unor legități, după cum învățarea creativă presupune și ea funcționalitatea unor strategii, îndeosebi euristice și, desigur, a celor creative ca atare, acest tip de învățare antrenându-se și dezvoltându-se mai ales prin rezolvarea unor probleme noi. După cum spune L.S. Vigotski (1972, p. 242), *"integrarea noțiunilor în sisteme reprezintă noul care apare în gândirea copilului odată cu formarea noțiunilor sale științifice și înalta întreaga sa dezvoltare pe o treapta nouă"*.

Nu în ultimul rând, *principiul stimulării și dezvoltării motivației cognitive* se impune ca o necesitate pentru a găsi căile trecerii de la motivația extrinsecă la cea intrinsecă. În cazul în care unui elev nu i se poate capta atenția și interesul cu procedee obișnuite de motivare extrinsecă, cadrul didactic trebuie să detecteze și să evalueze exact structura și funcționalitatea sistemului motivațional, emoțiilor și sentimentelor cognitive ale elevului respectiv, conjugându-le cu sarcinile didactice. În acest sens, trebuie create situații de predare-învățare în cadrul cărora elevul să trăiască sentimentul succesului, care devine factor motivațional.

Captarea atenției se leagă de motivația sarcinii, de motivația pe termen scurt, în cadrul secvențelor de instruire, iar trezirea, stimularea, dezvoltarea interesului cognitiv se leagă și de motivația socială, pe termen lung, fiind și expresia măiestriei pedagogice a cadrului didactic. Totodată, predarea în absența motivației ridică o serie de probleme, ca de altfel și predarea în cazul *„demotivării"*, a atingerii interesului cognitiv. În aceste condiții, măiestria pedagogică își spune cuvântul, cadrul didactic bun fiind capabil de a stârni curiozitatea elevilor prin *„elemente-surpriză"* incluse în demersul didactic. Astfel, de exemplu, elevul poate să nu arate nici o atracție, nici un impuls cognitiv pentru însușirea unor cunoștințe, dar el poate fi intrigat de un paradox logic sau de o contradicție vizibilă, de la care să se plece în predare-învățare. De asemenea, prin forța entuziasmului, a persuasiunii rațional-afective, un cadru didactic care *"vede ideile și le traiește"* poate clădi motivația învățării disciplinei sale la elevii care erau nemotivați la început.

Din aceste considerente, putem susține că principiile de bază ale procesului instructiv-educativ la copiii cu nevoi speciale reprezintă *„unealta"* care orientează și stabilește un sens funcțional procesului de învățământ, asigurând-i suportul necesar îndeplinirii scopului, obiectivelor și sarcinilor pe care le urmărește în desfășurarea sa.

Bibliografie:

 Gherghut, A., *Educația incluzivă și pedagogia diversității*, Editura Polirom, Iași.

- Gheruț ,A.*Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată*, Ed. Polirom. Iași, 2001.
- Roșan, A., *Psihopedagogie special. Modele de evaluare și intervenție*, Editura Polirom, Iași.
- Ungureanu, Dorel. *Educația integrată și școala incluzivă*. Timișoara, 2000.

LEGĂTURA DINTRE EDUCAȚIE ȘI MEDIU

Prof. înv. primar Floare TODEA
Școala Gimnazială „Horea” Horea
Prof. înv. primar Rozalia LUDOȘAN
Școala Gimnazială Fărău

Astăzi trăim într-o societate care se află în permanență schimbare iar aceste schimbări atât de rapide ar trebui să ducă la adaptări ale mediului de abordare a relațiilor dintre om și mediul său de viață ,relații care ar trebui să creeze noi forme de comunicare bilaterală dintre societate și mediul înconjurător fără de care nu poate exista un echilibru între componentele economice , sociale și naturale ale societății .

Educația are rolul de a dezvolta competențe care să-i ajute pe oameni să reflecteze la propriile lor acțiuni asupra mediului înconjurător ținând seama de impactul acestor acțiuni actual și viitor asupra mediului.

Educația pentru mediu poate veni în sprijinul mediului prin acțiuni de conștientizare , informare , dezvoltare de abilități și deprinderi , participare și implicare în diferite proiecte de la cele locale , până la cele internaționale .

În școală elevii sunt îndrumați să participe la astfel de activități care au scopul principal salvarea mediului înconjurător prin acțiuni de colectare a deșeurilor , prin acțiuni de informare a pericolelor ce ne pasc dacă nu protejăm mediul prin afișe realizate de copiii cu tema „Protejăm natura”, „Protejăm viața ” sau „ Salvați mediul ”prin participarea la diferite concursuri de cultură generală având ca scop identificarea mijloacelor și a soluțiilor de protejare a mediului .

În școala noastră am realizat astfel de acțiuni cu elevii și într-adevăr elevii au dat dovadă de implicare deosebită de a salva mediul în care trăiesc , de a încerca să-i facă și pe ceilalți să înțeleagă că dacă nu devenim prieteni cu natura , cu mediul acesta se poate răzbuna pe noi iar urmările unei astfel de răzbunări uneori pot fi dezastruoase .

Pentru a-i putea atrege pe oameni în astfel de acțiuni de protejare și poluare a mediului am încercat ca, aceste acțiuni să fie realizate sub formă de joc , sau întreceri pe echipe ,competiții sportive în mijlocul naturii , chiar și prin acțiuni de refolosire a unor „ deșeuri”care la prima vedere păreau inutilizabile .

Foarte încântați au fost elevii când am reușit să realizăm diferite „ costume ” din materiale reciclabile cu scopul de a-i face să pună preț și pe unele lucruri care pot fi consideratec fâfă valoare .

Consider că în aceste vremuri în care tehnologia îi atrage pe copii ca un magnet școala trebuie să fie cea care prin diferite activități școlare sau extrașcolare să-i facă pe copii să înțeleagă că factorul primordial în creșterea și dezvoltarea lor fizică și psihică este activitatea fizică în mediul

natural nu doar într-un spațiu virtual și prin contact viu cu natura care dacă este curată și nepoluată devine cel mai preț prieten al nostru .

Nu întâmplător marii noștri poeți și sciitori ne-au destăinuit faptul că în mijlocul naturii inspirația atinge cote maxime , așadar să încercăm să-i facem pe copii să iubească natura ,să o protejeze , să o îngrijească pentru că la rândul ei și ea o să-i inspire să le dezvolte creativitatea pentru a deveni poeții viitorului nostru și nu numai.

COMPETENȚA DE COMUNICARE A PROFESORULUI

Prof. Simona-Carmen TĂBLEȚ
Școala Gimnazială „Înv. Clemența Beșchea” Căpățânești, jud. Buzău

În prezent, toate domeniile vieții gravitează în jurul comunicării, ea devenind un vast și pasionat câmp de reflecție, de studii și de realizări. Educația își extinde permanent sfera de cuprindere, însă în centrul său va sta întotdeauna comunicarea. Importanța acordată procesului de comunicare în mediul școlar este justificată de faptul că acesta se află la baza altui proces important: cel de învățare.

Spre deosebire de școala proces, în care comunicarea este definită ca fiind procesul linear de transmitere a informațiilor între emițător și receptor, școala semiotică operând cu înțelesuri, va prefera în locul receptorului termenul de cititor întrucât cititorul, implicând propria experiență pe parcursul citirii, ajută la crearea înțelesului textului. Codificarea devine acum semnificare, iar decodificarea ajunge pe un nivel superior al acesteia, cel de interpretare și înțelegere a textelor.

Școala semiotică are ca fundament noțiuni precum cele de: înțeles, semn, sens, semnificație, care aprofundează intenția emițătorului și conținutul mesajului construit, iar modul în care sunt armonizate toate aceste elemente, împreună cu măiestria de a transmite mesajul didactic, definesc competența de comunicare a profesorului, care nu se rezumă însă doar la cea necesară predării unei discipline.

Într-o accepțiune largă, termenul de competență reunește dimensiunile de personalitate dobândite după un proces de formare. Diferența dintre aptitudini și trăsături de personalitate, pe de o parte, și competențe, pe de altă parte, subliniază profesorul L. Șoitu, constă în faptul că "în vreme ce unele permit caracterizarea individului și explică diversitatea lui comportamentală față de sarcinile îndeplinite, competențele pun integral în valoare, în orice moment și aptitudinile, trăsăturile de personalitate și cunoștințele acumulate, angajând în plus strategiile dobândite și universul cultural format" (Șoitu, 1997, pag 76).

Dacă am încerca să le definim, ar trebui să precizăm că acestea cumulează "întregul ansamblu de abilități personale: a ști, a ști ce să faci și a ști ce să fii și să devii" (Șoitu, 2011). Deci, acest tip de competențe, implică toate formele de comunicare și de manifestare în general.

Din multitudinea clasificărilor componentelor de comunicare, ne oprim doar asupra aceleia care se intersectează cu diversitatea formelor de activitate didactică:

- competențe directe (de reproducere): competențe lingvistice, discursive, situaționale, paraverbale;
- competențe indirecte (de producere, creative): competențe psiholingvistice, culturale, intelectuale, informaționale.

În corelație cu tipurile de competențe menționate, putem distinge două obiective fundamentale ale comunicării:

- Să aducă la cunoștința celor interesați informațiile de care au nevoie pentru a pregăti, declanșa, continua, corecta, modifica, întrerupe, înceta și relua acțiunile și activitățile impuse de îndeplinirea obiectivelor ;

- Să convingă destinatarul informațiilor despre utilitatea și necesitatea acțiunilor proiectate .

În vederea operaționalizării competențelor de comunicare ,în literatura de specialitate sunt identificate câteva categorii de obiective specifice ,care gravitează în jurul ”explicației și înțelegerii” , ”dezvoltării abilităților și competențelor de comunicare ”și ” deontologia comunicării ” (Prutianu ,2000 ,pag 28) :

-explicarea și însușirea unor teorii ,concepte și tehnici ale comunicării eficiente ,persuasive și manipulative ;

-dezvoltarea abilităților și competențelor de comunicator ,moderator,mediator ,negociator, orator,agent de vânzări ,agent de relații publice ,manager și ameliorarea imaginii de sine ;

-protejarea (prin cunoaștere și norme de etică a comunicării) persoanelor, grupurilor și comunităților umane ,în fața manipulării și a ”spălării creierelor ” , prin hipnoză ,programare neurolingvistică,hipermediatizare, falsă publicitate sau alte forme de comunicare performantă ,dar abuzivă .

Modelul consacrat al comunicării propus de Laswell ,modelul celor 5 C ,aduce pentru prima dată în atenție importanța efectelor comunicării .Din această perspectivă ,Stanton (1995,pag 32),apreciază că într-o situație de comunicare pot fi vizate spre a fi atinse următoarele obiective :

-să fim receptați ; -să fim înțeleși ; -să fim acceptați ; -să provocăm o reacție (o schimbare de comportament sau atitudine).

Mai mult ,în concordanță cu obiectivele comunicării,De Vito identifică cinci scopuri esențiale ale acesteia :

-descoperirea personală (în timpul comunicării învățăm despre noi și despre alții, ne descoperim mai ales prin intermediul comunicării sociale),care constă în raportarea la alții și ,în final ,în propria noastră evaluare ;

-descoperirea lumii externe (comunicarea de o mai bună înțelegere a realității exterioare,a obiectivelor și evenimentelor);

-stabilirea relațiilor cu sens(prin comunicare căpătăm posibilitatea de a stabili și de a menține relații strânse cu alții);

-schimbarea atitudinilor și comportamentelor (comunicarea, mai ales cea realizată în educație ,excelează în schimbarea atitudinilor și a comportamentelor elevilor,dar și ale noastre) ;

-joc și distracții (comunicarea este mijloc de a ne distra ,de a râde și de a ne simți bine).

În concluzie ,eficiența comunicării reprezintă măsura în care se ating scopurile ,obiectivele generale și specifice într-un timp dat sau, cu alte cuvinte, concordanța dintre finalitatea programată și cea efectiv realizată .

Deoarece procesul instructiv educativ are finalități legiferante, este limpede faptul că activitatea didactică se va măsura prin prisma realizării obiectivelor specifice fiecărei discipline de studiu .Oricât de bine ar fi pregătite cadrele didactice din punct de vedere științific ,dacă nu pot transmite elevilor conținuturile și experiențele acumulate ,nu se vor putea numi profesori în adevăratul înțeles al cuvântului .Competențele de comunicare se formează,iar,în cazul profesorilor ,acestea se adaptează și se perfecționează în raport cu exigențele carierei didactice prin voință și efort.

”Profesorul este bun dacă :are relații corecte cu elevii ,părinții ,foști elevi ,colegii săi ,alte persoane influente ...;îi respectă pe toți elevii ,are atitudine pozitivă față de toți ,acceptă erorile fără să ridiculizeze ;își personalizează intervențiile ,este exigent și drept ;este exigent cu el ,este competent și interesat ,reformulează,felicită și încurajează ,este creativ și inventiv,știe să facă glume de actualitate ,este informat ,are strategii de cercetare și producție în țară și străinătate (practică în alte domenii),are cărți ,expoziții... ,vede spectacole ,citește ... ,caută probleme ,spune când știe ,și când nu,când îi este teamă ,când este sau a fost complexat ,degajă energie și o comunică bucuros altora ,creează un climat foarte bun ,nu este străin de alte discipline și le respectă ,lasă timp pentru formulări ,dar cultivă și respectă aceste calități și la alții ” (Șoitu ,1997 ,pag 117) .

Profesorii au la dispoziție o gama variată de activități ,metode de instruire ,materiale și mijloace didactice ,prin utilizarea cărora să sporească înțelegerea mesajului de către elevi. Evident că nu vor putea folosi concomitent toate dominantele identificate ,ci le vor combina în funcție de măiestria didactică ,disciplina predată ,tipul de lecție și context .

Înțelegerea mesajului didactic este condiționată de anumite particularități ale profesorului și demersuri întreprinse de acesta pe parcursul activităților didactice ,indisolubil legate de competențele de comunicare ale acestuia .

În concluzie ,despre competențele comunicative ale profesorului se poate spune că se referă la totalitatea cunoștințelor legate de perspectiva socială a comunicării,incluzând date despre regulile interacțiunii nonverbale ,rolul tăcerii în comunicare,rolul audienței și al contextului în selectarea metodelor și tehnicilor utilizate ,în elaborarea formei și conținutul mesajelor ,având ca scop final înțelegerea de către elevi a conținuturilor transmise prin mesajele elaborate .

Bibliografie:

- 1.Pânișoară,I.,Comunicarea eficientă.Metode de interacțiune educațională,Editura Polirom,Iași 2003 ;
- 2.Prutianu, Ș. ,Antrenamentul abilităților de comunicare ,Editura Polirom ,Iași ,2005;
- 3.Staton ,N.,Comunicarea ,Editura Științifică și Tehnică ,București ,1995
- 4.Șoitu,L.,Pedagogia Comunicării ,Editura Institutului European ,Iași ,2001

PROIECTAREA DEMERSULUI DIDACTIC- PROIECTAREA UNITĂȚII DE ÎNVĂȚARE

Prof. Simona-Carmen TABLEȚ
Școala Gimnazială „Înv. Clementa Beșchea” Căpățânești, jud. Buzău

Proiectarea didactică reprezintă un demers de anticipare a modului în care se va desfășura activitatea instructiv-educativă într-o anumită perioadă de timp și este o premisă a aplicării programei școlare la clasă; constituie, astfel, o activitate prin care profesorul își propune etape și acțiuni de parcurs și de realizat în predare-învățare-evaluare.

Gândit pe plan mental și elaborat în scris, proiectul constituie o fundamentare științifică a măiestriei pedagogice, a artei didactice.

Programa școlară este parte a Curriculumului național. Actuala programă urmărește trecerea de la modelul de proiectare curriculară centrat pe obiective la modelul centrat pe competențe. Conceptul de **unitate de învățare** are rolul să materializeze conceptul de demers didactic personalizat, flexibilizând proiectarea didactică. Proiectarea unității de învățare are ca sursă lectura personalizată a programei școlare, realizarea unei asocieri între competențe specifice și conținuturi; împărțirea conținuturilor pe unități de învățare; stabilirea succesiunii de parcurgere a unităților de învățare; alocarea resurselor de timp pentru parcurgerea fiecărei unități de învățare, forme de evaluare.

Pentru a transforma curriculumul oficial în învățare efectivă la nivelul unui grup concret de elevi, este necesară o proiectare didactică atentă care să găsească acele contexte potrivite prin care rezultatele învățării listate în programă să devină reale în cazul fiecărui elev, în funcție de particularitățile sale de învățare.

Diferența dintre didactica tradițională și cea actuală constă în modul de concepere și de organizare a situațiilor de învățare. Acum, accentul este pus pe autonomie și nu pe dirijarea riguroasă. Altfel spus, o strategie este legitimă sau ilegitimă nu în general, ci potrivit unor circumstanțe concrete. Profesorul eficient este acela care știe să selecționeze, să combine, să varieze diferitele metode, alegând strategiile adecvate.

Activitățile de învățare descriu modul în care elevul va dobândi competențele vizate în urma unui demers de învățare. Deci, ele propun modalități de organizare a activității în clasă.

Proiectul **unității de învățare** este un instrument util de lucru pentru profesor, prin depășirea unor cerințe formale, și oferă atât profesorului cât și elevilor o structură ce respectă ordinea cunoștințelor anterior dobândite.

Fiind o structură didactică complexă organizată tematic, supraordonată a lecției, unitatea de învățare oferă o perspectivă strategică asupra procesului de predare-învățare-evaluare. Proiectarea unității de învățare oferă o derivare simplă a lecțiilor și presupune o activitate complexă, coerentă, generalizatoare.

Așadar, identificarea contextelor potrivite prin care rezultatele intenționate ale învățării, din curriculumul național, în termeni de competențe și conținuturi și materializarea lor în achiziții concrete, la nivelul unui colectiv de elevi și pentru fiecare elev în parte, constituie nucleul proiectării didactice.

Planificarea calendaristică este un document administrativ care asociază elemente ale programei cu alocarea de timp considerată optimă de către profesor pe parcursul unui an școlar, realizându-se asocieri între competențe specifice și conținuturi. Unitățile de învățare se axează pe competențele specifice menționate în programa școlară, fiind părți înlănțuite, amplasate în modelul de proiectare. Competențele specifice sunt derivate din competențele generale și în acest context ele sunt formulate progresiv, se realizează cu ajutorul unor verbe acționale și vor fi adaptate nivelului de dezvoltare a elevilor.

Se știe că unitatea de învățare reprezintă o anumită parte a programei, care determină formarea la elevi a unui comportament specific, se desfășoară în mod continuu pe o perioadă de timp și se finalizează prin evaluare.

În orice demers pentru proiectarea unei unități de învățare se parcurg etape precum:

- identificarea competențelor;
- selectarea conținuturilor;
- determinarea activităților de învățare;
- analiza resurselor;
- stabilirea instrumentelor de evaluare.

Cum proiectez eficient?

1. Proiectez doar pe baza programei, nu a manualului, deși mă pot ghida după acesta, segmentez contextele de învățare în funcție de nevoile elevilor, vizând competențele specifice precizate în aceasta.
2. Prin proiectare vreau să ofer răspunsuri adaptate grupului țintă și adecvate propriului profil didactic la întrebările majore: Ce fac și de ce fac? Cum fac? Cu ce resurse? Cât de mult am realizat?
3. Când proiectez am mereu în față grupul de elevi – tot ceea ce scriu în proiect să se raporteze la activitățile pe care anticipez că le vor parcurge realmente, proiectarea fiind un act personalizat.
4. Fiecărei competențe specifice îi corespunde o activitate de învățare sau mai multe; DAR o activitate de învățare este propusă pentru o competență specifică și numai una.
5. Realizez o corelație reală stânga – dreapta: competență – conținuturi - activitate – resurse adecvate fiecărei activități, acceptând că modul în care a fost proiectată o secvență poate fi contrazis la aplicarea efectivă.
6. Completez modalitatea de evaluare doar pentru ceea ce estimez că voi evalua în mod real (de ex. dacă o activitate reprezintă tema pentru acasă sau o temă de lucru în clasă și va fi evaluată, marchez acest lucru).

Având în vedere că proiectarea unității de învățare se realizează pe o perioadă mai mare de timp, se creează astfel, cadrul necesar unei abordări differentiate, individualizate a demersului didactic. Relația dintre lecții nemaifiind liniară, acestea pot fi integrate în diferite secvențe ale unității de învățare.

Organizarea conținuturilor pe unități de învățare oferă o perspectivă mai clară asupra legăturii dintre ele, dar și o înțelegere de ansamblu asupra temelor și a orelor de curs.

Demersul de predare-învățare-evaluare poate fi organizat individual, frontal sau pe grupe, cultivând spiritul de echipă, toleranța, curajul de a prezenta o opinie personală.

Proiectând unitatea de învățare, profesorul, gândind creativ, poate iniția activități de învățare diverse, în contexte diverse ; poate modifica succesiunea lecțiilor; poate adecva activitățile de învățare la nivelul clasei și de pregătire a elevilor ; poate aborda o tratare diferențiată a unui elev sau grup de elevi . Profesorul va construi activități de învățare prin care elevii să dezvolte competențele indicate în programă, determinând elevii să își mobilizeze un ansamblu de resurse integrate (cunoștințe declarative, cunoștințe procedurale, atitudinale ,automatisme, capacități) și să devină conștienți de parcursul personal .

Implicarea elevilor în situații noi ,realizarea de proiecte interdisciplinare cu utilizarea resurselor informatice creează în clasă un mediu social ,în care aceștia își pot manifesta oricare sau toate cele opt competențe cheie .

Elevii sunt diferiți, deci trebuie folosită învățarea centrată pe elev, trebuie să lucrăm astfel încât să organizăm situații, să oferim îndrumare, să încurajăm și să sprijinim învățarea, să monitorizăm progresul, să organizăm accesul la resurse, să măsurăm /evaluăm performanța și să îi stimulăm pentru :

- Exprimarea de puncte de vedere proprii
- Realizarea de schimburi de idei cu ceilalți
- Argumentarea , punerea de întrebări cu scopul de a înțelege, de a realiza sensul unor idei
- Cooperarea în rezolvarea problemelor și a sarcinilor de lucru, învățarea centrată pe elev oferind elevilor o mai mare autonomie
- Devenirea de căutători activi de cunoaștere;
- Mobilizarea un ansamblu de cunoștințe integrate
- Dezvoltarea gândirii strategice;
- Fixarea și înțelegerea mai bună a noțiunilor
- Conștientizarea nivelului de pregătire și evaluarea obiectivă a parcursului educațional
- Formarea unei viziuni integrate asupra cunoașterii.

Bibliografie:

1. Ionescu M. , Radu I. , -Didactica modernă-Editura Dacia ,Cluj Napoca 1995
2. Cucoș Constantin –Timp și temporalitate în educație –Editura Polirom ,Iași 2002
3. Țoca Ioan –Management educațional ,Editura Didactică și Pedagogică ,București 2007
4. Anexa nr. 2 la OMEN nr. 3393 / 28.02.2017-Programa școlară pentru disciplina chimie clasele VII-VIII

ROBOTICĂ ȘI EDUCAȚIE STEAM PENTRU COPIII CU C.E.S. ȘI DIN CLASELE INCLUZIVE

Prof. Felicia IACOB

Prof. Valentina MĂNESCU

Școala Profesională Specială „Sf. Nicolae” București

Experiența internațională dobândită prin intermediul proiectelor ERASMUS+ a oferit participanților încă de la început oportunități multiple de formare și schimb de experiență privind bunele practici ale sistemului de învățământ din diferite țări, îmbinând într-un mod plăcut și util posibilitatea de a călători și a studia, dar și de conștientizare interculturală, în scopul integrării valorilor educaționale și de formare comune.

În perioada 26 noiembrie – 2 decembrie 2022 s-a desfășurat în Aviles, Spania, cursul de formare “Robotics and STEAM education for kids with special needs and inclusive classroom” desfășurat în cadrul proiectului cu titlul „CONNECTING, WE GROW”, nr. referință 2022-1-R001-KA121-SCH-000064315, inclus în Programului ERASMUS+, KAI SCH, la care au participat 4 cadre didactice ale Școlii Profesionale Speciale “Sfântul Nicolae” București.

Proiectul a fost inițiat în scopul facilitării integrării elevilor cu nevoi educative speciale și a reducerii riscului de abandon școlar, prin utilizarea unui set nou de module de învățare, bazat pe învățarea activă, punând la dispoziția elevilor și profesorilor seturi de proceduri de lucru folosind roboți și tehnici simple de programare a acestora.

Cursul desfășurat în cadrul programului ERASMUS+ a fost conceput ca o abordare practică, inovativă a procesului educațional la orice nivel. Dezvoltarea gândirii creative, rezolvarea situațiilor problemă, dezvoltarea abilităților privind luarea deciziilor precum și integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale au constituit principiile de bază ale cursului.

În cadrul mobilității desfășurate în Aviles, Spania, activitățile instructive organizate de instituția parteneră InterRobotics au fost prezentate sistematic, astfel încât să permită introducerea treptată în lumea roboților și a educației STEAM, oferind profesorilor informații cu privire la instrumentele și resursele necesare pentru utilizarea unor concepte specifice educației azi.

Un prim aspect al cursului l-a constituit o prezentare a învățării din perspectiva inovativă a educației STEAM prin activități screen-free și T.I.C. Astfel, Educația STEAM propune o nouă abordare a învățării ce urmărește dezvoltarea copiilor dintr-o perspectivă multidisciplinară. Provenit din limba engleză, acronimul STEAM – se referă la cinci domenii- **S**(știință) **T**(tehnologie) **E**(inginerie) **A**(arte) **M**(matematică), care creează **un mediu de învățare multidisciplinar și oferă elevilor șansa de a rezolva probleme reale**, făcând uz de câteva tehnici inovative de învățare precum: **lucrul în echipă, colaborarea în cadrul echipei, punerea întrebărilor relevante, căutarea informațiilor importante pentru descoperirea celor mai bune soluții.**

Educația STEAM facilitează introducerea treptată a copiilor în lumea roboților și a aplicațiilor digitale. Astfel, au fost prezentate, mai departe, câteva aplicații digitale care pot fi utilizate în orice activitate instructiv-educativă a elevilor cu CES și a celor din clasele incluzive: Canva, Mentimeter, AhaSlides.

Au fost evidențiate aspectele inovative ale aplicațiilor ca instrumente de lucru utile profesorilor în crearea diferitelor materiale de lucru cu elevii. Fie că permit realizarea unor fișe sau filme interactive (Canva), fie că sunt folosite în testarea cunoștințelor sau pur și simplu pentru amuzament (Mentimeter), aplicațiile prezentate pot reprezenta instrumente deosebit de antrenante în lucrul cu elevii cu CES sau cu cei integrați în clasele incluzive.

Au fost menționate, de asemenea, aspectele instructiv-educative ale activităților screen-free (fără dispozitive) și T.I.C în aceeași lecție. Adecvate în mod special preșcolărilor și școlărilor mici, acest tip de activități permit crearea de personaje 2D pe matrice de 16/16, mai întâi desenându-le, iar apoi, folosind mărgelile colorate pe care să le așeze una câte una sub forma unui personaj. Aceste activități, cu rol important în dezvoltarea atenției, se pot continua cu realizarea de obiecte concrete utilizând tehnici specifice de presare la cald rezultând, astfel, un personaj palpabil de către copil.

Specifice activităților screen-free sunt și cuburile ARTEC cu ajutorul cărora elevii pot construi diverse forme. Utilizarea acestor materiale contribuie la educarea percepției spațiale a copiilor.

Activitățile T.I.C. pe tablete sau laptopuri îi pot ajuta pe elevi în crearea personajelor 2D cu ajutorul aplicațiilor Piskel și ScratchJr.

Având la bază modelul matricelor de 16/16, aplicația Piskel reprezintă o transpunere digitală a personajului realizat din mărgelile, facilitând în acest fel consolidarea cunoștințelor de matematică și contribuind implicit la dezvoltarea gândirii logice.

Sprrijinind în aceeași măsură dezvoltarea gândirii logice, aplicația ScratchJr poate fi utilizată de către profesor pentru crearea de povești animate destinate copiilor preșcolari sau școlărilor mici, sau chiar de către copiii mai mari pentru a realiza ei singuri povești alegându-și personajul/personajele, scena/decorul, mișcările.

Un alt pas în desfășurarea instruirii în domeniul Roboticii și educației STEAM a fost prezentarea activităților pentru stimularea percepției spațiale. Debutând cu jocurile de construcție a diferitelor forme din cuburi Artec, aceste activități se pot complica pe măsură ce copiii înțeleg algoritmul construirii ajungând la construirea de figuri mai complexe (turnuri din mai multe figuri, asamblarea mai multor figuri sub o formă prestabilită).

Aplicațiile Tinkercad și Usecubes vin de asemenea în sprijinul stimulării percepției spațiale. TINKERCAD este un program de modelare 3D online, folosit pentru construirea de modele pentru imprimarea 3D, precum și pentru predarea geometriei în școli. TINKERCAD oferă mult mai multe posibilități de utilizare a lui, ajutând la crearea și printarea 3D de material didactic sau orice alte obiecte dorim.

Ultima parte a cursului a făcut obiectul introducerii în programarea roboților simpli. Pornind de la micuțul Mouse, conceput ca o jucărie care nu necesită programare și care poate fi utilizat în învățarea lateralității, prezentarea a continuat cu robotul Ozobot, un robot sferic ce necesită programare cu ajutorul aplicației OzoBlockly. Concepute în scop didactic spre a fi utilizate în activități matematice, științe sau comunicare, aceste instrumente dinamizează activitățile de la clasă și motivează participarea elevului. Același sistem de programare folosește și robotul Dash, utilizând aplicația OzoBlockly. Sphero Mini este ideal pentru profesori, acesta fiind un instrument perfect pentru elevi în ceea ce privește educația STEAM. Pentru începători există aplicații precum Sphero Play App, iar cei mai avansați pot programa singuri folosind programul de codare Block Based Coding sau Java Script. Robotul Sphero Mini este mai mult decât un robot. Este perfect pentru introducerea începătorilor în robotică și programare.

Partea finală a prezentării a fost reprezentată de programarea propriu zisă a unui robot. Urmărind fiecare pas în construirea unui robot, de la realizarea unui personaj din cuburi ARTEC până la animarea lui prin intermediul plăcii de bază atașate, programarea implică mai întâi utilizarea programului de codare STUDUINO. Programând placa de bază și atașându-i motoare poți obține un robot funcțional, care se deplasează și execută diferite mișcări. Îi poți atașa senzori de lumină sau de mișcare pe care, de asemenea, trebuie să-i programezi.

Cursul “Robotics and STEAM education for kids with special needs and inclusive classroom” a fost diseminat în cadrul Școlii Profesionale Speciale “Sfintul Nicolae” și s-a concretizat prin realizarea unui curriculum opțional denumit “Roboții spun povești” de către echipa de profesori instruiți în Spania, devenind astfel, disciplină desfășurată săptămânal în cadrul școlii.

Lecțiile din cadrul disciplinei “Roboții spun povești” sunt destinate elevilor cu deficiențe moderate începând din clasa pregătitoare și până în clasa a VIII-a, unde aceștia sunt introduși treptat în lumea poveștilor cu roboți, pornind de la primele noțiuni specifice educației STEAM până la construirea de figuri și personaje din cuburi Artec, continuând cu utilizarea unor aplicații simple (Piskel, ScratchJr) și finalizând cu introducerea în programarea roboților.

Se poate considera că desfășurarea activităților din cadrul disciplinei “Roboții spun povești” deschide noi direcții inovative în dezvoltarea educației specifice elevilor cu CES, contribuind semnificativ la îmbunătățirea abilităților de a utiliza diverse metode și tehnici de predare inovatoare centrate pe elevi, la dezvoltarea competențelor transversale, precum și la dezvoltarea competențelor digitale.

TYPES D'EXERCICES EN LIGNE UTILISÉS POUR APPRENDRE FACILEMENT LE VOCABULAIRE EN CLASSE DE FLE

Prof. Veronica FILIP

Școala Gimnazială „Anastasia Fătu” Berezeni, jud. Vaslui

La plupart des exercices pour les débutants, qu'on peut trouver sur les plates-formes en ligne, est construite de telle manière qu'on peut les utiliser (les exercices) dans les classes de langue française pour apprendre facilement le vocabulaire à tous les niveaux. Voilà quelques exemples d'exercices pour divers thèmes du vocabulaire qu'on a trouvé sur les plates-formes en ligne susmentionnées.

1. Une plate-forme très connue et qui dispose d'une multitude de ressources pédagogiques pour la langue française ayant le début dans un projet au niveau national qui s'appelle CRED (Curriculum Relevant pour l'Éducation Ouverte) est accessible sur le lien <https://digital.educred.ro/red-din-cred/red-gimnaziu>. Sur cette plate-forme on peut trouver des divers matériaux réalisés par des différentes applications. La plate-forme offre aussi des cours gratuits pour les professeurs pour toutes les disciplines, cours accrédités et très bien organisés.

2. <https://wordwall.net/fr/resource/51680140/les-objets-de-la-maison>

L'exercice proposé sur la plate-forme *Worldwall*, est un exercice pour la sixième classe, niveau A1, qui a comme thème *Les objets de la maison*. Il contient des mots du vocabulaire spécifique pour l'acquisition nécessaire aux débutants. L'exercice consiste en l'emplacement de quelques objets qu'on peut trouver dans une maison, dans la pièce adéquate. Chaque pièce doit avoir quatre objets.

On peut aussi explorer le vocabulaire concernant *Les vêtements*, domaine valable pour la septième classe, niveau A1+, si on travaille la ressource disponible sur la même plate-forme, dont les élèves doivent choisir entre *vrai* ou *faux* pour chaque image donnée. <https://wordwall.net/fr/resource/1060583/les-vetements>

3. <https://view.genial.ly/5ec41ee85fca370d373705bf/presentation-les-animaux>

Un exercice qui correspond au thème *Les animaux de la ferme* peut être trouvé sur la plate-forme *Genial.ly*. On peut faire cet exercice avec les élèves de la sixième classe, niveau A1 et il a comme but consolider les notions acquises par les élèves sur les animaux domestiques. Ils doivent choisir la variante correcte et associer l'animal avec l'image convenable.

4. <https://edpuzzle.com/media/642abcc039b47c432fb692d2> *Les métiers* est une leçon destinée aux élèves du niveau A1+, de la septième classe, dont ils apprennent *sur une occupation préférée*. Si on regarde la vidéo, on voit présentées, des différents métiers, mais la vidéo contient aussi des questions insérées.

5. <https://quizizz.com/admin/quiz/5dc394af528727001b91ac34/quel-temps-fait-il-cls-a-vi-a-s1>

L'activité proposée sur cette plate-forme est très accessible aux élèves de la sixième classe, mais elle peut facilement, être utilisée aussi pour la cinquième. Les élèves doivent choisir la variante correcte, parmi plusieurs *expressions pour exprimer la météo*.

<https://quizizz.com/admin/quiz/5dac38424c3f9c001a48167c/les-parties-du-corps>

Dans le lien ci-dessus, on trouve un exercice créé pour consolider le vocabulaire *des parties du corps*. Les élèves doivent choisir la variante correcte en désignant par l'image donnée.

6. <http://w3.restena.lu/amifra/exos/voc/pgalim.htm>

Sur l'application Restena, on dispose des exercices qui entraînent la mémoire d'une manière très créative et amusante, en même temps. On y a, sur <http://w3.restena.lu/amifra/exos/voc/alim1.htm> des exercices pour *les aliments*, valables pour la septième classe, dont les élèves doivent mémoriser les images et les mots aussi, pour les associer.

<http://w3.restena.lu/amifra/exos/voc/alim6.htm> , <http://w3.restena.lu/amifra/exos/voc/alim9.htm>.

7. [https://www.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_\(FLE\)/Le_mat%C3%A9riel_scolaire/Le_mat%C3%A9riel_scolaire_xy1486080fp](https://www.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_(FLE)/Le_mat%C3%A9riel_scolaire/Le_mat%C3%A9riel_scolaire_xy1486080fp)

Sur la plate-forme Lifeworksheets, on trouve une fiche de travail valable pour les élèves de la cinquième, niveau débutant A1, fiche pour *les objets scolaires*, dont on doit associer les images avec les mots correspondants, en désignant les fournitures scolaires, *la gomme, le sac, la feutre, le livre*. On peut continuer avec une autre fiche de travail sur les fournitures scolaires, qui a la même demande, d'associer les mots aux images.

[https://www.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_\(FLE\)/Le_mat%C3%A9riel_scolaire/Lexique_mat%C3%A9riel_scolaire_jz1275923zy](https://www.liveworksheets.com/worksheets/fr/Fran%C3%A7ais_Langue_%C3%89trang%C3%A8re_(FLE)/Le_mat%C3%A9riel_scolaire/Lexique_mat%C3%A9riel_scolaire_jz1275923zy)

https://content.asq.ro/limba-franceza/clasa-ii/la-semaine-verte/les-jours-de-la_semaine/exercitii/d-couvrez-les-jours

Les élèves de la cinquième classe, niveau A1, peuvent apprendre facilement les jours de la semaine, en utilisant l'exercice disponible, dont ils doivent mettre en ordre les lettres mélangées pour trouver les jours de la semaine.

8. <https://learningapps.org/view6538664>

L'exercice proposé sur la plate-forme *Learningapps* qui correspond au domaine « *Décrire une ville* » est pour renforcer l'appropriation de mots importants (fleuve, pont, musée, marché, place, escaliers, château...), La tâche est d'associer les images avec les mots convenables. Le niveau est A1 et l'exercice est valable pour la sixième.

<https://learningapps.org/3830420>

Les couleurs est une leçon facile pour les élèves débutants de la cinquième classe et dispose d'une multitude d'exercices facile d'accéder. Sur la même application, on a une tâche dont on doit retrouver les couleurs et les associer aux images convenables.

9. https://view.livresq.com/view/61c0c36e48d68f000989cebe/#comment_estil_comment_estelle

Nous avons, sur cette plate-forme, une ressource disponible, créée pour l'unité *Décrire une personne*, au niveau A1, pour la cinquième classe, L2. La ressource dispose d'une série d'activités de compréhension orale et écrite dont les élèves vont écouter, répondre aux questions ou compléter les phrases.

10. <https://www.storyjumper.com/book/read/86259415/Les-membres-de-la-famille#>

Si on accède le lien ci-dessus sur la plateforme Storyjumper, on y trouve un exercice très intéressant pour la cinquième classe, *niveau A1* sur *les membres de la famille*. L'exercice est construit sous forme d'un livre, dont les pages développent chacune, les membres de la famille. Les mots sont aussi traduits en roumain.

Bibliographie:

CALAQUE, Elizabeth, *Les mots en jeux : L'enseignement du vocabulaire*, Grenoble, CRDR de l'Académie du Grenoble, 2002

<https://author.livresq.com/workshop/6463abe14a3fa1000947c325>

<https://www.storyjumper.com/book/read/158529311/pinklion1207#>

THANATOSUL – REFLEX AL TRAGICULUI ÎN POEZIA LUI TUDOR ARGHEZI

prof. Lidia-Maria STELIAN

Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară Fetești, jud. Ialomița

Problema tragicului și originii lui a preocupat savanții din cele mai vechi timpuri, începând cu Aristotel. O analiză rapidă a ipotezelor privitoare la tragedie ne permite să ne dăm seama de complexitatea temei. Ca să ne edificăm asupra esenței tragicului și să vedem cum se configurează thanatosul ca reflex al lui în lirica argheziană, ne vom îndrepta atenția asupra operei lui Friedrich Nietzsche, care este și autorul uneia dintre ipoteze; ne vom opri asupra ei, întrucât deschide o perspectivă care ne interesează.

Negarea în forma sa extremă și tendința de a depăși limitele umanului pentru a lua locul lui Dumnezeu constituie esența tragică a operei lui Nietzsche, care, trebuie să spunem, se oglindește foarte bine și în poezie. „Ditirambii lui Dionysos” (1888) sunt în acest sens un exemplu edificator. Aici filozoful-poet sintetizează, la nivel tematic, toate motivele lirice de care a fost preocupat. Superioritatea lor este dată, la nivelul expresiei, prin capacitatea de orchestrare a temelor și motivelor în structura unitară a unui discurs liric, iar la nivelul poeticului ca angajament existențial reprezintă o chintesență a lirismului tragic: „La acest nivel – observă Șt. Augustin Doinaș – poetica nu mai rămâne o simplă praxis a verbului, o simplă transfigurare în imagini a realului; la acest nivel, eul poetic apare angajat într-o trăire la roșu a ideilor, poetical face corp comun cu metafizicul”¹³, altfel spus, corpusul de idei exprimat în cărțile sale „Nașterea tragediei” (1871) și „Nașterea filozofiei în epoca tragediei grecești” (1816) sunt încorporate în forma estetică a „Ditirambilor”. Această concepție a fost minuțios analizată de Gabriel Liiceanu în cartea sa „Tragicul, o fenomenologie a limitei și a depășirii”¹⁴. Nihilismul și încercarea de a depăși limitele existențiale pentru a lua locul lui Dumnezeu sunt trăsături pe care le întâlnim nu numai la Nietzsche, ele se manifestă într-un mod specific, ca esență tragică și în lirica argheziană.

Tudor Arghezi este prin excelență o natură duală, așa cum au arătat-o și foarte mulți dintre exegeții autorului. Dualismul era caracterizat ca manifestare a atitudinilor contradictorii, prin incapacitatea opțiunii definitive. În ambele ipostaze (hristică și demonică), individul încearcă o depășire a limitelor umane, de unde și ipostaza tragică în care se află. În poezia argheziană, confruntarea cu moartea configurează trei atitudini majore, fiecare volum aducând cu sine o nouă ipostază a ei. Începând cu „Agate negre” moartea apare prezentată ca o forță sinistră care pătrunde în materie și o descompune. Dumitru Micu o vede „strecurată mai cu seamă în trupurile îndrăgostiților, în spasmurile îmbrățișărilor, în vibrațiile cărnii”¹⁵. În „Agate negre” totul e îmbibat de moarte: „Astăzi, soarele, prin ceață / S-a născut din haos, mort...”; ea devine scopul final al oricărei existențe: „Norii se duc; / Escortă funebră, duc toamna-n mormânt”, iar oamenii, simțind

¹³ Doinaș, Ștef. Aug., 1980, p. 279.

¹⁴ Liiceanu, G., 1975, p. 114-115; p. 117-118.

¹⁵ Micu, D., 1965, p. 91.

apropierea acestei persoane funeste, încep să danseze un dans macabru: „Te-a prins al morții fad cadrul / În selenara-i desfrânare.” („Dedicație”)

În prima perioadă a creației lui Arghezi îi era străină ipostaza senină a „sfârșitului”. Descrierea ultimelor momente ale vieții lui exprimă regretul de a părăsi tărâmul micilor bucurii cotidiene. Dacă pentru Baudelaire Necunoscutul înseamnă „noul” și căutându-l el nu simte nicio teamă în fața morții, Arghezi însă suferă de spaimă când vorbește despre „un alt Nepătruns”, fiindcă acesta presupune „beznă”, iar aceasta nu e altceva decât moarte: „În loc de-a merge poate-n sus, / Spre ideal, / Te-mping spre beznele profunde / Greoaie ca un sac / De bronz, sub care doarme dus / Alt Nepătruns, alt Presupus.” („Pe ploaie”) Noaptea înseamnă pentru Tudor Arghezi angoasă și coșmar, cum observă și Nicolae Balotă: „Depart de vraja voluptoasă erotic, de sorginte romantică, a nopții eminesciene, atmosfera pe care o degajă noaptea argheziană este aceea a unei anxietăți difuze”¹⁶. Scufundarea individului în „beznă” înseamnă o îngropare de viu, iar motivul morții în viață revine de multe ori în ficțiunea poetică a lui Arghezi. Spaima și tensiunea care vin odată cu moartea ating paroxismul în „Duhovnicească”, care este, de fapt, o expresie a primei atitudini configurate de confruntarea cu moartea: „Ce noapte groasă, ce noapte grea! / A bătut în fundul lumii cineva, / E cineva sau, poate mi se pare. / Cine umblă fără lumină, / Fără lună, fără lumânare / Și s-a lovit de plopii din grădină!”. Aici totul este închipuit pentru a stârni groază și compasiune. Decorul creează atmosfera propice identificării eului cu un Hrist care refuză suferința mântuitoare.

Confruntarea cu moartea generează o altă atitudine: eufemizarea morții văzută ca joc („De-a v-ați ascuns...”). Moartea ca joc reprezintă un motiv literar rarissim față de altul, mult mai familiar literaturii: viața ca joc. Poetul cultivă sentimentul ludicului până și în ipostaza gravă a stingerii vieții, încercând să-i atenueze gravitatea. Astfel, poemul „De-a v-ați ascuns...”, care se prezintă ca metaforă a morții, este lipsit de tensiunea tragicului, poetul situând-o într-un unghi de contemplație senină, proprie mai curând opticii copilului. Însuși Arghezi a definit poezia ca valență a spiritului infantil ce se prelungește în omul matur („Poezia”). Imun la dramă, ochiul inocent al copilului reține, mai degrabă, aparențele, evenimentele ca spectacol, asimilându-le lumii sale de pură invenție. În schimb, maturul reprezintă momentul dramatic pe măsura „spectatorilor” ca un joc, adică în calitatea lui de ireal. Moartea este astfel, un: „Joc viclean de bătrâni, / Cu copii ca voi, cu fetițe ca tine, / Joc de slugi și joc de stăpâni. / Joc de păsări, de flori, de câni. / Și fiecare îl joacă bine.”

Confruntarea cu moartea configurează și o a treia atitudine majoră în lirica argheziană, este vorba de înfruntarea neantului prin împlinirile vieții. Expresia acestei atitudini este dată de poezia „De ce-aș fi trist?”, care împletește laolaltă firul bucuriei cu cel al tristeții, amândouă dezvăluind două realități: exterioară și interioară. Opoziția nu este eliminatorie, dimpotrivă, stările se conjugă perfect, creând astfel fundalul propice desfășurării tragicului. Poetul receptează frumusețea naturii și a vieții, dar în același timp e învăluit de tristețe, întrebându-se: „De ce-aș fi trist, că toamna târzie mi-e frumoasă? / Pridvoarele-mi sunt coșuri cu flori, ca de mireasă / Fereastra mi-este plină / De iederi împletite cu vine de glicină / Beteala și-o desface la mine și mi-o lasă, / Când soarele rămâne să-l găzduiesc în casă.” Tristețea este apanajul lumii interioare, iar întrebarea: „De ce-aș fi trist?” ne introduce în acest spațiu dezolant.

Ca o concluzie, am putea spune că la Arghezi thanatosul îmbracă forme diferite de receptare în lirica sa, reprezentând fie intrarea într-un tărâm al neprevăzutului din care nimeni nu mai poate

¹⁶ Balotă, N., 1979, p.88.

ieși, fie un joc de copil, al destinului uman, pornit din realitatea neiertătoare lumii, sau chiar însăși viața, cu bune și cu rele, afirmând astfel eterna preocupare a poetului pentru problematica filozofică a relației omului cu Dumnezeu. Citim tragedia argheziană nu ca pe o luptă a omului de a-L cunoaște pe Dumnezeu, ci ca pe o ciocnire de forțe sufletești contradictorii, într-un psihic de tip titanian, care se constituie succesiv în ipostază hristică și în ipostază demonică.

Bibliografie:

- ARGHEZI, Tudor, *Versuri*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Cartea Românească, București, 1985, 2 volume.
- BALOTĂ, Nicolae, *Opera lui T. Arghezi*, Editura Eminescu, București, 1979.
- CĂLINESCU, George, *Tudor Arghezi (studiu critic)*, Editura Jurnalul literar, București, 1940.
- CIOCULESCU, Șerban, *Introducere în poezia lui Tudor Arghezi*, Editura Fundației Regale Mihai I, București, 1946.
- CONSTANTINESCU, Pompiliu, *Tudor Arghezi*, Editura Minerva, București, 1994.
- DOINAȘ, Ștefan Augustin, *Lectura poeziei urmată de tragic și demonic*, Editura Cartea Românească, București, 1980.
- LIICEANU, Gabriel, *Tragicul: o fenomenologie a limitei și depășirii*, Editura Univers, București, 1975.
- MICU, Dumitru, *Opera lui Tudor Arghezi: eseu despre vârstele interioare*, Editura pentru Literatură, București, 1965.

PROIECTELE ERASMUS+ OPORTUNITATE PENTRU CREȘTEREA CALITĂȚII ÎN PREGĂTIREA CADRELOR DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL

Prof. Daniela-Mădălina CONSTANTIN

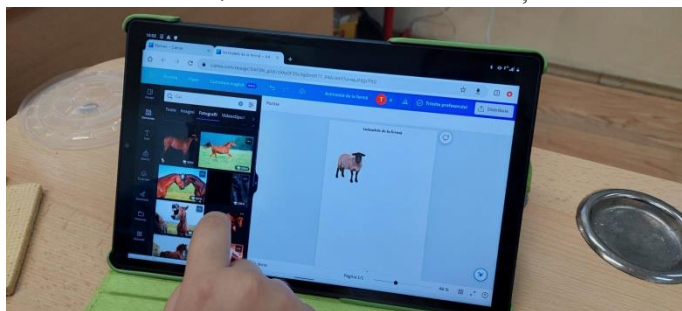
Prof. Nicoleta RADU

Școala Profesională Specială “SF. Nicolae”, București, Sector 4

Pregătirea profesorului joacă un rol cheie în calitatea actului educativ. A acorda prioritate perfecționării continue a cadrelor didactice reprezintă o prioritate pentru echipa de management a unei școli. Programele de formare profesională oferă profesorilor șansa de a fi permanent la curent cu tehnici moderne, inovative, de intervenție în activitatea desfășurată la clasă, precum și posibilitatea de a face față provocărilor continue care apar în acest domeniu, obligativitatea predării online în contextul actual fiind un bun exemplu în acest sens.

Proiectele ERASMUS+ reprezintă o modalitate eficientă și atractivă prin care profesorii se pot dezvolta pe plan profesional, oferind ocazia unică a conectării la diversele sisteme educaționale pe plan european. Programele de job-shadowing și cursurile de formare pentru profesori oferă nenumărate posibilități de descoperire a noi metode și tehnici, de dobândire de cunoștințe precum și de formare și dezvoltare de competențe în diverse domenii.

Creșterea nivelului de digitalizare în toate departamentele instituției (educativ, managerial, administrativ, secretariat-contabile) și crearea unei rețele europene de instituții partenere cu specialiști în domeniul educației speciale prin intermediul programului ERASMUS+ reprezintă o oportunitate de pe urma căreia școala noastră a beneficiat și beneficiază în continuare. În acest context, conducerea școlii alături de echipa de proiecte și programe școlare este permanent preocupată de dezvoltarea instituțională astfel încât calitatea serviciilor educațional-terapeutice să fie la standarde europene. Prin activitățile desfășurate în cadrul proiectelor activitatea desfășurată a fost diversificată, având ca urmare o creștere a satisfacției beneficiarilor – elevi și părinți.



Putem afirma că școala noastră oferă exemple de bune practici altor instituții de învățământ în general și mai ales celor din învățământul special, atrăgând parteneri pe plan local și oferind suport pentru derularea unor astfel de proiecte tuturor celor interesați. Un bun exemplu în acest sens îl reprezintă proiectul Accreditare Erasmus+ nr.

2020-RO01-KA120-SCH-095488, derulat în perioada 2021-2026, în cadrul căruia se desfășoară mobilități de formare profesională pentru profesori și mobilități de învățare pentru elevi. Proiectul are ca obiective principale dezvoltarea competențelor digitale ale profesorilor de a utiliza software/aplicații specializate pentru elevii cu dizabilități, abilitarea cadrelor didactice de a utiliza terapii specifice inovative de recuperare pentru elevii cu dizabilități mintale, folosite în școli speciale la nivel european, îmbunătățirea competențelor manageriale ale echipei de conducere a școlii și dezvoltarea abilităților de viață independentă la elevii cu dizabilități mintale și asociate.

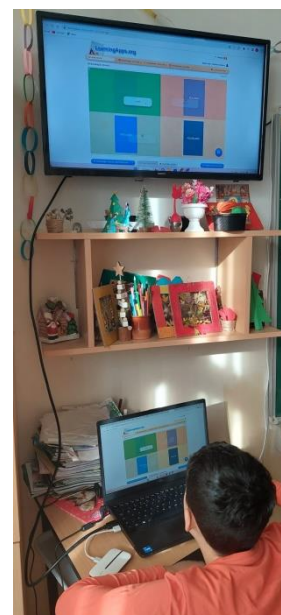
În primul an de acreditare principalul obiectiv a constat în dezvoltarea competențelor digitale ale cadrelor didactice iar un număr de șase profesori au participat în cadrul programului de formare "Cloud computing în education" desfășurat în Istanbul, Turcia; "Technology Enhanced Learning"- Malta și "Discover the power of Game Based Learning and Gamification in education"- Italia, Bologna în cadrul cărora și-au format și dezvoltat abilități de utilizare a aplicațiilor Office și Windows și a unor platforme educaționale care să fie folosite și în activitățile de învățare și terapie desfășurate cu elevii cu nevoi speciale.

Este foarte important de subliniat faptul că aceste prime mobilități au eficientizat activitatea în general în toate sectoarele și departamentele de activitate din școală. Spre exemplu, am început să folosim mult mai eficient cloud-ul și să comunicăm mai direct folosind drive-ul corespunzător emailurilor cu domeniul școlii, anumite documente manageriale sau de planificare și proiectare fiind mai ușor accesibile cadrelor didactice și în acest mod respectând principiul protejării mediului prin evitarea printării documentelor, folosind mai mult documente în format electronic decât în format letric.

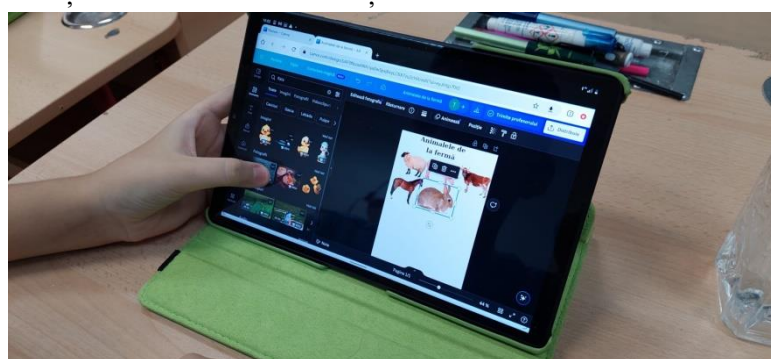
Pe de altă parte, în urma workshopurilor desfășurate cu cadrele didactice din școală, am pus accent pe joc și jocul digital cu valoare educativă, încurajând folosirea dispozitivelor și a aplicațiilor digitale în activități de învățare și terapeutice și subliniind importanța siguranței online. Chiar dacă elevii noștri parcurg curriculum pentru elevi cu deficiențe mintale moderate sau severe, digitalizarea a devenit accesibilă eficientă în învățare tocmai ca urmare a creării și utilizării jocurilor digitale educative.

Nu în ultimul rând, aplicațiile precum Adobe Express (<https://www.adobe.com/express/>), Ed Puzzle (<https://edpuzzle.com/>), learningapps (<https://learningapps.org/>), loom (<https://www.loom.com/>) dar și animații și avataruri precum voki (<https://www.voki.com/>) sau hexatar (<http://www.hexatar.com/>) și avachara (<http://www.hexatar.com/>) au început să fie utilizate în activitățile curente cu elevii sau chiar de către elevi, aceste aplicații fiind foarte atractive pentru toți astfel încât unele dintre ele sunt folosite chiar și la nivelul grupelor de grădiniță cu copiii cu nevoi speciale de educație.

Pentru ca aceste aplicații să fie permanent accesibile cadrelor didactice este disponibil și un blog (<https://tel2saptamanideitinmalta.blogspot.com/>) ce cuprinde o colecție de aplicații cu valoare educativă ce pot fi folosite și cu elevii cu dizabilități.



și



Putem astfel susține importanța accesării proiectelor Erasmus+ și încurajăm toate instituțiile eligibile să experimenteze oportunitățile de dezvoltare profesională și personală Erasmus+.

Bibliografie:

<https://www.smart.edu.ro/>

<https://www.edu.ro/etichete/strategie-digitalizare-educa%C8%9Bie>

<https://scoaladevalori.ro/digitalizarea-o-resursa-transformatoare-in-educatie/>

IMPORTANȚA ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE ȘI EXTRACURRICULARE ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVULUI

Prof. înv. primar Elena-Loredana TĂBĂCARU
Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, jud. Bacău

“Natura ne aseamănă. Educația ne deosebește”-Confucius

Locul și rolul activităților extracurriculare în educația copiilor

Modelarea, formarea și educația omului cere timp și dăruire. Timpul istoric pe care îl trăim cere oameni în a căror formație caracterul și inteligența se completează pentru propria evoluție a individului.

În școala contemporană eficiența educației depinde de gradul în care se pregătește copilul pentru participarea la dezvoltarea de sine și de măsura în care reușește să pună bazele formării personalității copiilor.

În acest cadru, învățământul are misiunea de a-i forma pe copii sub aspect psihointelectual, fizic și socioafectiv, pentru o cât mai ușoară integrare socială. Complexitatea finalităților educaționale impune îmbinarea activităților curriculare cu cele extracurriculare.

După o binecunoscută clasificare UNESCO, educația extracurriculară, adică educația de dincolo de procesul de învățământ, apare sub două aspecte principale:

♠ **educația informală** – reprezintă influența incidentală a mediului social transmisă prin situațiile vieții de zi cu zi

♣ **educația non-formală**, care se realizează fie în sistemul de învățământ, fie în cadrul unor organizații cu caracter educativ.

Activitățile extracurriculare organizate împreună cu elevii noștri au conținut cultural, artistic, spiritual, științific, tehnico-aplicativ, sportiv sau simple activități de joc sau de participare la viața și activitatea comunității locale.

Activitățile extrascolare, în general, au cel mai larg caracter interdisciplinar, ofera cele mai eficiente modalități de formare a caracterului copiilor încă din clasele primare, deoarece sunt factorii educativi cei mai apreciați și mai accesibili sufletelor acestora.

Activitățile complementare concretizate în excursii și drumeții, vizite, vizionari de filme sau spectacole imprimă copilului un anumit comportament, o ținută adecvată situației, declanșează anumite sentimente. O mai mare contribuție în dezvoltarea personalității copilului o au activitățile extrașcolare care implică în mod direct copilul prin personalitatea sa și nu prin produsul realizat de acesta. Activitatea în afara clasei și cea extrascolară trebuie să cuprindă masa de copii.

Experiența a peste 25 ani de activitate în mijlocul copiilor ne-a întărit convingerea că **serbarile școlare** au un caracter stimulator atât pentru micii artiști, cât și pentru părinții lor. Am explicat, în momente oportune, cu tact și cu răbdare, motivul și sensul serbarii, am antrenat părinții în pregătirea acestor manifestări deosebite, iar copiii au fost stimulați să participe activ, fiecare primind rolul potrivit preferințelor și talentului său.

În timpul fiecărui ciclu de patru ani ai școlii primare, cu fiecare generație, am cautat să descoperim și să cultivăm talentele copiilor. Prin conținutul bogat și diversificat al programului pe care îl cuprinde, **serbarea școlară** valorifică varietatea, preocuparea intereselor și gusturilor școlărilor. Ea evaluează talentul, munca și priceperea colectivului clasei și transformă în plăcere și satisfacție publică străduințele colectivului clasei și ale fiecărui copil în parte.

Perioada de pregătire a serbarii, dorința sincera de succes, sudează colectivul, impulsionează în mod favorabil, face ca elevul să trăiască clipe de desfătare sufletească. Consider că fiecare copil trebuie să aibă un loc bine definit în cadrul programelor, pentru a se simți parte integrantă a colectivului, să fie conștient că și de participarea lui depinde reușita unei serbări școlare. Am trait alături de ei bucuria succesului, am remarcat, ca acel contact cu publicul trezește în sufletul copiilor dorința de a învinge dificultățile, de a-și stăpâni timiditatea, de a trăi bucuria reușitei.

Serbările școlare le-am efectuat cu prilejul diverselor evenimente din viața lor de școlariși anume: “Serbarea abecedarului” –realizată la sfârșitul clasei I,Serbarea de Crăciun sau de 8 Martie , aniversarea Zilei școlii etc.

O altă activitate deosebit de plăcută care contribuie la stimularea personalității elevilor este **excursia**. Aceasta ajută la dezvoltarea intelectuală și fizică a copilului, la educarea lui cetățenească și patriotică. Excursia este cea care îl reconfortează pe copil, îi prilejuiește însusirea unei experiențe sociale importante, dar și îmbogățirea orizontului cultural științific. Prin excursii elevii își suplimentează și consolidează instrucția școlară dobândind însusirea a noi cunoștințe. Excursiile reprezintă finalitatea unei activități îndelungate de pregătire a elevilor, îi ajută să înțeleagă nu numai din perspectiva evadării din atmosfera de muncă de zi cu zi ci și ca un act de ridicare a nivelului cultural.

În realizarea unei excursii școlare de mică sau mare anvergură, ne-am documentat, ne-am pregătit un minuțios plan de lucru, pe care l-am realizat secvențial, cu o abordare interdisciplinară și după o atentă prelucrare a normelor de deplasare în grup, a cerințelor igienico-sanitare, a regulilor de comportare civilizată, a regulamentului școlar în ansamblu.

Iată câteva excursii pe care le-am realizat cu elevii: vizitarea Complexului muzeologic de Științe al Naturii de la Tulcea, vizitarea cetăților de la Adamclisi, Capidava, Istria și Calatis, vizitarea unor mănăstiri din județ etc.

Concursurile pe diferite teme sunt, de asemenea, momente deosebit de atractive pentru cei mici. Acestea oferă copiilor posibilitatea să demonstreze practic ce au învățat la școală, acasă, să deseneze diferite aspecte, să confecționeze modele variate.

Prin organizarea unor **concursuri** între grupele aceleiași clase sau între clase diferite (pe diferite faze, pe diferite teme) promovăm valori culturale și etice fundamentale, precum și fair play-ul competițional, sensibilitatea și personalitatea lor suferind modificări pozitive, putând ușor depista tinere talente artistice în vederea cultivării și promovării lor. **Concursurile sportive** vin ca și o completare a activităților sportive, cei mici participând cu multă plăcere la concursurile sportive organizate, cum ar fi: atletism, concurs de săniuțe, de biciclete, de aruncat la țintă, etc.

Concursurile le-am realizat la nivelul clasei sau la nivelul școlii. În cadrul concursurilor s-a dezvoltat spiritul competitiv și creativitatea elevilor. Astfel fiecare participant dorea să realizeze lucrări superioare. Participarea la concursurile realizate de diverse școli și instituții din țară și chiar internaționale a dus la câștigarea unor diplome cu care elevii se puteau mândri. Fiecare elev deține o mapă în care își colecționează diplomele personale câștigate. Am participat și la concursul realizat de site-ul www.lookandlearn.com prin care desenele elevilor au fost postate pe internet.

Ziua copilului-1 iunie am serbat-o mereu cu elevii prin activități extrașcolare iar concursurile au avut o pondere mare .Astfel am organizat diverse concursuri care au dat posibilitate elevilor să primească fiecare câte o diplomă pentru domeniul în care acesta deține aptitudini.

Spectacolele constituie o altă formă de activitate extracurriculară în școală, prin care copilul face cunoștință cu lumea minunată a artei. Deși această formă de activitate îl pune pe copil în majoritatea cazurilor în rolul de spectator, valoarea ei deosebită rezidă în faptul că ea constituie o sursă inepuizabilă de impresii puternice, precum și în faptul că apelează, permanent, la afectivitatea copilului.

La Teatrul de copii din Constanța am asistat la spectacole realizate foarte bine de echipa de actori. Elevii au putut vedea spectacole prin care sun puse în scenă diverse povești cunoscute de elevi . Astfel au putut vedea și diferențele dintre povești și spectacol , diferențe care rezultă din creativitatea actorului.

Vizitele la muzee, expoziții, monumente și locuri istorice, case memoriale – organizate selectiv – constituie un mijloc de a intui și prețui valorile culturale, folclorice și istorice ale poporului nostru. Ele oferă elevilor prilejul de a observa obiectele și fenomenele în starea lor naturală, procesul de producție în desfășurarea sa, operele de artă originale, momentele legate de trecutul istoric local, național, de viața și activitatea unor personalități de seamă ale științei și culturii universale și naționale, relațiile dintre oameni și rezultatele concrete ale muncii lor, stimulează activitatea de învățare, întregesc și desăvârșesc ceea ce elevii acumulează în cadrul lecțiilor.

Avem un județ încărcat de istorie și cultură. Este păcat să nu valorificăm această zestre de care dispunem. Toate informațiile primite de către elevi duc la îmbogățirea lor spirituală.

Vizitele la muzee au dat posibilitate elevilor să-și îmbogățească nivelul cunoștințelor dobândite în procesul instructiv-educativ.

Parteneriatele ajută elevii să aibă succes la școală și, mai târziu, în viață. Atunci când părinții, elevii și ceilalți membri ai comunității se consideră unii pe alții parteneri în educație, se creează în jurul elevilor o comunitate de suport care începe să funcționeze. Parteneriatele trebuie văzute ca o componentă esențială în organizarea școlii și a clasei de elevi. Ele nu mai sunt de mult considerate doar o simplă activitate cu caracter opțional sau o problemă de natura relațiilor publice. În cadrul acestor parteneriate se pot parcurge următoarele conținuturi: transmiterea unor informații despre ecologie, dobândirea unor cunoștințe despre relația om-mediu, educarea unor comportamente și conduite civilizate, îmbogățirea vocabularului activ cu cuvinte din diferite domenii, cultivarea unor atitudini de investigare, cercetare etc. Posibili parteneri educaționali sunt: familia, comunitatea locală, mass-media, biserica, organizații nonguvernamentale etc.

Activitățile extracurriculare mai sus enumerate și analizate sunt apreciate atât de către copiii, cât și de factorii educaționali în măsura în care :

- -valorifică și dezvoltă interesele și aptitudinile copiilor;
- -organizează într-o manieră plăcută și relaxantă timpul liber al copiilor, contribuind la optimizarea procesului de învățământ ;
- -formele de organizare sunt din cele mai ingenioase, cu caracter recreativ ;
- -copiii au teren liber pentru a-și manifesta în voie spiritul de inițiativă;
- -participarea este liber consimțită, necodificată, constituind un suport puternic pentru o activitate susținută;
- -au un efect pozitiv pentru munca desfășurată în grup;

- -sunt caracterizare de optimism și umor;
- -crează un sentiment de siguranță și încredere tuturor participanților;
- -urmăresc lărgirea și adâncirea influențelor exercitate în procesul de învățământ;
- -contribuie la dezvoltarea armonioasă a copiilor.

Problematica educației dobândește în societatea contemporană noi conotații, date mai ales de schimbările fără precedent din toate domeniile vieții sociale. Accentul trece de pe informativ pe formativ. Educația depășește limitele exigențelor și valorilor naționale și tinde spre universalitate, spre patrimoniul valoric comun al umanității. Un curriculum unitar nu mai poate răspunde singur diversității umane, iar dezideratul educației permanente tinde să devină o realitate de necontestat. Astfel, fără a nega importanța educației de tip curricular, devine tot mai evident faptul că educația extracurriculară, adică cea realizată dincolo de procesul de învățământ, își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității tinerilor.

Concluzii

Activitatea extracurriculară e o componentă educațională valoroasă și eficientă căreia orice cadru didactic trebuie să-i acorde atenție, adoptând el, în primul rând, o atitudine creatoare, atât în modul de realizare al activității, cât și în relațiile cu elevii, asigurând astfel o atmosferă relaxantă care să permită stimularea creativă a elevilor. Diversitatea activităților extrașcolare oferite crește interesul copiilor pentru școală și pentru oferta educațională.

În concluzie, cadrul didactic poate face multe pentru educarea spiritului creativ în cadrul activităților extracurriculare. Dar, se vede necesitatea de a modifica destul de mult modul de gândire, să evite critica în astfel de activități, să încurajeze elevii și să realizeze un feedback pozitiv.

Bibliografie:

- 1) Cernea, Maria, Contribuția activităților extracurriculare la optimizarea procesului de învățământ, în "Învațământul primar" nr. 1 / 2000, Ed. Discipol, București;
- 2) Craciunescu, Nedelea, Forme de activități extracurriculare desfășurate cu elevii ciclului primar, în "Învațământul primar" nr. 2, 3 / 2000, Ed. Discipol, București;
- 3) Ionesc, M., Chiș, V., *Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de instruire și autoinstruire*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001
- 4) Jinga, Ioan; Istrate, Elena, (1998), Manual de pedagogie, Ed. ALL, București;
- 5) Nicola, Ioan, (1994), Pedagogie, E.D.P., București;
- 6) Vlăsceanu, Gheorghe, coord., Neculau, Adrian, *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact*, Editura Polirom, 2002 .

COLABORAREA ȘCOALĂ – FAMILIE

Prof. înv. primar Elena-Loredana Tăbăcaru
Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, jud. Bacău

Un real **PARTENERIAT** între **ȘCOALĂ** și **FAMILIE** nu este cel înscris pe o coală de hârtie semnat de părinte și director, este relația activă, de implicare și de o parte și de cealaltă, este bucuria și tristețea, este succesul și eșecul, este zbaterea și rezultatul din care beneficiarul este **COPILUL**.

După cei șapte și, mai nou, șase ani de-acasă, școala are un rol primordial în educația copiilor, alături de familie, dar și de întreaga societate, deoarece educația permanentă presupune o învățare pe tot parcursul vieții. Colaborarea între toți factorii educaționali, în primul rând între școală și familie, este stringentă. Școala nu-și poate realiza pe deplin sarcinile, mai ales cu elevii care rămân în urmă la învățătură, dacă nu cunoaște condițiile familiale de muncă și de viață ale copiilor. După cum spunea Maria Montessori, „Copilul care se naște nu intră într-o ambianță naturală, ci într-o civilizație”. Școala colaborează cu familia în domeniul învățării elevului, în domeniul comportamentului, în domeniul dezvoltării lui fizice și intelectuale, morale și estetice, în domeniul deprinderilor și priceperilor de muncă, igienico-sanitare, în domeniul activităților libere, angajării copilului în diferite domenii de activitate în afară de clasă și școală. La ședințele cu părinții vorbim pe larg despre modul în care aceștia își pot ajuta copiii la învățarea lecțiilor, dar mai ales în controlul temelor de acasă. Totodată părinții trebuie să cunoască dacă copilul lor are o comportare corectă față de învățătoare și de colegii de clasă, dacă purtarea lui pe stradă și în alte locuri este una corespunzătoare. „A-ți învăța copiii să facă binele înseamnă a le lăsa moștenirea cea mai prețioasă” (Mantegazza).

Rolul familiei în educația copilului nu se termină la vârsta școlarizării. Este greșită concepția unor părinți de felul: „L-am dat la școală, să-l învețe dascălul”. Școala și dascălul nu pot suplini cu totul lipsa de preocupare a unui părinte. Efortul educativ își găsește eficiența dorită atunci când între cei doi factori, școală și familie, există o conlucrare în interesul comun al educării copilului.

Se constată că unele familii manifestă totală încredere în rolul pe care școala îl are asupra dezvoltării copilului, pe când altele sunt dezinteresate.

Parteneriatele dintre școală și familii pot: a. ajuta profesorii în munca lor; b. perfecționa abilitățile școlare ale elevilor; c. îmbunătăți programele de studiu și climatul școlar; d. îmbunătăți abilitățile educaționale ale părinților; e. dezvolta abilitățile de lideri ale părinților; f. conecta familiile cu membrii școlii.

În ceea ce privește relația școală-familie, se impun deschideri oferite părinților privind aspectele școlare, psihopedagogice, pe lângă aspectele medicale, juridice etc.

Un studiu realizat în ceea ce privește necesitatea colaborării școală-familie enumeră patru motive pentru care școala și familia se străduiesc să stabilească legături între ele: 1. părinții sunt

juridic responsabili de educația copiilor lor; 2. învățământul nu este decât o parte din educația copilului; o bună parte a educației se petrece în afara școlii; 3. cercetările pun în evidență influența atitudinii parentale asupra rezultatelor școlare ale elevilor, în special asupra motivațiilor învățării, precum și faptul că unele comportamente ale părinților pot fi favorizate datorită dialogului cu școala; 4. grupurile sociale implicate în instituția școlară (în special părinții și profesorii) au dreptul să influențeze gestiunea școlară.

Colaborarea cu familia trebuie să se concretizeze într-un program comun de activități ale școlii cu aceasta (lectorate cu părinții, ședințe, serbări școlare). Părinții trebuie să vadă în noi un prieten, un colaborator, un om adevărat, care-i poate ajuta prin atitudinea nepărtinitoare pe care trebuie să o afișeze. Așadar, e o sarcină a școlii să identifice situațiile-problemă din familiile copiilor, să dirijeze pe cât este posibil strategiile educative în favoarea elevului și să conștientizeze că relația de colaborare școală-familie este determinantă în educarea copiilor. Educația în familie devine astfel un proces de pregătire pentru viață, prin întâmpinarea și rezolvarea problemelor de viață. În școala noastră ne bazăm pe sprijinul părinților și desfășurăm o sumedenie de activități în parteneriat cu aceștia: una dintre aceste activități s-a numit „Pumnul nu te face mare”, o activitate prin care am urmărit combaterea violenței în școala noastră. Am avut ca invitați reprezentanți ai Poliției locale, care le-au vorbit atât micilor școlari, cât și părinților despre importanța menținerii liniștii atât în familie, cât și în societatea în care trăim. Tot în parteneriat cu familia și de această dată și cu comunitatea locală am desfășurat activități de 1 Decembrie, prin care am evidențiat patriotismul elevilor noștri care, deși provin din mediul rural, își poartă cu mândrie numele și își cinstesc an de an Ziua Națională a României.

După John Dewey, „educația este un proces al vieții, și nu o pregătire pentru viață. Cred că școala trebuie să reprezinte viața actuală, viață tot atât de reală și de vitală pentru copil ca aceea pe care el o duce în familia lui, cu vecinii săi, pe locurile lui de joacă”.

Fiecare copil este unic în felul lui, este o minune irepetabilă și ar fi păcat ca prin acțiunea noastră să uniformizăm aceste individualități. Personalitatea micului școlar este în formare, deoarece este rezultatul unei evoluții lungi, care are loc în primul rând în condițiile interacțiunii cu mediul social. Învățătorul este și va rămâne „izvorul viu” al unei vieți deloc ușoare, cu multe „cărări întortocheate”, pe care are misiunea de a-i conduce pe copii spre „ținta reușitei”.

CUPRINS

| Nr. crt. | Titlul materialului publicat, autorul, școala, localitatea, județul | Pag. |
|----------|---|------|
| 1. | REPERE METODOLOGICE ALE PREDĂRII PARALELIPIPEDULUI DEPTUNGHCIC ȘI ALE CUBULUI ÎN CLASELE PRIMARE prof. învă. primar Veronica BOLOCA Școala Gimnazială Clit, loc. Clit - Arbore, jud. Suceava | 3 |
| 2. | MIJLOACE ȘI MATERIALE DIDACTICE UTILIZATE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL Prof. psihopedagogie specială Petre VALICA Prof.-educator Claudia-Magda DUMITRESCU Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Mihălceni, jud. Vrancea | 5 |
| 3. | DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII COPILULUI PREȘCOLAR Prof. învă. preșcolar Adriana SMOCOT Grădinița „Clopoțel” București, sector 2 | 8 |
| 4. | METODE MODERNE DIAGRAMA CAUZĂ -EFECT Prof. Adriana-Ioana POPA Școala Gimnazială Nr.1 Pomezueu- G.P.N. Nr. 3 Vălani de Pomezueu, jud. Bihor | 11 |
| 5. | MIJLOACELE DE ÎNVĂȚĂMÂNT Prof. Adriana-Ioana POPA Școala Gimnazială Nr.1 Pomezueu- G.P.N. Nr. 3 Vălani de Pomezueu, jud. Bihor | 13 |
| 6. | ROLUL SERBĂRIILOR ȘCOLARE ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL Prof. învă. preșcolar Alina-Gabriela Calancea G.P.P. Nr.10 Huși, jud. Vaslui | 15 |
| 7. | LOCUL ȘI IMPORTANȚA LITERATURII ROMÂNE ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT Prof. învă. primar Ana-Roxana SÎIA Școala Gimnazială Scundu, jud. Vâlcea | 17 |
| 8. | ARTA DE A PEDA Prof. învă. primar Bianca-Lăcrămioara SÎRBU Școala Gimnazială Buciumi, jud. Bacău | 20 |
| 9. | PREDAREA INTEGRATĂ LA CLASA PREGĂTITOARE Prof. învă. primar Bianca-Lăcrămioara SÎRBU Școala Gimnazială Buciumi, jud. Bacău | 22 |
| 10. | APLICAREA METODELOR ALTERNATIVE ÎN PREDAREA SUNETELOR/ LITERELOR LA CLASA PREGĂTITOARE Prof. învă. primar Coca DINCĂ Școala Gimnazială Nr. 1 Mangalia, jud. Constanța | 24 |
| 11. | STRATEGII DIDACTICE INTERACTIVE BAZATE PE ÎNVĂȚAREA PRIN COOPERARE / COLABORARE Prof. învă. primar Dana Ortelecan Liceul Teoretic „ELF”, Cluj-Napoca, jud. Cluj | 26 |
| 12. | METODELE TRADIȚIONALE ȘI MODERNE DE PREDARE Denisa-Cosmina Bursuc | 29 |

| | | |
|-----|---|----|
| | Liceul Teoretic Sebiș, G.P.P. Sebiș, jud. Arad | |
| 13. | PROVOCĂRI ȘI SOLUȚII ÎN EDUCAȚIE – DE LA TRECUT, PREZENT ȘI VIITOR Secretar-șef Gabriela MIRON Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Focșani, jud. Vrancea | 33 |
| 14. | METODE TRADIȚIONALE - METODE MODERNE ANALIZA COMPARATIVĂ A UNEI PERECHI DE METODE Prof. Gabriela-Loredana Blajovan Școala Gimnazială Balinț, Structura G.P.N. Balinț, jud. Timiș | 36 |
| 15. | IMAGINEA MORTII ÎN POEZIA INTERBELICĂ prof. Lidia-Maria STELIAN Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară Fetești, jud. Ialomița | 40 |
| 16. | IMAGINEA SCRITORULUI ÎN PROZA LUI ANTON HOLBAN prof. Lidia-Maria STELIAN Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară Fetești, jud. Ialomița | 44 |
| 17. | ANOTIMPUL IARNA ÎN POEZIA SIMBOLISTĂ ROMÂNĂ prof. Lidia-Maria STELIAN Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară Fetești, jud. Ialomița | 47 |
| 18. | ÎNVĂȚAREA CONSTRUCTIVISTĂ Alina-Claudia GÂRD Liviu-Mihai GÂRD Școala Gimnazială Dăneasa, jud. Olt | 49 |
| 19. | BARIERE ÎN ACTUL COMUNICĂRII Prof. înv. primar Lucica-Elena LUNGU Liceul Tehnologic „Nicanor Moroșan” Pîrtești de Jos, jud. Suceava | 53 |
| 20. | IMPORTANȚA ȘI ROLUL CONSILIERII O.S.P. LA ELEVII CU DEFICIENȚĂ MINTALĂ Prof. Luminița–Ersilia PANDELESCU Școala Gimnazială Specială Nr. 9 București, sect. 5 | 57 |
| 21. | ACTIVITĂȚILE EXTRACURRICULARE, COMPONENTĂ IMPORTANTĂ A EDUCAȚIEI COPIILOR Prof. înv. primar Mihaela-Denisia RADU Școala Gimnazială Nr. 3 Mangalia, jud. Constanța | 61 |
| 22. | BIBLIOTECA ȘCOLARĂ ÎN SECOLUL XXI Bibliotecar, prof. Monica NAGY Școala Gimnazială Nr. 7 Petroșani | 64 |
| 23. | PRINCIPIILE DE BAZĂ ALE PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV LA COPIII CU NEVOI SPECIALE Prof. înv. primar Raluca-Emilia OROS Liceul Tehnologic „Ioachim Pop” Ileanda, jud. Sălaj | 66 |
| 24. | LEGĂTURA DINTRE EDUCAȚIE ȘI MEDIU Prof. înv. primar Floare TODEA Școala Gimnazială „Horea” Horea Prof. înv. primar Rozalia LUDOȘAN Școala Gimnazială Fărău | 71 |
| 25. | COMPETENȚA DE COMUNICARE A PROFESORULUI Prof. Simona-Carmen TĂBLEȚ Școala Gimnazială „Înv. Clementa Beșchea” Căpățânești, jud. Buzău | 73 |

| | | |
|-----|---|--------------|
| 26. | PROIECTAREA DEMERSULUI DIDACTIC- PROIECTAREA UNITĂȚII DE ÎNVĂȚARE Prof. Simona-Carmen TĂBLEȚ Gimnazială „Înv. Clementa Beșchea” Căpățânești, jud. Buză | 76 Școala |
| 27. | ROBOTICĂ ȘI EDUCAȚIE STEAM PENTRU COPIII CU C.E.S. ȘI DIN CLASELE INCLUZIVE Prof. Felicia IACOB Prof. Valentina MĂNESCU Școala Profesională Specială „Sf. Nicolae” București | 79 |
| 28. | TYPES D’EXERCICES EN LIGNE UTILISÉS POUR APPRENDRE FACILEMENT LE VOCABULAIRE EN CLASSE DE FLE Prof. Veronica FILIP Școala Gimnazială „Anastasiu Fătu” Berezeni, jud. Vaslui | 82 |
| 29. | THANATOSUL – REFLEX AL TRAGICULUI ÎN POEZIA LUI TUDOR ARGHEZI prof. Lidia-Maria STELIAN Liceul Tehnologic de Industrie Alimentară Fetești, jud. Ialomița | 85 |
| 30. | PROIECTELE ERASMUS+ OPORTUNITATE PENTRU CREȘTEREA CALITĂȚII ÎN PREGĂTIREA CADRELOR DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SPECIAL Prof. Daniela-Mădălina CONSTANTIN Prof. Nicoleta RADU Școala Profesională Specială “SF. Nicolae”, București, Sector 4 | 88 |
| 31. | IMPORTANȚA ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE ȘI EXTRACURRICULARE ÎN DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII ELEVULUI Prof. înv. primar Elena-Loredana TĂBĂCARU Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, jud. Bacău | 91 |
| 32. | COLABORAREA ȘCOALĂ – FAMILIE Prof. înv. primar Elena-Loredana Tăbăcaru Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, jud. Bacău | 95 |
| 33. | CUPRINS | 97 |

ISSN 2810 – 3165

ISSN – L 2734 – 5661



Editura Educația Azi