

ISSN 2457-8428
ISSN-L 2457-8428

REVISTA EDUCATIA AZI

Despre Revista

Colegiul Redactional

Arhiva Revistei

Numarul Curent

Anul VI

Apel articole

Indexari

Volum Colectiv 2019

Editura Educatia Azi

Marin Diana Gabriela,

e-mail: kosadiana@yahoo.com

Gradinita cu program prelungit numarul 2, Brasov

EDUCAȚIA COPILULUI ÎN SPIRITUL VALORILOR NAȚIONALE

Rezumat: Începând de la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează o serie de cunoștințe, deprinderi, noțiuni. În perioada preșcolară se formează premisele unor calități morale, sufletești și spirituale. Acest proces de formare și educare începe în cadrul familiei și continuă în colectivitatea preșcolară și școlară, spre a fi desăvârșit în cadrul societății.

Cuvinte cheie: educatie, datin, traditii, autenticitate, roman, prescolaritate

Această temă pune problema educației pentru menținerea identității comunitare și naționale de la vârsta preșcolară. Important de reținut, este faptul că tendințele de reafirmare a problemelor identitare peste tot în lume, sunt de fapt tendințe specifice procesului de globalizare.

Termenul de "globalizare" nu a putut fi cuprins în cadrul unei definiții complexe, suficiente și elaborate. În genere, globalizarea se referă la dezvoltarea universală a legăturii, integrării și interferenței sferelor economice, sociale, tehnologice, culturale, politice și ecologice. Detinând toate aceste procese globalizarea a reușit să afeceteze întreaga lume sub toate aceste aspecte.

Înțelegerea procesului globalizării, cu toate consecințele pe care le implică pe plan regional, local, zonal și global nu trebuie tratată într-o manieră de bine și rău, care se opun într-o confruntare continuă, ci ca un factor de schimbare continuă a societății și, implicit a individilor.

Încă de vârsta preșcolară copiii sunt parte a acestui proces și datorită acestui fapt educația trebuie să vizeze toate aspectele pe care le implică.

Procesul de globalizare aduce de la sine problema păstrării identității naționale, cu toate aspectele ce survin de aici. Se poate afirma ca păstrarea nealterată a valorilor naționale (culturale, religioase, industriale, inovative, etc), face parte din independența unui stat.

Datinile, obiceiurile și tradițiile au rolul lor, verificat de-a lungul istoriei în permanența culturală a unui neam. De aceea, trebuie să le cultivăm copiilor conștiința apartenenței la o cultură națională, valoroasă chiar prin diversitatea ei provenită din unicitate. Prezentul este valoros numai împreună cu trecutul, fiindcă astfel îmbinate prezintă o garanție pentru viitor.

Tradițiile românești constituie una dintre valorile inimaginabile și incontestabile ale poporului nostru și nu trebuie să lăsăm timpul și evenimentele lumii moderne să ne facă să le uităm. Alături de literatură, care constituie un factor cu eficiență deosebită în educație, arta populară are și ea o contribuție de seamă. În primul rând, copiii încep să înțeleagă specificul poporului din care fac parte, aspirațiile lui, idealurile de ieri și de azi, care sunt oglindite în obiceiurile locurilor și creațiile meșteșugarilor; în al doilea rând, punându-i pe copii, încă de la vârsta preșcolară în contact direct cu creația populară, le insuflăm respectul pentru tradițiile noastre și dorința de a duce mai departe tot ceea ce ne reprezintă ca națiune.

Exprimată în cele mai diverse forme, creația populară românească este caracterizată de autenticitate și ingeniozitate, o trăsătură aparte fiind puternica ei unitate, care nu exclude însă o mare varietate de manifestări în arhitectura populară, port, țesut, olărit, prelucrarea lemnului, a metalului și nu în ultimul rând pictura icoanelor pe sticlă.

Costumul popular românesc reflectă influențe date de tradițiile locale, așezare geografică, posibilități economice zonale, starea socială sau ocazia cu care este purtat.

În grădiniță, pentru familiarizarea copiilor cu folclorul specific poporului român putem alege diverse forme de realizare a activității didactice în cadrul domeniului om și societate, a domeniului știință, sau a domeniului estetic creative, domeniul limbă și comunicare. În conformitate cu curriculum-ul actual, obiectivele cadru urmărite sunt:

- Formarea unei atitudini pozitive față de tradițiile și obiceiurile poporului român;
- cunoaștere unor elemente care definesc portretul spiritual al poporului român;
- Însușirea unor melodii și a unor dansuri populare;
- Perceperea armoniei îmbinării culorilor, nuanțelor, a motivelor populare specifice costumelor folclorice românești și a obiectelor de artă;
- Consolidarea priceperii de a realiza diferite obiecte aparținând folclorului, prin combinarea creativă a unor elemente artistico-plastice (tehnici de lucru: colaj, desen decorativ, dactilopictură).

De remarcat că toate domeniile experiențiale oferă prilejul de a sublinia și consolida preșcolariilor respectul și dragostea pentru valorile naționale.

De asemenea, în cadrul activităților extracurriculare, a parteneriatelor, a activităților din SCOALA ALTFEL pot fi alese teme care implică preșcolarii în activități care vizează însuflarea, de la cea mai fragedă vârstă, a sentimentului de admirație pentru comorile de artă ale creației populare românești.

Scopul acestor activități va acela de a:

- Familiariza copii cu obiceiuri și tradiții păstrate de-a lungul timpului de către oamenii acestor locuri și cultivarea respectului față de tradițiile culturale și obiceiurile din zona folclorică din care fac parte;
- Formarea și dezvoltarea la copii a unor component educaționale, morale și de caracter;

- Cunoașterea și valorificarea obiceiurilor și tradițiilor naționale și locale, prin respectarea, practicarea și transmiterea lor generațiilor actuale și viitoare.

Dacă la sat acest proces de transmitere este înlesnit de contactul direct cu tărâmul și creația sa, la oraș sarcina revine tuturor partenerilor educaționali, care au datoria să-i apropie pe copii de valorile naționale ale poporului român.

Bibliografie:

1. <http://www.zi-de-zi.ro/2017/12/04/ne-scriu-cititorii-educatia-copilului-prescolar-spiritul-valorilor-naționale/>
2. <http://emildumea.ro/wp-content/uploads/2016/09/Emil-Dumea-Globalizare-si-identitate-2009.pdf>
3. <https://ro.wikipedia.org/wiki/Cultur%C4%83>

Simona Ionela Diaconița

email: diaconitasimona1@yahoo.com

Gradinița cu program prelungit „Așchiuta”, Suceava

Contribuția educației nonformale la dezvoltarea armonioasă a preșcolarului

Rezumat: Educația nonformală 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 copii, asigurând astfel o atmosferă relaxantă care să permită stimularea creativă a acestora. Diversitatea activităților oferite crește interesul copiilor pentru învățare.

Cuvinte cheie: educația nonformală, preșcolari, grădiniță, act didactic;

Pedagogul american Bruner (1970) consideră că „oricărui copil, la orice stadiu de dezvoltare i se poate preda cu succes, într-o formă intelectuală adecvată, orice temă”, dacă se folosesc metode și procedee adecvate stadiului respectiv de dezvoltare, dacă materia este prezentată „într-o formă mai simplă, astfel încât copilul să poată progresa cu mai multă ușurință și mai temeinic spre o deplină stăpânire a cunoștințelor”.

Educația nonformală își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității copiilor. Acest tip de educație urmărește identificarea și cultivarea corespondenței optime dintre aptitudini, talente, cultivarea unui stil de viață civilizat, precum și stimularea comportamentului creativ în diferite domenii. Începând de la cea mai fragedă vârstă, copiii acumulează o serie de cunoștințe punându-i în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură.

Activitățile de acest gen au o deosebită influență formativă, au la bază toate formele de acțiuni turistice: vizite, plimbări, excursii. În cadrul activităților organizate în mijlocul naturii, al vieții sociale, copiii se confruntă cu realitatea și percep activ, prin acțiuni directe obiectele, fenomenele, anumite locuri istorice. De-a lungul celor patru ani de grădiniță, grupa Bobociei a făcut nenumărate vizite, plimbări, printre acestea se numără vizitele la piață, la florărie, la brutărie, în parc și la sala de spectacole a orașului. Fiecare dintre aceste vizite a însemnat o modalitate nonformală de a învăța ceva nou despre legume, fructe, flori, meserii, culori și multe alte lucruri ce le pot îmbogăți cultura generală a copiilor dar și trezi interesul față de un anumit domeniu. Fiecare dintre aceste vizite a avut loc în cadrul unui proiect tematic cum ar fi: *Bogățiile toamnei, Aș vrea să fiu....* Vizitele la sala de spectacole a orașului au fost fructificate prin vizionarea de piese de teatru pentru copii. Acestea au fost un prilej nemaipomenit pentru cei mici de a realiza că personajele din cărțile de basme pot prinde viață cu multă muncă și dăruire din partea actorilor.

Pe lângă toate acestea, preșcolarii au experimentat o modalitate nouă de a acumula cunoștințe: excursia. Aceasta contribuie la îmbogățirea cunoștințelor copiilor despre frumusețile țării, la educarea dragostei, respectului pentru frumosul din natură, artă, cultură. Prin excursii, copiii cunosc locul în care au trăit, muncit și luptat înaintașii lor, învățând astfel să-și iubească țara, cu trecutul și prezentul ei.

Copiii pot cunoaște realizările oamenilor, locurile unde s-au născut, au trăit și au creat opere de artă scriitori și artiști. Excursia este cea care îl reconfortează pe copil, îi prilejuiește însușirea unei experiențe sociale importante, dar și îmbogățirea orizontului cultural științific. Excursia reprezintă finalitatea unei activități îndelungate de pregătire a copiilor, îi ajută să înțeleagă excursiile nu numai din perspectiva evadării din atmosfera de muncă de zi cu zi ci și ca un act de ridicare a nivelului cultural. Și pentru că suntem doar la nivelul preșcolar, excursia noastră s-a rezumat la doar câteva obiective.

Primul dintre ele a fost planetariul din cadrul Universtității „Ștefan cel Mare”, Suceava. Aici copiii au învățat lucruri noi despre soare, stele și planete. În cadrul educației formale, preșcolarii au acumulat doar cunoștințele minime legate de acest subiect. Dar prin intermediul acestei vizite și-au însușit mult mai multe informații și au elucidat multe „mistere” la care nu găseau un răspuns destul de clar pentru nivelul lor de cunoștințe.

Excursia a continuat pe un tărâm de basm. Humuleștii lui Creangă i-au fascinat pe cei mici prin toată splendoarea lor. Fiecare personaj, fiecare obiect și fiecare colțisor au adus aminte de câte ceva citit de „doamna”. Creangă ne-a călăuzit pașii spre cunoștințe noi în cadrul activităților formale iar vizita la casa memorială a fost un minunat prilej de a le consolida și a avea o imagine de ansamblu dincolo de paginile unei cărți.

Cel din urmă obiectiv vizitat a fost Cetatea Neamț. Despre aceasta preșcolarii nu aveau foarte multe cunoștințe dar, prin intermediul ghidului, au aflat informații noi despre cel ce a fost un mare domnitor al neamului și al cărui nume îl poartă cu mândrie unitatea noastră: Ștefan cel Mare și Sfânt.

Activitățile din cadrul educației nonformale mai sus enumerate și analizate sunt apreciate atât de către copii, 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 voce 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 caracterizate de optimism și umor;
- 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.

Educația nonformală 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 copiii, asigurând astfel o atmosferă relaxantă care să permită stimularea creativă a acestora. Diversitatea activităților oferite crește interesul copiilor pentru învățare.

Bibliografie:

- Colceriu Laura, *Pshiopedagogia învățământului preșcolar*, Sinteză de materiale, 2008;
- Costea Octavia, *Educația nonformală și informală. Relații și perspective în școala românească*, Editura Didactică și Pedagogică, 2009;
- Georgeta Rafila Jurcan, *The relation between the formal, informal and non-formal education*, Articol

Simona Ionela Diaconița

email: diaconitasimona1@yahoo.com

Gradinița cu program prelungit „Așchiuta” ,Suceava

Autoevaluarea –concept inovativ în învățământul primar

Rezumat: Autoevaluarea școlară ajută elevul să obțină o imagine a rezultatelor și posibilităților sale și identificarea poziției ocupate în cadrul grupului. Prin aceasta, se poate realiza o reglare și o îmbunătățire a activității pentru a obține rezultatele dorite.

Dezvoltarea capacității de autoevaluare are o importanță deosebită având efecte formative asupra elevilor, dar și asupra profesorului.

Cuvinte cheie: autoevaluare, gândire critică, elevi, profesori, învățământ;

Ansamblul activităților educative din școală urmărește formarea personalității elevilor, dezvoltarea acelor capacități și competențe care să le faciliteze integrarea socio profesională de mai târziu. Dezvoltarea unei personalități creative, independente nu se poate realiza fără autocontrolul și autoevaluarea de către elev a activității și a rezultatelor obținute de acesta.

Autoevaluarea școlară ajută elevul să obțină o imagine a rezultatelor și posibilităților sale și identificarea poziției ocupate în cadrul grupului. Prin aceasta, se poate realiza o reglare și o îmbunătățire a activității pentru a obține rezultatele dorite.

Dezvoltarea capacității de autoevaluare are o importanță deosebită având efecte formative asupra elevilor, dar și asupra profesorului.

Autoevaluarea este un proces ce se realizează treptat, fiind influențat de o serie de factori ce depind de personalitatea elevului și de anumite condiții externe. Dintre acestea, se pot enumera nivelul de aspirație al elevului aflat în strânsă legătură cu cel al expectanței imediate, tradus în scopuri și obiective pe care elevul și le fixează pentru a le îndeplini într-un interval de timp, aprecierea potențialului propriu, respectiv posibilitățile pe care elevul consideră că le are pentru a îndeplini o sarcină de lucru și aprecierea dificultății sarcinii ce antrenează resurse fizice, emoționale și motivaționale în rezolvarea acesteia.

Din exterior, autoevaluarea poate fi influențată de către profesor prin modelul oferit elevilor de apreciere a rezultatelor școlare, condițiile și criteriile de evaluare. Poziția pe care elevul consideră că o are în cadrul colectivului, compararea permanentă a acestuia cu alți colegi poate duce la o mai bună evaluare a rezultatelor sale. Nu trebuie neglijată influența familiei în care sunt stabilite anumite tipuri de relații între părinți și copil, aceasta putând influența în mod direct imaginea și stima de sine a copilului, nivelul său de aspirație și rezultatele sale școlare.

Familia contribuie la formarea capacității de autoapreciere corectă și obiectivă a rezultatelor muncii depuse de copil prin raportarea corectă a așteptărilor la posibilitățile sale. Este important ca membrii familiei să asigure sprijinul necesar în desfășurarea activităților școlare, în îndeplinirea sarcinilor și responsabilizarea copilului în situații diferite.

În clasa de elevi se realizează permanent o evaluare a elevului. Aici se creează posibilitatea comparării cu ceilalți, aprecierea rezultatelor colegilor care pot deveni criterii de referință în activitatea de autocontrol. Colectivul de elevi poate deveni un factor benefic în formarea unei capacități de autoevaluare corectă, dar există și posibilitatea existenței unor influențe negative datorate relațiilor diferite de colegialitate existente.

Rolul esențial în formarea capacității de autoevaluare la școlarii mici îi revine învățătorului. Acesta trebuie să creeze situații diferite, prin utilizarea unor metode specifice, în care elevul să se poată autoevalua, să încurajeze permanent elevii și să abordeze o atitudine corectă și imparțială față de elevi. În situația evaluării unei activități, elevii trebuie să cunoască criteriile, grila de corectare folosită de către învățător, pentru ca mai târziu să poată ei înșiși să aplice aceste criterii în autoevaluare.

Chiar și elevul poate influența acest proces de autoevaluare, având în vedere că aceasta se realizează în mod direct asupra persoanei sale, a activității și a rezultatelor obținute. Realizarea corectă a autoevaluării poate fi împiedicată de o cunoaștere superficială a propriei personalități, o motivație scăzută pentru activitatea școlară sau capacitatea redusă de a accepta realitatea de către elev.

Împletirea acestor factori în procesul educativ desfășurat la clasă pot influența pozitiv dezvoltarea capacității de autoevaluare a elevilor.

Activitățile școlare desfășurate cu elevii din clasele primare cuprind diferite și variate momente în care se pot aplica și folosi metode și instrumente ce contribuie la formarea

unei capacități de autoevaluare a elevilor. Aceasta implică totodată dezvoltarea unei capacități de autocunoaștere, autonotare, autoapreciere a rezultatelor obținute de către elevi.

Pot spune că învățătorul are datoria să-i ajute pe elevi în procesul instructiv-educativ pentru a dezvolta caracterul formativ al acestei activități. O importanță deosebită o are însă și munca elevului alături de sprijinul permanent al familiei.

Formarea și dezvoltarea capacității de autoevaluare a elevilor din ciclul primar trebuie să devină un obiectiv important al activității didactice pentru desfășurarea cu succes a acesteia.

Bibliografie:

Albu, G. - (2001), *Mecanisme psihopedagogice ale evaluării școlare*, Editura Universității din Ploiești

Cucoș, C. – (2008), *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași

Șerdean, I. – (2008), *Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar*, Editura Corint, București

Iulia Elisa Suditu

e-mail: elisasuditu@yahoo.com

Colegiul Național "Ion Luca Caragiale", Ploiești

Women between Desire and Duty

Abstract: *Throughout the centuries, black women have faced the most gruesome atrocities as slaves and indented servants, then as segregated "separate, but equal" second-hand citizens, only to face more adversities in their fight for civil rights. When seldom depicted in fiction and on the screen, they were brandished into four categories, none of them doing them any justice: the mammy, the tragic mulatto, the wench and the matriarch. What followed was activism: African-American feminist writers such as Alice Walker, Gloria Naylor or Toni Morrison, consciously depicting black female characters as strong, beautiful and free.*

Keywords: *Black female characters, African-American feminism, Black women writers, Stereotypes, Fiction, Cinematography;*

African-American Stereotypes in Literature and Cinematography

Throughout history, the image associated with people of colour has been one of distortions and misconceptions, with the projection of African-American women being especially stereotyped. Black womanhood has been manipulated into a glorification mechanism for the goodness, pureness and innocence of the white lady. In contrast with the perfect picture of female fragility, the woman of colour has remained imprisoned within the boundaries of an extremely prejudicial set of stereotypes, the four most important of these being: the **mammy**, the **tragic mulatto**, the **wench** and the **matriarch**.

Prior to the 1960s, the protagonist of the African-American novel was generally male, seen as part rebel - part victim, striving to define himself in the whirlwind of socio-cultural forces denying his humanity. In order for the black man to be strong, the black woman had to be weak. Moreover, it was a taken-for-granted truth that under slavery, the black woman had become the *family matriarch*, fulfilled only when identifying with the *Other* woman: the white-privileged mistress of the house.

By the mid-1970s, American social science had undertaken the revisionist family research, which led to the identification of "Black Matriarchy" as a myth. For women of colour themselves, the matriarchy image provoked a sense of injustice and anger, as it seemed to label them as less feminine and helpless, the embodiment of Mother Earth, the quintessential mother with nurturing reserves, in other words, as a superwoman.

Studies in the film industry show that, among the stereotypes of black Americans, the mammy was predominating the most. A maternal figure, she loved the white children whom she nursed, was always in charge of all domestic management. In her image, she simultaneously symbolized the ideal slave and the ideal woman. The parade of screen mummies, cast as jolly, also typed them as huge, tough, masculinized, enough to emphasize the *ultra-femininity* of the white female stars (see the 1939 blockbuster *Gone With the Wind*). The figure was essential to the South's romanticizing of slavery, as an extended white-black family, because of the female slave Jezebel's typing as a lascivious woman inviting her white man's sensual attention, presented as a woman who got what she wanted. Thus Mammy and Jezebel were also the two sides of the same coin in Southern mythology. The modern woman's image as a domineering black woman who consumes men goes back to the Jezebel slave-seductress figure.

Included among the visual media cast was also the "tragic mulatto", usually played by a white woman in blackface. Like Mammy, the seductive figure flourished during the Depression era at a time when the public sought escape from reality into fantasies either comical or sexually titillating. In post-World War II America, the exotic mulatto became a more tragic figure on the screen, foiled in her attempt to pass into white society; exposed as a "Negro", she often met with a sad fate, or, at least, lost her white man.

Moreover, the female mulatto moved toward a sex-object image, *used and abused by men*. This stereotype has existed since the beginning of the American novel, with Southern writers having written more about the mammy than the mulatto, since they wanted to diminish the existence of miscegenation. When they did write about this figure, they portrayed it as tragic. Often caught between two worlds, as a result of the illicit relationship from which she was born, the mulatto could only end tragically. This shows that the ultimate result of miscegenation is, in fact, tragedy. But, as 'black is *not* beautiful', and refinement was a term applied exclusively to the upper class, the mulatto figure could be the only type of black beauty.

Also, the postwar mammy was updated into the shrewish "Sapphire" figure. With 'colored folks', this caricature became a bossy 'black bitch', although remaining a faithful servant to the white family. Thus, the Mammy became an explicitly matriarchal figure who wore the pants in her own home and made a fool out of her own man. However, in the visual media, she became depreciated, an inept and comical character, capable only of the most menial and simple labours. This Aunt Jemima figure became the popular culture central symbol of black womanhood. The thin line between the black mammy and the black matriarch may be distinguished largely by whether the old girl was presiding over a white or a black household.

While white Southern culture was pervaded by a double standard which prescribed female purity and yet ignored the white man's sexual exploitation of black women, the plantation mistress blamed the slave woman, not the master, for miscegenation. The servant was labeled as an unrestrained, lascivious creature avidly seeking sex. The chaste belle and the lustful female slave evolved into rigid stereotypes, and the dichotomy must have deeply affected the image black women had of themselves.

Like the other projections, the loose black woman or the hot mamma both have certain physical mutual traits: brown skin, voluptuous and having an evil disposition that makes them more sexually desirable. Either of them is good-looking but not beautiful, as ensnaring men with their bodies rather than their beauty.

The women of each race were rendered as a fractured self, denied a full and diverse identity by the culture of the patriarchy, and always encouraged to reject their racially-

assigned female otherness. Thus, as the black woman was compelled to be strong, the white mistress had to appear weak.

The image of the conjure woman is barely recognizable in literature. On the one hand, she is related to the African religions that the plantation owners perceived as dark and evil. This was used to their advantage, as beliefs about African religious ceremonies were the basis for the justification of slavery. On the other hand, the image of the conjure woman was treated with respect and awe.

An emerging and often overlooked image is that of the black lesbian, or the homophobic image. A radical change in the fiction of the 1980s is the overt exploration of lesbian relationships among black women, and of the way these relationships are viewed by their communities. The stereotypical caricature abounds in the black community (the lesbian walks and looks mannish and likes sports), is a view of hostility, trepidation, shadiness and, in some cases, ignorance, all bringing forth tremendous homophobic stereotypes. Barbara Smith notes that it is an original and positive portrayal of black lesbian relationships. It is homophobia, not homosexuality that poses a threat to the solidarity of the race.

The immediate concern of black feminist critics must be that of developing a fuller understanding of black women writers, who have yet to receive the critical attention equal to that of black men writers. What follows is, therefore, a reconstruction of how African-American women have been cast in the stories of others.

The struggle to change stereotypes

As Barbara Smith admitted in "Towards a Black Feminist Criticism" (1978) "writing about Black women writers [...] and about Black lesbian writers was seen as both unprecedented and dangerous". This invisibility of experience is overwhelming and to break such a massive silence is a challenge. The conditions that bring these impossibilities are linked to politics, as well as to the practice of literature. Any discussion of African-American writers must begin with their having been categorically denied not only literacy, but the most minimal decent human life.

In her landmark essay, "In Search of Our Mothers' Gardens" (1984), Alice Walker discloses how the political, economic, social restrictions of slavery and racism have stunted the creative forces of black women. Because of racism, black literature has usually been viewed as a discrete subcategory of American literature. When black women's novels are dealt with at all, it is usually in the context of black literature, which largely ignores the implications of sexual politics. "A Black feminist approach to literature that embodies the realization that the politics of sex as well as the politics of race and class are crucially interlocking factors in the works of Black women writers is an absolute necessity", says Barbara Smith.

But the American society politics unverbally state that it possesses the values of a society that hates black people, women and particularly black women. Moreover, the latter category is powerless to alter either their political or their cultural oppression. They are not taken seriously because they are women, in the first place, and they are the least active worshippers of white male supremacy.

The principles which should make a change in the general view on black female literature should contain a commitment to exploring how both sexual and racial politics are inextricable elements in their writings Alice Walker, Zora Neale Hurston, Toni Morrison and Gloria Naylor all incorporate the traditional black female activities of root working, herbal medicine, conjure and midwifery into the fabric of their stories and use specific black female language to express their characters' thoughts. The use of their cultural experience in novels by and about black women results in a miraculously rich coalescing of form and content. Another principle would invite the critic to look first for precedents and insights in interpretation within the works of other black women. It is a matter of thinking and writing out of their own identity.

Conclusion

As Alice Walker opines, the American South of the 1920s was shaped by "women whose spirituality was so intense, so deep, and so unconscious that they were themselves unaware of the richness they held". This is the structure of the black American female writer. One so full of unexpressed sensitivity, of strong human bonds and deep commitment to the ancestral past. Despised, abused, ignored, denied every human right for centuries, black women have finally started to talk about themselves and they do it brilliantly, shattering the stereotypes that have limited their forms of expression for decades.

Bibliography

Chay, D. (1993). Rereading Barbara Smith: Black Feminist Criticism and the Category of Experience. *New Literary History*, 24(3), 635-652. doi:10.2307/469427

Smith, Barbara (1978), Toward a Black Feminist Criticism. *The Radical Teacher*, (7), 20-27. Retrieved March 28, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/20709102>

Walker, Alice (1984), In Search of Our Mothers' Gardens, *Iowa Journal of Literary Studies* 5: 107-110, (Moore, Opal, Ed.). Available at: <https://doi.org/10.17077/0743-2747.1130>

DICU - ȘERBAN ALEXANDRA

e-mail: alexandra.dicu.serban@gmail.com

Școala Gimnazială "Duliu Zamfirescu" Focsani

Proiectarea unei programe de opțional în învățământul gimnazial

Rezumat: În vederea aprobării și derulării unui curs opțional, profesorul propunător trebuie să realizeze o programă.

Programa de opțional este realizată după modelul de proiectare pe competențe al programelor de trunchi comun în vigoare pentru clasa respectivă și are aceeași structură cu respectivele programe de trunchi comun

Cuvinte cheie: opțional, programă, gimnaziu, competențe cheie.

Programa de opțional are aceeași structură cu programele disciplinelor din trunchiul comun, elaborandu-se după modelul de proiectare pe competențe al acestora. Se observă diferențe semnificative între programa școlară pentru o disciplină opțională și actualul model de proiectare utilizat în învățământul gimnazial, întrucât noua programă presupune adoptarea modelului de proiectare centrat pe competențe generale și specifice.

Referindu-ne la formă, remarcăm următoarele componente în structura clasică a programei de opțional :

- Nota de prezentare/Argument,

- Obiective de referință/Competențe specifice/ Valori și atitudini
- Conținuturi
- Sugestii metodologice
- Bibliografie

Dacă în modelul tradițional în Argument motivăm cursul propus și prezentăm temele, în modelul actual, în nota de prezentare, discutăm despre statutul disciplinei de studiu în planul-cadru, evidențiem contribuția disciplinei la formarea competențelor absolventului, prezentăm structura programei școlare și explicăm termenii utilizați.

În ceea ce privește competențele generale, acestea aveau un grad ridicat de generalitate și complexitate, se defineau pe disciplina de studiu și erau corelate cu cele ale disciplinei din trunchiul comun. În modelul actual, competențele generale reflectă în plus contribuția opționalului la profilul de formare al absolventului. Competențele specifice nu mai sunt corelate cu conținuturile, ci cu activitățile de învățare care iau forma sarcinilor de lucru prin care se dezvoltă competențele specifice la elevi - conținuturile nu mai reprezintă un scop în sine, ci mijloace pentru formarea competențelor.

Sugestiile metodologice se refereau la recomandări succinte privind strategiile didactice, activitățile de învățare (tipuri de exerciții) și modalitățile de evaluare. Ele trebuie să includă tipuri de exerciții care să construiască și să fixeze competențele vizate, iar tipurile de evaluare trebuie să fie adecvate.

Componenta *Valori și atitudini* a fost eliminată, întrucât aceste elemente au devenit componente ale competențelor, alături de cunoștințe și abilități.

În concluzie, modelul tradițional de proiectare era structurat în jurul conținuturilor, cu activități de învățare bazate pe memorare, iar cel actual vizează cele opt competențe cheie care definesc un absolvent cu un anumit profil. Demersul pedagogic, centrat în mod tradițional pe profesor, își schimbă paradigma și plasează în centru elevul.

Să luăm drept exemplu cursul opțional „Engleza prin proiecte”, ce se adresează claselor a VIII-a, și are ca scop dezvoltarea și consolidarea competențelor de limba engleză având ca instrument principal de evaluare proiectul individual sau pe echipe. Astfel, opționalul își propune atât studierea unor noțiuni complexe de gramatică ce nu se găsesc în programa școlară recomandată pentru orele din trunchiul comun, cât și abordarea unor materiale ce vor constitui suportul pentru alcătuirea proiectelor.

Opționalul are o abordare interdisciplinară deoarece proiectele vor fi prezentate cu ajutorul programelor informatice. Astfel, elevii vor avea oportunitatea de a prezenta teme din sfera lor de interes accesând internetul și utilizând instrumente informatice ca Power Point, Microsoft Office, Windows Media Player, Windows Photo Gallery, Prezi etc. În plus, elevii vor lucra în grupe, dezvoltându-și abilitățile de lucru în echipă și vor învăța să-și împartă sarcinile de lucru în funcție de tipul de învățare specific fiecăruia și de aptitudinile pe care le au la cele două materii, limba engleză și tehnologia informației.

Un alt argument în favoarea utilizării proiectului ca metodă principală de evaluare este dezvoltarea competențelor de comunicare orală ce contribuie la formarea unui discurs fluent și coerent în limba străină. În plus, prezentarea materialelor în fața clasei le oferă ocazia de a vorbi în fața unei audiențe, ceea ce contribuie la creșterea încrederii de sine dar și la posibilitatea de a primi feedback din rândul colegilor.

Opționalul „Engleza prin proiecte” are ca suport o serie de materiale adecvate nivelului claselor cărora se adresează; tematica este orientativă și se poate schimba sau adapta pe parcurs dacă elevii vin și cu alte propuneri.

În concluzie, opționalul de față este menit să conducă la aprofundarea cunoștințelor de limba engleză prin utilizarea metodelor moderne dar și să atragă elevii, deoarece are o abordare interactivă și se va derula prin colaborare cu aceștia.

Maghiar Irina

e-mail:maghiar.irina@yahoo.com

Grădinița cu program prelungit nr. 6 „Albinița” -Suceava

METODE ȘI TEHNICI INTERACTIVE DE GRUP UTILIZATE ÎN ACTIVITĂȚILE DIN GRĂDINIȚĂ

Rezumat: Prin acest articol ne propunem să demonstrăm câteva dintre metodele și tehnicile interactive de predare utilizate în activitățile didactice din învățământul preșcolar, arătând totodată și eficacitatea acestora în desfășurarea activității didactice de la clasă.

Cuvinte cheie: educație, grădiniță, metode, tehnici, școală;

Schimbările prevăzute de reforma sistemului de învățământ românesc permit o valorificare a potențialului uman și informațional existent, prin lărgirea și diversificarea câmpului de activități și competențe și prin îmbunătățirea calității acestora.

Învățământul modern determină o nouă abordare a procesului de învățare care nu se mai bazează numai pe activizarea copiilor, ci mai ales pe instaurarea de interacțiuni, schimburi intelectuale și verbale ce îi pun în situații de a fi constructorii propriei formări în concordanță cu necesitățile și capacitățile propriei individualizări.

Instruirea interactivă presupune diferențierea instruirii (raportarea la propriile interese, posibilități și trebuințe de cunoaștere) și totodată individualizarea instruirii, aceasta fiind singura modalitate de a valorifica fiecare copil.

Pedagogia interactivă vine în sprijinul nostru și ne oferă posibilități multiple de a exersa și dezvolta la copii competențele ce le vor permite să se inițieze în dinamica vieții, de a le forma atitudini specifice ce îi vor conduce la un alt mod de abordare, înțelegere și rezolvarea problemelor.

Nouă pedagogilor ne revine sarcina de a-i orienta pe copii spre a pune întrebări, spre a găsi răspunsuri prin eforturi proprii observând, analizând, experimentând, stabilind legături cauzale și formulând raționamente.

Este necesară conceperea școlii ca o instituție socială cu funcțiuni multiple, aptă să răspundă eficient nevoilor psihologice și sociale ale elevului, să asigure cadrul optim pentru starea lui de bine, pentru diminuarea tulburărilor de adaptare specifice vârstei. Ioan Cerghit realizează o analiză comparativă între clasic și modern, având în vedere caracteristicile esențiale ale acestora:

METODE CLASICE	METODE MODERNE
-acordă prioritate instruirii	- trec formare elevului înaintea instruirii

-sunt centrate pe conținut, pe însușirea materiei	- sunt centrate pe elev, pe dezvoltarea capacităților și aptitudinilor
-acordă întâietate activității profesorului	- sunt axate pe activitatea și participarea elevului
-pun accent pe predare	- trec 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
-neglijază însușirea metodelor de studiu personal, de muncă independentă	- urmăresc însușirea unor tehnici de muncă independentă, de autoinstruire
-sunt centrate pe cuvânt, fiind dominant comunicative, verbale, livrești	- sunt centrate pe acțiune, pe explorare (experiența dobândită prin explorare, cercetare, acțiune)
-sunt receptive, bazate pe activități reproductive	- sunt activ- participative, adică propun o cunoaștere dobândită prin efort propriu
-sunt orientate spre produs, prezintă știința ca pe o sumă de cunoștințe finite	- își îndreaptă atenția spre procesele prin care elevii ajung la elaborări personale
-sunt abstracte și formale	- pun accent pe contactul direct cu realitatea, sunt concrete
-au prea puțin caracter aplicativ	- cultivă spiritul aplicativ, practic și experimental
-impun o conducere rigidă a învățării	- încurajează munca independentă, inițiativa, creativitatea
-impun un control formal	- stimulează efortul de autocontrol, de autoevaluare, de autoreglare la elevi
-promovează competiția	- stimulează cooperarea
-se bazează pe o motivație extrinsecă cu elemente de frică, de constrângere	- motivație intrinsecă ce izvorăște din actul învățării, din bucuria succeselor obținute
-întrețin relații rigide, autocratice între profesori și elevi	- raporturile profesori- elevi se apropie de condițiile vieții sociale și de cerințele psihologice ale tânărului în dezvoltare, promovând relațiile democratice care intensifică aspectele de cooperare
-profesorul este transmițătorul de cunoștințe	- profesorul este organizator, îndrumător, animator
-disciplina învățării este impusă prin constrângere	- disciplina învățării derivă din organizarea rațională a activității

Dezideratele de modernizare și perfecționare a metodologiei didactice se inseriu pe direcțiile sporirii caracterului activ al metodelor de învățământ, în aplicarea unor metode cu un pronunțat caracter formativ, în contaminarea și suprapunerea problematizării asupra fiecărei metode și tehnici de învățare, reușind astfel să se aducă o însemnată contribuție la dezvoltarea întregului potențial al copilului.

Cerința primordială a educației progresiviste cum spune Jean Piaget, este de a asigura o metodologie diversificată bazată pe îmbinarea activităților de învățare și de muncă independentă, cu activitățile de cooperare, de învățare în grup și de muncă independentă.

Deși învățarea este eminamente o activitate proprie, ținând de efortul individual depus prin înțelegerea și conștientizarea semnificațiilor științei, nu este mai puțin adevărat că relațiile interpersonale de grup sunt un factor indispensabil apariției și construirii învățării personale și colective.

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

"Metodele interactive de grup urmăresc optimizarea comunicării, observând tendințele inhibitorii care pot apărea în interiorul grupului", observă profesorul Ioan Ovidiu Pănișoara în cartea "Comunicarea eficientă", 2003.

Interactivitatea presupune atât competența (definită ca formă motivațională a afirmării de sine, incluzând activitatea de avansare proprie în care individul rivalizează cu ceilalți pentru dobândirea unei situații sociale sau a superiorității) cât și colaborarea care este o activitate orientată social în cadrul căreia individul colaborează cu ceilalți pentru atingerea unui țel comun. Ambele implică un anumit grad de interacțiune în opoziție cu comportamentul individual.

În condițiile îndeplinirii unor sarcini simple, activitatea de grup este stimulativă generând un comportament contagios și o strădanie competitivă. Interacțiunea stimulează efortul și productivitatea individului și este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite pentru autoevaluare. Există o dinamică intergrupală cu influențe favorabile în planul personalității, iar subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe.

Ținând seama de particularitățile de vârstă și cele individuale ale preșcolarilor au fost identificate o serie de metode interactive de grup dintre care amintim următoarele:

1. Învățarea prin cooperare;
2. Brainstorming-ul;
3. Harta conceptuală;
4. Metoda pălăriilor gânditoare;
5. Metoda R.A.I.;
6. Metoda bulgărilor de zapadă;
7. Ciorchinele;
8. Predicțiile;
9. Stad – metoda învățării pe grupe mici;
10. Gândiți /Lucrați în perechi / Prezentări.

În cadrul proiectului tematic de o zi "În lumea minunată a insectelor" am utilizat o serie de metode interactive de grup. Am dori în cele ce urmează să detaliem două dintre aceste metode și anume : Metoda Pălăriilor Gânditoare și Metoda R.A.I.

În activitatea integrată supusă analizei, copiii au avut ca sarcină la activitățile liber alese - să realizeze picturi prin tehnica petei umede (Fluturi), la centrul Știință - "Curiozități din lumea insectelor", la centrul Construcții - "Construim stupi pentru albine", iar la Bucătărie - "Prăjituri cu miere". La ADE s-a desfășurat în cadrul domeniului limba și comunicare DLC - "Greierile și furnica"- teatru, iar la domeniul Știința DȘ - joc didactic "Așează-mă la căsuța mea".

Metoda R.A.I. (Răspunde - Aruncă - Interoghează) este o metodă de fixare și sistematizare de cunoștințe dar și de verificare. Această metodă are la bază stimularea și dezvoltarea capacității de a comunica ceea ce au învățat. Un copil are o minge, formulează o întrebare, aruncă mingea, copilul la care a ajuns mingea răspunde la o întrebare apoi formulează altă întrebare și aruncă mingea altui copil. Copilul care nu știe răspunsul iese din joc.

La activitatea matematică "Așează-mă la căsuța mea", copiii au avut de realizat următoarele: au sortat jetoanele cu insecte (fluturi, albine, buburuze, furnici), le-au așezat la căsuța lor pe un panou magnetic, respectiv pe flori, în stup, pe iarbă, în mușuroi, le-au numărat, au așezat cifra corespunzătoare, au comparat mulțimile, iar la sfârșit pentru realizarea feedback-ului au găsit "greșelile" apărute pe panou.

Jocul a început prin întrebarea educatoarei "Ce avem pe covor?", copilul la care a ajuns mingea a răspuns "Pe covor avem jetoane cu albine, buburuze, fluturi și furnici". A urmat întrebarea "Ce sunt toate acestea?", alt copil răspunzând "Acestea sunt insecte." "Unde locuiesc fiecare dintre aceste insecte?" "Albinele în stup, furnicile în mușuroi, fluturii pe flori, buburuzele în iarbă". (După ce le așezăm pe panou începem numărarea lor). "Câte furnici sunt?" - "Sunt 7 furnici" - Găsește cifra 7. "Câte buburuze sunt?" - "Sunt 8 buburuze" - Găsește cifra 8. "Câți fluturi sunt?" - "Sunt 9 fluturi" - Găsește cifra 9. "Câte furnici sunt?" - "Sunt 10 furnici." - Găsește cifra 10. "În care mulțime sunt mai multe insecte?" ; "În care sunt cele mai puține?".

Copiii și-au acoperit ochii, iar educatoarea a operat unele modificări, schimbând insectele între ele, schimbând cifrele, luând din jetoane etc.

Metoda "Pălăriilor Gânditoare" a fost aplicată în cadrul teatrului "Greierile și furnica". Această metodă presupune distribuirea de sarcini copiilor după cum urmează:

- Copilul cu pălăria albastră este liderul, cel care conduce activitatea, el are controlul discuțiilor, concluzionează, clarifică;
- pălăria albă este povestitorul care redă pe scurt conținutul textului, informează;
- pălăria roșie își exprimă emoțiile, sentimentele, spune ceea ce simte;
- pălăria neagră este criticul care prezintă aspectele negative ale întâmplărilor, identifică greșelile;
- pălăria verde este gânditorul care oferă soluții alternative, idei noi, dă frau imaginației;
- pălăria galbenă este creatorul, simbolul gândirii pozitive și constructive, explorează optimist posibilitățile, creează finalul.

După ce educatoarea a povestit „Greierile și Furnica” s-au ales câțiva copii pentru a pune în aplicare această metodă.

În cadrul acestei activități s-a folosit pălăria albastră, albă, roșie și neagră iar fiecărui copil i s-a explicat sarcina ce trebuie îndeplinită.

Așadar copilul cu pălăria albastră a cerut celui cu pălăria albă să redea conținutul textului. Copilul cu pălăria roșie și-a exprimat sentimentele față de personajele din poveste în mod special oprindu-se asupra personajelor principale și anume greierile și furnica. Copilul cu pălăria neagră a criticat atitudinea egoistă a furnicii față de greieraș.

În finalul activității s-au tras concluziile și s-a transmis mesajul acestei povești.

Putem concluziona prin a cita ceea ce spunea Cerghit: "Pedagogia modernă nu caută să impună nici un fel de rețetar rigid, dimpotrivă consideră că fixitatea metodelor, conservatorismul educatorilor, rutina excesivă, indiferența aduc prejudicii efortului de ridicare a calității învățământului. Ea nu se opune în niciun fel inițiativei și originalității individuale sau colective de regândire și reconsiderare în spirit creator a oricărui aspecte care privesc perfecționarea și modernizarea metodologiei învățământului de toate gradele. În fond creația, în materie de metodologie, înseamnă o neconținută căutare, reinnoire și îmbunătățire a condițiilor de muncă în instituțiile școlare."

Bibliografie:

Cristea, Sorin - "Dicționar de termeni pedagogici", Ed. Didactică și Pedagogică, București 1998

Cerghit, Ioan - "Metode de învățământ", Ed. Polirom, 2006

Pânișoara, Ioan-Ovidiu - "Comunicare eficientă", Ed. Polirom, 2003

David Ausubel - "The Psychology of meaningful Verbal Learning"

Baicu Cristina-Elena

e-mail: cristinik.elena@yahoo.com

Grădinița „Dorothy” Târgoviște

Povestirea

Rezumat: Povestirile dezvoltă limbajului preșcolărilor, permițându-le să se exprime cu ușurință. Preșcolarii trăiesc cu adevărat întâmplările din povești și se identifică cu personajele.

Cuvinte cheie: „povestirea”, „specie”, „metodă”, „activități”, „educarea limbajului”, „basm”.

Povestirea este o specie a genului epic, în proză, în care se relatează fapte din punctul de vedere al unui narrator. Acesta este martor, participant sau ambele variante la evenimentul povestit. Povestirea este, de regulă, de mică întindere, relatează un singur fapt, are personaje puține, iar interesul cititorului se concentrează asupra situației narate.

Metoda povestirii constă în expunerea vie și plastică a unui subiect sau a unei teme. „Povestirea constituie un mijloc de educare a limbajului, foarte îndrăgit de copii pentru că aceștia sunt atașați <<afectiv>> actului ca expresie a necesității umane față de categoria <<frumosului>> manifestat prin narațiune.” (Mazilescu, S., 2019, 94)

Ca metodă didactică, povestirea este utilizată frecvent în cadrul activităților de educare a limbajului și se identifică prin prezentarea informației sub formă descriptivă sau narativă, respectând ordonarea în timp sau în spațiu a obiectelor, a fenomenelor și a evenimentelor. Având în vedere și nivelul de vârstă al preșcolărilor, povestirea este presărată cu explicații deoarece copiii necesită permanent explicații suplimentare privind sensul cuvintelor și al expresiilor. Aceste explicații ocupă un loc secundar în

prezentarea faptelor. Prin trăsătura ei specifică, încărcată de afectivitate, povestirea este o metodă specifică vârstei timpurii.

Conținuturile activităților de povestire trebuie să înlățească aspecte cât mai apropiate de experiența copiilor și să aibă valențe educative și estetice. Expunerea conținutului povestirii trebuie să fie clară, accesibilă preșcolărilor și expresivă (modularea vocii, schimbarea ritmului vorbirii și a intonației, respectarea pauzelor, mimică și gesticulație adecvate). Povestitorul (educatoarea) trebuie să participe direct și afectiv la conținutul povestirii pentru a trezi preșcolărilor adevărate trăiri afective. Povestirea face posibilă introducerea preșcolărilor într-o lume a basmelor și a unor întâmplări miraculoase din viața unor personaje în scopul informării și sensibilizării acestora.

Cu ajutorul activităților de povestire, preșcolarii își activează, îmbogățesc, corectează și perfecționează vocabularul, dar își și dezvoltă simultan capacitatea de exprimare în vorbire.

Bibliografie:

Mazilescu, Sorin, (2019), *Didactica domeniului Limbă și comunicare – învățământ preșcolar: metodică aplicativă*, Craiova: Editura Sitech.

Maghiar Irina

e-mail: maghiar.irina@yahoo.com

Grădinița cu program prelungit nr. 6 „Albinița” -Suceava

ROLUL METODELOR INTERACTIVE ÎN FORMAREA ȘI DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII PREȘCOLĂRILOR

Rezumat: Scopul acestei lucrări este acela de a arăta care este rolul metodelor didactice interactive în formarea și dezvoltarea personalității preșcolărilor, precum și acela de a demonstra cât de bine primite sunt acestea de către preșcolari odată ce sunt utilizate la clasă.

Cuvinte cheie: interactivitate, preșcolari, grădiniță, metode didactice;

Cu scopul de a-i implica cât mai mult pe copii în activitatea de învățare, de a-i motiva să „pășească” cu încredere, curaj și interes spre „marea cunoaștere”, am folosit cu imaginație și creativitate mai multe metode interactive, prin intermediul cărora, obiectivele propuse personal, să poată fi îndeplinite cu succes.

Odată ce copiii devin capabili să vorbească, dezvoltarea emoțională capată o nouă dimensiune. Este un imperativ frumos, la care am încercat să punem bazele prin activități zilnice, deoarece studiile demonstrează că acei copii care sunt antrenați din punct de vedere emoțional stau mai bine cu sănătatea, stabilesc mai ușor relații, pozitive, cu cei de vârsta lor, au mai puține probleme de comportament, respectiv, aceasta are repercursiuni favorabile sub toate laturile personalității: socială, afectivă, intelectuală, motorie. Folosirea metodelor interactive de grup în activitatea cu preșcolarii ne-a permis să experimentăm, să căutăm noi variante pentru a spori eficiența activității instructive - educative din grădiniță, prin directă implicare a preșcolărilor și mobilizarea efortului său cognitiv. Așadar, metodele interactive determină solicitarea mecanismelor gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și creativității. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile copiilor, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Ca atare, vom prezenta, în cele ce urmează, câteva activități didactice desfășurate, cu referire la metodele interactive, pe care le-am utilizat spre atingerea unor elemente - cheie, definitorii în dezvoltarea socio - emoțională a preșcolărilor.

ACTIVITATE INTEGRATĂ: „Și toamna are suflet”

FORMA DE REALIZARE: activitate integrată: ADP+ ALA+ ADE (DLC+ elemente din DOS)

MIJLOC DE REALIZARE: jocuri și activități alese; joc didactic, pictură, aplicații, dans tematic, joc de rol.

SCOPUL ACTIVITĂȚII: dezvoltarea relațiilor de cooperare, întraajutorare, a empatiei, formarea conceptului de sine, a încrederii în forțele proprii și utilizarea unei comunicări armonioase cu cei din jur.

Activitatea a început cu *întâlnirea de dimineață*: „Cine sunt eu?”, în care, toate momentele, au fost realizate în deplină concordanță cu tema propusă; cântecul în grup: „Prietenii”, salutul: „Bună dimineața inimioșilor/ veseli...”; am împărțit cu copiii propriile stări sufletești: „Eu astăzi mă simt fericit, pentru că.../ Dar tu?”, copiii continuând în lanț. Costumată în Zăna Toamnă, m-am prezentat copiilor, subliniind bunătața și hărnicia și i-am „invitat” pe copii să se cunoască și ei mai bine, scoțând din coș o cheie fermecată, cu care își vor „deschide inimioara”.

Am lansat fraza „Dac-aș fi o legumă/ fruct/ floare/ viețuitoare, aș fi...”, copiii, pe rând, au adunat de sub copăcelul amenajat în mijlocul sălii „roade” ale toamnei. S-au format grupuri în funcție de categoria din care făceau parte și au discutat 4-5 minute între ei. „Purtătorii de cuvânt” au prezentat motivul pentru care au ales respectivul element (din fiecare grup).

Exemplu:

Mihai - „Eu mi-am ales cerbul pentru că este puternic”

Adi - „Eu am luat o păsărică, deoarece ea pleacă în alte țări”.

„Mie îmi plac excursiile și călătoriile”.

S-a realizat o discuție în plen, bazată pe întrebările:

- Ce ați simțit în rolurile pe care le-ați avut?
- Ce ați aflat despre voi?
- Ce ați aflat despre colegii de grup?

Raluca: „Eu am aflat despre Răzvan că îi place să danseze”.

Tudor: „Mie îmi place ursul pentru că doarme. Mă simt obosit”.

Am dorit să întăresc relațiile dintre copii și astfel am desfășurat TRANZIȚIILE:

„Toamna ,, - dans tematic (îmbrățișări în dans) și poezia ritmată „În perechi ne vom juca”, (un joc- exercițiu în care copii își ofereau în pereche un pupic).

Conformându-se și interiorizându-și regulile de joc, am desfășurat în continuare *jocul didactic* „Și toamna are suflet” (DLC+ elemente din DOS). Jocul a avut 4 variante, aceasta din urmă o voi prezenta, deoarece este varianta, în cursul căreia, am aplicat metoda interactivă **PĂLĂRIUȚELE GÂNDITOARE**.

În sală și-a făcut apariția Piticul Zâmbărici, care a împărțit copiilor 6 pălării și 6 cartonașe cu diferite emoții. Din „inimioara” ei, Zâna scoate ultimul plic, de pe care citește finalul povestirii „Puiul” de Al. Brătescu Voinești. Copiii s-au grupat sub cele 6 pălării și s-a realizat o dezbatere pe fragmentul expus.

• *Pălăriuța albă*: Ce informații avem?! Ce informații lipsesc?

• *Pălăriuța roșie*: Își exprimă starea sufletească referitoare la „pățania” puiului/ Arată cartonașul cu emoția corespunzătoare.

Flavius: „Eu sunt supărat pe puiul cel mare pentru că nu a ascultat de mama lui! Este o faptă urâtă, nu este bine ce a făcut. Voi ce credeți copii?”

• *Pălăriuța verde*: Oferă soluții, idei.

Stanca: „Îi putem amenaja un adăpost în curtea grădiniței, într-un platan”.

Mihaela: „Îi putem scrie scrisoare vânătorului ca să aibă grijă de păsări și să nu le omoare”.

• *Pălăriuța galbenă*: Caută beneficiile și soluțiile aduse.

Emil: „Dacă sunăm la ambulanța veterinară, vom reuși să-l salvăm”.

• *Pălăriuța neagră*: Vede aspectele negative în soluțiile aduse.

Anda: „Nu toți oamenii iubesc păsările”.

• *Pălăriuța albastră*: Concluzii finale.

Oana: „Păsările trebuie protejate, ocrotite. Și ele au suflet ca și noi”.

Privitor la desfășurarea jocului didactic, am constatat că, preșcolarii, fără a se putea desprinde în totalitate de exemplele oferite de povești și povestiri, au analizat corect fiecare atitudine, au denumit corect trăsătura morală a „personajului”, au venit cu idei creative și logice, au analizat „pățania” acestuia și consecințele ce urmează, și-au exprimat stările sufletești în deplină concordanță cu culoarea pălăriei. În momentul evaluării, au dat dovada receptării corecte a legăturii „cauză - efect,, (comportament - consecință), *cu efecte pozitive în planul reprezentărilor și judecăților morale ale copiilor*.

În vederea realizării unui învățământ modern, am urmărit precizarea și analiza a ceea ce va fi capabil un copil, în urma instruirii. Pentru aceasta „a ști să facă”, „a ști să înțeleagă înseamnă să stabilească relații între diferite domenii de cunoaștere, ori verificarea acestor capacități, presupune o abordare interdisciplinară a activității instructiv-educative.

Metodele interactive, în activitatea ce urmează a fi prezentată, sunt: **EXPLOZIA STELARĂ și PIRAMIDA**.

TEMA ACTIVITĂȚII: „Din lumea animalelor”

ACTIVITATE: cunoașterea mediului, educarea limbajului, educație muzicală, joc de masă;

TIPUL ACTIVITĂȚII: joc interdisciplinar;

SCOPUL: dezvoltarea capacității de a soluționa o sarcină, prin întreprinderea activității desfășurate individual, cu cea desfășurată în pereche și în grup.

OBIECTIVE:

- să stabilească asemănări și deosebiri între cele două categorii de animale;
- să formuleze întrebări cu cuvintele cheie: CINE, CE, UNDE, CÂND, DE CE ?
- să realizeze conexiuni între ideile descoperite de copii în grup;
- să răspundă la întrebările apărute în timpul lucrului în pereche;
- să expună caracteristicile identificate individual, în pereche și în grup;
- să utilizeze tehnicile de reconstituire a întregului din părți.

MATERIAL DIDACTIC: CD – Enciclopedia naturii, jetoane cu animale sălbatice și domestice, planșe, o stea mare și 5 stele mici cu întrebările aferente metodei, jetoane divizate și întregi cu animale.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII:

Copiii au fost așezați în semicerc, iar în 5 locuri diferite din sală (centre), am pregătit măsuțele pentru munca în echipă. Le-am cerut copiilor să spună tot ce gândesc, când aud cuvântul „animal” și am notat toate răspunsurile la tablă (brainstorming).

Exemplu:

Răzvan - „Când aud cuvântul animal, mă gândesc la lup.”

Stanca – „Mie îmi vine în minte iepurașul fricos”.

Oana – „Animalele domestice sunt folositoare omului”.

Am prezentat copiilor diverse imagini la calculator, cu animale domestice și sălbatice și am interpretat împreună cântecele: „Graiul animalelor”, „Animalele la sfat” (*educație muzicală*).

La *educarea limbajului*, prin metoda interactivă, EXPLOZIA STELARĂ, copiii au fost împărțiți în 5 echipe, identificate prin buline colorate. Am pregătit steaua mare cu două imagini: „În pădure” și „În gospodărie” și stele mici cu întrebările, copiii îndreptându-se pentru 5 minute, la măsuțe, unde au formulat cât mai multe întrebări, referitoare la tema și întrebarea oferită.

Exemplu: *grupul I* - Ce animale sălbatice cunoaștem?;

- Ce fac animalele sălbatice iarna?;

- Ce foloase are omul de la animalele domestice?;

- Ce animale întâlnim în povești?;

Fiecare grup și-a prezentat întrebările prin liderul de grup și au fost apreciați.

La *cunoașterea mediului*, am pregătit din polistiren o piramidă. Timp de 5 minute, fiecare copil identifică pe machetă, animalele și caracteristici ale acestora. I-am provocat pe copiii să adreseze întrebări.

Exemplu: Flavius – Care animal este considerat ecologistul pădurii?;

Tudor – Ce animal a fost păcălit de vulpea vicleană?;

Mihaela – Cine este considerat prietenul omului?.

Copiii s-au întors spre colegul de lângă ei și au discutat în pereche, ca răspuns la întrebările emise individual. Am grupat, apoi, perechile în grupa animalelor sălbatice și grupa animalelor domestice și au discutat, astfel, despre mediul de viață, hrană și adăpostul acestora.

Grupele s-au reunit în grupa animalelor și am desfășurat *jocul „Piramida animalelor”*, în care, copiii au așezat jetoane cu animalele corespunzătoare caracteristicilor înscrise în *piramidă*:

Regele munților: ursul
Animale puternice: cerbul, ursul
Animale fricoase: iepurele
Animale cu coarne: cerbul, țapul, oaia, vaca
Animale cu blană: vulpea, veverița, ursul, iepurele
Animale de companie: câinele, pisica
Animale carnivore: lupul, vulpea
Animale erbivore: cal, vacă, oaie, cerb
Animale domestice: câine, pisică, iepure, cal, vacă, capră
Animale sălbatice: capra neagră, ursul, lupul, vulpea, râsul.

Baicu Cristina-Elena
e-mail: cristinik.elena@yahoo.com
Grădinița „Dorothy” Târgoviște

Vârsta preșcolară

Rezumat: *Etapa preșcolară, numită în literatura de specialitate cea de-a doua copilărie, se caracterizează printr-un ansamblu de trăsături care individualizează atât vârsta ca atare, cât și fiecare subiect al educației, iar ritmul individual de dezvoltare reprezintă premisa oricărui proces centrat pe copilul preșcolar.*

Cuvinte cheie: „vârsta preșcolară”, „limbaj”, „copilărie”, „copil”, „comunicare”, „vocabulary”.

Vârsta preșcolară poate fi caracterizată în asociere cu:

1. „*etapa preoperațională a dezvoltării inteligenței*” (Bócsa, É., 2003, 12), reflectată atât în stadiul gândirii simbolice și preconceptuale (3-4 ani), cât și în stadiul gândirii intuitive (4-7/8 ani);
2. „*primul stadiu al moralității preconvenționale*” (*Ibidem*, 13): până la 6 ani (când copiii apreciază corectitudinea unui comportament din punct de vedere al consecințelor acestuia, a posibilității de a evita pedeapsa);
3. „*al treilea și al patrulea stadiu în dezvoltarea psihosocială sunt caracterizate prin prisma unor conflicte-tip*” (*Ibidem*, 15): conflictul inițiativă-vinovăție (între 3 și 5 ani), conflictul sârguință-inferioritate (între 5 și 6/7 ani);
4. stadiul personalismului (3-6 ani) este marcat prin trei faze: faza opoziției (prin opoziția față de adult, copilul se diferențiază de acesta și își afirmă personalitatea), faza seducției (de la 3 la 5 ani, când copilului îi place să-și demonstreze calitățile – perioada de grație), faza imitației (interesul copilului se întoarce dinspre sine către lucrurile exterioare lui – perioada sincretismului infantil);
5. stadiul descoperirii realității externe (3-6 ani) și începutul stadiului dezagregării subiectivității inițiale (6-9 ani).

În grădinița de copii, la grupa mică, pentru copiii de 3 ani, trebuie respectate particularitățile de vârstă, iar majoritatea activităților se desfășoară sprijinindu-se pe material intuitiv. În activitățile de educare a limbajului și comunicării, ponderea o au activitățile de povestire a educatoarei și de repovestire a copiilor. În aceste activități, pentru a respecta caracterul situativ al limbajului preșcolarului de grupă mică, dar și caracterul concret al operațiilor sale mintale, se folosesc planșe, cărți ilustrate, jetoane sau cuburi cu imagini din povești.

Vârsta preșcolară are o importanță deosebită în dezvoltarea limbajului și în ridicarea gândirii pe trepte mai înalte de generalizare și abstractizare. La această vârstă, copilul începe să depășească faza limbajului situativ din perioada antepreșcolară, dar și limitele experienței senzoriale. Acesta își dezvoltă din ce în ce mai mult capacitatea de a utiliza limbajul contextual și își intensifică funcția intelectuală a limbajului, cea care constă în planificarea mintală și în reglarea activităților practice. Grație particularităților aparatului fonarticulator, ale analizatorului verbomotor și ale celui auditiv, ca și particularităților gândirii copiilor, vorbirea acestora prezintă unele trăsături specifice în ceea ce privește atât pronunțarea sunetelor și a cuvintelor, bogăția vocabularului, cât și structura gramaticală, cursivitatea și expresivitatea limbajului.

Bibliografie:

Bócsa, Éva, (2003), *Psihologia vârștelor*, Petroșani: Editura Edyro Press.

prof. inv. primar György Mária-Magdalena
work7marika@gmail.com
Școala Gimnazială ”Teleki Domokos” Gornești, județul Mureș

Studiu despre efectele educației online asupra cadrelor didactice

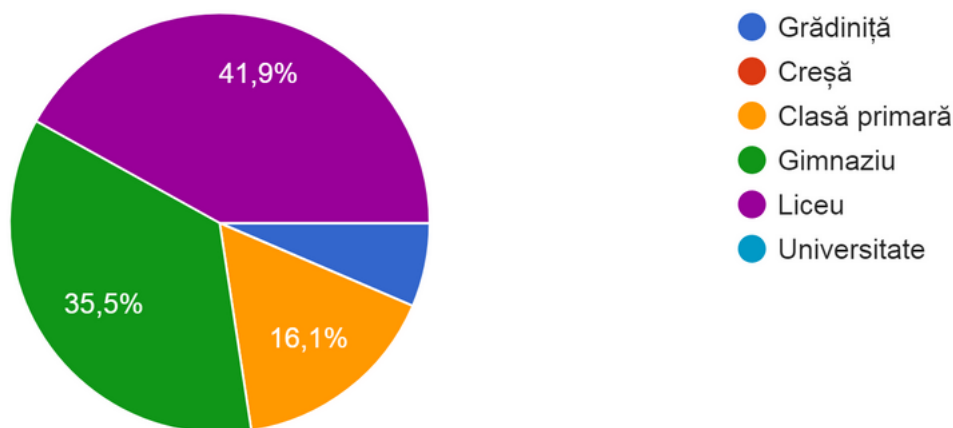
Rezumat: *Acest studiu vizează preferințele profesorilor din România în privința educației online. Chestionarul a fost aplicat pe rețele sociale, în grupuri frecventate de pedagogi și prezintă argumente pro și contra educației online desfășurate în perioada epidemiei.*

Cuvinte cheie: educație, online, pedagogi, preferințe;

”Online sau offline” este un chestionar pe care l-am întocmit pentru a evalua unele aspecte în legătură cu predarea online și se adresează cadrelor didactice lucrătoare în învățământul preuniversitar. Pe baza răspunsurilor, am colectat următoarele date legate de acestea. 41,9 % lucrează în licee, 35,5% la ciclul gimnazial, 16,1% în clase primare și 6,45 în învățământ preșcolar. După cum arată și diagrama, cu cât elevii ajungi în cicluri superioare, cu atât mai ușor se deschid profesorii la această temă. Evident, elevii mai mari, care înțeleg și iubesc lumea virtuală mai bine se mișcă mai ușor în vremea epidemiei.

În ce ciclu de învățământ lucrați?

31 de răspunsuri

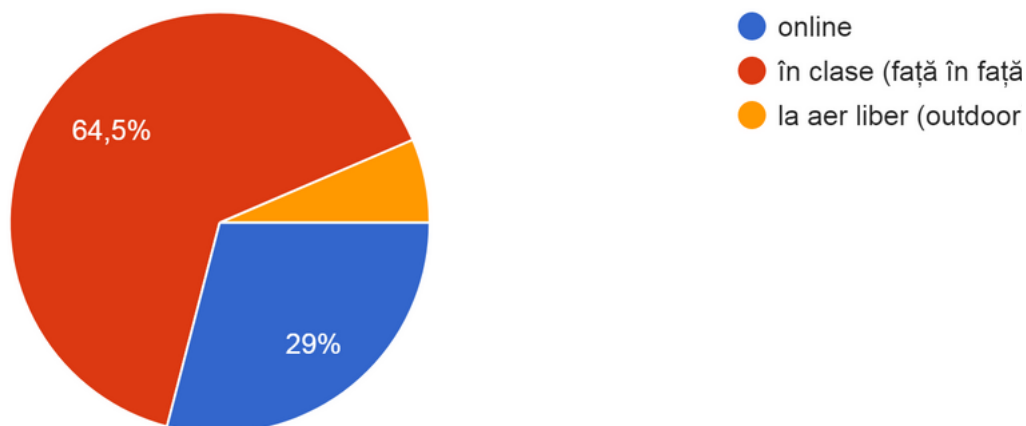


O altă perspectivă importantă ar fi vechimea în învățământ a cadrelor didactice răspunzătoare. Vechimea medie a celor care au răspuns la întrebări este de 20,80 de ani. În acest sens vorbim de o medie care ne sugerează o vârstă medie (cca. 40-45 de ani) a cadrelor didactice, iar personalitatea fiecărui poate aduce avantaje și dezavantaje. În general percepția este aceea că profesorii mai în vârstă nu țin pasul cu tehnologia de azi. Însă foarte multe persoane contrazic această afirmație prin interesul sau pasiunea lor privind lumea digitală. Admitem totuși că această generație nu a avut o educație care să-i familiarizeze cu tehnologia, astfel ei au învățat în mod autodidact. Ar putea fi un alt caz de studiu această temă din cauza subiectivității ei.

Indiferent de vechime sau ciclul de învățământ, majoritatea profesorilor preferă activitatea educativă în școli, față în față cu elevii lor. În procente 64,51% au ales această

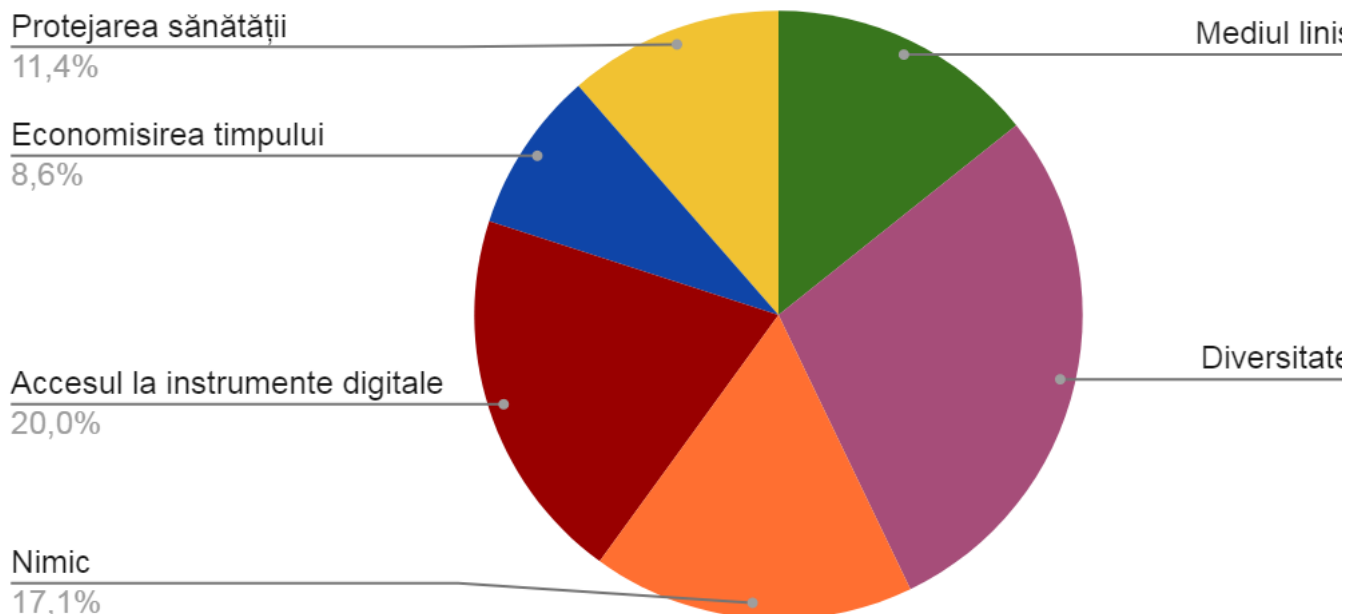
Cum preferați să predați?

31 de răspunsuri



modalitate de predare. 29,03% preferă educația online, iar 6,45% activitatea în aer liber, numit și activitate outdoor. Fiecare modalitate are avantaje și dezavantaje. În acest studiu am analizat opiniile celor care au răspuns despre educația online, deoarece este o temă actuală.

Pe o scară de la 1 la 10 solicitarea profesorilor în medie este de 7,96 mai mare decât pe parcursul predării în școli, ceea ce este un număr destul de mare. Împotriva faptului că în unele privințe munca lor este ușurată, educația online are greutățile ei.



La întrebarea "Care sunt avantajele predării online pentru Dumneavoastră?" răspunsurile de încadrează în următoarele 6 categorii: Mediul liniștit de acasă (14,3%), Protejarea sănătății (11,4%), Diversitatea materialelor (28,6%), Accesul la instrumente digitale (20%), Economisirea timpului (8,6%), Nimic (17,1%)

Pentru înțelegerea mai profundă a acestor categorii aș enumera câteva gânduri formulate de către cei care au răspuns. În categoria "Mediul liniștit de acasă" se subînțelege liniștea și comoditatea casei, prezența familiei proprii. Protejarea sănătății, evident se atribuie epidemiei Covid-19 și reglementărilor aduse de guvernul țării. Instrumentele digitale folosite, site-uri, organizarea mai ușoară a materialelor create în formă digitală, accesul la unele filme și platforme fără cheltuieli rezumă diversitatea materialelor și accesul mai lin a diferitelor instrumente proprii, care sunt mai frecvente și mai performante decât cele din școli. Un alt beneficiu a epidemiei și a educației online este confortul asigurat de faptul că atât profesorii cât și elevii pot economisi timpul deplasărilor de acasă la școală și retur. Totuși, numărul mare de răspuns "nimic" ne pune pe gânduri, acesta fiind o reflecție destul de negativă.

Pe baza chestionarului am adunat și impresiile negative afirmate de cadrele didactice care au participat în cercetare. În principiu cele două aspecte negative sunt: evaluarea (36,6%) și lipsa de interacțiune directă (50%), însă cele două se țin de mână. În metodologie foarte multe metode și tehnici se bazează pe interacțiuni personale fie între elevi și profesori fie între elevi și elevi. Statul în fața calculatorului, ceea ce este următorul factor negativ în pondere de 23,33% , ne privează de empatie, atenția dorită, responsabilitatea cerută din partea elevilor, crearea unei atmosfere prielnice activității planificate, de conversații spontane, euristice, motivarea elevilor în diferite moduri de a participa activ la activitatea orei. Astfel devin problematice mediul elevului din timpul orelor, unde poate și frații sau părinții desfășoară activitate online. La fel devine greu de realizat o evaluare obiectivă, deoarece de multe ori sursele ajutoare se pot fabrica cu mare ușurință. Astfel multitudinea de cunoștințe acumulate de elevi poate fi ireală.

Profesorul se va alege cu o serie de zile lucrate fără randamentul obișnuit și planificat atât prin planificările sale calendaristice, dar și de programele școlare elaborate. Se pot exploata toate aspectele benefice ale educației online, asta fiind provocarea ținută pedagogului de azi, însă realitatea ne va demonstra, că școlile încă sunt bazele educației.

prof. inv. primar György Mária-Magdalena
work7marika@gmail.com

Școala Gimnazială "Teleki Domokos" Gornești, județul Mureș

Studiu de specialitate despre platformele utilizate în educația online pe perioada epidemiei

Rezumat: Acest studiu relatează platformele folosite în educație online pe perioada epidemiei. Cercetarea s-a realizat prin chestionar completat de către pedagogii țării.

Cuvinte cheie: Educație, online, platforme, pagini web, Covid-19

În zilele noastre, educația online a devenit o expresie des întâlnită. Toate instituțiile din învățământ încearcă să țină pasul cu provocările aduse de noul coronavirus, Covid-19. Majoritatea situațiilor se rezumă la educația online, ceea ce înseamnă că tehnicile și metodele folosite de profesori, învățători până acum au fost înlocuite de diferite platforme, pagini web.

Avantajele și dezavantajele acestei situații în privința educației variază, dar în general acestea ar fi cele enumerate în următoarele rânduri. În mod ideal educația online ar fi caracterizată prin eficacitatea ei. Faptul că sunt nenumărate posibilități în lumea virtuală care oferă materiale demonstrative, prezentări, materiale video și audio, etc. De multe ori în educația clasică, ceea ce înseamnă că tehnica și metodele folosite de profesori, învățători până acum au fost înlocuite de diferite platforme, pagini web.

Un alt aspect pozitiv ar fi gestionarea tehnologiei indiferent de factorii de loc și timp. Prin dispozitivele electronice mobile, accesul la materia necesară este posibil oricând și oriunde în funcție de limitele rețelei de internet, însă există posibilități prin care o parte dintre aceste materii pot fi accesate și offline. Teoretic, libertatea dată de factorii de loc și timp în educația online, rezultă participarea a mai multor studenți la cursuri.

În sfârșit, educația online oferă posibilități pentru persoanele cu diferite stiluri de învățare. Acestea pot fi auditive, vizuale, sunt persoane care învață mai bine singuri, fără a fi distrași de alții, dar sunt persoane care învață mai ușor în grupuri, discutând. Aplicațiile, platformele web oferă o

multitudine de posibilități, care pot fi personalizate conform necesităților studenților.

Totuși, nu putem uita faptul că, la fel ca totul în viață, și educația online are limitele și dezavantajele ei. Cea mai importantă condiție pentru aplicarea educației online este existența și buna funcționare a tehnologiei. Fără internet, fără instrumente destul de performante pentru desfășurarea activității online, educația online este greu sau imposibil de realizat.

Din partea profesorilor educația online necesită o perfecționare pentru a înțelege cum funcționează educație online, care sunt posibilitățile dar și limitele ei, să cunoască strategiile și materialele utile pentru a desfășura o activitate de predare-învățare eficientă și interesantă. Ca urmare trebuie amintit și capacitatea studenților de a se concentra în fața ecranului, de a-și organiza timpul de învățare eficient, ținând cont și de sănătatea lor, fără a duce în extreme timpul petrecut în fața ecranelor, ceea ce poate duce la o senzație de izolare și greutate în socializare.

În afara resursei aș aminti și vârsta studenților, elevilor. Evident, cu cât copilul este mai tânăr, cu atât are mai mare nevoie de mișcare și de învățare prin manipulare, folosindu-și simțurile. Educație online ar fi mai prielnică elevilor mai mari, cei care deja au o serie de cunoștințe, imaginație și unele competențe, precum scrisul și cititul deja dezvoltată.

Rezultatele chestionarului propus pentru evaluarea preferințelor de platforme și pagini web arată că în funcție de specialitate, acestea diferă, fiecare folosind pagini utile pentru propria materie. Totuși unele apar mai des printre enumerări. De cele mai multe ori amintit este youtube.com (37,93%), foarte probabil datorită materialelor video ce se regăsește aici. Pentru locul doi se luptă googleclassroom.com respectiv wordwall.net (24,13%), după care urmează learningapps.org (17,24%). Probabil aceste site-uri sunt "câștigătorii" cercetării, însă multitudinea și varietatea atât de des amintită în legătură cu tehnologia nu se termină aici. În pondere mai mare apare și didactic.ro, liveworksheets.org, manualedigitale.ro, meet.google.com, padlet.com, socrative.com, zoom.us (10,34) și facebook.com, googleforms.com, kahoot.it, quizzizz.com, seterra.com, tv5monde.com, whiteboard.fi (6,89%).

Pentru a finaliza culegerea și a oferi idei cititorului, voi enumera toate celelalte pagini, platforme apărute în chestionar, unele specifice unor discipline, altele folosite în mai multe teritorii a științei și a educației.

adservio.ro
apprendre.org
asq.ro
Blog personal
bonjourdefrance.com
digitaliada.ro
edpuzzle.com
flat.io
flipgrid.com
framapad.org
franciasfacile.com
genial.ly
geogra.ro
google.com
googledocs.com
googleearth.com
googleimages.com
googleslides.com
jamboard.google.com
lectii-virtuale.ro
lepointdufle.net
linoit.com
match-children.com
mateinfo.ro
mentimeter.com
nearpod.com
quizlet.com
scoalaintuitext.ro
slideshare.net
stroryjumper.com
Telescop
testmoz.com
tricider.com
vimeo.com

voki.com
WhatsApp
wikipedia.com
wooclap.com
wordart.com

Bibliografie:

<https://elearningindustry.com/advantages-and-disadvantages-online-learning>

prof. inv. primar György Mária-Magdalena

e-mail: work7marika@gmail.com

Școala Gimnazială "Teleki Domokos" Gornești, județul Mureș

**Studiu de specialitate despre educația online în timpul epidemiei
Educația online din perspectiva profesorilor**

***Rezumat:** Educația online din perspectiva profesorilor conține un șir de păreri pe baza unui chestionar întocmit și distribuit în rețele sociale pe teritoriul României. Întrebările propuse rezultă păreriile cadrelor didactice lucrătoare în învățământul preuniversitar și reflectă impactul educației online asupra elevilor din perspectiva profesorilor; învățătorilor.*

***Cuvinte cheie:** educație, online, offline, beneficii, dezavantaje*

Anul școlar 2020-2021 este un an special în istorie, deoarece autoritățile au adus o serie de reglementări, care au forțat procesul educativ, dar și persoanele implicate: cadrele didactice, elevii și părinții. Educația online va avea o serie de consecințe pe care ulterior vom afla prin rezultatele obținute la diferite examene a generațiilor afectate, însă persoanele de specialitate, adică profesorii la rândul lor, trec și ei printr-o serie de schimbări forțate. Mulți dintre ei nu au fost pregătiți pentru o asemenea situație. Cunoașterea platformelor online, folosirea corectă a acestora, dar și pregătire mentală, emoțională a lipsit în afara acelor cadre didactice, cărora lumea digitală le-a fost simpatcă și înaintea epidemiei.

Preferințele profesorilor vizibilă în următoarele diagrame arată, că această schimbare bruscă a împărțit sistemul educațional în două părți: cea care se străduiește să țină pasul cu schimbarea cu gândul la autoperfecționare, ei fiind deschiși la această situație; și cea care trăiește starea prezentă ca o povară.

În învățământ întotdeauna sunt puse în prim-plan beneficiile copiilor. Astfel în prezentul studiu atribuim importanță și în acest aspect. La întrebarea "Care sunt **avantajele învățării online pentru copii** după părerea Dumneavoastră?" am primit următoarele răspunsuri:

- nu sunt 32,25 %
- dezvoltarea competențelor digitale 16,12 %
- parcursarea materiei 3,22 %
- întărirea relației profesor - părinte 3,22 %
- diversificarea materialelor 9,67 %
- creșterea concentrației 3,22 %
- feedback pozitiv imediat 3,22 %
- prezentări extraordinare 3,22 %
- învățarea singuri 6,45 %
- acces la tehnologie 3,22 %
- mai mult timp (dorm, deplasare între casă și școală) 19,35 %
- ritm propriu 6,45 %
- distanțare 3,22 %
- elevii pot relua un caz dacă nu înțeleg, fără frustrare 3,22 %
- mediu relaxat, confort 3,22 %

Pe de altă parte **dezavantajele în privința elevilor** parcă se formulează mai ușor în gândurile colegilor:

- legătură instabilă la internet 3,22 %
- lipsa activităților practice 3,22 %
- scăderea randamentului școlar 9,67 %
- plagiere 3,22 %
- distanțare, lipsa interacțiunii directe ,socializării 35,48 %
- dificultate în motivarea elevilor 9,64 %
- dificultate în concentrare din partea elevilor 9,64 %
- frustrare 6,45 %
- pregătire superficială 3,22 %
- elevii sunt mai leneși 3,22 %
- neimplicarea în activitate 6,45 %
- părinți dezinteresați 3,22 %
- lipsa competențelor digitale 3,22 %
- lipsa de mișcare, prea mult timp petrecut în fața ecranului 16,12%

-neseriozitatea elevilor 16,12%

-multiple 12,90%

După cum vedem, aceste argumente vin din propria experiență a profesorilor. Ca urmare putem afirma, că educația online, ca și toate celelalte aspecte în învățământ, sau în viață, au aspectele lor pozitive, benefice, dar și unele negative. Cercetătorii în domeniul educației se zbat între cele două "maluri" a tehnologiei. Unele păreri exprimă efectele negative a lumii digitale. Aceste gânduri reflectă într-adevăr un subiect susănut de multe cercetări. Mai ales la vârstele fragede a copiilor, când aceștia încă nu pot face diferența între bine și rău pe această temă deoarece nu cunosc încă aceste părți, tehnologia poate aduce multe urmări malefice. Astfel trebuie selectat cu atenție materialul folosit și recomandat. După cum am văzut în enumerația dezavantajelor, un rol important au și părinții. Deși multora această perioadă este stresant, responsabilitatea lor crește atunci, când elevii sunt puși în situația de a sta ore în fața calculatorului. "Descărcarea" tehnologiei rămâne pe seama lor, ceea ce fără implicare, rămâne uitat.

Numărul de răspunsuri care pronunță că educația online nu are niciun beneficiu pentru copii, este destul de semnificativ. Poate fi un semn de exclamare faptul că o treime, 32,25 % a profesorilor nu văd beneficii în acest mod de predare.

Desigur, siguranța sănătății a tuturor este un motiv important, pe care nu putem ignora.

**Croitoriu Nicoleta, e-mail croitoriu@yahoo.com,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Suceava
Doctorand, anul III, Universitatea de Stat Moldova**

Concepte teoretice privind fenomenul de incluziune

Rezumat: *Educația reprezintă factorul de bază în transmiterea și crearea de noi valori culturale și umane, de reproducere și dezvoltare a capitalului uman, de realizare a idealului și a obiectivelor educaționale, de formare a conștiinței și identității naționale, de promovare a aspirațiilor de integrare europeană și mondială și are un rol primordial în crearea premiselor pentru dezvoltarea umană durabilă și edificarea unei societăți bazată pe cunoaștere.*

Cuvinte cheie: *educație, cadre didactice, incluziune, învățământ, elevi*

Educația incluzivă

Educația incluzivă are o importanță majoră în integrarea elevilor cu cerințe speciale, în învățământul de masă. Incluziunea școlară se referă la acceptarea de către instituțiile de învățământ a tuturor elevilor, indiferent de apartenența lor, iar învățământul incluziv presupune ca elevii cu dizabilități și ceilalți fără probleme să învețe împreună.

„Incluziunea” se referă la faptul că oricine, indiferent de deficiența sa sau de dificultățile pe care le întâmpină în învățare, trebuie tratat ca un membru normal al societății, iar diversele servicii speciale de care are nevoie, trebuie furnizate în cadrul serviciilor sociale, educaționale, medicale și celelalte servicii puse la dispoziția tuturor membrilor societății.

Incluziunea școlară se definește prin acceptarea de către instituțiile de învățământ a tuturor elevilor, indiferent de apartenența lor etnică, socială, religie, naționalitate sau handicap și este strâns legată de recunoașterea și acceptarea diversității – condiție normală a conviețuirii umane. Învățământul incluziv presupune ca acești elevi cu dizabilități și ceilalți fără probleme să învețe împreună în instituțiile de învățământ având sprijinul corespunzător, mai ales din partea cadrelor didactice implicate în acest proces. Un început timpuriu în mediile școlare obișnuite este cea mai bună pregătire pentru o viață integrată. Copiii diferiți au drepturi egale cu ceilalți, iar o educație separată ar duce la marginalizare și discriminare, împiedicând formarea, împlinirea de sine și afirmarea personalității. Ideea de incluziune pleacă de la principiul ca orice individ, oricât ar fi de diferit, aparține de fapt și de drept grupului social. Educația incluzivă are rolul de a sprijini acest aspect deoarece ea se concentrează mai ales pe învățarea strategiilor necesare rezolvării problemelor din viața cotidiană, într-o manieră cooperantă și solidară, unde procesul de învățare este realizat în spiritul respectului și acceptării celor din jur. Trebuie eliminat principiul de discriminare și izolare a copiilor cu nevoi speciale.

În România este timid începutul învățământului incluziv, însă experiența țărilor europene demonstrează cu rezultate concrete că, o implicare activă și o preocupare deosebită de a integra acești elevi, este o chestiune realizabilă care poate duce la un real progres.

Dar, la noi situația este alta. Acești copii cu nevoi speciale, sunt încă marginalizați în învățământul de masă. Nu li se dă atenția cuvenită, numărul de elevi la clase este mare iar, învățătorul sau profesorul nu are timpul necesar pentru copilul cu deficiență. De aceea educația incluzivă poate să fie un mijloc de îmbunătățire a educației în general prin reconsiderarea sprijinului care se acordă anumitor copii. Societatea și școala manifestă, față de această categorie de elevi, o gamă variată de atitudini precum acceptarea și includerea lor în medii școlare obișnuite, însă acești copii se simt mai bine în același grup de elevi ca și ei, cu dizabilități. Apoi pornim de la constatarea că părinții sunt cei mai importanți factori de sprijin în viața copilului cu deficiență sau a copilului sănătos, insistăm asupra ideii că părinții trebuie să participe la diverse acțiuni, asigurate de echipa de intervenție din cadrul școlii; dar de cele mai multe ori părinții sunt cei care greșesc și obligă copilul să meargă la unitatea școlară la care își doresc ei.

Un alt aspect important este ca în activitatea didactică să utilizăm fișe de muncă individuale cât mai atractive, pentru elevi. Orice cadru didactic care își concentrează activitatea pe elev trebuie să ia în considerare că fiecare dintre ei (elevi) este important pentru societate. Acesta are nevoi sociale, dar în același timp fiecare elev are tendințe și particularități speciale, întrucât fiecare dintre ei este unic și are drepturi egale.

„Incluziunea” se referă la faptul că oricine, indiferent de deficiența sa sau de dificultățile pe care le întâmpină în învățare, trebuie tratat ca un membru al societății, iar diversele servicii speciale de care are nevoie, trebuie furnizate în cadrul serviciilor sociale, educaționale, medicale și celelalte servicii puse la dispoziția tuturor membrilor societății. Astfel, incluziunea și educația incluzivă pun accentul pe necesitatea ca sistemul educațional și școlile să se schimbe și să se adapteze continuu pentru a răspunde diversității elevilor și nevoilor ce decurg din acestea.

Importanța incluziunii în contextul societății contemporane

Educația reprezintă factorul de bază în transmiterea și crearea de noi valori culturale și umane, de reproducere și dezvoltare a capitalului uman, de realizare a idealului și a obiectivelor educaționale, de formare a conștiinței și identității naționale, de promovare a aspirațiilor de integrare europeană și mondială și are un rol primordial în crearea premiselor pentru dezvoltarea umană durabilă și edificarea unei societăți bazată pe cunoaștere.

Calitatea vieții este determinată substanțial de calitatea educației și creează oportunități pentru punerea în practică a capacității și abilității fiecărui cetățean. Astfel, politica din domeniul educației ar trebui să asigure o interconexiune între specificul național, tendințele europene și cele globale, să urmărească formarea unei personalități integre, activă social și creativă.

În orice societate din lume, învățământul ar trebui să fie o prioritate, cu un sistem coerent de asigurare a calității și investiții utile în dezvoltarea bazei materiale, dar și

eficient în susținerea și promovarea resursei sale umane.

Pentru incluziunea școlară, important este remedierea sau chiar evaluarea situației cu care se confruntă școala românească acum.

Lipsa măsurilor concrete de integrare a copiilor și tinerilor din grupuri dezavantajate generează eșecul și abandonul școlar, discriminarea, segregarea, violența, comportamente delincvente, tulburări de comportament, consum și trafic de droguri, neimplicare în viața civică, acces limitat pe piața muncii, etc.

Aceste efecte negative, se pot combate prin stabilirea strategiei educaționale și în planurile de dezvoltare a școlii, în care este necesar să fie integrate acțiuni concrete care duc spre diminuarea ratei abandonului școlar și scăderea numărului de absențe. Dar, în același timp trebuie și asigurarea concordanței între învățământul profesional și tehnic și cerințele pieței muncii la nivel local, național în vederea facilitării tranziției absolvenților de la școală pe piața muncii.

Incluziunea școlară reprezintă primul pas spre incluziunea socială și presupune existența unui sistem educațional în care orice copil, indiferent de particularitățile sale de dezvoltare și învățare, trebuie să aibă dreptul la educație fără a fi marginalizat sau exclus, dar și asumări ale responsabilităților în familie și comunitate. Soluții pentru îmbunătățirea incluziunii școlare ar putea fi:

- acțiunile concrete de schimbare a mentalităților și acceptare a diversității
- asigurarea serviciilor de sprijin pentru toți copiii
- curriculum flexibil și adaptat nevoilor elevilor
- măsuri legislative cu responsabilități concrete pentru comunitate și școală

Pentru a performa în societate, omul contemporan trebuie să manifeste comportamente și atitudini specifice unui set complex de abilități de viață. Volumul mare al informațiilor, schimbările rapide de pe piața muncii, diversitatea și bogăția ofertelor din toate domeniile de interes solicită utilizarea gândirii critice, autocunoaștere, capacitatea de a lua decizii specifice unui stil de viață sănătos și a unei conviețuirii armonioase.

Abilitățile de viață reprezintă în formarea elevilor puntea de legătură necesară pentru transpunerea competențelor dobândite în școală la condițiile specifice din realitate, orientarea finalităților educației înspre dimensiunile fundamentale ale existenței umane (a fi, a ști, a face, a conviețui) care configurează în mod specific setul abilităților de care omul contemporan are nevoie pentru a lua deciziile potrivite împlinirii aspirațiilor la o viață de calitate. Nu este ușor să răzbați acest drum, dar este necesar pentru a putea ajunge la nivelul decent al calității vieții.

Este o responsabilitate imensă a tuturor instituțiilor școlare prin cadrele didactice care le reprezintă de a se ocupa intens de aspectele dezvoltării calității educației. Educația este cu adevărat relevantă pentru fiecare individ în lumina provocărilor prezentului, permițând tuturor să facă față provocărilor specifice ale fiecărui obiectiv de dezvoltare, facilitând în acest fel realizarea sa cu succes.

Schimbarea este cu siguranță unul dintre elementele definitorii ale societății contemporane, în schimb este greu acceptată. Problemele lumii actuale au impus constituirea unor noi tipuri de educații: pentru mediu, pentru pace și cooperare, pentru sănătate, interculturală, pentru drepturile omului, pentru schimbare și dezvoltare durabilă, antreprenorială etc.

Educația este obligată prin definiție să pregătească într-o manieră activă constructivă și dinamică generațiile viitoare, în același ritm cu care se mișcă societatea actuală. În aceste condiții noile educații vin să pregătească un comportament adecvat, adaptabil, rațional care să atenueze în mare parte șocul viitorului. Generația tânără trebuie educată nu numai pentru a se adapta la nou, ci pentru a contribui la construcția viitorului. Pentru aceasta un cadru didactic trebuie să aibă competențe științifice, psihopedagogice și psihosociale, să aibă o bună pregătire de specialitate, de capacitate de înțelegere, formare și dezvoltare a comportamentului elevului prin accesibilizare, adecvare, creativitate, dezvoltarea gândirii critice, empatie, deschidere către schimbare, dar și optimizare a relațiilor interumane prin comunicare, influențare, motivare, cooperare și sprijin reciproc. Fiecare copil este unic, iar rolul profesorului este acela de a-i păstra unicitatea și de a-i oferi căile potrivite pentru propria dezvoltare.

În orice societate există anumite persoane care, datorită unor deficiențe, incapacități nu se pot "integra" în comunitate prin propriile lor forțe. Societatea, prin diverse mecanisme și pârghii, trebuie să urmărească și satisfacerea nevoilor/retribuțiilor reale ale persoanelor din grupuri dezavantajate, să le asigure respectarea deplină a intereselor acestora, a demnității și a drepturilor lor în orice împrejurare și în raport cu orice sistem de referință, în vederea integrării acestora ca membri deplin ai societății.

Integrarea școlară este un proces complex și de durată care face referire la cuprinderea tuturor copiilor, inclusiv a celor din medii dezavantajate, în instituții școlare obișnuite, sau în moduri de organizare cât mai apropiate de acestea. Este de dorit să privim integrarea școlară ca un proces continuu de adaptare la condițiile mediului școlar și social caracterizat printr-o neîncetată transformare, mediul schimbându-se în funcție de cerințele integrării individului. Mai mult, procesul integrării școlare a copiilor din grupuri dezavantajate trebuie conceput ca o acțiune socială complexă, a cărei esență constituie nu conformarea mecanică, pasivă a elevului la condițiile mediului școlar și social, ci corelarea ambilor factori, crearea acelor condiții optime, obiective și subiective, pentru ca integrarea să însemne nu doar adaptare, ci și angajare.

Integrarea socială a copiilor/ tinerilor din grupuri dezavantajate în comunitate face referire la coexistența și consistența contactelor și relațiilor interpersonale în cadrul grupurilor sociale, la concordanța între norme și conduite, la interdependența funcțională a elementelor unui sistem social etc. Conținutul noțiunii "integrare socială" este dependent de aspectele stabilității, consensului, controlului social care trebuie să caracterizeze orice societate.

Integrarea și incluziunea școlară și socială a copiilor și tinerilor din medii dezavantajate din România, fac obiectul unui cadru legislativ bine precizat, dar încă nerealizabil în toate detaliile, după cum se afirmă.

1. Legea Educației Naționale nr. 1/2011 cu toate completările ulterioare
2. Legea 217/2003 pentru prevenirea și combaterea violenței în familie, republicată în 2014.
3. Legea nr. 272/2004 privind protecția și promovarea drepturilor copilului;
4. H.G. 691/2015 privind aprobarea Procedurii de monitorizare a modului de creștere și îngrijire a copilului cu părinți plecați la muncă în străinătate și a serviciilor de care aceștia pot beneficia, sunt câteva din legile care dirijează activitatea de integrare și incluziune.

Baicu Cristina-Elena
e-mail: cristinik.elena@yahoo.com
Grădinița „Dorothy” Târgoviște

Rezumat: *Educația urmărește să pregătească omul ca element activ al vieții sociale și este caracterizată printr-o dinamică accelerată a schimbării, iar orientarea ei prospectivă este esențială. Învățarea se transferă, treptat, din școli spre firme și instituții, de la școlari și studenți către salariați. Învățarea se continuă pe tot parcursul vieții, este un proces continuu, în care achizițiile acumulate în contextele formale se leagă cu cele acumulate în contexte nonformale și informale.*

Cuvinte-cheie: „educație”, „învățământ”, „evoluție”, „conexiune”, „învățare”, „online”.

Cuvântul „educație” provine din latinescul *educere*, *educere* („a duce”, „a conduce”, „a scoate”) și reprezintă o componentă a existenței sociumane, o întâlnire între individ, societate și întreaga viață socială.

Educația este o acțiune umană și socială de transformare și modelare a individului. Această acțiune facilitează și impulsionează evoluția individului spre stadiul de personalitate formată, autonomă, responsabilă, conformă cu valorile promovate într-un anumit moment în societate.

Educația reprezintă un ansamblu de acțiuni desfășurate în mod intenționat într-o societate, cu scopul de a transmite și forma, la noile generații, experiențe de muncă și de viață, cunoștințe, deprinderi, comportamente și valori acumulate de oameni până în acel moment.

Acțiunea educativă nu se desfășoară la voia întâmplării, indiferent de nivelul la care are loc, ci urmărește o serie de ținte, intenții, rezultate dorite ale intervențiilor de tip educativ, anticipate în ansamblu sau pe secvențe mai restrânse.

Educația online a ridicat probleme majore precum *lipsa infrastructurii, a protoalelor, a metodelor de lucru online, atât în învățământul privat, cât și în cel de stat. Cadrele didactice nu au mai predat online și nu au știut cum să folosească o platformă online. Multe cadre didactice s-au înscris la cursuri pentru a învăța cum se utilizează o platformă. Majoritatea dintre ei au acces la internet și la un telefon smart care să le permită un nivel de interacțiune de bază cu copiii. Problema pe care au ridicat-o unii este legată de lipsa mijloacelor de lucru. Nu toți profesorii beneficiază de un laptop care să îi ajute să își desfășoare orele/ activitățile online. De altfel, nu toți copiii au acces la tablete și la laptopuri, iar telefonul nu reprezintă o soluție pentru că ecranul poate fi prea mic, iar copilul își pierde imediat interesul. În plus, nu toți copiii au acces la internet. Cei din mediul rural pot avea o conectivitate mai slabă.*

Un avantaj al învățământului online îl reprezintă transparența. Părinții pot vedea și aprecia care este nivelul copilului său. Aceștia pot observa dacă au probleme de comportament și dacă interacționează normal cu cei din jur.

Învățarea începe de la naștere și se continuă pe tot parcursul vieții.

Bari Mihaela

mihaelabari@gmail.com

Școala Gimnazială Nr. 7 „Remus Opreanu” Constanța

Exercițiul fizic în Evul Mediu

Rezumat: *În această perioadă istorică, au loc evoluții semnificative în sfera educației. Deși exercițiile fizice au fost înlăturate din școli, pregătirea militară nu putea exclude totuși această latură a educației. Lupta cu diverse arme era un exercițiu fizic de bază. Se exersau: alergări, sărituri, aruncări cu lancea, sulita sau praștia, trecerea peste obstacole, lupta cu sabia (spada), călăria, tragerea cu arcul etc.*

Cuvinte Cheie: *evul mediu, exerciții fizice, educație fizică, școli militare;*

Anul 476 este considerat momentul de dispariție a “Imperiului Roman” și de naștere a statelor feudale. Acelasi eveniment este socotit în istoriografie drept începutul “Evului Mediu”.

În această perioadă istorică, au loc evoluții semnificative în sfera educației. Deși exercițiile fizice au fost înlăturate din școli, pregătirea militară nu putea exclude totuși această latură a educației. Lupta cu diverse arme era un exercițiu fizic de bază. Se exersau: alergări, sărituri, aruncări cu lancea, sulita sau praștia, trecerea peste obstacole, lupta cu sabia (spada), călăria, tragerea cu arcul etc.

Printre izvoarele informative ale acelei perioade, amintim poemele Edda și Sagas, pentru scandinavii, și Cântecul Niebelungilor, pentru germanii, culegere de poeme eroice în care, printre altele, sunt descrise scene de luptă, de aruncare a pietrei sau lăncii, mânăuirea diferitelor arme, tragerea cu arcul, călăria, înotul etc.

Scandinavii practicau deplasările pe patine și pe schiuri.

Scene de acest fel au fost descoperite și în picturi rupestre, iar prin săpături arheologice au fost scoase la iveală patine și schiuri, confecționate din oase lungi sau mai scurte din lemn.

Anglosaxonii practicau vânătoarea, tragerea cu arcul, lupta, patinajul, aruncarea cu piatra, cățărarea, vâslitul și dansul. Slavii practicau forme asemănătoare de exerciții fizice, caracteristic fiind faptul că exercițiile se executau în grupuri.

Cavalerismul- fenomen caracteristic apărut și dezvoltat în Evul Mediu, ca efect al aspirațiilor elitar-nobiliare—a imprimat educației fizice o pronunțată amprentă de pregătire militară. Forța armată a timpului se dezvoltă permanent prin formarea de noi și noi cavaleri, tineri bine instruiți și disciplinați. Educația începe de la cele mai fragede vârste și parcurge mai multe etape.

Până la vârsta de 7 ani, de educație se ocupa familia, iar după această vârstă, educația viitorilor cavaleri era încredințată unui „preceptor”. Adolescenții, încredințați unui cavalier — ca „paj” — învață deprinderi și reglile de comportament cavaleresc.

Educația morală era asigurată de „capelman”, iar educația fizică urmărea să-i dezvolte forța, curajul, vitejia, îndemânarea. Fiecare viitor cavalier învață următoarele activități: călăria, înotul, mânăuirea armelor, lupta, aruncarea pietrei sau a sulitei, dansul și viața la curte (jocuri de societate și curtoazia), turnirul.

Cavalerismul a cunoscut apogeul în timpul Cruciadelor — sec. XII și XIII, iar din sec. XIV, începe declinul său. Turnirul degenerază ca forma de organizare, se promovează „profesionismul”, dar cu timpul devin rare, ultimul având loc în anul 1512, la Frankfurt. La Curtea regilor Franței, turnirul este înlocuit de „carusel” - joc în care caii erau conduși de călăreți în pași de cadril.

Duelul a reprezentat o modalitate de a se apăra onoarea, cinstea în anumite împrejurări, sau de a se transa diferite forme de rivalități. Arma duelului era sabia. Aceasta, în decursul timpului a suferit o serie de modificări în greutate, ca formă, lungime. Astfel, prin sec. XVI, ia naștere, în Italia, scrima. Au apărut săli și maestri de scrimă, tratate de tehnică.

Bibliografie:

TODEA,F.,(2003),Exercitiul Fizic in Educație Fizică,Sport și Kinetoterapie, Editura Fundației România de mâine,București.

Bari Mihaela

e-mail: mihaelabari@gmail.com

Școala Gimnazială Nr. 7 "Remus Opreanu" Constanța

Creativitatea profesorului de educație fizică

Rezumat: „Activitatea creatoare a profesorului trebuie să sugereze elevilor că pe parcursul activităților practice, cu deosebire în practicarea jocurilor sportive, pot avea și ei inițiative creative, de compunere a unor structuri specifice, care să le determine exprimarea personalității și manifestarea imaginației practice aplicative. Activitatea creativă trebuie să se bazeze pe o temeinică pregătire profesională, aceasta constituind punctul de plecare pentru îmbunătățirea procesului didactic. ”

Cuvinte cheie: educație fizică, creativitate, învățământ, profesor, elevi;

Creativitatea este o calitate a personalității cadrului didactic, fiind în strânsă legătură cu inteligența acestuia, angrenând în elaborarea unor soluții practice, întraga sa personalitate, privită în ansamblul său. Potențialul creativ evidențiază în mod original, independent și imaginativ de elaborare a unor soluții inovatoare pe diverse planuri care pot conduce la îmbunătățiri vizibile a calității demersului didactic.

Inițiativele creatoare sunt determinate de: pasiunea pentru profesie, dorința de afirmare, cunoașterea propriului potențial profesional, trăiri afective, satisfacții etc.

Activitatea creatoare a profesorului trebuie să sugereze elevilor că pe parcursul activităților practice, cu deosebire în practicarea jocurilor sportive, pot avea și ei inițiative creative, de compunere a unor structuri specifice, care să le determine exprimarea personalității și manifestarea imaginației practice aplicative.

Activitatea creativă trebuie să se bazeze pe o temeinică pregătire profesională, aceasta constituind punctul de plecare pentru îmbunătățirea procesului didactic.

Aplicarea elementelor inovatoare în derularea demersului didactic trebuie făcută cu prudență și progresiv, măsurile întreprinse presupunând și asumarea unor anumite responsabilități pentru tot ce se întreprinde în acest sens.

Principalele direcții în care se pot manifesta inițiativele creatoare ale profesorului de educație fizică pot fi:

— în domeniul material, deși la prima vedere s-ar părea că în acest sens realizat suficiente inițiative, activitatea profesională ne-a demonstrat că, și în acest domeniu, potențialul creativ, al unor cadre didactice se situează la cote de calitate nebănuite, insuficient cunoscute și generalizate.

Atribuțiile profesionale personale, dintr-o anumită etapă, și prezența mea ca membru al Comisiei M.Ed.C. de omologare a mijloacelor de învățământ mi-a creat posibilitatea de a cunoaște preocupările (incredibil de multe) ale cadrelor didactice, din mediul urban și rural, care au inovat/creat un fond de mijloace de învățământ constând din: instalații, amenajări și materiale sportive care dacă s-ar aplica ar conduce la ridicarea cu importante procente a calității și eficienței educației fizice școlare. Iată câteva exemple de realizări excepționale ale cadrelor didactice care au rămas doar la stadiu de proiect;

— banca de gimnastică reglabilă care prin introducerea a trei dispozitive (gen șurub-spirală) cu mânăuire manuală oferă posibilitatea ca suprafața băncii să se îalțe la nivelul a două bănci suprapuse. În acest fel se realizează și planuri înclinate în diferite unghiuri, aspect care dă posibilitatea de creștere a solicitărilor la efort, realizarea unor exerciții spectaculoase și atractive oferind o mare varietate de activități;

— banca curbată de mici dimensiuni, având importante beneficii în prevenirea/corectarea atitudinilor deficiente ale coloanei vertebrale;

— capul de tigră pentru aruncările la țintă, având o mare atractivitate;

— cuburi de diferite dimensiuni pe care se pot realiza sărituri și jocuri atractive;

— trambulină elastică pe cadru metalic;

— stative pentru depozitarea materialelor sportive;

— planșe didactice

— aparate tip fitness;

— diapozitive pentru toate disciplinele sportive etc.

Lipsa de convergență pentru valorificarea acestor preocupări creatoare a limitat, din anumite puncte de vedere, modernizarea lecției de educație fizică a produs insatisfacții profesorilor cu preocupări creatoare. Activitatea creatoare în domeniul material se poate evidenția și în structurarea bazei sportive, distribuirea unor instalații atât în aer liber, cât și în interior.

În domeniul proiectării didactice, deși este un domeniu în care s-au instalat anumite automatisme, devenind uneori chiar o activitate formală, profesorul îndeplinind doar o măsură considerată ca fiind administrativă, solicită de conducerea unității de învățământ, proiectarea trebuie să devină o activitate creatoare care să prefigureze organizarea și realizarea unui demers didactic cu adevărat eficient.

Aspectele de ordin creativ care se impun a fi aplicate în lectii se referă la:

- noi soluții organizatorice și materiale care pot contribui la creșterea densității motrice;
- adaptarea conținuturilor tematice planificate la modificările ce pot apărea datorate evoluției elevilor în procesul de învățare;
- modificării manifestării factorilor atmosferici;
- necesitatea introducerii traseelor particulare de învățământ sau constituirea grupelor valorice periodice;
- revenirea la prezentarea materialelor intuitive;
- folosirea de noi tehnici didactice etc.

Bibliografie

SCARLAT,E., SCARLAT,B.,M.,(2006) , Îndrumar de educație fizică școlară,Editura Didactică și Pedagogică.București.

Prof. Balercă Vasilica

E-mail: balerca_vasy@yahoo.com

Școala Profesională, comuna Petricani - Neamț

ORGANIZAREA JOCULUI DIDACTIC MATEMATIC DIN PERSPECTIVA DEZVOLTĂRII GÂNDIRII CRITICE A ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE- SUGESTII PRACTICE

REZUMAT: *Utilizarea jocului didactic in activitățile matematice, vizând înțelegerea noțiunilor și a conceptelor specifice acestei științe, determină elevul să învețe cu plăcere, să aibă o comportare mult mai activă, acceptând competiția cu sine însuși dar și cu ceilalți parteneri de joc, să devină interesat față de activitatea ce se desfășoară și, nu în ultimul rând, un factor favorizant al gândirii critice. În condițiile în care jocul didactic matematic este bine organizat și dirijat cu pricepere determină înțelegerea și însușirea unui volum de cunoștințe și, în condițiile exersării acestora într-un sistem dirijat se va ajunge la construirea unor structuri mentale și la dezvoltarea unor capacități intelectuale.*

CUVINTE CHEIE:

Joc didactic, gândire critică, organizare, structuri mentale, participare activă

Proiectarea, organizarea și desfășurarea metodică a jocului didactic, modul în care învățătorul știe să asigure o concordanță deplină între toate elementele ce-l definesc, duc la reușita jocului didactic.

În acest scop, se impun câteva cerințe:

- pregătirea jocului;
- organizarea lui judicioasă;
- respectarea momentelor jocului didactic;
- ritmul și strategia conducerii lui;
- stimularea elevilor în vederea participării active;
- asigurarea unei atmosfere prielnice de joc;
- varietatea elementelor de joc (complicarea lui, introducerea unor variante).

Pregătirea jocului presupune:

- studierea atentă a conținutului și structurii lui;
- pregătirea materialului;
- elaborarea proiectului jocului didactic.

Organizarea jocului didactic necesită o serie de măsuri în funcție de jocul ales: să se asigure o împărțire corespunzătoare a elevilor clasei în funcție de acțiunea jocului, să reorganizeze mobilierul pentru o bună desfășurare a jocului. În unele situații, trebuie numiți câștigătorii și din rândurile acestora se vor alege conducătorii.

De exemplu, în jocul “Cine urcă mai repede scara” câștigă cel care a reușit să “urce scara cel mai repede”, rezolvând corect toate operațiile date. Alteori, este necesar să se creeze copiilor posibilitatea de a urmări cu ușurință toate acțiunile care au loc la catedră. Exemplu, jocul “Săculețul fermecat”: “Câte jucării am scos din săculeț?”, “Ghici a câta păpușă lipsește?”

O altă problemă organizatorică este cea a distribuirii materialului necesar. Acesta, de regulă, se distribuie la începutul activității de joc, pentru că elevii, cunoscând în prealabil materialele didactice necesare jocului respectiv, vor înțelege mult mai ușor explicația referitoare la desfășurarea jocului.

Este un procedeu ce nu trebuie aplicat în mod mecanic: există jocuri didactice matematice în care materialele pot fi distribuite după explicarea jocului: “Numără mai departe”, “Spune-mi a câta jucărie lipsește?”.

O bună organizare a jocului didactic evită “timpii morți”, respectă momentele activității, influențând favorabil desfășurarea activității.

Desfășurarea jocului didactic cuprinde următoarele faze:

1. introducerea în joc (discuții pregătitoare);
2. anunțarea jocului și a scopului urmărit;
3. prezentarea materialului;
4. explicarea - demonstrarea regulilor jocului;
5. fixarea regulilor;
6. executarea jocului de către copii, complicarea lui, introducerea unor noi variante;
7. încheierea jocului.

Introducerea în joc este primul contact al învățătorului cu copiii. Învățătorul poate găsi formele și formulele cele mai variate de anunțare a jocului pentru ca, de la o lecție la alta, ele să fie cât mai adecvate conținutului.

Astfel, jocul “Pescarul iscusit” – care are ca scop inițierea copiilor în compunerea de probleme și efectuarea unei analize conștiente a cerințelor, poate fi introdus printr-o scurtă povestire:

“A fost odată un pescar, care în fiecare zi mergea la pescuit. Într-o zi, și-a luat uneltele necesare și s-a îndreptat bucuros pe malul lacului din apropiere. Acum, să vedem câți pești a prins în plasa lui...”.

Activitatea poate să înceapă și printr-o scurtă convorbire așa cum se poate proceda și în cazul jocului “Magazinul cu jucării”, folosind întrebări simple:

“De unde cumpărăm jucării?”

“Cine le cumpără?”

“Cum trebuie să vă comportați când intrați în magazin?”

“Cum trebuie cerută o jucărie?”

“Ce trebuie făcut ca să putem lua jucăria acasă?”

“Ce spunem la plecarea din magazin?”

Alteori, introducerea în joc se poate face prin prezentarea materialului, mai ales atunci când de logica materialului este legată întreaga acțiune a elevilor. Prin parcurgerea acestui moment se realizează o mai bună trecere spre enunțarea titlului jocului.

În introducere se pot face chiar și exerciții de numărare sau de calcul în vederea rezolvării cu succes a sarcinii didactice urmărite. Amintesc câteva jocuri care includ operații de adunare și scădere, experimentate cu succes la clasa I: "Încercăm să descărcăm vagoanele", "La alimentara", sau "Hai să socotim!" sau jocul "Ghici, al câtelea număr lipsește!" prin care se pot verifica numeralele ordinale prin întrebări de genul: "Al câtelea loc îl ocupă acest obiect în rând?"

Pentru a crea o atmosferă mai plăcută pot fi folosite ghicitori care să se refere la materialul care urmează a fi folosit în joc, la titlul sau la acțiunea acestuia.

Anunțarea jocului trebuie făcută sintetic, în termeni preciși, fără cuvinte de prisos, spre a nu lungi inutil începutul acestei activități. În acest moment se poate face și o motivare a titlului jocului.

La alte jocuri, se poate folosi formula clasică: "Copii, astăzi vom învăța un joc nou. El se numește...". Alteori se poate folosi o frază interogativă: "Știți ce o să ne jucăm astăzi? Vreți să vă spun?" pot fi găsite formulele cele mai variate de anunțare a jocului, astfel ca, de la o lecție la alta, ele să fie cât mai adecvate conținutului acestuia.

Explicarea jocului – momentul hotărâtor pentru succesul jocului didactic matematic, alături de demonstrarea lui.

Învățătorului îi revin sarcini multiple:

- să facă pe elevi să înțeleagă sarcinile ce le revin;
- să precizeze regulile jocului, asigurând însușirea lor rapidă și conștientă de către copii;
- să prezinte conținutul jocului și principalele lui etape, în funcție de regulile jocului;
- să dea îndrumările necesare cu privire la modul de folosire a materialului;
- să scoată în evidență sarcinile conducătorului de joc și cerințele pentru a deveni câștigători.

Explicația și demonstrația pot fi îmbinate diferit, în funcție de nivelul clasei și de natura jocului didactic. Explicația este scurtă și subordonată demonstrației.

De exemplu, la jocul "Din- din" se pot demonstra principalele etape:

- numărul bătailor de tobă;
- potrivirea acului pe cadranul ceasului în dreptul cifrei corespunzătoare numărului de băți;
- răspunsul la întrebarea "Cât este ceasul?" fără să fie necesară o explicație minuțioasă.

La clasă, în desfășurarea jocului didactic, se urmărește ca, la majoritatea jocurilor, explicația să fie însoțită de demonstrație. Între aceste două metode se stabilesc diferite raporturi:

- demonstrația predomină, iar explicația lămurește acțiunile demonstrate;
- demonstrația este subordonată explicației, însoțind-o, ilustrând-o;
- explicația este însoțită de exemplificări sau urmată de demonstrație;
- demonstrarea este echilibrată armonios cu explicația, permanent împletindu-se cu aceasta.

În timpul organizării jocului logico matematic se urmărește ca explicația să fie concisă și, în același timp, accesibilă copiilor, să cuprindă esențialul din acțiunea jocului, ordinea acțiunilor, etapele și regulile, să stărnească interesul copiilor pentru joc.

Fixarea regulilor – trebuie să evite ruperea în mod mecanic, a regulilor jocului și să urmărească înțelegerea lor. Uneori, după explicație sau în timpul explicației se obișnuiește să se fixeze regulile transmise. Alteori, se exemplifică regulile după semnalul de începere a jocului: "Începem jocul! Nu uitați: nu aveți voie să deschideți ochii înainte de a bate eu din palme. După ce ați deschis ochii, va trebui să observați repede... Va răspunde acel copil care a ghicit mai repede."

Fixarea regulilor se poate face și prin întrebări. De exemplu, în cazul jocului "Caută vecinii!": Ce trebuie să faceți după ce s-a aruncat cubul?

Ce jetoane trebuie să ridicăți?

Cine câștigă?

Executarea jocului – are în general, două moduri de desfășurare:

- conducere directă (învățătorul având rolul de conducător al jocului);
- conducerea indirectă (conducătorul ia parte activă la joc, fără a interpreta rolul de conducător).

Pe măsură ce se înaintează în joc, elevii capătă experiență și astfel li se poate acorda independență, pot fi lăsați să acționeze liber. Astfel se poate proceda și în cazul jocului "Hai să socotim!" când, în prima parte, se propun elevilor operații de adunare și scădere în limitele 0-100 (clasa I, II), animând elevii.

După ce jocul a fost însușit, exercițiile au fost propuse de elevi, echipei adverse. În încheiere se poartă discuții cu copiii, arătând care dintre ei au respectat regulile, care au fost mai puțin atenți, vor fi încurajați cei care s-au descurcat mai greu.

Jocurile îi atrag pe copii și devin mai captivante dacă au și momente vesele, o încălțură afectivă care să asigure întărirea acțiunii. Astfel în cazul jocului "Săculețul fermecat" (clasa I) se poate urmări ca elevii să perceapă corect însușirile unei piese "Logi", chiar dacă n-o văd, folosindu-se de simțul tactil. Inedit a fost faptul că în cadrul acestui joc, a apărut un personaj mult îndrăgit de copii, Tic-Pitic care aduce sacul, îl prezintă copiilor și le cere să ghicească ce are înăuntru. Rând pe rând, câte un copil răspunde invitației lui separând din săculeț câte o piesă și, fără să o scoată la vedere, să determine prin pipăit forma, mărimea și grosimea. Pe măsură ce din săculeț au fost scoase mai multe piese, se pot face și unele deducții asupra culorii pieselor.

Jocurile didactice sunt folosite cu succes și în scopul fixării, al consolidării

deprinderilor. Pentru fixarea celor patru operații aritmetice se poate folosi jocul "Cine

urcă scara mai repede". Fie individual, fie pe echipe, elevii se întrec să rezolve exercițiile înscrise pe treptele scării desenate pe tablă. Câștigă cei care rezolvă mai repede și cu mai puține greșeli.

Ținând cont că prin jocul didactic cultivăm la copii dragostea pentru studiul matematicii, le stimulam efortul susținut și îi determinăm să lucreze cu plăcere, cu interes atât la oră, cât și în afara ei.

Pe parcursul desfășurării jocului se urmărește:

- să se imprime un anumit ritm jocului (ținând cont de faptul că timpul este limitat);
- să se mențină atmosfera de joc, evoluția jocului, evitând monotonia;
- să se controleze modul în care elevii rezolvă sarcina didactică, respectând regulile stabilite;
- comportarea elevilor, relațiile dintre ei;
- mijloacele potrivite pentru a antrena toți elevii clasei;
- felul în care se respectă, cu strictete regulile jocului.

Încheierea jocului – conține aprecieri și concluzii asupra felului în care s-a desfășurat jocul, asupra modului în care s-au respectat regulile de joc și s-au executat sarcinile primite, asupra modului în care s-au comportat elevii. Se fac recomandări și evaluări cu caracter general și individual.

Baicu Cristina-Elena
e-mail: cristinik.elena@yahoo.com
Grădinița „Dorothy” Târgoviște

Curriculum

Rezumat: Termenul „curriculum” este de origine latină („curriculum”, plural „curricula” = „cursa”, „alergare”) și desemnează „conținutul activităților instructive-educative, dar în strânsă interdependență cu obiectivele educaționale, activitățile de învățare, metodele didactice, mijloacele de învățământ, formele de realizare a activităților” (Cucos, C., 2006, 182).

Cuvinte cheie: „curriculum”, „științele educației”, „elevul”, „cunoștințe”, „educația timpurie”, „școală”.

În prezent, conceptul de „curriculum” ocupă un loc central, atât în cadrul științelor educației, cât și în cadrul practicilor educaționale contemporane. Elaborarea curriculumului și a conținuturilor curriculare presupune atât traducerea în termeni operaționali a finalităților macrostructurale ale sistemului de învățământ, cât și traducerea cerințelor psihologice și pedagogice ale învățării, care fundamentează modelarea personalității elevului sub influența intervențiilor formative și informative. Punctul central al curriculumului este elevul.

„Curriculum-ul reprezintă un instrument de optimizare a experienței educaționale a copiilor. Acest document stabilește cadrul pedagogic pentru sprijinirea dezvoltării copiilor într-un mod holistic, prin practici educaționale și de îngrijire care permit copiilor să-și atingă întregul potențial, permițând totodată educatorilor să-și personalizeze abordarea în funcție de interesele, necesitățile și potențialul fiecărui copil. În acest sens, o serie de documente europene accentuează că există un impact important al curriculum-ului predat asupra dezvoltării copiilor.” (Curriculum pentru educație timpurie, 2019, 4)

Învățarea este un proces gradual care începe de la naștere și se continuă pe tot parcursul vieții. Primii ani de viață sunt decisivi în formarea abilităților mintale la copii, a personalității, dar și a comportamentului lor în societate. Experiențele pe care le are copilul în timpul acestei perioade reprezintă fundamentul pentru tot ceea ce urmează.

Oamenii trebuie să își îmbunătățească mereu cunoștințele și abilitățile, pentru a aborda problemele imediate și pentru a participa la un proces de dezvoltare continuă. Învățarea pe tot parcursul vieții reprezintă „toată activitatea de învățare pe toată durata vieții, cu scopul de a îmbunătăți cunoștințele, aptitudinile și competențele într-o perspectivă personală, civică, socială și/ sau de angajare” (European Commission, 2001, 9).

Educația timpurie constituie un concept și o orientare actuală a educației copilului, de la naștere și până la intrarea în școală. Aceasta cuprinde elemente din multe câmpuri de cunoaștere și acțiune în vederea acționării pe mai multe laturi (stimularea copilului mic, sănătatea, nutriția, educația precoce, psihologie, sociologie, antropologie, dezvoltarea personalității copilului).

Bibliografie:

1. Cucos, Constantin, (2006), *Pedagogie*, Iași: Editura Polirom.
2. European Commission, (2001), *Making a European area of lifelong learning a reality*, Brussels.
3. Ministerul Educației Naționale, *Curriculum pentru educație timpurie*, 2019.

Stoica Larisa-Elena
e-mail: stoica.larisa91@yahoo.com
Colegiul Tehnic „August Treboniu Laurian”, Agnita

Studiu privind „Jocul de rol în învățământul primar”

Rezumat: Prin jocul de rol, elevii gândesc creativ și reprezintă simbolice obiecte, idei, persoane, exprimă liber gânduri, sentimente, reproduc modele de conduită și le asimilează în propria lor comportare.

Cuvinte cheie: Joc de rol, curiozitate, stare de bine, imaginație;

În învățământul primar, jocul este o activitate aptă să răspundă unor importante obiective ale procesului instructiv-educativ. Jocul implică un ansamblu de acțiuni și procese psihice care creează o atmosferă favorabilă desfășurării învățării, stârnete interesul, motivează.

Având impresia că se joacă, elevul participă activ la propria formare, achiziționând cunoștințele, formându-și atitudini și comportamente.

În vederea stimulării imaginației, un rol important îl ocupă jocul de rol. Acesta lasă câmp liber de manifestare creativă, atât pentru învățător, cât și pentru elevi.

Jocul de rol favorizează trăirea de către copil a realității sociale într-un mod specific, datorită funcției sale principale de asimilare a realului la „eu”. Jucând diferite roluri, elevul reproduce modele de conduită și le asimilează în propria lui comportare.

Prin originalitatea și creativitatea copilului în redarea impresiilor proprii despre realitatea înconjurătoare, spontaneitatea și intensitatea trăirilor exprimate în joc, acesta se diferențiază de alte tipuri de jocuri. Jocul de rol este liber și își are sursa în imaginația elevilor. Are o contribuție deosebită la dezvoltarea intelectuală, a gândirii simbolice, permițând elevilor să

identifice problemele, să încerce să le rezolve prin negociere, cooperare.

Prin jocul de rol, elevii gândesc creativ și reprezintă simbolic obiecte, idei, persoane, negociază și rezolvă conflicte, comunică, exprimă liber gânduri, sentimente și emoții, dialoghează, pun întrebări.

Se poate organiza prin parcurgerea următoarelor etape:

1. Stabilirea obiectivelor și a temei/problemei;
2. Selectarea și împărțirea „rolurilor”;
3. Stabilirea modului de desfășurare a jocului de rol:
 - povestitor și personaje care mimează,
 - personaje,
 - proces cu argumente pro și contra;
4. Pregătirea unui cadru favorabil de desfășurare;
5. Interpretarea jocului de rol;
6. Evaluarea activității atât de actori cât și de către spectatori.

Jocul de rol este un element foarte important; nu este un secret că jocurile de rol reprezintă o parte esențială a dezvoltării unui copil. Copiii învață observând, imaginându-și și realizând. Adesea ne gândim la timpul de joc ca pe un timp rezervat pentru a alerga în jurul locului de joacă și a sta liniștiți pe păturică cu câteva jucării.

Aceste forme de joc sunt importante în sine, dar ele nu sunt singurele forme de joc. Învățarea prin joc este acum recunoscută pe scară largă de practicanți ca o metodă esențială de învățare și dezvoltare pentru copiii mici și un număr de teoreticieni și cercetători au identificat valorile jocului de rol sau imaginativ ca fiind un factor vital pentru dezvoltarea normală a unui copil.

În toate școlile primare, veți vedea copiii care se bucură de jocul imaginativ; fie că se joacă cu bucată de hârtie în aer ca și cum ar fi o mașină de curse sau un avion care zboară sau întră în rolul unui pompier, un negustor, părinte, dentist sau asistent medical.

Copiii folosesc obiecte pentru a reprezenta altceva sau pentru a-și desemna rolurile și pentru a le imita. Poate părea foarte simplu, dar acești copii învață și dezvoltă multe abilități de viață diferite și importante. Aceste jocuri de rol, care permite realizarea unor perspective diferite și în care ideile și emoțiile sunt modelate și rearanjate, reprezintă o trăsătură majoră a dezvoltării sociale și cognitive a copilului.

Iată 4 motive principale pentru care copiii ar trebui să ia parte la jocurile de rol în fiecare zi:

1.Încurajează imaginația și creativitatea

S-a constatat că un beneficiu important al jocului de rol timpuriu este îmbunătățirea capacității copilului pentru flexibilitate cognitivă și, în cele din urmă, creativitate. Absorbându-se într-un joc imaginativ, oricare ar fi, copiii au posibilitatea de a-și exercita imaginația, de a-și exercita creierul și de a-1 instrui să gândească creativ și să învețe să gândească singur. Abilitatea de a ne folosi imaginația este o abilitate cognitivă de care avem nevoie pe toată durata vieții și trebuie să ne încurajăm copiii să învețe cum să facă acest lucru încă de la început cu ocazii frecvente pentru jocul imaginativ.

Din cauza dezvoltării imaginației în copilărie, noi, ca adulți, suntem capabili să îndeplinim cele mai multe dintre sarcinile pe care le cere viața de zi cu zi.

Adulții trebuie să-și folosească imaginația în fiecare zi pentru a ajuta să rezolve problemele, să facă planuri, să prospere și să descopere sau să inventeze lucruri noi. Imaginația este necesară pentru a vizualiza în mod corespunzător și pentru a putea să vă bucurați de plăcerile vieții, cum ar fi o carte bună sau un film. Este un factor esențial pentru înțelegerea perspectivelor altor persoane și pentru gândirea creativă.

2.Sprijină dezvoltarea socială și emoțională

Atunci când un copil se angajează în jocul de rol sau imaginativ, pretinzând că este personaje diferite sau că controlează obiectele în felul lor și observând rezultatul, ei experimentează, în esență, rolurile sociale și emoționale ale vieții. Este vorba de a învăța cine sunt ei ca indivizi și cum se potrivesc în lumea din jurul lor, cum funcționează lumea și cum se poate merge în pantofii altcuiva. Ei dezvoltă empatie și învață cum să coopereze, să devină responsabili și să împărtășească responsabilitatea.

3.Îmbunătățirea competențelor lingvistice și de comunicare

Este fascinant să ascultați copiii care interacționează cu prietenii lor. Acestea vin deseori cu cuvinte sau fraze pe care nu le știați! Aceștia își pot imita părinții într-un mod foarte amuzant, și chiar profesorii! Jocul imaginativ permite copiilor să experimenteze și să învețe despre puterea limbajului, cum ne afectează pe noi și pe cei din jurul nostru. De asemenea, îi ajută să înțeleagă că cuvintele ne dau mijloacele de a retrăi situații, de a ne exprima punctul de vedere și de a ne face auziți și înțeleși.

4. Dezvoltarea abilităților de gândire, de învățare și de rezolvare a problemelor

Prin însăși natura sa, jocul imaginativ prezintă copiilor o varietate de probleme diferite de rezolvat și scenarii care trebuie gândite cu atenție. Ei pot decide ce jocuri să joace, ce roluri trebuie să aibă, cine va fi implicat și cum, ce materiale sunt necesare pentru joc și ce reguli se aplică jocului și cum să depășească scenariile în care ceva „merge prost”- toate necesită multă gândire și deliberare într-un fel sau altul. Participarea la jocul de rol cere unui copil să apeleze la abilitățile de gândire cognitivă pe care le vor folosi în fiecare aspect al vieții de zi cu zi și acest lucru va rămâne valabil până la vârsta adultă.

Bibliografie:

- 1.Cucoș, Constantin, Pedagogie, Iași, Editura Polirom, 1996;
- 2.Ionescu, Miron, Radu, Ioan, Didactica modernă, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 2001;
- 3.Elkonin, D.B., Psihologia jocului, E.D.P., București, 1979;
- 4.Zamșa, Eleonora, Procese literare, concursuri, evocări, Editura Arhetip-RS, 1992.

**Rolul disciplinei "Dezvoltare personală"
în formarea viitorului adult**

Rezumat: Rolul acestei discipline este de a genera în elevi acele comportamente și atitudini autonome, necesare nu doar pentru învățarea prin acumularea de cunoștințe, ci pentru o viață împlinită din punct de vedere profesional, personal și comunitar. Un elev care înțelege și aplică dezvoltarea personală în propria educație va fi un adult corect, complet format și adaptat, cu competențe multiple.

Cuvinte cheie: autocunoaștere, managementul învățării, managementul carierei, stil de viață.

Dezvoltarea personală (DP) constituie o disciplină esențială în mileniul al treilea, de nelipsit din educația formală dacă dorim să pregătim corespunzător generațiile viitoare pentru provocările vieții contemporane. Conform Programei școlare pentru disciplina Consiliere și dezvoltare personală (2017), aceasta *contribuie semnificativ la starea de bine și la consolidarea încrederii în sine a elevilor; ca persoane unice și valoroase, care își cunosc potențialul individual, interacționează armonios cu ceilalți, învață cu eficacitate și iau decizii școlare, personale, de carieră și stil de viață sănătos.*

Pe scurt, rolul acestei discipline este de a genera în elevi acele comportamente și atitudini autonome, necesare nu doar pentru învățarea prin acumularea de cunoștințe, ci pentru o viață împlinită din punct de vedere profesional, personal și comunitar. Un elev care înțelege și aplică dezvoltarea personală în propria educație va fi un adult corect și complet format, cu competențe multiple.

Misiunea dezvoltării personale este, deci, să dubleze acumularea de cunoștințe cu achiziția de competențe din sfera autocunoașterii, competențe socio-emoționale, managementul învățării și al carierei, precum și adoptarea unui stil de viață sănătos.

În consecință, uriașă provocare a pedagogului în cazul disciplinei DP este adaptarea programei la cerințele, personalitatea și competențele deja acumulate de fiecare elev până la momentul predării. O metodă sau o practică potrivită pentru un elev poate să nu dea niciun rezultat în cazul altuia. Din propria experiență, cele mai eficiente sunt strategiile didactice inspirate din modele ale învățării experiențiale - în special jocul de rol și metodele art-creative; cele inspirate din modele ale învățării sociale și comunicaționale - conversația în perechi sau grup, ce transcende reticența dezvăluirii de sine mai prezentă în cadrul unei dezbateri la nivelul clasei. De asemenea, utilizarea de materiale didactice din sfera TIC constituie o premisă net superioară pentru reușita actului didactic, în special dacă este vorba despre materiale audio-video cu personaje și situații cu care elevii se pot identifica, la care se pot raporta.

Un exemplu este experimentul specialistei americane, Jane Elliott, conceput în sprijinul acceptării diversității și a unui comportament anti-discriminare: <https://www.youtube.com/watch?v=dLAi78hluFc/>, de la care putem crea un scenariu didactic, o lecție cu tema "Diferit nu înseamnă Greșit". Competența Generală vizată este 2. *Relaționarea armonioasă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare*, iar Competențele specifice: 2.1. *Manifestarea empatiei în raport cu diferențele individuale și de grup* și 2.2. *Exprimarea asertivă în interacțiuni școlare, familiale și comunitare*

Ca teme de reflecție, putem avea în vedere următoarele întrebări:

- Ce înseamnă "etichetele"?
- Este corect să judecăm o persoană în funcție de origine, religie, statut social, aparență, o anumită dizabilitate șamd?
- Noi am fost vreodată judecați după "etichetă"? Cum ne-am simțit?
- Cum ne simțim când imaginea noastră despre noi nu se încadrează în tabloul general al clasei / grupului / șamd.

După urmărirea secvenței video (Jane Elliott "Blue Eyes - Brown Eyes" Experiment Anti-Racism <https://www.youtube.com/watch?v=dLAi78hluFc/>), putem realiza un joc al Etichetelor, în care fiecare copil primește o fișă de lucru. În prima coloană scrie felul în care a fost catalogat, "etichetat" de-a lungul timpului de persoane importante din viața lui. În a doua coloană scrie felul în care l-a făcut să se simtă acea "caracterizare", situațiile cu care asociază acea emoție. Compară răspunsurile sale cu cele ale colegilor. Ce asemănări sau deosebiri sunt?

În cazul în care elevii consideră întrebările "intruzive" și identificăm posibilitatea de a fi nesinceri, sau ca cei introvertiți să refuze să răspundă, putem propune păstrarea anonimului, caz în care discuția va fi cu întreaga clasă, sau în grupuri de lucru mai mici, cu redistribuirea chestionarelor completate în mod aleator.

Prof. înv. preșc. MODOVAN LIANA

Grăd. P.P. nr. 6, Bistrița,
Jud. Bistrița – Năsăud

Prof. înv. primar NECHITI LAURA MARIA

Șc. Gimnazială Avram Iancu, Bistrița,
Jud. Bistrița – Năsăud

EDUCAȚIA TIMPURIE, O NECESITATE

Rezumat: Educația din familie a copilului se continuă cu cea din grădiniță. Între cele două medii educative, există diferențe majore de reguli, valori, cultură etc. Odată cu înscrierea la grădiniță, copilul își îmbogățește considerabil sfera relațiilor, intrând în contact cu o lume necunoscută, oarecum străină și stranie pentru el. Copiii care au beneficiat de educație timpurie de calitate se simt mai atrași de școală, manifestă atitudini pozitive față de învățare, obțin rezultate mai bune. Educația timpurie contribuie la egalizarea șanselor copiilor.

Cuvinte cheie: educație timpurie, abilități sociale și emoționale, beneficii ale educației timpurii.

„Fiecare copil pe care-l instrui este un om pe care-l câștigăm” – Victor Hugo

Sistemul preșcolar se referă la un mediu de învățare în care copiii pot beneficia de educație timpurie înainte de a începe formarea obligatorie la școala primară. Primii ani de viață par a fi fundamentali pentru o creștere sănătoasă, cognitivă, emoțională și fizică a copiilor, care poate fi susținută de educația timpurie a copiilor.

Grădinița reprezintă primul contact cu restul lumii, cu universul extra familial, cea mai bună ocazie de a învăța să socializeze și să se pregătească emoțional, social și

cognitiv pentru restul vieții. Perioada de acomodare în grădiniță este o experiență diferită pentru fiecare copil. Momentul în care un copil începe să frecventeze grădinița reprezintă un pas important, de aceea are nevoie de sprijinul familiei și al grădiniței în colectivul căreia se va integra.

Pentru a se putea adapta la programul grădiniței copilul trebuie să poată pleca din sânul familiei, să se poată separa de părinții săi pe perioada timpului petrecut la grădiniță, să existe capacitatea copilului de a pleca și cea a părinților de a-l lăsa să plece.

Din experiența de-a lungul anilor, de cele mai multe ori părintele este mai dependent de copil decât este copilul de părinte, iar teama și durerea despărțirii părintelui de copil, este resimțită de copil, lucru care accentuează anxietatea și conduce adesea la refuzul copilului de a mai merge la grădiniță, astfel se va ajunge la o stare de disconfort, la o retragere a sa și la lipsa unei relații cu spațiul educațional, colegii-parteneri de joacă, educatoarele, jucării. Pentru a ușura perioada de tranziție a copilului, este recomandat de a avea în atenție o stare psihică optimistă și încrezătoare.

Părinții trebuie informați și liniștiți în același timp, despre cum se simte copilul în perioada de acomodare. Ei trebuie să știe că refuzul copilului este absolut normal în această perioadă, și sunt necesari pași mici spre adaptare în fiecare zi, ținând cont și de faptul că există diferențe mari de la copii, la copii în ceea ce privește drumul către independență.

Educatoarele știu cum să se ocupe de copiii care sunt foarte atașați de părinți, dar pentru aceasta este nevoie ca părinții să o lase, pe educatoare, să se ocupe de situație. Dacă copilul va vedea că părintele se întoarce atunci când el plânge, acesta va specula și își va forma obișnuința, că ori de câte ori plange, părintele va ceda, îl va lua de la grădiniță, îi va îndeplini dorințele, mofturile, iar cu timpul va fi mult mai greu să se schimbe. Copilul rămânând la grădiniță, va avea în scurt timp încredere în educatoare/îngrijitoare și mediul organizațional iar teama va dispărea. Este foarte important ca înainte de începerea activității în grădiniță să se pregătească, psihic, și părinți și copiii deopotrivă, pentru acest moment.

Odată cu înscrierea la grădiniță, copilul își îmbogățește considerabil sfera relațiilor, intrând în contact cu o lume necunoscută, oarecum străină și stranie pentru el. Până în acest moment, singurii adulți care l-au înconjurat au fost aceia în care a investit afectiv, cărora știe să le răspundă și care îi cunosc nevoile. În absența mamei sau tatălui, copilului trebuie să i se acorde posibilitatea unor relații de calitate cu adulții care îl înconjoară.

Educația timpurie este importantă pentru a ajuta copiii să treacă prin acest proces de creștere și dezvoltare, pentru a-și forma abilități, deprinderi, a obține cunoștințe și informații de bază care sunt folositoare activității de școlar, în viață.

Învățământul preșcolar ajută copiii să câștige un sentiment de securitate și în afara familiei, a casei lor, precum și posibilitatea de a explora lumea din jurul lor, de a se familiariza atât cu cine sunt, cât și cu ceilalți colegi din jurul lor.

Educația timpurie pregătește copiii pentru "pregătirea școlară", este "un produs al interacțiunii dintre copil și o gamă de experiențe de mediu și culturale care maximizează rezultatele de dezvoltare pentru copii".

Beneficii ale educației timpurii, sunt următoarele:

1. Dobândirea abilităților sociale:

- Inițiază jocul sau se alătură altor copii pentru a se juca.
- Inventează jocuri sau pot urmări reguli simple ale jocului;
- Recunosc și exprimă propriile emoții și devin mai conștient de emoțiile celorlalți.
- Comunică verbal (tot mai adecvat) nevoi, dorințe.
- Învăță formularea (politicoasă) a unei cereri, poate solicita sau oferi ajutorul.
- Gestionează mai bine emoția de frică, anxietatea de a se separa de părinte, începe să tolereze să stea singur.
- Învăță cum să inițieze și să păstreze o relație de prietenie.
- Învăță să își aștepte rândul;
- Le crește toleranța la frustrare,
- Aștepte rândul într-o conversație;
- Respectă și urmează instrucțiunile;
- Cooperează cu alți copii în activități diferite

2. Cunoașterea elementelor de bază prin intermediul jocului

- Asimilează noi informații prin acțiunea nemijlocită,
- Își dezvoltă capacități volitive, cognitive și afective,
- Asimilează modele de relații interpersonale, își formează atitudini și comportamente.
- Progresul semnificativ în plan intelectual;
- Își mobilizează forțele psihice de cunoaștere și de creație, asigurându-i pregătirea psihologică pentru învățare: litere și alfabet (de exemplu prin activități de limbaj), numere (de exemplu, prin număratoarea pieselor unui joc);
- Asimilează cunoștințe de limbă și de literatură, concepte de bază ale matematicii;

3. Încurajarea creativității - creativitatea sintetizează factori multipli de natură: intelectuală, motivațională, emoțională și atitudinală;

- Copiii au ocazia să-și răspândească creativitatea prin activități artistice, să câștige motivația de a învăța, exprimându-și trăirile prin intermediul desenului, a picturii, dansului, implicarea în jocuri de rol, dramatizări, experimentarea diverselor materiale, creând figurine și machete.

4. Stimularea abilităților motorii:

- dezvoltarea fizică și echilibrul (de exemplu prin alergare și cățărare);
- îmbunătățirea coordonării ochi-mână (de exemplu, prin tăiere cu foarfeca).

Abilitățile sociale și emoționale pozitive cum ar fi: cooperarea, împărțirea, controlul informațiilor, rezolvarea problemelor și urmărirea direcțiilor, sunt fundamentale pe durata vieții și pot avea un impact asupra felului în care se comportă copiii acasă, la școală și în comunitate. Aceste abilități pot influența șansele copiilor de a avea succes în școală și relații sănătoase.

Educația timpurie oferă preșcolărilor multe beneficii pe termen lung. Ei vor atinge următoarele competențe:

1. **Autogestiunea**, adică copiii dobândesc capacitatea de a înțelege, controla și gestiona sentimentele și reacțiile lor la situații diferite. Acest lucru le permite să reflecteze asupra reacțiilor lor emoționale, asupra modului de rezolvare și pentru a inhiba răspunsul impulsiv. Acest lucru nu înseamnă că un copil ar trebui întotdeauna să fie fericit, cuminte și calm, dar unii copii au nevoie de mai mult timp pentru a se calma.

2. **Conștientizarea socială**, copiii învață "să se pună în papucii altora", să empatizeze: încep să înțeleagă sentimentele altora, să împărtășească și să rezolve conflictele, ei

învăță că trăiască într-o societate multiculturală în care există o mulțime de oameni cu medii lingvistice și culturale diferite, ei înțeleg normele sociale și etice ale comportamentelor, cum să fie respectuoși;

3. **Abilități de relaționare**, astfel copiii învață cum să interacționeze într-un mod corect, cum să creeze prietenii strânse cu alți copii, învață să comunice în mod clar, să coopereze, să asculte, să ofere ajutorul și să lucreze în echipă;

4. **Încredere și independență** – educația timpurie oferă copiilor posibilitatea de a se îndepărta un pic de părinți și de a se familiariza mai mult cu mediul înconjurător. De fapt, "copiii care nu frecventează grădinița se confruntă adesea cu problemele de separare cu mamele lor la începutul școlii și întâmpină dificultăți în respectarea instrucțiunilor, regulilor și reglementărilor" pe de o parte, aceasta face ca și copiii să devină încrezători și independenți, pe de altă parte, le permit părinților să lucreze, să se concentreze mai bine și să se bucure, de asemenea, de timpul lor ca adulți.

Într-o perioadă în care societatea trece prin niște schimbări fără precedent, educația copiilor de vârstă preșcolară capătă la nivel mondial o importanță din ce în ce mai mare. Sunt recunoscute deja, la nivel social, o serie de aspecte benefice ale educației timpurii pornind de la îmbunătățirea performanțelor școlare până la reducerea decalajelor de învățare la grupurile de copii.

O bună colaborare între toți factorii implicați în educația timpurie a copiilor reprezintă unul din elementele pe care se fundamentează o educație de calitate. Elaborarea unui cadru comun care să aibă ca obiectiv primordial copilul și starea lui de bine va facilita procesul de învățare.

BIBLIOGRAFIE

1. Bocoș M., R., Stan C., Chiș O., Andronache D. (2016). Dicționar praxiologic de pedagogie. Volumul I: A-D. București: Paralela 45.
2. Chiș, V.(2005). Pedagogia contemporană – pedagogia pentru competențe, Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință.
3. C. Cucos, Pedagogie, Editura Polirom, Iasi, 2002;
4. Radu, I., (1993). Psihologia educației și dezvoltării. București: Ed. Academiei.
5. Șchiopu, U., Verza, E., (1981) – Psihologia vârstelor. Ciclurile vieții. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Prof. înv. preșc. GORDON IOANA MIHAELA

Grăd. P.P. „Ștrumfii”
Bistrița, Jud. Bistrița -N

Prof. înv. preșc. SÂRB MARCELA MARIA

Grăd. P.P. „Ștrumfii”
Bistrița, Jud. Bistrița -N

ÎNVĂȚAREA PRIN COOPERARE

Rezumat: Teoria învățării prin cooperare se inspiră din teoria privind interdependența socială, care apare atunci când oamenii au obiective comune și când rezultatele fiecărui individ influențează acțiunile celorlalți.

Strategia didactică a învățării prin cooperare este o modalitate de organizare a activității prin care se realizează schimburile interrelaționale între participanții la activitate, prin procese interumane de cooperare și competiție constructivă, stimulând activismul elevului în interacțiunea sa cu materialul de studiu, cu ceilalți, prin procese de acțiune și transformare a informației.

Cuvinte cheie: învățarea prin cooperare, interacțiunea, interdependența pozitivă, educația cooperării;

Sistemul de învățământ românesc reprezintă totalitatea instituțiilor școlare de diferite nivele, profile și forme din țară, care este alcătuit, structurat și funcționează în baza unor principii educaționale generale cu caracter organizatoric, unele cu caracter juridic în baza unor standarde educaționale. Filosoful german Immanuel Kant preciza că "Omul nu poate deveni om, decât prin educație", dar pentru aceasta este nevoie de un sistem educațional de calitate, având asigurată cadre didactice competente, accesul elevilor, studenților la tehnologie, la educație de specialitate.

Preocuparea cadrelor didactice trebuie să fie orientată în a verifica fundamentele, misiunea, stilul în care se desfășoară procesul de învățământ din România, astfel încât să se adapteze la vremurile secolului XXI. Persoanele care lucrează în învățământ, care concep sau conduc, care se preocupă de problemele educației, trebuie să găsească modalități asemănătoare celor recomandate de învățarea prin cooperare sau alte modificări care vizează finalitatea, reușita școlară, care se susțin pe valori ca: înțelegerea, solidaritatea și cooperarea elevilor.

Învățarea prin cooperare propune examinarea efectelor interacțiunii dintre elevi și situațiile de cooperare în alcătuirea, consolidarea cunoștințelor. Pedagogia poate fi observată ca un întreg de metode care acoperă raporturile dintre cunoștințe, formatori și educați în context instructiv-educativ. Educația este baza oricărei societăți, iar pentru a-i învăța pe copiii/ tinerii să coopereze înseamnă să îi educăm pentru viață. Sensul învățării prin cooperare este de a forma persoane care să rămână indivizi și în același timp să lucreze eficient ca membri a unei echipe, persoane încrezătoare în puterile lor, în capacitatea lor de colaborare.

Pedagogia și educația sunt două fațete ale aceluși proces dinamic uman, pedagogia fiind fațeta sa teoretică, în timp ce educația este fațeta sa practică. Între aceste două concepte se instituie o relație dinamică și dialectică: în educație se manifestă planul practic al formării noilor generații, iar pedagogia reflectă într-un plan teoretic această practică educațională.

Conceptul de cooperare în pedagogie are mai multe sensuri. Cel mai des se utilizează în contextul pedagogiei cooperării, în sensul unei educații active sau al unei educații prin cooperare între instituții sau între națiuni, într-un cadru al dezvoltării internaționale. Acest concept îl întâlnim ca o grupare, o organizare a unui program de formare profesională, unde predarea se realizează pe baza strategiilor învățării prin cooperare. Pentru curentul pedagogiei cooperării, cooperarea în educație simbolizează raportări la istoricul acesteia, la predarea pe baza principiilor cooperării, la însușirile situațiilor de învățare, precum și la valorile pe care le promovează.

Cooperarea în educație vizează interacțiunea dintre toți indivizii implicați în educație din unitatea de învățământ: cadre didactice, elevi, personal auxiliar, membrii din conducerea unității de învățământ, precum și participarea părinților în cadrul organizației școlare. Aceasta constituie o strategie de predare care recomandă un model pedagogic bazat pe cooperarea și interacțiunea dintre toți.

Pedagogia cooperării se fundamentează pe o serie de concepte/ principii, cum ar fi:

- interdependența pozitivă între membrii echipei;
- responsabilitatea individuală și colectivă față de sarcină;
- dezvoltarea sistematică a abilităților sociale;
- promovarea interacțiunilor simultane în grupurile eterogene restrânse;
- reflecția critică asupra proceselor desfășurate în cadrul grupurilor.

Modelul cooperativ decurge printr-o secțiune negociată rațional, a unei sarcini repartizată între persoane care vor acționa în mod liber. Concret, fiecare persoană va avea de realizat o atribuție/ sarcină exactă, urmând ca la finalul activității produsele acestora să fie reunite într-un lucru finit. Interacțiunile dintre persoanele din grup necesită organizarea, coordonarea și supravegherea progresului. Îndeplinirea sarcinilor de către fiecare membru asigură obținerea acțiunilor pe care le solicită sarcina. Sarcina este considerată finalizată atunci când toate persoanele din grup își aplică în comun realizările lor.

În intervențiile comune legătura participanților este aparte, întrucât activitatea unora nu are valoare decât dacă este completată de către munca celorlalți. Însușirea sarcinilor cu caracter complementar și strânsa lor coordonare constituie un efect de interdependență reciprocă. Modalitatea de a atinge scopul cooperării se realizează pe distribuirea sarcinilor și responsabilităților în interiorul grupului.

În activitățile de cooperare sarcina este globală și colectivă, fiind imposibil ca în produsul final să poată fi identificată munca fiecărei persoane. Toți membrii grupului interacționează în mod regulat, fiecare își aduce contribuția la acțiunile grupului pentru a spori performanțele acestuia; interacțiunile sunt permanente, ceea ce contribuie la coeziunea grupului.

Finalitățile pedagogiei cooperării pot fi rezumate în sintagma: *”A învăța prin cooperare și a coopera pentru a învăța.”* (Adriana Nicu, Elena- Raveca Conțiu, Editura Aramis 2010). Această expresie reprezintă modalitatea prin care învățarea prin cooperare este expusă prin activități în grup în acumularea de cunoștințe și formarea deprinderilor ca rezultat al interacțiunii cu ceilalți, a coopera pentru a învăța prezintă interacțiunea cu cei din grup care determină evoluția învățării.

Pedagogia comunicării procură un număr de instrumente prin care cadrele didactice pot atinge cele două obiective precizate mai sus. Realizarea acestor condiții de învățare necesită un mare efort pentru dezvoltarea capacităților de ordin cognitiv și social, pornind de la experiențe care au sens pentru elevi. Aceasta aprobă păreri asupra propriului mod de a învăța și de a se comporta în cadrul grupului, precum și șanse de îmbunătățire a oportunităților de a învăța de la alții și împreună cu alții.

Situațiile de învățare prin cooperare își îndeplinesc funcția atunci când două sau mai multe persoane își unesc eforturile de muncă individuală sprijinându-se să fie răsplățiți. Membrii grupului se exprimă într-un stil eficient și sunt apreciați pe baza calității și cantității rezultatelor grupului după nivele de legături, anterior fixate.

Educația cooperării are anumite însușiri:

- deschiderea față de alții,
- angajarea,
- înțelegerea,
- solidaritatea,
- acceptarea diferențelor,
- respectul,
- încrederea,
- împărtășirea experienței,
- echitatea și autonomia.

Aceste însușiri au efecte benefice asupra tuturor:

- pentru copii/elevi:
- dezvoltarea creativității,
- creșterea stimei de sine,
- stimularea motivației,
- bună cunoaștere de sine și a celorlalți,
- legături pozitive,
- stimularea curiozității pentru lucruri sau discipline noi.
- pentru cadrele didactice:
- analiză mai atentă a comportamentelor manifestate de elevi,
- mare disponibilitate pentru a observa și cunoaște mai bine elevii.

Dacă există relații bune în cadrul unor grupuri, acestea influențează rata abandonului școlar și dezvoltarea socială și cognitivă a copiilor. Atitudinile și valorile, orientările pro sau antisociale se formează din interacțiunea cu colegii; prin acestea se învață acceptarea mai multor perspective, libertatea și dorințele pentru educație mai departe. Experiențele de cooperare aspiră să promoveze respectul de sine, bazat pe credința că persoana este în mod intrinsec valoroasă și că este o persoană capabilă, pregătită, experimentată, de succes. În eforturile de cooperare, elevii realizează că sunt cunoscuți, acceptați și plăcuți de ceilalți colegi.

Experiențele de cooperare avantajează dezvoltarea abilităților sociale. Persoanele care acționează în cooperare învață mai multe despre deprinderile sociale și devin persoane mai sociale, mai pregătite, decât cele care sunt antrenate în competiție sau muncă individuală. Prin eforturile de cooperare se adoptă și se învață multe dintre valorile și atitudinile esențiale ale sănătății psihice. Copiii pot să-și sporească dragostea pentru studiu, respectul pentru ceilalți, pentru munca de calitate, să devină niște cetățeni responsabili. Aceste comportamente se dezvoltă în cadrul activităților în grup.

Învățarea prin cooperare aprobă eliminarea lacunelor “câmpului social” al copiilor, a relațiilor interpersonale, care au un rol important în viață. Ca să coopereze, elevii se interesează mai mult unul de celălalt și de dobândirea succesului și a binelui reciproc. În cadrul grupului se promovează capacitatea de a face față stresului și adversităților, adică trebuie să ai o sănătate bună atât fizică, cât și psihică, ei se plac reciproc, simpatia, fiind elementul principal, deoarece el vine în sprijinul reușitei și performanței.

Învățarea prin cooperare asigură:

- un ansamblu structurat utilizat în sala de clasă.
- răspunde diferitelor obiective.
- servirea aprofundării conceptelor deja cunoscute,
- introducerea unor noi concepte,

- perfecționarea abilităților,
- cultivarea unor noi interese etc.
- prezintă elevilor părțile specifice învățării.

Elevii sunt liberi să realizeze sarcinile într-un mod care li se pare cel mai bun, dar trebuie să prezinte cadrului didactic rezultatul final. Elevii își asumă o parte din materialul de studiu sugerat de alții, ascultând ceea ce se discută și iau decizii asupra modului de îndeplinire a sarcinilor, în limita timpului și cu resursele alocate de cadrul didactic.

Procesele de interacțiune din interiorul grupului suscită mult interes din partea elevilor. Interacțiunea față în față determină răspunsuri și comportamente active, prezintă un înalt potențial pentru învățare. Problemele pot fi rezolvate printr-o pregătire adecvată a sarcinilor de către elevi. Învățarea prin cooperare este o formă de organizare a învățării care contribuie la susținerea și intrajutorarea elevilor prin lucrul în grupuri mici eterogene, structurate după procedee prestabilite, asigurând participarea tuturor la realizarea unor sarcini.

Cele mai des întâlnite strategii ale învățării prin cooperare în activitatea didactică sunt:

„Turul galeriei“, „Mozaicul“, „Cercul lui Robin“, „Caruselul“, „Cerc interior – cerc exterior“, „Amestecă, îngheață, formează perechi“, „Chipurile vorbitoare“, „Explozia stelară“, „Bula dublă“, „Ciorchinele“, „Experimentul“.

Această învățare permite maximizarea participării elevilor la exploatarea situațiilor sociale. Ea vizează crearea interdependenței și achiziționarea de către elevi a abilităților de cooperare.

Învățarea prin cooperare „aprobă confruntarea punctelor de vedere, a strategiilor de învățare diferite pentru dezvoltarea spiritului și a câmpului de competențe la membrii grupului. Astfel structurată, învățarea permite elevilor să devină activi în construirea propriilor cunoștințe, priceperi și atitudini.” (Adriana Nicu, Editura Aramis, 2010).

Învățarea prin cooperare are o vastă arie de transmitere în mediile instrucționale, de la preșcolari până la universitari, în activități formale și nonformale, bucură elevii, le conferă încredere în forțele proprii, ceea ce îi determină să își asume responsabilități, să se ajute reciproc pentru a duce la bun sfârșit sarcinile.

BIBLIOGRAFIE

1. Bocoș, M. (2002), Instruire interactivă, Repere pentru reflecție și acțiune, Ediția aII-a, revăzută, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;
2. Fluieraș, Vasile, (2007), Teoria și practica învățării prin cooperare. Casa Cărții de Știință, Cluj Napoca;
3. Nicu Adriana, Contiu, Elena-Raveca (2010) -Instrumente pentru învățarea prin cooperare - Editura Aramis.
4. Șecaru Mioara, Învățarea în echipă-premisă a educării elevilor prin cooperare, colaborare, comunicare, Revista Învățământul primar nr. 3-4 1999, București, Editura Discipol;
5. Ungureanu, D. (1999), Fundamentele educației, note de curs, Timișoara, Editura Mirton.

Prof. înv. preșc. DRĂGHICI ALEXANDRA

Grăd. P.P. „Ștrumfii”,
Bistrița, jud. Bistrița -N

Prof. înv. preșc. MORAR ANDRA CORINA

Grăd. P.P. „Ștrumfii”,
Bistrița, jud. Bistrița -N

COMUNICAREA LA PREȘCOLARI

Rezumat: Omul și-a dezvoltat de-a lungul timpului mecanisme intelectuale de comunicare, la început prin semne, apoi prin imagini rupestre și, în sfârșit, prin cuvânt. Comunicarea în domeniul didactic are un caracter interactiv. Pe parcursul activităților educatorul și elevii se află într-o intensă stare de interacțiune furnizându-și unii altora semnale verbale și nonverbale pentru a se întâlni într-un fel sau altul pe traseul instruire-educare și informare-dezvoltare, specific procesului educațional.

Cuvinte cheie: Comunicare, limbaj, act educațional, vocabular, vorbire corectă, mesaje, transmițător, receptor;

Educarea comunicării verbale la preșcolari este o prioritate principală a cadrelor didactice, care vizează nu numai activitățile cu caracter de sine stătător (povestiri, lecturi ale educatoarei, memorizări, jocuri didactice, lecturi după imagini, convorbiri), ci întregul act educațional, deoarece limbajul este produsul și suportul dezvoltării gândirii, fundamentul dezvoltării intelectuale; el este catalizatorul experiențelor cognitive ale copilului.

Comunicarea implică un sistem de semne, sunete și simboluri, stabilite în mod convențional și utilizate conform unor reguli de comunicare și se realizează întotdeauna într-un context spațio-temporal, organizațional și socio-afectiv particular, context care, în funcție de caracteristicile sale, influențează semnificativ conținutul, forma și eficiența comunicării.

Orice proces comunicațional este caracterizat de existența anumitor raporturi de forță existente între interlocutori, raporturi ce pot îmbrăca fie forma unor relații simetrice (comportamentul partenerilor se reflectă unul în celălalt, accentul fiind pus pe minimalizarea diferențelor dintre ei), fie forma unor relații complementare (diferențele de tip pasiv-activ, superior-inferior, puternic-slab dintre parteneri sunt maximizate astfel încât comportamentul unuia servește drept stimul pentru comportamentul complementar al celuilalt) .

În situația relației complementare se poate manifesta așa numita complementaritate rigidă, concretizată în incapacitatea de a schimba tipul de relație chiar dacă raportul de forțe s-a echilibrat, fapt ce pe termen lung poate deveni dezadaptativ (relația complementară mamă-copil, vitală la un moment dat, poate deveni, în cazul rigidizării acesteia, un obstacol pentru dezvoltarea ulterioară; idem pentru relația generală profesor-elev, unde trebuie nu să-i cultivăm dependența și vasalitatea în raport cu noi, ci să-l încurajăm în efortul de a deveni autonom).

Comunicarea se deschide o dată cu intenția transmițătorului de a comunica un anumit mesaj către receptor. Intenția acestuia este însoțită de semnificația evenimentului ce urmează a fi comunicat. Mesajul este elementul de legătură dintre transmițător și receptor, aducând în atenție referențialul comunicării, obiectul pe care se centerază informația. O condiție se impune a fi respectată: semnificația semnelor limbajului trebuie să rămână relativ constantă în orice context situațional. Receptorul este cel care utilizează mesajul și acționează sau reacționează asupra informației primite.

Mesajele au sens numai în măsura în care conțin referenți ce aparțin experienței comune transmițătorului și receptorului. În acest caz, intenția comunicatorului

corespunde nivelului comprehensiv al receptorului, conștientizând profunzimile lui de înțelegere și acordând mesajele la așteptările și acțiunile receptorului.

La fel ca și la comunicațiile tehnice din cadrul informaticii și matematicii, comunicarea dintre oameni are loc cu ajutorul unui limbaj, sistem de vorbire care folosește un anumit sistem implicit de formule de comunicare. Vorbirea și limba vorbită sunt elemente primordiale în comunicare: prin intermediul lor putem transmite mai departe și o comunicare socială sau emoțională, aceasta decurgând diferențiat, după gradul de cultură al partenerilor ce iau parte la convorbire. Această transmitere de informații se produce de obicei într-o formă acustică (vorbirea), dar există și alte forme (sau purtători de informație), cum ar fi forma scrisă, cea cu semnele electrice sau optice ș.a.

În timpul vorbirii, comunicarea nu se efectuează numai prin cuvinte, ci și prin intermediul tonului vocii, al amplitudinii sau localizării respirației, al variației coloritului epidermei (îndeosebi a celei faciale), al atitudinii noastre. De exemplu, pentru înțelegerea unui mesaj, de cele mai multe ori este important și comportamentul interlocutorilor: pasiv, asertiv, agresiv.

Comunicarea deține ponderea cea mai ridicată în cadrul activităților pe care le desfășoară în mod curent un individ. În fiecare zi suntem judecați de către cei din jurul nostru după modul cum comunicăm sau după modul în care ne facem înțeleși. În procesul comunicării, ne folosim de limbaj, simbol și semn. Un cuvânt poate avea mai multe înțelesuri, la fel cum un gest poate avea semnificații multiple.

Comunicarea educațională este cea care mijlocește realizarea fenomenului educațional în ansamblul său, iar comunicarea didactică apare ca o formă particulară, obligatorie în vehicularea unor conținuturi determinate, specifice unui act de învățare sistematică.

Comunicarea didactică se poate structura pe ideea că este o comunicare instrumentală, direct implicată în susținerea unui proces sistematic de învățare în care nu apar reacții de conținut - centrată pe dobândire de cunoștințe sau deprinderi, motivații, de cadru instituțional - poate exista comunicare didactică în afara procesului de învățământ sau privitoare la parteneri.

Dezvoltarea comunicării vizează, pe lângă cultivarea unor deprinderi de vorbire corectă și însușirea unor reguli necesare comunicării în context social, în relații de cooperare, cultivându-se exprimarea corectă.

În întregul proces de cultivare a vorbirii preșcolarilor, atât prin activități specifice, cât și prin toate celelalte, se urmărește realizarea obiectivelor prevăzute de programă sub aspect fonetic, lexical, gramatical, de îmbogățirea vocabularului cu substantive, adjective, pronume, numerale cardinale, verbe. Atenție deosebită se va acorda expresivității vorbirii, efectuându-se exerciții de dezvoltare a exprimării orale și redarea conținutului poveștilor, al diafilmelor sau redarea unor fragmente din povești.

În atenția educatoarelor stă și organizarea de activități menite să le dezvolte copiilor capacitatea de a percepe frumusețea limbii literare, a normelor de comunicare orală de adresare politicoasă, exprimare nuanțată prin utilizarea unor expresii artistice.

Comunicarea nu presupune doar folosirea exclusivă a limbajului verbal, comunicăm nonverbal cu ajutorul expresiilor feței, al gesturilor și mișcărilor corpului, comunicăm, deci și atunci când tăcem sau dăm din umeri. Căile de comunicare nonverbală sunt reacții pe care de multe ori nu le conștientizăm, dar care sunt evidente pentru cei din jur. Alteori, se poate recepționa mesajul din inflexiunile vocii interlocutorului, acesta fiind cazul unor elemente de paralimbaj.

Comunicarea didactică privește direct relația educator-educat și de eficiența ei depinde scopul final al educației. În învățământul preșcolar educatoarea stabilește relații la grupă formal și informal. Ținând cont de vârsta copiilor care este critică pentru formarea unui cetățean al societății, relațiile educatoarei trebuie să fie optim pozitive.

Comunicarea se face în orice moment al zilei începând cu venirea la grădiniță, dezbrăcătul, îmbrăcătul, masa și plecarea. Copilul comunică în permanență cu educatoarea și invers, îmbogățindu-și vocabularul, devenind mai rafinat în exprimare și în comunicare, de aceea consider că educatoarea trebuie să lucreze interdisciplinar de fiecare dată pentru realizarea acestui obiectiv - comunicare.

Importante în realizarea sarcinilor și a obiectivelor învățământului preșcolar sunt calitățile și competențele educatoarei. Prin tot ce întreprinde, prin personalitatea sa, educatoarea reprezintă un model pentru copil, un sprijin pentru familie, un factor de cultură în comunitate. Pentru a-și îndeplini rolul cât mai potrivit partenerilor de dialog, educatoarea trebuie să comunice.

O adevărată educatoare trebuie să aibă o vorbire expresivă, gestică potrivită situației respective, capacitatea de a demonstra logic și să folosească un vocabular accesibil copiilor, să aibă capacitatea de a antrena copiii într-un dialog ori de câte ori este nevoie.

Educatoarea trebuie să aibă o atitudine pozitivă față de întreaga grupă, să accepte greșelile, fără a-i ironiza pe copii, să fie creativă, să fie corectă, să-i felicite pe copii, să-i încurajeze și să-i recompenseze așa încât să realizeze o bună cooperare în comunicare.

În creșterea calității actului educațional o mare importanță revine modului în care dascălul reușește să comunice cu copiii, modului cum acesta facilitează comunicarea între copii. Comunicarea didactică are rol hotărâtor în derularea și eficientizarea actului educațional, constituind o premisă a reușitei actelor pedagogice, dar și o finalitate a acestora, deoarece, un obiectiv general al învățământului îl constituie formarea și dezvoltarea competenței comunicative a preșcolarilor.

În cadrul activității de intercomunicare cu copiii din grupă sau cu adulții, am oferit preșcolarilor posibilități optime de exprimare liberă, lucru ce l-am realizat în orice moment al zilei. Prin jocuri atractive și accesibile am efectuat exerciții sistematice care să contribuie la dezvoltarea auzului fonematic al copiilor, am ales cuvinte cu structură sonoră vizând anumite sunete: s, r, l, g, etc. și care, prin repetare, contribuie la sensibilizarea auzului fonematic. În funcție de vârsta copiilor am complicat sarcina didactică, cerând copiilor să perceapă diferențiat primul sunet din cuvânt, să găsească un alt cuvânt care începe cu același sunet, să perceapă poziția sunetelor din cuvânt.

Activitățile alese au o importantă contribuție la însușirea exprimării corecte din punct de vedere fonetic și gramatical. Unul din momentele cele mai favorabile pentru exersarea liberă a vorbirii îl constituie comunicarea ce se stabilește în cadrul jocurilor de rol, unde am lăsat copiii să se exprime liber, să improvizeze propoziții, să susțină un dialog. Interpretând un rol, ei completează acțiunile prin cuvinte, comunică intențiile, repartizează rolul obiectelor cu care se joacă și fac observații în conduita lor.

Însușirea unei vorbiri corecte, clare, expresive, constituie un aspect formativ, capacitate ce se realizează direct prin toate mijloacele de dezvoltare a vorbirii, prin toate activitățile și ocaziile care implică o comunicare verbală. Pentru a învinge dificultățile de vorbire ale unor copii, i-am stimulat permanent în aceeași măsură, în așa fel încât, la terminarea grădiniței să beneficieze de un vocabular bogat, să reușească să povestească clar, coerent, să răspundă corect și complet la întrebările puse. Pentru a introduce copiii în tehnica exprimării corecte, efortul nostru, al educatoarelor, trebuie să fie suplimentat nu numai de cunoașterea copiilor, a universului și personalităților, dar și de pasiunea pentru acceptarea noului, pentru a căuta și pune la îndemâna lor cele mai bune exemple de învățare conștientă a limbii.

Formarea competențelor de comunicare ocupă un loc prioritar în grădiniță, limbajul fiind considerat o activitate permanentă de dezvoltare a gândirii, a proceselor intelectuale, în general, a personalității copilului.

Stăpânirea unui vocabular bogat îi oferă preșcolarului posibilitatea de a se „mișca” cu ușurință în mediul înconjurător, și de a-și experimenta propriile achiziții de limbaj. Pentru aceea un rol important ne revine noua educatoarelor în a crea un mediu cultural activ stimulat prin aducerea la sectorul ”Biblioteca”, a unor materiale specifice (cărți, jocuri cu imagini, casete audio și video). Materialele puse la dispoziția copiilor constituie un punct de reper pentru educatoare, situații speciale în care copii vor însuși și exersa achiziții în domeniul limbajului, cultivarea independenței în vorbire și stimularea creativității în exprimarea orală.

Există și bariere în comunicare de natură fizică: deficiențe verbale, auditive de amplasament de durată a activității. Dacă preșcolarul nu are cunoștințe minime nu va comunica, de aceea temele le-am planificat cu grijă în funcție de experiența de viață a copilului, de trebuințe, de necesități.

Emoțiile reprezintă o barieră foarte importantă în comunicare, copilul pur și simplu se blochează, pentru aceasta educatoarea trebuie să aibă un ton plin de căldură, copilul să se simtă ascultat, aproape de el, să-l susținem, să-l încurajăm, altfel se va interioriza, nu va vorbi (sau vorbește foarte încet), copilul trebuie felicitat atunci când răspunde, să avem o atitudine pozitivă față de el pentru a-i trezi interesul pentru ceea ce face.

Este foarte dificil să comunicăm cu un copil ale cărui cunoștințe sunt foarte reduse, de aceea trebuie să-l apropiem pe copil de obiectele pe care nu le cunoaște prin folosirea sau înlocuirea cu imagini, simboluri (la jocuri didactice, povestiri, lectură după imagini, trezindu-le interesul pentru tema respectivă și implicit pentru a comunica).

Un alt punct slab este lipsa de interes care duce la un blocaj în comunicare. Pe copil trebuie să-l intereseze, să-i placă, să se transpună, să trăiască, de aceea trebuie să fim foarte atente cum ne organizăm activitatea, cum explicăm clar, el trebuie să înțeleagă sarcinile pe care le are, să dorească să răspundă sau să poarte un dialog cu educatoarea sau cu un alt copil din grupă.

Pentru a se realiza o bună comunicare cu copiii, educatoarea trebuie să aibă o vorbire clară expresivă, gestica potrivită situației respective, capacitatea de a demonstra logic, să folosească un vocabular accesibil copiilor, să aibă capacitatea de a antrena copiii într-un dialog ori de câte ori este nevoie.

A comunica la grupă și a coopera cu copilul la activitatea didactică depinde foarte mult de cum comunică educatoarea și mai puțin ce comunică. Educatoarea trebuie să aibă o atitudine pozitivă față de întreaga grupă să accepte greșelile, fără a-l ironiza, să fie corectă, să fie creativă, să-l felicite, să-l încurajeze și să-l recompenseze pe copil, așa încât să poată să realizeze o cooperare în comunicare.

Pentru a favoriza educarea conduitei verbale a preșcolariilor este necesar ca activitatea educativă să fie făcută în așa fel încât aceștia să fie stimulați să participe în mod activ la activități, atât verbal cât și mental. Luând în considerare complexitatea actului pedagogic de cultivare a limbii și limbajului prin procesul de învățământ, este necesar să exemplificăm cu obiectivele la care ne-am orientat, activitatea de îmbogățire a vocabularului și de formare a unei conduite verbale a copiilor preșcolari.

Problema limbajului la vârsta preșcolară face obiectul a numeroase studii și cercetări care au reliefat importanța lui în procesul comunicării copilului cu persoanele din jur, în activitatea de cunoaștere, în dezvoltarea proceselor psihice, precum și în dezvoltarea vorbirii reproductive în procesul comunicării cu cei din jur, în așa fel încât copilul să-și exprime cu ușurință dorințele, impresiile, gândurile, să redea în mod inteligibil, cursiv și logic o poveste, un basm cunoscut, o întâmplare sau un fapt trăit, auzit la alții sau imaginat de el.

BIBLIOGRAFIE

1. Băban, A. - Consiliere educațională, Cluj-Napoca, 2001;
2. Cosmovici, A., Iacob, L. - Psihologie școlară, Editura Polirom Iași, 1999;
3. Cucuș, C. - Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2002;
4. Chiș, V. - Pedagogia contemporană – Pedagogia pentru competențe, Cluj-Napoca, Ed. Casa, 2002;
5. Dumitrana, Magdalena - Educarea limbajului-Învățământul-preșcolar-vol-II-Comunicarea-scrisă-reeditare- Editura Compania, București, 2002;
6. Drăgan, Ion - Paradigme ale comunicării de masă, Editura Șansa, București, 1996.

Prof. inv. preșc. VIORICA CONEA

Grăd. P.P. „Ștrumfii”
Bistrița, Jud. Bistrița -N

Prof. inv. preșc. ANDA MONICA SÎRB

Grăd. P.P. „Ștrumfii”
Bistrița, Jud. Bistrița -N

DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII CREATIVE A PREȘCOLARILOR

Rezumat: Dezvoltarea aptitudinilor de creație artistică, posibilitatea de a înțelege și simți frumosul din artă și mediul înconjurător, se realizează prin activitățile artistico-plastice. La vârsta preșcolară educația estetică nu se poate separa de procesul de cunoaștere a realității, de contactul direct cu obiectele, deoarece copiii preșcolari sunt impresionați de ceea ce văd și aud. Prin activitățile artistico-plastice dezvoltăm mușchii mici ai mâinii, formăm deprinderi de organizare a compoziției, cultivăm percepțiile vizuale și sensibilitatea artistică, stimulăm imaginația creatoare.

Cuvinte cheie: educație, creativitate, mediu școlar, arta plastică, încurajare, sensibilizare;

Arta, de-a lungul istoriei, a jucat un rol important în dezvoltarea culturală și intelectuală a omenirii. Ea este cea care ne ajută să cunoaștem mai bine lumea care ne înconjoară, precum și pe cea din interiorul nostru.

Artele vizuale, dintre toate formele de artă existente, au stat întotdeauna la loc de cinste, în special desenul și pictura.

Norbert Sillamy în Dicționarul său de Psihologie (1996), afirmă faptul că „dispoziția de a crea există în stare potențială la orice individ și la toate vârstele”. Toți oamenii dispun, de o bază necesară pentru realizarea unui produs creativ, la un anumit nivel și într-un anumit domeniu. Pentru a dezbate despre potențialul creativ, este însă necesar să avem în atenție zestrea ereditară a persoanei, adică două categorii de trăsături pe care le dobândim, în spațiul zestrei genetice, de la înaintași: anumite particularități anatomo-morfologice, precum și anumite particularități ale sistemului nervos și ale organelor de simț. Chiar și un copil care are un fond predispozițional minimal poate fi creativ, el nu va atinge însă, decât un oarecare nivel din acest punct de vedere, neputându-se vorbi de creativitate valoroasă sau de genialitate creativă.

Înclinațiile speciale ale copiilor către anumite domenii trebuie descoperite și fructificate din timp și aici intervine rolul important al părintelui, educatorului, specialistului. Aceștia trebuie să surprindă potențialitatea creativă și sfera aplicabilității ei (artă, literatură, poezie, știință, tehnică, management, educație etc.), să se constituie într-un model al dezvoltării și producerii creativității, la orice vârstă, cunoscut fiind rolul benefic al mentorului în dezvoltarea unei manifestări, în cazul nostru a celei creative.

Performanțele preșcolarului depind nu numai de capacitatea de asimilare a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, dar și de anumite trăsături de personalitate, în

particular de imaginația lui, cu ajutorul căreia acumulează cunoștințe, priceperi și deprinderi, contribuind la formarea personalității în ansamblu a preșcolarului.

Cercetarea asupra creativității, până în anii 1980 a pus foarte mult accentul pe identificarea tipurilor de personalități creatoare și pe organizarea de cursuri care să predea tehnici de gândire creatoare.

H. Fritz în anul 1989, sugerează faptul că îți poți aranja întreaga viață astfel încât ea să fie o „colecție” de creații alimentate de pasiune și conduse de viziune.

Child, 1981, în manualul de psihologie descrie creativitatea ca fiind „printre cele mai confuze și mai greșit folosite concepte în cadrul studiului comportamentului uman”.

Teresa Amabile în 1989, propune în cartea „Creativitatea ca mod de viață” mai multe metode ce au pus accentul pe complexitatea modului în care unii factori de personalitate, de mediu etc. se pot combina pentru a determina o persoană să îndeplinească o sarcină într-un mod mai mult sau mai puțin creativ.

La vârsta preșcolară un rol important în dezvoltarea capacităților creative, îl are arta plastică. Este foarte important a se ține cont de conexiunea dintre arta plastică și dezvoltarea capacităților creative, cauza esențială fiind faptul că practica învățării preșcolarilor în grădiniță nu ține cont de specificul funcționării și dezvoltării capacităților creative, de relațiile lor cu activitatea de creație.

Activitatea la grupa de preșcolari am îmbogățit-o elaborând și experimentând modele psiho-pedagogice pentru dezvoltarea capacităților creative. Metodele implementate au contribuit la sporirea valorilor indicilor ce demonstau dezvoltarea capacităților creative a preșcolarilor.

Rezultatele obținute la grupele de preșcolari întregesc caracteristica rolului artei plastice în dezvoltarea capacităților creative.

Arta plastică prevede câteva obiective majore:

- Elaborarea noilor sisteme științifice de organizare a activității plastice.
- Elaborarea tehnicilor (metodelor, procedeele de lucru), în cadrul activității de educație artistico-plastică.
- Elaborarea formelor și strategiilor de lucru în domeniul educației artistico-plastice.
- Formarea unui volum de cunoștințe, priceperi, deprinderi la preșcolarii, de a aplica în practică acele metode, procedee, forme.
- Formarea abilităților practice la copii.
- Formarea deprinderilor tehnice și grafice de lucru cu diverse materiale (creioane, acuarele, carioci).

Rolul artei plastice în dezvoltarea personalității, dezvoltă perceperea eu-lui, auzului, văzului, gustului estetic. Transmițându-le copiilor un volum de cunoștințe, învățându-i cum să le aplice în practică creând, le dezvoltăm aptitudini și interese față de arta plastică. Orice activitate creatoare, presupune mai întâi un bagaj de cunoștințe temeinic însușite, de aceea, copilul trebuie lăsat să exploreze lumea înconjurătoare ca apoi să poată să utilizeze ideile sale originale.

Creativitatea include memoria, imaginația, aplică toate cunoștințele, combină cunoștințele, este producerea a ceva original, irepetabil, unic.

Creativitatea este lucrul creierului și este o structură specifică pentru psihicul omului. Omul trebuie să-și facă un plan, un proiect pentru a realiza o acțiune, să poată să facă o analiză critică. Creativitatea este o extremă care face posibilă realizarea unor producții sau opere noi. Originalitatea acestui produs sau opere este variată, dependentă de persoană, vârstă, intelectual și interesele persoanei date.

Oamenii de știință din pedagogie și psihologie studiază ce este creativitatea, toți o tratează în mod diferit, dar când se analizează ne dă un produs, un tot întreg.

Despre imaginație, creativitate, originalitate în opinia lui Mihăilescu care a studiat dezvoltarea psihică a copilului prin desen – arta, preciza că la baza fanteziei stă imaginația; Vigotskii L.S. a tratat problema dezvoltării creativității în „Psihologia artelor”.

Creativitatea este combinarea cunoștințelor în diferite situații pentru a obține ceva nou, original, flexibil și fluid, schimbător. Este posibilă la orice vârstă și la orice om și își are valoarea sa. Omul nu are capacitatea de a crea, dar ea poate fi formată, se bazează pe unele premise, poate fi dezvoltată prin muncă, străduință, efort. Sigur copilul nu are acele capacități, dar motivându-l el poate să obțină rezultate interesante.

Fiecare cadru didactic trebuie să știe că desenele preșcolarilor sunt surse de informație psihologică înconștientă sau de mesaje pe care copiii sunt incapabili de a le exprima verbal, iar prin intermediul liniilor grafice, culorilor, formelor, pozițiilor, dimensiunilor personajelor sau obiectelor desenate pot fi evidențiate anumite curențe ale copiilor. Desenele și jocurile sunt considerate de specialiști drept cele mai relevante modalități de expresie a primilor ani de viață oferind date importante despre inteligența și afectivitatea copiilor. Utilizarea desenului, a culorii, ca mijloc de cunoaștere a copiilor, nu trebuie neglijată, uitată sau minimalizată, desenul având o valoare: expresivă, narativă, simbolică.

Educația plastică intră în sfera cunoașterii și creativității, ea fiind educația acelor simțuri pe care se bazează inteligența și gândirea creatoare a copiilor.

La vârsta preșcolară copilul are tendința de a se exprima în lucrările lui, bazându-se pe experiența personală. De aceea este bine să se acorde copilului libertatea de idei, de a găsi mijloace și forme de redare a propriilor impresii despre lume, în care să se reflecte emoțiile și sentimentele trăite.

Preșcolariata este vârsta la care este imperios necesară stimularea potențialului creativ al copilului, necunoscut sau neexprimat încă, prin cunoașterea și încurajarea aptitudinilor, prin mobilizarea resurselor existente și prin susținerea manifestării lor printr-o mobilizare intrinsecă.

De la această vârstă trebuie să cultivăm unele valori: originalitatea, perseverența, interesele cognitive, dar și artistice. Ideea dezvoltării creativității copiilor pusă insistent în ultima vreme, ne pune nouă, educatorilor o serie de probleme privind modul de manifestare a creativității, factorii și metodele de stimulare a creativității, folosind cât mai multe procedee de obținere a unor forme spontane, modalități de evaluare a creațiilor plastice ale copiilor,.

Rolul nostru este de încurajare, de sensibilizare a copilului în fața frumosului, de instrumentare a acestuia cu limbajul și operațiile specifice artei plastice. Procedând astfel și dovedind empatie și respect necondiționat, îl ajutăm cu adevărat pe copil să se autodescoapere, să se armonizeze cu sine, să descopere și să rezolve probleme de compoziție și de tehnologie artistică.

În sens general, a fi creator înseamnă a fi capabil să stabilești legături artistice noi, neașteptate, între cunoștințele dobândite sau între acestea și cele noi, a face combinații cu o anumită intenție întrucât activitatea creativă are întotdeauna un scop clar conturat.

Activitățile artistico-plastice contribuie, în mod deosebit, la educarea gustului pentru frumos și trezesc interesul copiilor în a-și compune singuri modelele determinându-i să-și exprime ideile originale și să-și pună în practică inițiativele.

BIBLIOGRAFIE

1. Botez, Georgeta, Solovăstru, Dana,(2007) Atlas cu elemente de limbaj plastic, îndrumător pentru educatoare, Ed. Aramis Print, București.
2. Mihăilescu, Dan, (1980), Limbajul culorilor și al formelor, Ed. Științifică și Enciclopedică, București;
3. Popa, Valerica, (2000) Activități de educație plastică în grădiniță, Ed. V&I INTEGRAL, București.
4. Șchiopu, Ursula, (1980)– Psihologia vârstelor, Ed. Didactică și Pedagogică, București;
5. Șuşală, Ioan,(2000)– Estetica și psihopedagogia artelor plastice și designului, Ed.Sigma, București.

Utilitatea filmelor în predarea limbilor străine

Rezumat: Ce poate să aducă un film experienței de învățare? Motivație, context vizual, flexibilitate, limbaj autentic? Sau toate la un loc? Pornind de la această întrebare se poate spune că profesorii de limbi străine folosesc filmele în predare de câteva decenii, acestea fiind o resursă excelentă în procesul de predare - învățare.

Cuvinte cheie: film, predare, comunicare, învățare, abordare

Susținătorii teoriei 'communicative approach' = abordare comunicativă consideră că rolul profesorilor de limbă străină este acela de a dezvolta la elevi competența de comunicare. Folosirea acestei abordări comunicative în predare s-a dovedit a avea rezultatele scontate: elevii învață din ceea ce aud la interlocutor, își dezvoltă fluența în vorbire și nivelul lor de motivație crește. Concluzia experților din domeniu este că pentru sporirea motivației intrinseci (cea mai dezirabilă la elevi) este necesară folosirea în predarea limbilor străine a unor metode interactive, cum ar fi teatrul și filmul.

Avantaje ale folosirii filmelor în lecții

Motivație

Motivația este unul dintre cei mai importanți factori în învățarea unei limbi străine. Filmele și show-urile TV sunt o parte integrantă a vieții elevilor, de aceea, prezentarea unui film în timpul unei lecții are o utilitate maximă. Filmul, ca și motivație, face procesul de învățare mai antrenant și mai plăcut.

Limbaj autentic și variat

Un alt beneficiu al folosirii filmelor în clasă este că oferă o sursă autentică și variată de limbaj. Filmele ne dau exemple de limbă folosite în situații reale, din afara clasei, ajutându-i astfel pe elevi să împrumute și să folosească expresii de care vor avea nevoie atunci când vor purta o conversație cu un vorbitor nativ de limbă. Dacă elevii nu trăiesc într-un mediu în care se vorbește constant acea limbă, filmele și muzica sunt singurele surse care le oferă exemple de limbaj autentic.

Context vizual

Efectul vizual al filmelor le face să fie o resursă inestimabilă, permițându-le elevilor să înțeleagă mai mult prin interpretarea limbajului într-un context vizual complet. Filmul sprijină înțelegerea elevilor, oferindu-le posibilitatea de a asculta schimbul de replici și de a vedea expresii faciale sau gesturi, în același timp. Aceste indicii vizuale susțin mesajul verbal și sporesc concentrarea atenției.

Variatate și flexibilitate

Filmele pot aduce varietate și flexibilitate în timpul orelor de limbi străine, extinzând gama de resurse și tehnici educaționale. Mai mult, filmele îi ajută pe elevi să își dezvolte toate cele patru competențe vizate: scris, citit, ascultat, vorbit. Spre exemplu, un film sau o secvență de film pot fi folosite pentru exersarea ascultatului și cititului, și ca un model pentru scris și vorbit. Filmele pot fi un punct de plecare pentru diferite activități de 'follow-up': dezbateri, discuții, jocuri de rol, exprimarea opiniei privind anumite aspecte, etc. O altă posibilitate în a aduce varietate în cadrul orelor de limbi străine este regizarea unei secvențe de film, a unui scurt film sau a unei reclame. Astfel, elevii se vor simți și mai implicați și vor fi mult mai receptivi.

Tipuri de activități desfășurate cu ajutorul filmelor

James Scrivener, un teoretician al predării limbii engleze, clasifică activitățile cu un suport video în trei categorii: activități de pre-vizionare (preview) – ceea ce facem înainte de a viziona o secțiune înregistrată, activități de vizionare (viewing) – ceea ce facem în timp ce vizionăm și activități de după vizionare - ceea ce facem după ce vizionăm. Durata și ordinea acestor activități pot să difere în funcție de specificul clasei, de tipul filmului, de scopul urmărit, etc.

Activități de pre-vizionare

Cele mai comune activități de pre-vizionare sunt:

- elevii se vor concentra asupra lexicului sau gramaticii ce va apărea în înregistrare,
- elevii vor prezice acțiunea filmului pornind de la niște fotografii sau de la o informație dată,
- elevii vor discuta o temă care va duce la sau care este legată de subiectul filmului ce urmează să fie vizionat,
- elevii vor studia o fișă de lucru care va fi folosită în timpul vizionării.

Activități de vizionare

În funcție de competențele vizate sau de scopul urmărit, cerințele profesorului vor fi diferite. Acestea pot lua forma unor instrucțiuni orale, a unor fișe de lucru sau pot să fie o continuare firească a etapei anterioare, de pre-vizionare. Ce le putem spune elevilor în timp ce ei vizionează o secvență de film? Să își concentreze atenția asupra unui anumit personaj, asupra unui anumit dialog, asupra desfășurării acțiunii, sau asupra mesajului transmis.

Activități de după vizionare

Acest tip de activități sunt cele mai importante, deoarece în cadrul lor elevii își vor fixa cunoștințele dobândite în etapele anterioare. Discutarea, interpretarea sau personalizarea filmului vizionat sunt cele mai întâlnite activități. Mai mult, se poate opta pentru un joc de rol, o scrisoare către unul dintre personaje, schimbarea finalului poveștii, scrierea unei recenzii, etc.

Nu este surprinzător că tot mai mulți profesori de limbi străine integrează filmele în silabusul școlar. Filmul, oricare ar fi tipul său (documentar, film de televiziune, desen animat, film artistic, etc.) are nenumărate avantaje:

- dezvoltă competențele de receptare,
- prezintă mostre de diferite registre stilistice,
- încurajează orice tip de conversație,
- creează un mediu plăcut și atractiv pentru procesul instructiv-educativ,
- creează modele mentale care le permit elevilor să înțeleagă intrigi, să identifice personaje,
- transmite conținutul mai bine decât orice alt mijloc didactic, printr-o exploatare pozitivă a tehnologiei,
- oferă posibilitatea prezentării conținutului într-un mod realist, fapt ce are drept consecință o comunicare eficientă.

Utilizarea filmelor în procesul instructiv-educativ, la orice disciplină, nu doar în predarea limbilor străine, evită plictiseala și monotonia, oferind posibilitatea unor activități de învățare dintre cele mai variate pentru elevi de niveluri diferite, în scopuri variate și în vederea dezvoltării anumitor competențe : ascultare, vorbire, citire, scriere.

Bibliografie :

1. Close, R.A., *A Teacher's Grammar* (1992), Language Teaching Publications
2. Scrivener, J., *Learning Teaching*, Second Edition (2005), Macmillan Books for Teachers
3. *How can film help you teach or learn English?* by Kieran Donaghy in *Voices* magazine

Popa Constantina

e-mail: tina_popa77@yahoo.com

Școala Gimnazială Luncoiu de Jos, jud. Hunedoara

Proiect didactic online

Rezumat: Mulți dintre noi au avut în viața experiențe în care anumite emoții s-au dovedit mai degrabă un obstacol, un inamic în calea succesului. Tristețea, furia, frica poate ne-au împiedicat să ne realizăm scopurile sau să stabilim relații normale cu ceilalți. Emoțiile ne influențează atitudinea noastră față de evenimente și joacă un rol esențial și în comunicarea noastră cu ceilalți.

Cuvinte cheie: emoții, dezvoltare personală, exercițiu, joc didactic

Disciplina: Dezvoltare personală

Clasa: a II-a

Unitatea de învățare: Grădina cu emoții

Competențe specifice:

- 2.1. Exprimarea emoțiilor de bază în situații variate
- 2.3. Explorarea abilităților de relaționare cu ceilalți

Domeniul de conținut: Dezvoltare emoțională și socială

Subdomeniul: Trăire și manifestare emoțională, starea de bine

Conținut: *Da, cred în mine*

Resurse procedurale: conversația, explicația, observația, exercițiul, învățarea prin descoperire, jocul didactic, învățarea asistată de calculator

Resurse materiale: benzi desenate, fișa „Floare mânuțelor”, laptop, carioci, emoticoane

Resurse temporale: 30 de minute

Forme de organizare: individual, frontal și pe grupe

Metode și tehnici de evaluare: observarea sistematică a comportamentului elevilor pe baza unei grile de observare, inter-evaluare, autoevaluare.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

Captarea atenției:

- Le spun elevilor că aseară, înainte de culcare, am citit un articol despre un copil foarte nemulțumit de sine și, de aceea, foarte nefericit.
 - Aștept reacțiile/întrebările elevilor, pentru clarificare.
 - De asemenea, îi întreb dacă ei sunt uneori triști și de ce.
 - Îi anunț că vor face și ei cunoștință cu acest copil. Pentru aceasta, le trimit următorul link cu o bandă desenată <https://Pixton.com/bd:3ivgz7gz>
 - Le solicit elevilor să privească cu atenție personajul principal, să îi observe expresia feței, să identifice locurile unde se află și să își imagineze din ce cauză se simte trist.
 - Îi organizez pe elevi în șase grupe, respectiv 6 camere online corespunzătoare celor 6 imagini și le cer să creeze alte situații pentru fiecare bandă desenată, însă care să ilustreze o stare de spirit pozitivă.
 - Fiecare grupă își desemnează un reprezentant care prezintă situația.
 - La whiteboard se află fișa „Floarea mânuțelor”, simbol al imaginii pozitive despre sine. Împreună vom completa fiecare palmă cu câte o situație care îi face să se simtă mulțumit sau mândri de ei înșiși. Exemple de posibile completări: „Când o ajut pe bunica”, „Când primesc laude”, „Când fac o faptă bună”, „Când îngrijesc un animal”, „Când iau un FB”, etc.
 - Propun elevilor să urmărim împreună un video motivațional „Încrederea și stima de sine, un dar pe care poți să ți-l faci” : <https://biteable.com/watch/ncrederea-i-stima-de-sine-un-dar-pe-care-poi-s-2162741>
 - Elevii sunt solicitați să recunoască momentele din film și să evidențieze acțiunile care îi fac să se simtă mândri de ei înșiși.
 - Se propune jocul „Mâna pe cap, degetul pe nas!”
- Copiii vor pune mâna pe cap când sunt numite acțiuni care îi fac să se simtă mulțumit de ei și degetul pe nas în caz contrar.
- Se fac aprecieri globale și individuale cu caracter motivant privind participarea elevilor la desfășurarea lecției. Se oferă recompensă emoticoane online – fețe vesele.

Bibliografie:

CRED – Suport de curs - MODUL 3. Aspecte transversale în abordarea și implementarea curriculumului național

Popa Constantina

e-mail: tina_popa77@yahoo.com

Școala Gimnazială Luncoiu de Jos, jud. Hunedoara

Plan de acțiune pentru integrarea copiilor cu dizabilități

Rezumat: Educația școlară a copiilor cu CES trebuie să corespundă nevoilor de dezvoltare a acestora și presupune evaluarea adecvată a potențialului lor de învățare/ dezvoltare, implicând asigurarea reabilitării- recuperării – compensării deficiențelor / tulburărilor, dificultăților de învățare. Am conceput mai jos un plan de activități pentru acești copii, care cuprinde grupul țintă, obiectivele smart, idei de activități, strategiile folosite, resursele, precum și evaluarea.

Cuvinte cheie: școli speciale, elevi cu cerințe speciale, educație, integrare, metode;

În țara noastră, elevii cu cerințe educative speciale au învățat în școli speciale, cu cadre didactice pregătite pentru a lucra cu astfel de copii, dar în ultimii ani, s-a ajuns la concluzia că, procedându-se astfel, acești elevi sunt oarecum excluși din viața socială și s-a decis integrarea lor în învățământul de masă.

În calitate de profesori, de multe ori suntem puși în situația de a avea la clasă elevi cu cerințe educative speciale și, în astfel de situații, trebuie să găsim cele mai bune metode de predare-învățare pentru a-i determina pe toți participanții la actul educațional să se implice conștient în activitățile derulate.

Este indicat să ținem cont de faptul că elevii integrați au nevoie de sprijinul nostru, al cadrelor didactice, al părinților, dar și de sprijinul colegilor de clasă. Ei nu trebuie marginalizați în niciun fel, nu trebuie „uitați” în clasă pornind de la ideea că nu vor putea ajunge niciodată ca și ceilalți elevi.

Obiectivul principal al școlilor de masă în care învață elevii cu CES este asigurarea integrării acestora în mediul școlar. Școala trebuie să aibă în vedere transformarea elevului într-o persoană capabilă să-și creeze propriile procese și strategii de raționament utile pentru rezolvarea problemelor reale și apropiate.

PLAN DE ACTIVITĂȚI PENTRU REALIZAREA UNUI MEDIU DE ÎNVĂȚARE INCLUZIV LA NIVELUL ȘCOLII

Nr.	Grup țintă	Obiective SMART	Ideii de activități (titlu, descriere)	Strategii de învățare	Resurse	Evaluare
1.	Elevi	-integrarea în învățământul de masă; -îmbunătățirea ratei succesului școlar; -finalizarea învățământului obligatoriu.	- activități școlare și extrașcolare în care să fie implicați și elevii cu CES; - vizită la un centru de plasament; - activități outdoor; - jocuri pentru dezvoltarea autonomiei personale; - concursuri cu diferite tematici (sportive, artistice etc); - desene pe asfalt.	-metode tradiționale, cât și activ-participative: conversația, explicația, demonstrația, jocul de rol, dramatizările, cubul, ciorchinele.	-planșe cu imagini, material distributiv, calculatorul, jocuri de masă	-observarea directă, încurajarea, recompensa, aprecieri verbale, expoziție
2.	Părinți	-creșterea ratei învățării; -aprecierea mai bine a abilităților și aptitudinilor copiilor lor; -învățarea părinților să se implice în dezvoltarea copiilor.	- părintele participă ca și colaborator activ al școlii (în calitate de voluntar sau persoană de sprijin la activitățile din clasă, dar și în cele extrașcolare); - controlează îndeplinirea sarcinilor școlare; - se implică în manifestările culturale ale școlii; - își supraveghează copilul din punct de vedere al sănătății, dar și în recreații;	- învățarea prin cooperare, conversația, explicația, demonstrația	- calculator, telefon, diferite materiale de specialitate sau care se folosesc în activitatea la clasă.	- ghiduri de interviu, chestionare, observarea sistematică a comportamentului

			- îl ajută la desene sau decupaje.			
3.	Cadre didactice	-să remarce punctele forte și interesele fiecărui copil utilizându-le pentru motivarea interioară în procesul de educație; -să stabilească obiective diferențiate, adecvate elevului respectiv; - să utilizeze un stil de predare bazat mai mult pe activități decât pe intervenția de la catedră; - să lucreze în echipă cu părinții și cu alți profesioniști care se ocupă de copil.	- invitarea cadrelor didactice care predau la clasă să participe la activități comune cu învățătorul (profesorul de limbă străină învățătorul); -organizarea de activități extrașcolare unde copiii cu CES participă alături de alți copii fără CES; - apelarea la ajutorul unui consilier școlar, psiholog, profesor de sprijin; - realizarea în comun a PIP-urilor sau a anumitor materiale folosite la clasă.	- întocmirea planificării-lor individualizate, a activităților de învățare diferențiate; - realizarea unor materiale didactice de sprijin.	-participarea la cursuri de formare care au în vedere copiii cu CES.	-observa-rea sistematică;

Bibliografie:

Vrăjmaș, T., *Învățământul integrat și/sau incluziv pentru copiii cu cerințe educative speciale*. București: Aramis, 2001

Popa Constantina

e-mail: tina_popa77@yahoo.com

Școala Gimnazială Luncoiu de Jos, jud. Hunedoara

Aplicații ale teoriei inteligențelor multiple în învățământul primar

Rezumat: Teoria inteligențelor multiple reprezintă o alternativă a muncii diferențiate, o strategie modernă de instruire interactivă care poate contribui la îmbunătățirea performanțelor elevilor. Cadrele didactice au un rol semnificativ în identificarea, dezvoltarea și exploatarea acestor inteligențe în contexte educaționale formale, nonformale sau informale cu scopul de a eficientiza procesul de predare-învățare-evaluare.

Cele opt tipuri de inteligență definite de Gardner sunt: inteligența lingvistică-verbală, inteligența logico-matematică, inteligența muzicală-ritmică, inteligența vizual-spațială, inteligența naturalistă, inteligența corporal-kinestezică, inteligența intrapersonală, inteligența interpersonală.

Cuvinte cheie: școală, elevi, inteligențe multiple, psihologie, didactică;

Contrazicând informația că „rațiunea, inteligența, logica și cunoașterea nu sunt sinonime...”, Howard Gardner (1983) propune o nouă viziune asupra inteligenței care a fost repede integrată în curricula școlară. În Teoria inteligențelor multiple, Gardner a lărgit conceptul de inteligență la unul ce include domenii precum muzica, relațiile spațiale și cunoașterea interpersonală, pe lângă abilități mentale și lingvistice.

Gardner definea inteligența ca fiind „capacitatea de rezolvare a problemelor sau de a adapta produsele care sunt evaluate într-unul sau mai multe medii culturale” (Gardner&Hatch, 1989). Utilizând cercetarea biologică, dar și pe cea culturală, el a formulat o listă de opt inteligențe. Această nouă concepție diferă mult de punctul de vedere tradițional, care în mod obișnuit recunoaște doar două tipuri de inteligență: verbală și matematică.

Cele opt tipuri de inteligență definite de Gardner sunt: inteligența lingvistică/verbală, inteligența logico-matematică, inteligența muzicală/ritmică, inteligența vizual/spațială, inteligența naturalistă, inteligența corporal/kinestezică, inteligența intrapersonală, inteligența interpersonală.

Toți ne naștem cu aceste tipuri de inteligență. Totuși, elevii vin la școală cu grade diferite de dezvoltare ale acestor tipuri de inteligențe. Aceasta înseamnă că fiecare copil va avea un set unic de puncte forte și de puncte slabe. Astfel se explică cât este de ușor (sau dificil) pentru un elev să asimileze informația când este prezentată într-o modalitate particulară. Aceasta este strâns legată de stilul de învățare. Multe stiluri de învățare pot fi găsite într-o singură clasă de elevi. De aceea este foarte greu, chiar imposibil pentru un profesor să adapteze fiecare lecție la stilurile de învățare ale elevilor.

Cunoscând profilul de inteligență al elevilor din clasa mea (mă voi opri asupra clasei a II-a), iată cum am aplicat T.I.M. la disciplina „Comunicare în limba română”, lecția „Iarna pe uliță” de George Coșbuc. În prealabil, elevii s-au familiarizat cu textul liric, apoi au rezolvat exerciții de vocabular prin explicarea cuvintelor necunoscute.

În următoarea oră s-au constituit grupele în funcție de inteligențele tari. Grupele de elevi pe tipuri de inteligență au avut sarcini diferite:

Grupa 1 - *Poezii* – căreia îi corespunde inteligența verbal-lingvistică

- Povestește, pe scurt, ceea ce ai înțeles din poezie.

- Completați versurile cu cuvinte care rimează:

„Iarna a sosit în zori

La fereastră a pus

A sosit cu gerul ei

Cu zăpadă și

Grupa 2 - *Matematicienii* - căreia îi corespunde inteligența logico-matematică

- Compuneți, apoi rezolvați o problemă despre copiii de la săniș, folosind numere până la 100.

Grupa 3 – *Compozitorii* - căreia îi corespunde inteligența muzicală-ritmică

- Cântați un cântecel despre iarnă.
- Alegeți o strofă din poezie și alocați-i o melodie, creată de voi.

Grupa 4 – *Pictorii* - căreia îi corespunde inteligența vizual-spațială

- Pictați o săniuță, pe baza conturului de pe bănci. Mai întâi veți decupa, apoi veți asambla părțile componente, iar la final veți picta.
- Modelați din plastilină o sanie.

Grupa 5 – *Naturaliștii* - căreia îi corespunde inteligența naturalistă

- Prezentați semnele iernii, așa cum apar în poezie.
- Descrieți comportamentul copiilor la săniș.

Grupa 6 - *Actorii* - căreia îi corespunde inteligența corporal-kinestezică

- Imitați mișcările copilului mic atunci când apare pe uliță.

Grupa 7 – *Avocații* - căreia îi corespunde inteligența intrapersonală

- Imaginați-vă că sunteți în locul bătrânei. Cum ați fi procedat?
- Ești băiatul cel mic: povestește, pe scurt, viața ta.

Grupa 8 - *Jurnaliștii* - căreia îi corespunde inteligența interpersonală

- Realizați un interviu cu un personaj din poezie.
- Dați sfaturi copiilor aflați la derdeluș.

După ce mă asigur că toate grupele au înțeles ce au de făcut, le dau voie să înceapă să lucreze. Voi supraveghea și voi da indicații acolo unde e necesar. Această activitate m-a ajutat să tratez elevii în funcție de potențialul propriu, să realizez o evaluare continuă și individuală, în care fiecare elev să aibă libertate de expresie, alegându-și inteligența sau combinația de inteligențe adecvate propriei personalități.

În cadrul **inteligenței verbal-lingvistice** am scos în evidență următoarele abilități ale elevilor: sensibilitate de limbaj, exprimare verbală coerentă și corectă, îmbogățirea vocabularului.

Inteligența logico-matematică s-a axat pe abilitățile elevilor: operare cu concepte matematice, realizare de raționamente logice, gândire abstractă, elevul învățând din conexiunile făcute, folosind gândirea critică, calculând, experimentând, preferând numerele, formulele, raționamentele.

Inteligența muzicală-ritmică a folosit ca abilități ale elevului producerea de sunete, melodii, fredonat, cântat, preferând sunetele, ritmurile vesele, cântatul pe voci.

Inteligența vizual-spațială s-a bazat pe observarea de detalii, orientarea în spațiu, imaginație, desen, culori, colaj.

Observarea fină a detaliilor senzoriale, a relațiilor, a mediului înconjurător sunt abilitățile elevului observabile în cadrul **inteligenței naturaliste**. Elevul preferă natura, fenomenele naturale, îi place să stea în aer liber, să se joace cu ceilalți.

În cadrul inteligenței **corporal-kinestezice**, elevul **își poate controla în mod voluntar mișcările corpului, își poate programa mișcări ale corpului, face ușor legătura dintre corp și minte.**

Inteligența intrapersonală are ca abilități ale elevului introspecția, înțelegerea de sine, analizarea și exprimarea sentimentelor și gândurilor proprii, autoevaluarea prin sarcini individualizate, prin muncă independentă.

În cadrul **inteligenței interpersonale**, un rol important îl are comunicarea verbală și nonverbală, negocierea, medierea, înțelegerea celuilalt, relațiile sociale, colaborarea, empatia față de alții, interacțiunea realizându-se prin comunicarea în grup, prin activități independente.

În concluzie, Teoria inteligențelor multiple a lui Gardner oferă o bază teoretică pentru a recunoaște diferitele abilități și talente ale elevilor. Această teorie acceptă că, în timp ce nu toți elevii sunt înzestrați verbal și matematic, ei pot avea talente în alte domenii, cum ar fi muzica, relațiile spațiale sau cunoașterea interpersonală. Aprofundarea și evaluarea învățării în acest mod permite unui număr mare de elevi să participe cu succes la învățarea din clasă.

Bibliografie:

Romiță Iucu, *Teoria și metodologia instruirii – suport de curs*, P.I.R., București, 2005

Mielu Zlate, *Fundamentele psihologiei*, Editura Polirom, Iași, 2009

Stoica Larisa-Elena
Colegiul Tehnic „August Treboniu Laurian”, Agnita
Email: stoica.larisa91@yahoo.ro

Studiu de caz Valențele formative ale jocului didactic

Rezumat: Rolul și locul jocului în sistemul mijloacelor educative a fost și este recunoscut de către marea majoritate a pedagogilor din lume. Jocul este prin urmare activitatea dominantă a copilăriei.

Cuvinte cheie: joc didactic, funcții, integrare, stare de bine.

Formele de manifestare ale jocului și funcțiile sale diferă de la o perioadă de vârstă la alta.

Dacă în perioada copilăriei jocul îndeplinește mai multe funcții cognitive sau formativ- educative, mai târziu funcțiile sale devin de recreere și reconfortare fizică și psihică.

Trecerea de la o perioadă de dominație a unei activități la alta se realizează în mod treptat într-o perioadă destul de îndelungată de timp și care nu presupune excluderea uneia și includerea bruscă prin alta, ci dimpotrivă, coexistă cele două forme de activitate printr-o armonioasă îmbinare ce înlocuiește de la o etapă la alta fără praguri și obstacole.

Asemenea forme de trecere de la joc la învățură sunt jocuri didactice după cum forma de trecere de la învățură la muncă este concretizată în activitatea de pregătire tehnico- aplicativă.

Jocul didactic are un rol bine definit în planul de învățământ, determinat de faptul că pe măsură ce copilul își însușește, pe baza experienței sale de viață, cât și pe alte căi, o serie de cunoștințe, de deprinderi și de deprinderi, rolul său crește în vederea acumulării altora superioare.

Prin urmare jocurile didactice au drept scop, pe de o parte instruirea copiilor într-un anumit domeniu, al cunoașterii, iar pe de altă parte, sporirea interesului pentru activitatea respectivă.

Eficiența jocului depinde de cele mai multe ori de modul în care educatoarea știe să asigure o concordanță între tema jocului și materialul didactic existent, de felul în care știe să folosească cuvântul ca mijloc de îndrumare a copiilor prin întrebări, răspunsuri, indicații, explicații, aprecieri.

Valoarea jocului nu se restrânge numai la atât. În mare parte jocul didactic influențează în mod nemijlocit activitatea tuturor analizatorilor.

De exemplu prin jocurile, „spune cum se face?”, „cine face așa?” este antrenat analizatorul auditiv și se contribuie în special la dezvoltarea auzului fonematic.

Prin joc copilul învață cu plăcere, devine mai interesat față de activitatea ce se desfășoară. De exemplu prin jocurile, loto, mozaic, domino, copilul analizează obiectele, diferențiază corect tipurile geometrice, culorile principale și complementare.

Prin alte jocuri învață să cunoască formele și dimensiunile obiectelor: „caută obiectele cu aceeași formă”, spune-mi unde pot locui”.

Comparând obiectele după dimensiunile lor, copilul învață să cunoască dimensiunile de lungime, lățime, mărime, grosime.

Jocurile didactice au o importanță deosebită pentru stimularea gândirii preșcolarului, datorită cerințelor de rezolvare independentă și creatoare a problemelor pe care le pun în fața copilului.

Prin sarcina didactică pe care o au de rezolvat copiii sunt supuși unui proces de activizare a gândirii.

Comparând obiectele, copiii trebuie să le grupeze după trăsăturile lor. În timpul jocului copiii sunt ajutați prin întrebări, se exprimă logic, corect, coerent.

În consecință, datorită unor întârzieri sau defecțiuni în vorbirea copiilor, la intrarea lor în școala diferențele semnalate în dezvoltarea limbajului sau a vocabularului acestora sunt încă deosebit de sensibile.

Așa că unul din obiectivele majore ale învățământului în actualele condiții îl constituie acela al omogenizării relative, a dezvoltării limbajului copiilor, în așa fel încât la intrarea lor în școala primară copiii să posede noțiunile strict necesare însușirii cunoștințelor de bază.

Respectarea regulilor jocului educă la copiii simțul de răspundere, onestitate, comportament și atitudinii corecte pentru a nu intra în conflict cu colectivul de copiii.

De asemenea, „primii pași” în matematica modernă sunt favorizați de utilizarea frecventă în școala a jocului didactic matematic.

Jocurile logico- matematice pot fi folosite cu eficiență în orice moment al programului, dar important este ca ele să-și păstreze caracterul de joc pentru copiii, să trezească interesul pentru munca independentă, să-l facă să lucreze cu plăcere, să producă o stare afectivă deosebită.

Jocurile muzicale se apropie prin structură de jocurile didactice incluzând sarcini specifice. În funcție de conținutul său, de reguli, de desfășurare, jocurile muzicale pot fi grupate astfel:

1. jocuri muzicale care se desfășoară după versuri ce constau în redarea ritmică a unor sunete, ritmul fiind marcat prin bătăi din palme, tobe sau prin mers asociat cu bătăi din palme;
2. jocuri muzicale care se desfășoară după o melodie cunoscută, cuprinzând mișcări foarte variate, executate după muzică, în funcție de caracterul acesteia;
3. jocuri de recunoaștere care constau în identificarea unui cântec, a unui fragment dintr-o melodie sau joc cu cântec și se desfășoară după anumite reguli stabilite dinainte întocmai de jucători;
4. jocuri muzicale care se desfășoară potrivit sarcinii sau comenzii primite, constând în executarea unei mișcări după muzică în funcție de comanda dată de educatoare;

În concluzie, putem afirma că toate jocurile didactice desfășurate în școala influențează pozitiv asupra laturii intelectuale, expresia întregii personalități a copilului, fiind unul din mijloacele importante de pregătire a copilului în vederea integrării în școală.

Bibliografie:

1. Cucoș, C. (2006). *Pedagogie - Ediția a II-a revăzută și adăugită*. Iași: Polirom.
2. Neacșu, I. (1990). *Metode și tehnici de învățare eficientă*. București: Editura militară.
3. Stan Cristian,, *Teoria și metodologia evaluării*, suport de curs
4. Stan, N.C. (2001). *Teoria educației*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
5. Stan Cristian,, *Teoria și metodologia evaluării*, suport de curs

Bari Mihaela

e-mail: mihaelabari@gmail.com

Școala Gimnazială Nr. 7 “Remus Oprescu” Constanța

Evoluția jocului în diferite etape de vârstă

Rezumat: Prin acest articol ne propunem să arătăm importanța jocului din punct de vedere al dezvoltării personalității școlarului și totodată să demonstrăm utilitatea sa din punct de vedere pedagogic.

Cuvinte cheie: joc, didactică, copilărie, școală;

Jocul capătă însușiri și funcții diferite de la o etapă a vieții la alta. Trăsăturile caracteristice ale jocului, în raport cu etapele de vârstă ale omului, sunt sistematizate de pedagogul G. Chiriță astfel:

În primul an de viață, se constituie mișcarea sub forme de joc foarte simple, care se complică și se diversifică pe măsură ce copilul înaintază în vârstă.

În perioada primei copilării (1-3 ani), se dezvoltă intens jocul de manipulare sub influența trebuinței interne de a acționa, de a se mișca. La această vârstă, se obțin progrese importante în dezvoltarea sociabilității copilului.

În cea de-a doua copilărie (3-6 ani), jocul devine activitate fun-damentală, dominată de trebuința de joc, în care acționează combinații mintale, reprezentări de imaginație și se acumulează forme de experiență complexă.

La 3 ani, jocul este legat de obiectele din jur și cuprinde o mulțitudine de elemente. Apar mereu altele de manualitate activă, tot mai complexe, ce țin de interesul mare al copilului față de conduitele adulților. La această vârstă, iau amploare jocurile cu subiect și rol.

La 4 ani, jocul nu mai este o activitate singulară. Copilul solicită par-teneri și îi preferă în egală măsură pe cei mai mari sau mai mici decât el.

La 5 ani, jocul cu subiect și rol atinge un nivel superior de dezvoltare. La această vârstă, încep să capete o importanță tot mai mare jocurile de mișcare cu reguli.

A treia copilărie (6-10/11 ani) este perioada care prezintă caracte-ristici importante și marchează un progres în dezvoltarea psihică. începe conștientizarea procesului învățării. Competiția începe să devină deo-sebit de activă și se evidențiază în jocurile de echipă și în diferite alte jocuri cu reguli, în care copiii se grupează în mod spontan.

După 9 ani, copiii de sex diferit încep să se separe în mod spontan, în diferitele jocuri.

O caracteristică pregnantă este marea atenție acordată jocului cu reguli, în colectiv. Deși jocul nu mai constituie activitatea fundamen-tală, interesul pentru el rămâne foarte puternic.

Preadolescența (11-14 ani) este perioada de încheiere a copilăriei și trecerea la fazele de maturizare, dominată de schimbări bio-somatice și psihologice. La începutul acesteia, mai predomina' conduita infantilă, caracterizată prin nevoia de mișcare, care este satis&uță foarte bine prin activitatea ludică.

În planul dezvoltării biologice, se constată accentuarea diferen-țelor dintre fete și băieți. De asemenea, se constată o sensibilizare în direcția dezvoltării voinței. Preadolescentul își exercită voința printr-o mai mare perseverență în diverse activități fizice sau intelectuale.

Modificările profunde care au loc la nivelul personalității imprimă jocului și distracției caracteristici specifice.

Jocurile de performanță implică întrecerea, o competiție în care se realizează cooperarea, valorificarea posibilităților fiind urmărită în mod prioritar pe echipe, în grupuri, deși se mențin și jocurile în care se urmărește realizarea performanței individuale.

Tipurile de joc preferate, în funcție de sex, determină o accen-tuare a separării grupurilor de joacă. Fetele preferă jocurile cu coarda sau cu mingea, iar băieții optează pentru jocurile de forță, de întrecere care le solicită puterea, agilitatea și dinamismul.

Urmare a dezvoltării capacităților intelectuale și fizice ale partici-panților la joc, are loc o diversificare a preferințelor acestora pentru joc, în care domină notele de originalitate. Caracterul competițional al jo-cului dezvoltă spiritul de autoperfecționare și stimulează sociabilitatea.

Spre sfârșitul perioadei preadolescenței (13-14 ani), se manifestă preocuparea pentru latura amuzantă a jocului și dorința de succes. Se extind jocurile cu caracter competitiv, care contribuie la dezvoltarea caectind jocurile cu caracter competitiv, care contribuie la dezvoltarea ca-lităților motrice, a strategiilor gândirii și generează deprinderi intelectuale.

În adolescență (14-18 ani), adaptarea la condițiile vieții sociale se desfășoară pe un plan foarte larg. Sentimentele de responsabilitate, de onoare și independență se constituie în trăsături caracteriale fundamentale.

În tinerețe (18-25 ani), activitățile de tip loisir ocupă o pondere sporită. Tănărul agreează colectivitățile de aceeași vârstă.

Ca participant efectiv la joc, tănărul luptă pentru prestigiul său și al colectivului, realizează o bună cooperare cu partenerii și-și valorifică deprinderile formate în cursul dezvoltării ontogenetice.

Spiritul de aventură al tănărului poate fi satisfăcut și cu ajutorul excursiilor, la care se participă cu entuziasm.

Tendinta de afirmare plenară a personalității se manifestă atât în activitatea ludică, cât și în cea de tip loisir.

Prin intermediul dansului, tănărul de această vârstă își exprimă stările afective și-și manifestă atracția pentru sexul opus.

La vârsta adultă (după 25 de ani), jocurile se îmbină în principal cu preocupările de ordin cultural. Oricât de ocupat ar fi, tănărul trebuie să-și creeze și timp pentru distracție și relaxare.

Activitatea ludică, de loisir, se desfășoară în familie și în afara acesteia. Aceasta asigură, după activitatea profesională și social cul-turală, un remediu împotriva stresului, prin deconectarea, relaxarea, refacerea forțelor pentru viitoarea activitate ce-o desfășoară. în același timp, jocurile la care participă contribuie la afirmarea trăsăturilor de caracter, de personalitate.

Bibliografie

TODEA, F., (2002), *Jocuri de mișcare*, București: Editura Fundației României de mâine

ȘERBĂNAȚ CRISTINA ELENA

e-mail: simion.cristina92@yahoo.com

Școala Gimnazială „Traian Săvulescu”, Izvoarele, Prahova

Învățarea centrată pe elev

Rezumat: *Articolul de față urmărește să prezinte modalități prin care învățarea să fie centrată pe elev și pe nevoile acestuia. Dezvoltarea gândirii critice, a creativității și a independenței elevului este esențială pentru realizarea unui act educativ de calitate.*

Cuvinte cheie: învățare, metode moderne, cooperare

Învățarea este un act firesc, care se derulează încă din primii ani de viață și se continuă pe tot parcursul acesteia. În cadrul spațiului instituționalizat, învățarea autentică, realizată cu plăcere și voit înseamnă învățare cu suflet și cu pasiune, iar când aceste lucruri se vor aplica în realitatea procesului instructiv-educativ de astăzi, educația va fi într-adevăr un proces de calitate.

În cadrul învățării centrate pe elev, satisfacerea nevoilor elevilor este un lucru esențial, iar pentru asta, trebuie mai întâi să se cunoască și să se înțeleagă foarte bine nevoile acestora.

Curriculum școlar actual se adresează elevilor care vor intra în viața socială și profesională în primele decenii ale acestui secol și de aceea sistemul de învățământ are datoria și responsabilitatea de a pregăti tinerii pentru schimbările care vor avea loc în toate planurile societății (economic, social, politic, cultural, pe plan intern și internațional).

Elaborarea curriculum-ului național are în vedere trei repere fundamentale:

- raportarea la dinamica, la necesitățile actuale și la finalitățile de perspectivă ale sistemului românesc de învățământ, generate de evoluțiile societății și formulate în diverse documente de politică educațională;
- raportarea la tendințele actuale și la criteriile internaționale general acceptate în domeniul curricular;
- raportarea la tradițiile sistemului de învățământ care sunt pertinente din punctul de vedere al reformei în curs.

La numeroase discipline școlare proiectarea curriculum-ului nu este întocmai centrată pe competențe și pe elev. Programa școlară detaliază elementele obligatorii de parcurs la o anumită disciplină, devenind ghid fundamental al activității cursului didactic, în timp ce competențele generale evidențiază achizițiile fundamentale ale elevului, ca urmare a studierii disciplinei din cadrul ciclului respectiv de școlarizare, și anume, enunță acele lucruri pe care elevii „pot să le facă”.

Pentru ca elevii să-și formeze o astfel de competență, este nevoie să-și dezvolte cunoștințele relevante, deprinderile necesare pentru a-și însuși și aplica acele cunoștințe pentru a rezolva probleme, valorile și atitudinile necesare pentru a aplica efectiv și responsabil.

Odată cu proiectarea curriculum-ului centrat pe competențele elevului poate avea loc o flexibilizare a procesului de predare, atâta timp cât prin competențe nu se mai prescrie ce trebuie predat, ci ce anume trebuie format la elevi. Libertatea profesorului de a alege/ utiliza o multitudine de instrumente și resurse didactice duce la instituirea sa drept organizator al unei experiențe de învățare relevante pentru elevi.

Totodată, din cauza multitudinii de informații care trebuie transmise într-un interval de timp scurt, nu se dă atenție elevului care învață, ci materiei de parcurs. Astfel predarea de noi cunoștințe are loc într-un mod tradițional, prelegere în general, învățarea elevilor se realizează de dragul și din necesitatea învățării și nu din dorința dezvoltării personalității acestora, iar uitarea se instalează rapid la elevi. Elevii ar trebui să aibă șansa de a explora permanent noi orizonturi de cunoaștere, de-a explora probleme și situații, de a procesa activ cunoștințele și informațiile transmise de către cadrele didactice, de a fi receptori activi în cadrul orelor de curs, de a gândi critic și de a-și dezvolta aptitudinile și abilitățile necesare vieții sociale în care urmează să-și desfășoare activitatea.

Dacă curriculum școlar ar fi în totalitate centrat pe elev, în primul rând, învățarea și conținuturile disciplinei ar respecta cerințele celui care învață. De asemenea, pe prim plan ar trece nevoile, interesele și aspirațiile elevului, iar profesorul ar avea rolul de organizator al învățării. Cadrul didactic poate face acest lucru printr-o implicare mult mai mare în actul instructiv-educativ pe care-l desfășoară, folosind o abordare ce se află în directă legătură cu nevoile și abilitățile cheie necesare tinerei generații. Astfel, se pot înlocui prelegerile ample și neatractive cu metode de predare-învățare-evaluare activ-participative. Învățarea activă și integrarea învățării într-un ritm propriu de învățare elevului, precum și antrenarea și organizarea unor situații de cooperare între elevi face ca procesul instructiv-educativ să fie mult mai eficient. Metodele moderne de învățare sporesc gândirea critică, dezvoltă creativitatea, deschide noi orizonturi de imaginație și dezvoltare și dezvoltă spiritul independent al elevului. Prin schimbul de idei și prin realizarea de judecăți de valoare în legătură cu o anumită temă, elevii înțeleg mult mai bine conținuturi și vor fi capabili să le aplice cu brio în viața reală. Asta este exact ceea ce trebuie să se întâmple în cadrul învățării centrate pe elev.

BIBLIOGRAFIE:

Dumitru, I., Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara, 2001.

Marcu V., Filimon L., Psihopedagogie pentru formarea profesorilor, Editura Universității din Oradea, 2003.

ȘERBĂNAȚ CRISTINA ELENA

e-mail: simion.cristina92@yahoo.com

Școala Gimnazială Traian Săvulescu, Izvoarele, Prahova

Limitele predării online

Rezumat: *Articolul de față urmărește să scoată la iveală numeroasele dezavantaje pe care școala online le are și modul deficitar în care acest tip de învățământ se derulează.*

Cuvinte cheie: *școală, online, lipsuri, dezavantaje*

Anul școlar precedent, dar și perioada actuală este caracterizată prin numeroase schimbări în ceea ce privește actul educativ. Încă de acum un an, elevii și cadrele didactice au fost puși în situația de a-și muta activitatea în mediul online, iar acest lucru a implicat numeroase schimbări, întrucât predarea tradițională la clasă este total diferită de activitatea instructiv-educativă desfășurată online. În cadrul acestui tip de activități au fost semnalate o serie de avantaje, care nu sunt deloc neglijabile, dar despre care o să discutăm într-un alt articol, și o serie de limite.

Cel mai mare dezavantaj al predării online este faptul că, din păcate, societatea în care trăim este de așa natură, încât numeroși elevi nu au acces la mijloacele tehnologice moderne (telefoane moderne, tablete, laptopuri, internet sau chiar curent electric etc) și de un an de zile au fost puși în situația de a se descurca prin diferite mijloace deloc facile (precum mersul prin vecini, conversații telefonice cu cadrele didactice, primirea ssarcinilor de lucru prin mesaje) sau să se complacă situației și să fie privați de

educație (dacă situația socială nu permite nici măcar lucrurile enumerate mai sus), chiar dacă dorința de a persevera și studia era și este mare mare. În cadrul activității tradiționale de la clasă, orice elev are șansa participării la ore, școala online privând cumva anumiți elevi de acest drept, fără vreo intenție în acest sens. Din păcate însă, chiar și elevii care au acces la toate instrumentele tehnologice necesare orelor online au fost deseori privați de participarea în cadrul orelor online, conectarea la aceste mijloace fiind deseori deficitară. Orele de curs au fost îngrunate de necesitatea conectării în același timp a cadrului didactic cu o clasă întreagă de elevi, de pierderea semnului, de interferențele de conectivitate ce apar, de aspectele organizatorice și nu în ultimul rând de lipsa unui adult care să urmărească și să sprijine elevul la accesarea platformei pe care se desfășoară activitatea de predare-învățare-evaluare și care să-i faciliteze accesul la mijloacele tehnologice ce urmează a fi folosite (mai ales în cazul elevilor de vârste mici).

Supravegherea celor mai mici a scos la iveală un alt mare dezavantaj al școlii online, numeroși părinți fiind nevoiți să renunțe la serviciu pentru a putea fi alături de copilul lor, lipsa lor stopând accesul acestuia din urmă la educație.

Și chiar dacă elevii au acces la instrumentele tehnologice necesare desfășurării orelor online, este posibil ca spațiul de studiu pe care elevul îl are la dispoziție pentru drularea activităților educative să nu favorizeze dezvoltarea și derularea activității în condiții optime, lucru care se întâmplă mai ales în cadrul familiilor cu mulți copii, sau în cazul familiilor nevoiașe, care locuiesc în camere mici și înghesuite.

Au fost realizate numeroase studii care au arătat faptul că un procent destul de mare de elevi nu a avut deloc acces la școala online, un alt procent foarte mare de elevi care nu a reușit să participe decât la anumite ore desfășurate online, iar un alt procent, relativ mic, pentru care activitatea de predare online a fost una benefică.

Lipsa timpului sau pierderea lui prin activități inutile care nu erau necesare în cadrul lecțiilor de la clasă (precum conectivitatea, verificarea conectivității la intervale regulate de timp, oferirea de sprijin elevilor pentru a reuși să se conecteze sau să mențină conectivitatea cu ceilalți colegi etc) este un alt dezavantaj al școlii online, a cărui rezolvare nu este tocmai ușoară.

Realizarea evaluării este dificilă și prea puțin obiectivă, cadrul didactic, dar mai ales elevii, asistând la niște schimbări, pe care cu greu le-au asimilat.

Școala online a diminuat de asemenea extrem de mult și socializarea elevilor, care, din spatele unui instrument electronic nu mai pot avea aceeași relație de cooperare cu restul colectivului, iar acest lucru își pune amprenta asupra dezvoltării armonioase a acestora. Menținerea relațiilor sociale sunt mult îngreunate, copiii comunicând mult mai greu și fiind mai stingheri în spatele platformei online prin care se desfășoară activitatea educativă. De asemenea, și relația profesor-elev este mai slabă, feedback-ul primit fiind mult mai scăzut, legătura cu aceștia realizându-se deficitar, iar explicațiile în caz de neînțelegere a unor aspecte fiind făcute cu mai mare dificultate.

De altfel, se pune și mult mai multă presiune pe elev, care nu mai primește ca în cazul școlii tradiționale totul de-a gata, el nu mai poate fi pasiv la activitatea online, trebuie să studieze mai mult, să caute și să descopere lucruri noi de unul singur, trebuie să se implice mai mult și să fie parte activă pe tot parcursul desfășurării orelor online. Doar astfel activitatea de învățare își poate pune amprenta într-un mod pozitiv asupra lui. Doar că, tendința elevilor în cadrul orelor desfășurate online este de a se închide în propria persoană, de a fi pasivi în mare parte a timpului și de a nu acorda foarte mare atenție și importanță activităților la care participă. Lipsa posibilității cadrului didactic de a-i monitoriza eficient pe elevii săi conectați la ora online, o altă limită a școlii online, accentuează acest efect de ringelmann (lene socială) și pasivitate, existând elevi (mai ales în cadrul celor mai mari) care opresc conectivitatea sonoră pentru a putea avea alte activități în acel timp.

Nu în ultimul rând, un alt dezavantaj al școlii online este reprezentat de faptul că numeroase cadre didactice nu dețin capacitățile necesare desfășurării orelor în mediul online (pe platforme, pe grupuri de lucru, pe grupuri de whats app sau pe alte aplicații), fiind puse în situația de a se adapta rapid unor condiții cărora cu greu le fac față, având deseori nevoie de sprijin, mai ales că este dificil de trecut pentru oricine de la tradiționalele ore clasice la cele online. Școlul școlii online a fost și este în continuare foarte mare atât pentru elevi cât și pentru cadrele didactice, pentru care adaptabilitatea a devenit cuvânt cheie.

Astfel este necesar ca și în aceste condiții, învățământul să fie unul de calitate, flexibil și benefic, implicarea să fie mare atât din partea profesorilor, cât și din partea elevilor, iar limitele școlii online să nu umbrească cu totul actul educativ.

BIBLIOGRAFIE:

WEBOGRAFIE

Învățarea online-avantaje și dezavantaje, www.dascalidedicati.ro/invatarea-online-avantaje-si-dezavantaje/

Dicu - Șerban Alexandra
e-mail: alexandra.dicu.serban@gmail.com,
Școala Gimnazială "Duiuiu Zamfirescu" Focșani

Shakespeare's Sources

Rezumat: *Incă din 1800, opera lui Shakespeare este un perpetuu subiect de dispută. Este el autorul operelor care îi sunt atribuite? A avut el posibilitatea de a dobândi toate cunoștințele dezvăluite în lucrările sale? Ce cărți a citit, și în ce limbi? Dincolo de viziunea unui geniu neinstruit, intertextualitatea este, în anumite situații, de necontestat, ca și rezultatul genial al acestor "imitații creative".*

Cuvinte cheie: *intertextualitate, surse, originalitate, "imitații creative".*

'Shakespeare has become more than an author: he is an institution, a part of the national mythology' (Emrys Jones)

Despite the romantic vision of an unlearned genius, there are cases when the intertextuality is impossible to be denied: similar ideas, plots, subject matters, situations, simple details or verbal echoes can be traced in Shakespeare's plays and the works of other writers, classics or contemporaries, English, Latin, Italian, French or Greek. But the result of his creative imitation is not a compound work, because he doesn't simply put together plots and themes and characters from other writers' work: he alters, mixes, embellishes them, and the result is the work of a genius.

Shakespeare's work has been a perpetual subject for debate: since the 1800s, scholars argue about his authorship, about the possibility of acquiring the knowledge displayed in his plays, about the books he read, about the languages he was able to read in ... There are many things unknown about the life of the man from Stratford -

upon - Avon (in fact, little is known about his life), and this makes the debate even more complicated, and also offers multiple possibilities of interpretation. Let's try to find some answers to these questions, and to discover, in a different way, the man behind the well-known name.

If not a scholar in the strictest sense of the word, Shakespeare was unquestionably an exceptional reader, and his reading was not limited to his own language. In addition to a reasonable knowledge of Latin, which he is supposed to have acquired at the grammar school, and the so often denied familiarity with Greek, he is also likely to have had some knowledge of French, Italian, and possibly Spanish. While Shakespeare's classical education may seem extraordinary to a modern reader, it was not particularly rich by the standards of the day; in fact, Shakespeare displays less classical learning, and makes fewer classical allusions than most of his contemporaries. If compared to Ben Jonson, for instance, he did have "small Latine" and "lesse Greeke", and maybe that's the reason why he used the words which were to become famous to describe Shakespeare.

A great deal has been written about the sources of individual plays, but one should not deal only with the sources of Shakespeare's plots, but also with verbal echoes in the plays in which the origin was detectable. We should analyze, on the one hand, the resemblances between Shakespeare's plays and their sources, and on the other the alterations he made to these sources.

If his readings in English and Latin are easier to be accepted, his mastering of other languages, and especially Greek, is disputed by many scholars. For instance, they argue that in Shakespeare's time the work of the great Greek tragedians was known mainly to the learned, and mainly in the occasional Latin translations. But although Shakespeare never disregarded the help of translations, he sometimes uses words which echo the original more than any available translation, and in some cases there was no available translation. This does not apply only for the Greek texts, but for all the foreign ones. He is supposed to have read many translations, and probably North's translation of Plutarch's *Lives* is, if not the most important, among the most significant; there are also works which he is believed to have read both in their originals and in translations. For example, there seems to be pretty much evidence to prove that he also read Ovid's text in its original Latin, and not only Arthur Golding's translation. But there are also cases when a work of Shakespeare echoes the original foreign one. For instance, *Titus Andronicus* recalls directly Euripides' *Hecuba*, and not Ovid's retelling of the story. Most likely Shakespeare also read Montaigne's *Essays* in French, because the first English translation was not published until 1603.

On the other hand, he did not rely upon a single source for each play, but often consulted several accounts of the same story, or mixed in a single plot different stories, taken from different sources, with no evident connection between them. This "borrowing" should not be seen as plagiarism, because at that time imitation, which was seen as real assimilation and transformation and not as reproduction or translation, was an important principle, the distinctive sign of a genial writer. Although sometimes it's difficult to decide who borrowed from whom, the intertextuality is undeniable, and also indisputable should be the fact that Shakespeare was an extraordinary reader.

There were found resemblances between Shakespeare's plays and the Medieval Drama, the chronicles of the time, Machiavelli's political doctrine and the lyrical sources; there were found echoes from different literary species, such as the novella, the tale, the romance, the epic poem and the biography; ideas, plots, situations or verbal echoes were found in drama sources, printed or nonprinted, anonymous or authorized texts; there are so many other books or documents that Shakespeare is supposed to have read, most of which were considered indirect sources, such as the Bible, *The Mirror for Magistrates* and Erasmus. But besides the similarities, one should also underline the innovative elements, the alterations Shakespeare made to his sources.

He was a great amalgamator, and although his plots, his themes, his characters were already present in other writers' work, the result of his creative imitation is not a compound work; the already mentioned elements are not simply put together, laid one by the other, but altered, mixed, embellished.

BIBLIOGRAPHY:

- *Encyclopædia Britannica's Guide to Shakespeare*, March 6, 2021, <https://www.britannica.com/biography/William-Shakespeare>
- Jones, Emrys. (1977). *The Origins of Shakespeare*. Clarendon Press, Oxford.
- Kathman, David. *Shakespeare authorship*. March 6, 2021. <https://shakespeareauthorship.com/#3f%3E>
- Shakespeare Resource Center. March 5, 2021. <https://bardweb.net/author.html>

Prof.inv.primar: Stoica Larisa-Elena
Colegiul Tehnic „August Treboniu Laurian”, Agnita
Email: stoica.larisa91@yahoo.ro

Studiu privind parteneriatul școală-familie

Rezumat: În practica școlară există mai multe expresii destinate parteneriatului educațional: *acord de parteneriat, acord-cadru de parteneriat pentru educație, parteneriat de colaborare, protocol de colaborare, protocol de parteneriat, contract de parteneriat, convenție de parteneriat, parteneriat de colaborare instituțională, proiect de parteneriat și altele.*

Cuvinte cheie: *parteneriat educațional, protocol de colaborare, cadre didactice, părinți.*

Termenul parteneriat este definit ca asocierea a doi sau mai mulți parteneri, iar în literatura de specialitate, parteneriatul reprezintă modalitatea, formală sau informală, prin care două sau mai multe părți decid să acționeze împreună pentru atingerea unui scop comun.

Pentru realizarea unui parteneriat de succes sunt necesare parcurgerea unor „etape de explorare-evaluare-planificare-formare-inițiere-realizare-verificare-reglementare-consolidare-acționare-implementare-evaluare“. Astfel, este nevoie a fi respectate cele patru condiții de realizare a acestui proces: comunicare, coordonare, cooperare și parteneriat. Procesul de colaborare pornește de la un nivel inferior, cel al comunicării pentru a ajunge la un nivel superior, cel al parteneriatului. Astfel, parteneriatul reprezintă o formă avansată a relației dintre două sau mai multe părți, cooperarea și coordonarea sunt formele intermediare, cele care facilitează stabilirea unui parteneriat, iar comunicarea reprezintă punctul de plecare în vederea realizării parteneriatului între două sau mai multe părți.

Un parteneriat reușit implică: identificarea scopurilor, intereselor comune, utile partenerilor și comunității; găsirea modului optim pentru realizarea scopului propus; organizarea și conducerea resurselor disponibile pentru a atinge scopul propus; identificarea competențelor persoanelor implicate în aceste proiecte pentru a le putea folosi la maximum; combinarea eficientă a atitudinilor, abordărilor și tehnicilor diferite care se pot aplica diferitelor sarcini; utilizarea cu succes a schimbării în folosul instituției.

Parteneriatul educațional este forma de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copilului la nivelul procesului educativ. Acesta presupune o unitate de cerințe, opțiuni, decizii și acțiuni educative între factorii educaționali. Parteneriatul educațional se desfășoară împreună cu actul

educațional. Se referă la proiectarea, decizia, acțiunea și colaborarea dintre instituții, influențe și agenți educaționali.

Parteneriatul educațional se realizează între: instituțiile educației: familie, școală și comunitate; agenții educaționali: copii, părinți, profesori, specialiști în rezolvarea unor probleme educaționale (psihologi, consilieri psiho-pedagogi, terapeuți etc.); membri ai comunității cu influență asupra creșterii, educării și dezvoltării copilului (medici, factori de decizie, reprezentanții bisericii, ai poliției etc.).

Parteneriatul educațional se adresează în principal părinților și profesorilor și se referă la acțiunea în același sens. Ceea ce hotărăște familia trebuie să fie în acord cu măsurile școlare, și ceea ce face un părinte, să nu fie negat de celălalt.

Se știe că educația, ca acțiune socială organizată, presupune mai mulți factori: familia, școala și comunitatea. Democratizarea educației face necesară deplasarea centrului de interes de pe cunoștințe impuse – pe obiective, de pe programe abstracte – pe nevoile curente ale elevului, astfel încât acesta să fie centrul de interes al tuturor.

Orice program educativ poate deveni eficient în măsura angajării părților componente. În acest sens, vin în ajutor proiectele de parteneriat educaționale care vizează întărirea relațiilor dintre părinți, elevi, dascăl și comunitate, creșterea gradului de implicare a tuturor factorilor educaționali.

Activitatea în parteneriat are nenumărate avantaje, deoarece creează relații de colaborare, clarifică diverse probleme educative, oferă un nou cadru de dezvoltare a personalității elevului. Inițierea diferitelor proiecte de parteneriat educaționale sunt benefice atât pentru elevi, cât și pentru toți factorii implicați (școală, familie, comunitate).

Comunitatea reprezintă cadrul cultural, spiritual și geografic de dezvoltare al elevului. Prin caracteristicile ei, poate susține interesele școlii. Fiecare școală devine „o comunitate a celor care învață”, în condițiile propriului său plan de îmbunătățire continuă a predării, învățării și disciplinei. Toți elevii săi se străduiesc și fac progrese în direcția atingerii standardelor dorite, fiind ajutați de părinți, cadre didactice și alți parteneri implicați. Școlile și comunitatea îmbunătățesc instrucția, evaluarea, dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, implicarea părinților și a oamenilor de afaceri, astfel încât fiecare aspect al educației funcționează ca parte a unui sistem, care sprijină toți elevii pentru a-și atinge obiectivele.

Reforma efectivă a învățământului preuniversitar, ca învățământ public, se poate realiza numai în interiorul spațiului comunitar, ca rezultat al conlucrării școlii cu mediul social, cultural și economic. Procesul educațional este un act de socializare, de culturalizare, de formare și dezvoltare a personalității, dus la îndeplinire de echipa didactică. Învățătorul trebuie să fie conștient de rolul și contribuția sa în formarea comportamentului democratic și atitudinii disciplinare a elevilor săi. Școala nu poate să rămână izolată, ea trebuie să se integreze și să pătrundă în spiritul comunitar, căci comunitatea nu înseamnă altceva decât să fii și să te simți în contact cu ceilalți.

Învățarea școlară pune bazele învățării pe durata întregii vieți, astfel cadrele didactice trebuie să urmărească modelarea copilului în conformitate cu obiectivele societății democratice, în vederea atingerii pe termen lung a idealului educațional, care constă în dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și creative.

Cadrele didactice și părinții trebuie să lucreze împreună pentru a dezvolta o relație de cooperare în clasă. Centrul acestui parteneriat este copilul. Acest parteneriat între dascăl și părinți oferă copiilor un model asupra felului în care adulții cooperează pentru a crea un mediu de învățare stimulator. Este esențială implicarea activă a părinților încă din primul an de școală.

În mod firesc, părinții sunt primii educatori ai copilului. Vine apoi rândul profesioniștilor din grădinițe și școli să se ocupe de educarea și formarea copiilor printr-o metodologie și un curriculum specific vârstei acestora. Dar educația copiilor, priviți ca cei mai tineri membri ai unei comunități, este responsabilitatea întregii comunități. Ea este leagănul creșterii și devenirii copiilor ca viitori adulți responsabili de menirea lor în folosul întregii comunități.

Pentru realizarea unui parteneriat trebuie stabilite câteva forme de relaționare necesare. Astfel, trebuie respectate cele patru condiții de realizare ale acestui proces: comunicare, coordonare, cooperare și, în final, parteneriat.

Aceste distincții sunt importante pentru decizia privind tipul de relaționare pe care se poate miza, pentru un anumit partener din cadrul comunității.

Învățătorii trebuie să creeze o atmosferă deschisă prin implicarea și încurajarea părinților: să vină la ore, să-și împărtășească interesele și talentele, să pună întrebări. Pentru ca învățătorii să fie cu adevărat deschiși părinților, ei trebuie să creadă cu adevărat în beneficiile prezenței și implicării celor din urmă.

Părinții care vin regulat la școală pot aprecia mai realist felul în care copilul se adaptează școlii. Copiii își văd părinții într-o altă lumină. Un mare avantaj pentru dascăli este faptul că învață mai multe despre viața de familie și comunitatea copiilor.

Prin aceste colaborări, elevii conștientizează că în fiecare grup sau comunitate, oamenii se deosebesc între ei prin trăsături fizice și sufletești, că fiecare are propria lui fire și se manifestă comportamental diferit unii de ceilalți. În activitatea educativă trebuie doar să ne asumăm inițiativa și să conștientizăm faptul că parteneriatul educativ este benefic și că toți avem de câștigat.

În concluzie, prin parteneriatul școală-familie, se urmărește realizarea unei comunicări eficiente între cei doi factori și punerea de comun acord a sistemelor de valori și a cerințelor. Se consideră că cei mai câștigați din acest parteneriat sunt elevii. Consideră că este imperios necesar ca părintele să colaboreze cu școala.

Bibliografie:

- Gerghit, I. (1976). *Metode de învățământ*. București: Editura Didactica și Pedagogica.
- Gerghit, I. (2006). *Metode de învățământ - Ediția a IV-a revizuită și adăugită*. Iași: Polirom.
- Cucoș, C. (2006). *Pedagogie - Ediția a II-a revizuită și adăugită*. Iași: Polirom.
- Iucu, R. B. (2006). *Managementul clasei de elevi- Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională*. București: Polirom.
- Neacsu, I. (1990). *Metode și tehnici de învățare eficientă*. București: Editura militară.
- Crenguța L.O. (2003). *Pedagogie. Alternative metodologice interactive*. București: Ed. Universității din București

Raluca Popovici

E-mail: ralu_rob@yahoo.com

Liceul Teoretic „Henri Coandă”, Bacău

Metode de interpretare a textului literar
Critica arhetipală în viziunea lui Northrop Frye
-studiu de specialitate-

Rezumat : Critica arhetipală are ca miză descoperirea modelului original în fiecare operă, model ce permite decodarea arhetipului mitic. Ea armonizează ceea ce e neomogen. Analiza textului literar prin recursul la critica arhetipală este echivalentă valorizării mitului, liant esențial care permite comunicarea intertextuală.

Cuvinte cheie : mit, arhetip, omogenitate, sistem, experiență literară

Modalitățile de abordare critică a fenomenului literar apărute în secolul al XX-lea se caracterizează în genere prin aceea că se autodefinesc teoretic cu ajutorul unor sugestii de ordin sociologic, filosofic sau psihologic, precizându-și astfel atitudinea estetică față de literatură. Critica arhetipală este una dintre modalitățile de apropiere de textul literar caracterizate prin „invitația” de a pătrunde în universul poetic cu mijloace proprii poeziei.

Metoda arhetipală are la bază convingerea că în orice operă de artă se poate descoperi un model original, un *pattern*, derivat de obicei din miturile fundamentale ale unei civilizații, care stilizează o atitudine sau un sentiment primordial din viața unei colectivități sau a unui individ. Viziunea aceasta nu este una specifică domeniului criticii literare. Înainte de a putea vorbi despre critica arhetipală ca despre un „curent” bine definit, nu trebuie neglijate preocupările pentru rituri, practici magice și, evident, pentru miturile care stau la baza acestora ale unor specialiști din domenii precum antropologia, filosofia sau psihologia. Importanța studierii arhetipurilor mitice era de mult cunoscută pentru critica literară, dar contribuția unor domenii precum psihanaliza a adăugat unele elemente noi în domeniul percepției structurilor mitice, elemente care au influențat într-un fel sau altul traseul evolutiv al acestei metode de abordare a fenomenului literar. De aceea, pentru a putea înțelege mai bine critica arhetipală, este necesar să avem în vedere mai întâi viziunea lui C.G. Jung referitoare la manifestarea miturilor în inconștientul uman. Jung consideră că omul civilizat păstrează la nivelul obscur al unui inconștient colectiv amintirea unor domenii ale cunoașterii sensibilizate pe vremuri în mituri. Aceasta ar fi o posibilă explicație a faptului că literatura continuă să resimțată atracția miturilor într-o epocă în care ele au încetat să mai fie „active” la nivel religios. Astfel, mitul intră în patrimoniul afectiv și apoi în cel artistic al omenirii, dând naștere unor gesturi, ritualuri, simboluri sau metafore al căror scop este în cele din urmă recrearea modelului exemplar și, prin aceasta, repetarea arhetipului mitic.

În opinia lui Rene Wellek, critica mitică sau arhetipală își îndeplinește scopul atunci când dezvăluie acel model ascuns (*hidden pattern*) care se află la baza oricărei opere de artă. Domeniul criticii arhetipale oferă posibilitatea unor atitudini multiple care merg de la decodarea arhetipului mitic până la descoperirea, prin intermediul sugestiei mitice, a imaginii matrice din care crește o operă literară. Criticul literar de origine canadiană Northrop Frye este unul dintre adepții acestei metode de analiză a textului literar. În lucrarea sa publicată în 1957 și intitulată *Anatomia criticii* (*Anatomy of criticism*), Frye oferă un nou mod de a privi opera literară, încercând să exploreze universul poetic cu ajutorul impulsului oferit de mituri, dincolo de ideile și conceptele teoretice pe care le presupune în mod obișnuit o analiză literară. În conceperea cărții autorul pornește de la ideea că marea literatură, care constă de fapt într-o revenire continuă la străvechile tipare mitice ce stilizează situațiile categoriale ale vieții, este în totalitatea ei poezie. Premisa criticii arhetipale este sintetizată de Frye în ideea că vechile mituri (păgâne, iudaice sau creștine) oferă, prin schematizarea extremă a acțiunilor și prin convenționalizarea personajelor, o adevărată gramatică a arhetipurilor literare. Aceste arhetipuri revin mereu în cristalizări diverse și pot fi identificate în diferitele epoci ale literaturii universale, de la cea medievală până în zilele noastre. Deși nu aspiră la elaborarea unei noi metode de analiză a literaturii, ci doar la sugerarea unei perspective posibile, Northrop Frye subliniază faptul că perspectiva arhetipală implică un studiu complex și multilateral al fenomenului literar. Această metodă presupune mai multe nivele de analiză: o analiză structurală a textelor (dat fiind faptul că arhetipurile sunt în esență niște structuri), o cercetare filologică amănunțită (pentru a putea descoperi modelele originare), o abordare psihanalitică (legată de modalitățile diverse de supraviețuire ale miturilor după ce forța lor de radiație religioasă a dispărut), o analiză din perspectiva istoriei religiilor, dar și din perspectiva psihologiei. Superioritatea criticii arhetipale vine, în opinia lui Frye, din faptul că această metodă oferă o înțelegere dictată de structura operei și nu de criteriile exterioare literaturii „pentru că mitul este și a fost întotdeauna un element constitutiv al literaturii și pentru că din vremea lui Homer interesul poezilor pentru mituri și mitologie a fost constant”.

Un alt merit al criticii arhetipale este acela că leagă într-un lanț al desfășurării opere poetice în aparență neunificabile, armonizează ceea ce pare eterogen și incompatibil. Frye dă numeroase exemple în această privință, găsind puncte comune între opere precum cea de-a patra eglogă a lui Vergiliu și *Oda nativității* a lui Milton (opere în care este prezent același sistem de imagini cerute de mitul nașterii eroului), între poemul *Țara pustie* a lui Eliot și *Infernul* dantesc (din perspectiva simbolismului ciclurilor naturale determinate de succesiunea anotimpurilor). Arhetipul unește astfel un poem de altul și face posibilă unificarea și integrarea experienței literare.

Fără a avea de la început intenții programatice declarate, Northrop Frye reușește să creeze în lucrarea sa *Anatomia criticii* un sistem coerent care comportă mai multe etape în înțelegerea fenomenului literar. Autorul face mai întâi o „introducere polemică” în domeniul criticii literare pe care el o percepe ca pe o „întregă operă de erudiție și gust prilejuită de fenomenul literar” [1] al cărei obiect este o artă și care „reprezintă o structură în sine ca informație și concepție având un anumit grad de independență față de arta pe care o comentează”.

Conturarea unui posibil sistem al criticii arhetipale comportă, între altele, conceperea unei teorii a modurilor și genurilor literare considerate din unghiul înțelegerii arhetipale. În primul dintre cele patru eseuri ale cărții, autorul se oprește tocmai asupra acestei teorii a modurilor susținând că modurile literare sunt, de fapt, moduri de a citi și de a interpreta miturile. În funcție de situare mitului pe o axă a verosimilității, modurile literare sau ficționale cunosc o clasificare complexă ce are la bază în primul rând distincția tragic / comic. În ceea ce privește genurile literare, Frye consacră cel de-al patrulea eseu al lucrării unei posibile teorii a genurilor care pornește de la ideea că acestea își au sursa îndepărtată în practicile ritualistice legate de succesiunea anotimpurilor. Diferitele arhetipuri sunt oferite astfel de ritmurile naturii. Arhetipul romanței și poeziei rapsodice este oferit de fenomenul înmuguririi, de primăvară. De aici derivă mitul nașterii eroului și a înfrângerii întinericului, a iernii. Vara alimentează miturile apoteozei, ale zenitului, pe care le regăsim în arhetipurile comediei, ale pastoralei sau ale idilei, în timp ce toamna, amurgul reprezintă faza crepusculară a naturii din care se nasc miturile căderii, ale zeului ce moare, ale sacrificiului eroului. Acestea din urmă constituie arhetipurile tragediei și elegiei. Întinericul, iarna semnifică faza de dezintegrare a naturii și alimentează așa-numitele mituri ale catastrofei: potopul, întoarcerea la haos, înfrângerea eroului, amurgul zeilor. Miturile cunosc astfel o fluctuație permanentă, literatura constituindu-se astfel într-o modalitate de refacere a ciclurilor mitice.

Revenind la structura lucrării lui Northrop Frye, eseuul al doilea conține o teorie a simbolurilor care se constituie treptat, în urma parcurgerii mai multor faze: faza literală și descriptivă (în care simbolul este privit ca motiv și ca semn), faza formală (în care simbolul este considerat ca imagine), faza mitică (în care simbolul capătă valențe de arhetip) și, în fine, faza anagogică (în care simbolul este privit ca monadă). Pentru a putea ajunge la un sistem coerent al criticii arhetipale trebuie parcurse toate aceste faze ale constituirii simbolurilor, iar opera literară trebuie privită prin prisma corelării tuturor acestor ipostaze ale simbolurilor, deoarece aceasta „cuprinde o multitudine sau o gamă variată de sensuri”. Faza mitică este, în această înșiruire, momentul de constituire a arhetipului. Critica literară „trebuie să pornească de la poem și nu de la o concepție anterioară despre poezie sau de la o definiție a acesteia”, iar poemul „nu este decât un exemplar dintr-o clasă de forme similare” și de aceea trebuie luate în considerare toate relațiile aparent exterioare ale acestuia cu o întregă gamă de alte poeme. Pentru a putea aplica metoda criticii arhetipale, Frye consideră că este necesară în primul rând o

depășire a tendinței pe care o manifestă majoritatea cititorilor neexperimentați, dar și o parte dintre criticii literari, de a considera „că este absolut necesar ca valoarea creației unui poet să se deosebească, dacă nu chiar să contrasteze, cu ceea ce este valoros în operele din care s-a inspirat”. Premisa unui astfel de demers structurat pe importanța miturilor și a arhetipurilor este aceea că „literatura poate avea drept conținut realitatea, viața, experiența, natura, adevărul imaginativ, condițiile sociale sau orice altceva; dar ea nu se compune în sine din toate acestea.”. Un poem nu se poate naște astfel decât din alte poeme sau, altfel spus, „literatura își autodetermină forma; ea nu i se poate impune din exterior”. În acest context arhetipul este „definit” ca o imagine tipică sau recurentă. El trebuie înțeles ca un simbol care leagă un poem de altul, contribuind astfel la unificarea întregii experiențe literare. Critica arhetipală privește prin urmare literatura în primul rând ca pe un mod de comunicare, ca pe un fapt social. Perspectiva unei întregi culturi poate fi dobândită cu ajutorul criticii arhetipale prin simpla alegere a unui poem convențional și prin urmărirea arhetipurilor sale de-a lungul întregii literaturi. Se realizează astfel o raportare continuă a fiecărui text literar la întreaga literatură.

Fiecare dintre fazele deja menționate ale constituirii simbolurilor se caracterizează printr-un anumit mod de abordare a narațiunii și a sensului acesteia. Din această perspectivă, critica arhetipală „analizează poemele ca unități ale poeziei în ansamblu, iar simbolurile ca unități ale comunicării”. Poemul este studiat ca parte a poeziei, iar poezia ca parte a întregului proces de imitare a naturii de către om.

Trecând peste faza preliminară a constituirii simbolului ca arhetip, metoda arhetipală se bazează pe o teorie a miturilor care, din punct de vedere narativ, sunt concepute ca „imitația unor acțiuni apropiate sau aflate la limitele imaginabile ale dorinței”. Conform acestei teorii, literatura cuprinde în esență trei organizări ale miturilor și simbolurilor arhetipale:

- 1) mitul nedislocat care se ocupă de zei sau demoni și care se identifică în fapt cu inferurile existențiale ale religiilor co-existente cu acest gen de literatură;
- 2) tendința romantică de a sugera tipare mitice implicite într-o lume mai strâns înrudită cu experiența umană;
- 3) tendința „realismului” de a pune accentul pe conținut și reprezentare mai curând decât pe forma povestirii.

Expunerea teoretică a unei teorii a mitosului este însoțită în studiul lui Northrop Frye de urmărirea practică a prezenței și a modificărilor arhetipurilor de la Biblie și legendele homerice până la melodramă și narațiunea western. Ceea ce i s-ar pute reproșa metodei lui Frye este, după opinia lui Rene Wellek, dispariția oricărui criterii de valoare artistică atâta timp cât acesta nu mai este interesat de judecata de valoare pe considerentul că aceasta poartă cu sine un mare coeficient de subiectivitate pe care îl atestă variabilitatea opiniilor despre operele ilustre.

Ceea ce rămâne esențial în metoda descrisă de criticul canadian, dincolo de locurile comune ale criticii arhetipale, este comunicarea unui mod original de a înțelege critica și literatura. Problemele modurilor și genurilor literare, ale simbolului și alegoriei sunt regândite din unghiul oferit de ideea că „mitul este un element structural în literatură, pentru că, luat ca un tot, literatura este o mitologie deplasată”.

Bibliografie:

Northrop Frye, *Anatomia criticii*, Editura Univers, București, 1972, prefață de Vera Călin.

Raluca Popovici

E-mail: ralu_rob@yahoo.com

Liceul Teoretic „Henri Coandă”, Bacău

Sub zodia Istoriei capricioase

Milan Kundera, *Gluma*, Alexandr Soljenițin, *Pavilionul canceroșilor*

Studiu comparativ

Rezumat: Agresiunea evenimentului istoric este ilustrată într-o manieră similar în romanele „Pavilionul canceroșilor” și „Gluma. Kundera și Soljenițin surprind relațiile dintre om și istoria nedreaptă, ce transformă indivizii în învinși și învingători.

Cuvinte cheie: istorie, destin, supraviețuire, adaptare, asumare

Înțelegem ca „autoritate desuetă”, „forță ostilă, inumană, care, nepoftită, nedorită, ne invadează și ne distruge viețile”, Istoria omenirii este exilată din romanele kunderiene, acestea revendicându-se ca parte integrantă a istoriei romanului, mult mai binevoitoare, născută din „libertatea omului, din creațiile sale absolut personale, din opțiunile sale” (Kundera, M.: 2008, p. 21). Trăind în istoria romanului, declarând în mod repetat faptul că romanele sale „emană oroarea față de Istorie” (Kundera, M.:2008, p. 22), Kundera se raportează la evenimentele istorice asemenea „scenografului care aranjează o scenă abstractă cu câteva obiecte indispensabile acțiunii”, prin urmare, în economia romanelor sale Istoria are o prezență minimă, conținând doar în măsura în care creează pentru personajele sale „o situație existențială semnificativă” (Kundera, M. 2008, p. 50) Formularea acestui principiu kunderian este valabilă pentru romanul de debut, *Gluma*, dar și pentru romanele ulterioare, *Viața e în altă parte*, *Cartea răsului și a uitării*, încadrate de critica literară în categoria romanelor istorice cu miză ideologică. Ludvik, protagonistul din *Gluma* este victima unui proces care îi întărește convingerea că omul e „o ființă capabilă în orice situație să-și trimită aproapele la moarte”. Deși experiența lui Ludvik are rădăcini în Istorie, Kundera mărturisește că „descrierea Istoriei înseși (rolul Partidului, rădăcinile politice ale terorii, organizarea instituțiilor sociale) nu mă interesează și nu o veți găsi în roman”. Profund indignat de această titulatură a romanului *Gluma*, Kundera declară că romanul său de debut este o poveste de iubire; totodată romancierul se detașează de o altă sintagmă, simțită ca depreciativă, aceea de „scriitor dizident” care se folosește de ficțiune pentru a descrie Istoria țării sale, Cehoslovacia. Interpretarea romanului în cheie biografică (destinul lui Ludvik seamănă cu cel al romancierului, ambii fiind expulzați din partid) este respinsă de Kundera, care își stilizează biografia, ca măsură de protecție împotriva unor interpretări critice care îi invadează spațiul personal, reducând, implicit valoarea estetică a romanelor sale, accentuând latura documentară, ideologică. Recursul la pseudonim ar fi o variantă avantajoasă, având drept urmări „scăderea agresivității în viața literară și dispariția interpretării biografice a operei”. (Kundera, M.,p.177)

Publicat în 1967, romanul *Gluma* traduce viziunea romancierului asupra relațiilor dintre om și Istorie, prin prisma unui personaj, Ludvik, care aspiră să iasă victorios din confruntarea cu Istoria susținând primatul rațiunii. Istoria este doar un pretext pentru evidențierea unei situații existențiale revelatorii. Intriga este plasată într-un spațiu prea bine cunoscut, Cehoslovacia, toponim evitat deliberat de Kundera, înlocuit cu Boemia, termen inexact „din punctul de vedere al geografiei politice, dar singura denumire posibilă din punctul de vedere al poeziei”. Singurul roman al cărui discurs este pus pe seama unor naratori autodiegetici, roman polifonic, *Gluma* îi oferă romancierului

ocazia de a exersa o structură compozițională ce va fi respectată și în romanele ulterioare, șapte părți, structură riguroasă ce favorizează „punerea în lumină a personajelor. Ludvik se află în plină lumină, luminat și din interior (prin propriul monolog) și din exterior (toate celelalte personaje îi trasează portretul”.

Întors în orașul natal pentru a se răzbuna pe trecut și nu pentru a-l recupera nostalgic, Ludvik o seduce pe Helena, soția celui care îi semnase ieșirea din partid și implicit, ieșirea din Istorie. Deși dorită, anularea trecutului nu este posibilă, revenirea în orașul natal prilejuindu-i revederea unor personaje din trecutul său: Kostak, Lucia, o iubire pierdută, Jaroslav, singurul personaj din roman care are nostalgia trecutului. Toate aceste personaje trăiesc sub amenințarea trecutului. Analepsa din cea de-a treia parte reface temporal traseul personajului, istorisind cum a ajuns în „primul naufragiu” al existenței sale, lămurind și motivele planului său de răzbunare împotriva lui Pavel Zemanek: membru al partidului comunist, ocupând un post important la Uniunea Studenților, Ludvik păstrează însă „anumite rămășițe de individualism” care îl fac suspect în ochii colegilor de partid. Alături de Helena, Jaroslav, Marketa, Pavel, Ludvik este un student recrutat de partid după război pentru a forma elita noii societăți. Eșecul sentimental (Marketa nu îi răspunde declarațiilor de iubire) îl determină să îi scrie fetei o ilustrată ca răspuns la fericirea trăită de aceasta în tabăra guvernată de „spiritul sănătos”: „Optimismul e opiumul omenirii! Spiritul sănătos pute a prostie. Trăiască Troțki!”. (Kundera, M : p.45). Seducerea fetei mizează pe un mesaj care nu este altceva decât o traducere scriptică a agresivității tânărului îndrăgostit, nicidecum o declarație politică. Gluma determină excluderea rapidă din partid, interdicția de a-și continua studiile, înrolarea în armată, într-o cazarmă necunoscută din regiunea Ostrava, dar și eticheta de „negru”, dușman al partidului; este vinovat prin izolarea lui, prin diferențiere și neintegrare. Procesul frapează prin lipsa de sens a întrebărilor, prin gândirea limitată, obtuză a anchetatorilor și se finalizează prin condamnarea la ieșirea din Istorie. Asemeni lui K. din *Procesul*, Ludvik este „un acuzat în căutarea greșelii”, o creație a societății totalitare moderne în care puterea are întotdeauna dreptate și condamnă scepticismul. Privarea de libertate determină sondări ale structurii interioare în căutarea identității pierdute; în suburbia necunoscută a Ostravei, în cazarma mizeră recuperează un sentiment pierdut, cel al solidarității față de categoria din care face parte, „dușmanii poporului”. Este momentul în care conștientizează ruptura definitivă de partid, de Istoria nedreaptă: „toate firele erau curmate”. Destinul lui Ludvik traduce nu doar un eșec individual, ci și capitularea rațiunii în fața vicleniei Istoriei, care face ca cele mai nobile intenții să se transforme în contrariul lor, să se autodistrugă. Își caută consolare în Lucia, tânără abuzată în adolescență, incapabilă să-i ofere iubire carnală, pățimașă. Iubirile lui Ludvik anunță antinomia tipic kunderiană a erosului, scindat în permanență între carnal și spiritual. Dincolo de anii petrecuți în Ostrava, de poveștile de iubire ale altor personaje, Helena, Kostka, Jaroslav, de problematica existențialistă, romanul asimilează și o componentă ideologică, o analiză a unui sistem social, evidentă în tutuirea personajelor, în descrierea unei epoci din care lipsește eleganța, în entuziasmul revoluționar de după război, în propaganda pe care o face Helena prin munca ei de ziaristă. În subsidiar se citesc și câteva „mituri” ale regimului, prea puțin cunoscute în Occident, muzica populară, dosarele personale sau munca silnică. Amintirile lui Ludvik recompun piesele unui puzzle al Istoriei unei țări care a avut un destin excepțional. Istoria în care trăiește Ludvik apare ca un personaj de vodevil, oferind o viziune burlescă a existenței; greșeala lui Ludvik este gluma pe care o face într-o lume care a pierdut simțul umorului, devenind ea însăși o glumă. Personajul devină victimă a Istoriei, o victimă conștientă, spre deosebire de Helena, victima inconștientă ce susține pățimaș meritele partidului. Monologul acesteia include atât o „poveste” istorică, eliberarea Pragăi de sovietici în mai 1948, cât și una sentimentală, iubirea pentru Pavel, pretext pentru ilustrarea parodică a iubirii în termeni propagandisti: „Noi nu ne-am luat din dragoste, ci din respect pentru disciplina de partid”.

Lui Ludvik nu i se îngăduie nici măcar revanșa, Istoria complotând împotriva planului său de răzbunare. După împlinirea erotică ce trebuia să-l rănească pe Zemanek, Helena îi mărturisește că au un mariaj de conveniență, ducând, de fapt, vieți separate. Aruncată în derizoriu, răzbunarea devine o glumă nereușită, pentru care este feliicitat chiar de soțul Helenei, prezent și el la Cavalcada Regilor, alături de amanta sa.

Detaliile se acumulează treptat, dezvăluind dramele altor personaje: doctorul Kostka vede în Lucia o victimă a lumii lipsite de religiozitate; regretă împlinirea carnală, alegând să rămână în cadrele unei căsătorii artificiale de dragul copilului. Un personaj aparte este Jaroslav, care „prelungeste istoria milenară a artei populare în epoca când aceasta se află pe punctul de a dispărea”, omul trădat de Istorie. În final, la ceremonia ce subliniază puterea memoriei, Cavalcada Regilor, gluma se generalizează, punând stăpânire pe destinele personajelor care asistă neputincioase la distrugerea adevărurilor în care au crezut; trădarea îmbracă forme diferite, Jaroslav este trădat de fiul nepăsător la tradiție, Ludvik de inutilitatea gestului său, Helena de Ludvik. Ultima secvență, căutarea „sinucigașei” Helena, anunță o temă majoră kunderiană, demascarea kitsch-ului ca atitudine, „nevoia omului-kitsch de a se privi în oglinda minciunii care înfrumusețează și de a se recunoaște cu o satisfacție emoțională”. Ludvik iese învins din confruntarea cu Istoria, dar romancierul învinge în demersul său de proclamare a superiorității romanului față de realitatea istorică, devenind astfel „un explorator al existenței”, încrezător în puterea romanului „de a spune el însuși tot ce trebuie să se știe” cu privire la Istorie.

Tot o confruntare cu Istoria impersonală propune și romanul lui Soljenișin, *Pavilionul canceroșilor*, un învingător, Oleg Kostoglotov, pentru care contează demnitatea umană și adevărul, și un învins, Pavel Rusanov, care trăiește pentru reușita socială. Soljenișin denunță în romanul său slăbiciunea individului în fața Istoriei, dificultatea acestuia de a supraviețui într-o realitate trucată, impusă, împotriva căreia se poate lupta doar prin păstrarea unui adevăr în interioritatea profundă, ferită de atacurile brutale ale evenimentelor Istoriei. Romanul este replica lui Soljenișin în confruntarea dramatică cu ostilitatea unui regim totalitar; prin urmare, Soljenișin este un romancier angajat, însă, dincolo de înfățișarea chipului monstruos al Istoriei, de demascarea sistemului comunist, urmărește subiecte universale ce au în centrul lor conștiința umană, valori morale fundamentale. Pentru Pavel Rusanov, boala înseamnă ieșirea din zona de confort oferită de funcția sa, de stabilitatea vieții de familie și pătrunderea într-un spațiu nou, pavilionul canceroșilor, în care reperatele sale nu mai funcționează. În fața bolii, sistemul totalitar își pierde autoritatea, Rusanov fiind nevoit să accepte unicul adevăr, cel al proximității morții; ideea de a trăi într-un astfel de spațiu îl înspăimântă mai tare decât boala. Înțelege că nu mai aparține lumii „normale”, realitatea sovietică, ci altui spațiu, în care unicul adevăr este moartea, un spațiu în care funcția ocupată în partid e inutilă. În fața morții și a bolii, toți sunt egali. Discuțiile bolnavilor dezvăluie latura ideologică a romanului, fiecare destin fiind mutilat de Istoria agresivă. Cel mai afectat de schimbările din societatea sovietică este Rusanov, care primește cu neliniște veștile alarmante de la familie: cei importiva cărora a depus mărturie mincinoasă au fost eliberați. „Omul cu mari merite”, „cadru prețios” obișnuit cu o îngrijire atentă, solicită inutil o „atenție specială”[1] din partea personalului medical. Timpurile noi, bolnăvicioase anulează „bunele fapte cetățenești” (Soljenișin, A : p. 10) pe care le-a săvârșit în numele unei ideologii ferme. Neinițiat în existența oamenilor de rând, Rusanov nu știe cum să trăiască printre egalii săi, bolnavii; poziția privilegiată obținută prin funcție i-a alterat percepția asupra realității poporului pe care l-a slujit, dar care i-a devenit, cu timpul, tot mai nesuferit: călătoria cu tramvaiul și atingerea oamenilor îi provoacă scârbă, oamenii prost îmbrăcați sunt delicioși de care doar miliția îl poate apăra. Istoria se întoarce, însă, împotriva lui, îl trădează, totul se întâmplă prea brusc, Curtea Supremă se schimbă, iar primul ministru este înlocuit.

Spitalul cu pavilionul canceroșilor este o metaforă pentru spațiul concentraționar, lumea însăși este un adevărat spital, pentru că nimeni nu trăiește în spiritul adevărului; în acest context al mistificării adevărului, societatea care își neagă valorile devine una bolnavă. Între spital și închisoare nu mai există nicio diferență. Măcinând organismul pe interior, erodându-l sistematic, cancerul ajunge să semene cu ideologia totalitară, antrenând și ea o metamorfoză care se finalizează cu alterarea trăsăturilor morale autentice și ivirea „omului nou”, prototip al noului sistem. Cronotopul spitalului include personaje din medii diverse, care trăiesc sub zodia morții, având însă atitudini diferite față de boală: Efrem, Azovkin, Ahmadjan, Șulubin, dar și personalul medical, asistente, Zoia și Olimpiada, chirurși și radiologi. Vera Gangart, medicul de care se îndrăgostește Oleg Kostoglotov poartă numele rusesc pentru adevăr, romancierul avansând ideea renașterii unei societăți prin iubire.

Spre deosebire de Rusanov, oripilat de urătenia spitalului, Oleg Kostoglotov se instalează confortabil în pavilionul canceroșilor, abordând boala cu seriozitate, chestionând medicii în legătură cu tratamentele administrate, devenind un specialist al bolii, „un bolnav fidel” maladiei sale. Tot el avansează ideea leacului miraculos, ceaga, ciuperca

ce crește sub mesteacăn, explicându-le celorlalți bolnavi și modalitatea de preparare. Episodul poate fi interpretat în cheie biografică (Soljenițin- bolnav vindecat prin consumarea acestei ciuperci), însă planta cu puteri miraculoase poate fi și o metaforă pentru reîntoarcerea la natură, la valorile Rusiei, pădurea de mesteacăn fiind unul dintre simbolurile Rusiei vechi, creștine. Oleg Kostoglotov este singurul personaj mobil, cel căruia lumea oamenilor sănătoși îi este accesibilă; cu late cuvinte poate pătrunde în Istorie, având experiența înghisorilor, a lagarului și a deportării în aulul Uș-Terek. Surprinzător, deportarea pe vecie în aul nu înseamnă izolare, ci descoperirea unui „element eliberator mai puțin cunoscut: o eliberare de îndolieli, de răspunderea față de tine însuși. Nefericiții nu erau cei deportați, ci cei eliberați, nevoiți să plece undeva, să locuiască undeva reproșându-și fiecare grșeală, să caute de lucru și să fie izgoniți de pretutindeni”. Prin ochii lui Kostoglotov este descris orașul și indirect lumea detenției; grădina zoologică nu este altceva decât imaginea la scară redusă a Rusiei staliniste. Personajul conștientizează faptul că animalele din cuști reprezintă o oamenii obișnuți cu rutina prizonieratului, pentru care eliberarea din chingi nu ar fi produce decât tulburare; ei nu mai sunt în ființa lor oameni liberi și, prin urmare nu ar ști cum să se comporte în libertate. Odată cu patria, ei își pierd ideea de libertate rațională. Și eliberarea lor bruscă putea fi și mai cumplită”. Lumea animalieră are corepondent în lumea Istoriei; astfel, tigul ar putea reprezenta imaginea lui Stalin în societatea rusă, iar veverița proletariatul care fuge către moarte.

Realitatea societății sovietice mizează pe dezumanizarea individului, pe ruperea lui de reperele morale: religie, familie; oamenii sunt dezorientați, suspicioși, ținți sub control prin lipsurile materiale, dar mai ales spirituale. Ritualul medicului radiolog Donțova (alimentara la care merge e goală) presupune acceptarea acestor lipsuri, instalarea în anormalitate și resemnarea. Tabloul descris de Soljenițin este unul al lumii post-staliniste, însă personajul din umbră este tot Stalin, ipostaziat în diverse personaje pe care le întâlnește Kostoglotov la spital (Vadim rememorează ziua morții lui Stalin care „zdruncină întreaga ordine universală. S-ar fi zis că omenirea nu va supraviețui acelei zile decât, poate, pentru foarte scurt timp”), dar și prin modalitatea fiecărui personaj de a se raporta la această maladie ideologică. Individul părăsește un spațiu închis pentru a intra în altul, păstrându-și captivitatea; lagărul, spitalul, orașul, grădina zoologică, toate aceste spații închise nu sunt decât o mare închisoare, Rusia comunistă. Pavilionul canceroșilor asimilează și un mesaj optimist, prin victoria lui Kostoglotov asupra bolii, o năzuință spre libertate, căci aici, atât de aproape de moarte, Oleg Kostoglotov învață despre iubire, boală și oameni.

Bibliografie :

Kundera, Milan, *Testamente trădate*, traducere din franceză de Vlad Russo, Editura Humanitas, București, 2008

Kundera, Milan, *Arta romanului*, traducere din franceză de Simona Cioculescu, Editura Humanitas, București, 2008

Kundera, Milan, *Gluma*, Editura Humanitas, București, 2013

Soljenițin, Alexandr, *Pavilionul canceroșilor*, Editura Univers, București, 2009

Raluca Popovici

E-mail: ralu_rob@yahoo.com

Liceul Teoretic „Henri Coandă”, Bacău

JURNALUL LUI CAMIL PETRESCU, *Note zilnice (1927-1940)*

Elemente de geneză

Studiu de specialitate

Rezumat : *Vocația confesiunii pare a fi rezervată exclusiv personajelor camilpetresciene. În ipostază de diarist, Camil Petrescu este rezervat în privința dezvoltării universului său intim. Confesiunea este forțată de un episod care îi destabilizează și îl transformă într-o victimă a contemporanilor.*

Cuvinte cheie : *confesiune, interioritate, căutare identitară, solitudine, regrete*

Cu un istoric și un statut aparte, jurnalul intim românesc a fost mult timp considerat un gen neliterar, pur documentar, un întârziat în spațiul literar. Ca fenomen psiho și socio-literar, jurnalul intim apare abia în momentul schimbării conștiinței individului despre el însuși și despre relația dintre el și lumea de afară, acest moment fiind înregistrat în modernism. Privilegiind întoarcerea spre sine a individului, modernismul favorizează apariția masivă a scrierilor cu caracter autobiografic. Aplecat spre propria interioritate, „individul găsește un eu scindat și incomplet; imaginarul începe să fie bântuit de figura celui alt, ambiguu și angoasant” (Ursa, A. : 2006, p. 32).

Acceptarea și interpretarea estetică a jurnalului, dublată adesea de negarea estetică, se produce în cultura română abia în modernismul interbelic, fiind un proiect asumat de o generație de scriitori care mizează pe estetica autenticității și a experienței trăite, dar și pe asimilarea unor idei estetice prezente la autori francezi precum Marcel Proust sau Andre Gide. Anii 30 au favorizat dezvoltarea diaristicii românești prin jurnalele lui M. Eliade, Mihail Sebastian, Octav Șuluțiu, Pavel Dan, dar, tot acum sunt formulate și argumentele ce discreditează acest gen: G. Călinescu disprețuiește jurnalul, considerându-l indiscret, superficial.

Jurnalul unui scriitor poate deveni, dincolo de imaginea „nouă” captată în căutările febrile ale identității, un document semnificativ și pentru surprinderea atmosferei literare evocate, prin conjugarea celor două aspecte obținându-se și o cheie de interpretare a operei ficționale a autorului. Însemnările diaristului pot cuprinde și o serie de precizări privind geneza operelor ficționale, dar și viziunea lui despre literatură și despre aspecte esențiale ale vieții.

Formula autenticității, teoretizată și expusă programatic în romanele sale, îl plasează pe Camil Petrescu drept candidat ideal pentru jurnal, spațiu privilegiat al descrierii lumii prin sine, lipsit de intenționalitate artistică. Ca mentor al unei întregi generații de scriitori autenticiști, Camil Petrescu nutrește, în mod paradoxal, o aversiune nedisimulată față de formula literară a jurnalului. Atitudinea sa este contrazisă, într-o oarecare măsură, de entuziasmul pentru *Amințirile colonelului Lăcusteanu*, text memorialistic din 1870, care ar fi putut indica măcar acceptarea convențiilor genului, dar și de tiparul actorial al romanelor sale. În lumina unor astfel de lămuriri, opțiunea lui Camil Petrescu, cel care declara că nu poate vorbi onest decât la persoana I, pentru jurnal apare cel puțin stranie. Discursul confesiv este rezervat exclusiv personajelor sale. A fost Camil Petrescu „un om secret? Așa cum l-am cunoscut, nu părea deloc. Stabilea îndată relații familiare cu cei pe care-i admitea în jurul lui, făcea din ei martorii dificultăților sale domestice. Să fi fost această sociabilitate o pavază a unei interiorități ascunse?” (Crohmălniceanu, Ov : 2012, p. 23). Astfel se insinuează o altă posibilă explicație pentru absența jurnalului din sfera preocupărilor lui Camil Petrescu: „cu el însuși, în nuditatea ființei sale trăia, probabil, o stinghereală” (Crohmălniceanu, Ov. :2012, p. 25). Jurnalul își găsește o altă explicație în afirmația lui Marian Popa: „Camil Petrescu a simțit nevoia unor continue clarificări față de sine și nu mai puțin față de alții; când acest impuls nu ia forma vreunei ficțiuni literare, el scrie pagini de jurnal”. (Popa, M. : 1972, p. 207)

Publicate postum, *Notele zilnice*, acoperă cronologic o perioadă relativ scurtă din viața autorului, 1927-1940, însă semnificativă, densă, întrucât în acest interval autorul își conține și publică cele două romane: *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război* și *Patul lui Procust*, dar și alte lucrări teoretice. Comparativ cu romancierul, poetul, dramaturgul, diaristul Camil Petrescu pare nesigur în demersul său de a se dezvălui cu sinceritate publicului; cu o structură hibridă, *Notele zilnice* reclamă prudență în încercarea de a le încadra în paradigma jurnalului, căci, adesea diaristul se îndepărtează cu indiferență de regulile jocului cu cuvinte despre sine. Absența îndelungată a textului despre sine poate fi privită și ca o epuizare a eforturilor de a-și desăvârși celelalte proiecte literare, care l-au secătuit de puteri, epuizându-l, astfel încât nu a mai simțit nevoia destăinuirii în jurnal. Însă cel mai evident aspect care motivează absența jurnalului din viața scriitorului este „paradoxala inapetență pentru formula literară a jurnalului, nicio clipă Camil Petrescu nu a considerat jurnalul drept literatură, cum vor proceda tinerii săi emuli”. (Zaciu, M.:1975, p. 7). Ezițările în privința expunerii totale țin de trăsăturile intime ce compun profilul sufletesc al omului Camil Petrescu, introvertit, complicat, inadapdat, o prezență incomodă pe scena vieții literare, intransigent, având conștiința superiorității în mediocritatea lumii, obsedat de imaginea pe care o aveau contemporanii despre el, dar și de imaginea lăsată posterității.

Motivația jurnalului camilpetrescian trebuie căutată într-un episod biografic precis, identificat de exegeții autorului în campania denigratoare ce a urmat imediat după premiera dramei *Mioara*, în noiembrie 1926. Piesa nu avusese parte decât de repetiții superficiale, sancționate de dramaturg, care cere retragerea piesei, înainte de premieră. Este refuzat, pe motiv ca investiția în decorul comandat era una foarte mare. Cronicile teatrale ale vremii înregistrează eșecul dramei *Mioara*: în „Rampa”, directorul ziarului, Scarlat Froda, notează, ironic, în legătură cu protagonistul dramei: „Bine că a scăpat teafăr, ca să nu-l mai plictisească și pe d. Petrescu, că pe noi ne-a înnebunit o seară întreagă!”^[1]. Dramaturgul Camil Petrescu devine victima „unei defăimări pătimașe, stigmatizat cu epitetul nulitate fără acoperire” (Ionescu, C.:1968, p. 82). Replica dramaturgului Camil Petrescu nu a întârziat să apară: „Socotesc premiera din 9 noiembrie o lichidare a carierei mele de autor dramatic. Nu voi mai scrie niciodată teatru. Amintirea *Mioarei* îmi revine mereu, cum revin mirosul și golul farmaceutic ale unei săli de spital, la simpla vedere a rețetei medicale”.

Cronicarii, prin vocea autoritară a lui Pamfil Șeicaru, director al ziarului „Curentul”, au profitat de absența lui Camil Petrescu, aflat în străinătate, și l-au determinat pe directorul teatrului să scoată piesa de pe afiș, după doar șase săptămâni de la premieră. Acest incident reprezintă sinteza tuturor dușmăniilor latente ale scriitorului, determinând ruptura cu lumea, înregistrată în *Fals tratat pentru uzul autorilor dramatici*: „A trebuit să vie întâmplarea din *Mioara* ca să descopăr un univers întreg, mărunț, puzderie, pe care nu-l bănuiam. Uri latente au izbucnit acolo unde mă așteptam mai puțin. A fost ca o răsturnare în oglindă” (Petrescu, C: p 23). Așadar, evenimentul exterior, care implică statutul său de dramaturg, atât de contestat în presa vremii, se convertește în impuls creator, în refugiul spre jurnalul evitat deliberat, considerat inutil până atunci; devenit brusc „un autor dramatic ridicul”, Camil Petrescu se refugiază în *Notele zilnice*, inițiind prin acest proiect confesiv răfuiala cu lumea. Astfel se naște „o sursă de cea mai sigură autoritate pentru judecarea psihologiei lui Camil Petrescu. El reprezintă o mărturie directă, precisă, a vexațiilor pe care le-a suportat” (Elvin, B.:1972, p. 65). Jurnalul camilpetrescian devine un document sufletesc cu valoare justițiară, dar și un instrument de protest împotriva unor acuzații absurde. Epuizarea, generată de eforturile susținute ale dramaturgului de a-și apăra piesa prin articole în presa vremii, sau prin riposte polemice, este dublată de prăbușirea fizică, dar și de necesitatea autosuprimării voluntare; oboseala fizică traduce oboseala sufletească: „Sunt epuizat. Literatura a ajuns să mă dezguste până la îmbolnăvire” (Petrescu, C. p. 45), „Sunt obosit, descurajat”, „Sunt bolnav și profund descurajat”, „Sunt dezgustat, descurajat, nesfârșit de obosit” (Petrescu, C. p. 52). Dezamăgirile succesive accentuează drama, determină reacții emoționale și fizice extreme, eșecul fiind resimțit visceral, maladiv.

Paradoxal, înstrăinarea dramaturgului Camil Petrescu de lumea literară orientează eforturile creatoare spre epic, căci romanele *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război* și *Patul lui Procust* sunt scrise în perioada *Notelor zilnice*, între anii 1930-1933.

Acuzațiile formulate de colegii de breaslă se suprapun peste infirmitatea lui Camil Petrescu, căpătată în război, peste sărăcia care îl copleșește; hulit și umilit public, singur împotriva tuturor, angajat într-un război nedrept, nedorit, Camil Petrescu își începe confesiunea cu data de 13 ianuarie 1927, la doar două luni de la căderea spectacolului cu drama *Mioara*. Acest episod nu este, însă, menționat în jurnal, aspect care intrigă, pentru că el ar fi putut explica notele care vorbesc despre suferință, izolare și decizia de a se îndepărta definitiv de literatură (promisiune trădată), tentația sinuciderii, dar și despre aspectele care țin de partea materială a vieții. Singurul indiciu se regăsește în nota din 29 septembrie 1929, notă care-l menționează pe Pamfil Șeicaru, cea mai sonoră voce în desființarea dramei *Mioara*: „Când urcam scara la Argus, m-am întâlnit cu Șeicaru, cel care m-a scos pe mine din viața literară”. Personajul Șeicaru este menționat în termeni depreciativi și în jurnalul lui Mihail Sebastian: „O convorbire cu Șeicaru, vineri seara, la Curentul. Tipul de dezgustător, porcine. Mi-e silă și scârbă că am stat de vorbă cu el” (Sebastian, M., p.147) Solitudinea și izolarea, suferința fizică, dar mai ales cea a sufletului, sunt resorturi care îl îndeamnă pe Camil Petrescu spre căutarea identitară, sau mai precis, spre reabilitarea propriei imagini: „Dacă n-aș ști că o pledoarie a mea este necesară pentru mine, ca să nu fiu desfigurată de neînțelegera celor din jurul meu, n-aș mai pune mâna pe toc ca să scriu aicea” (Petrescu, C. p.129). Jurnalul lui Camil Petrescu se naște nu dintr-o criză de identitate, ci ca rezultat al unor factori externi, ostili, pe care autorul nu îi poate controla.

Bibliografie

- Călinescu, George, *apud* Mircea Zaciu, Prefață la *Note zilnice*, Editura Cartea Românească, București.
- Crohmălniceanu, Ovid., S., *Amintiri deghizate*, Editura Humanitas, București, 2012, p. 23.
- Glodeanu, Gheorghe, *Narcis și oglinda fermecată. Metamorfozele jurnalului intim în literatura română*, Editura Tipo Moldova, Iași, 2012
- Ionescu, Constant, *Camil Petrescu, amintiri și comentarii*, Editura pentru Literatură, București, 1968
- Petrescu, Camil, *Note zilnice*, Editura Cartea Românească, București
- Popa, Marian, *Camil Petrescu*, Editura Albatros, București, 1972
- Sebastian, Mihail, *Jurnal*, Editura Humanitas, București, 1996
- Ursa, Anca, *Metamorfozele oglinzii*, Editura Limes, Cluj, 200
- Zaciu, Mircea, *Prefață la Camil Petrescu, Note zilnice (1927-1940)*, Editura Cartea Românească, 1975.

Raluca Popovici

e-mail: ralu_rob@yahoo.com

Liceul Teoretic „Henri Coandă”, Bacău

Rezumat: Memorialistica de călătorie este parte integrantă a profilului identitar al literaturii. Indiferent de orientarea literară, scriitorii români au manifestat dorința de a lua în stăpânire noi spații, pe care adesea, le-au convertit în experiențe ficționale. Ars apodemica sau moudus vivendi, călătoria trebuie înțeleasă și ca agent de stimulare a creativității, dorință de cunoaștere și autocunoaștere.

Cuvinte cheie : călătorie, căutare identitară, reflexivitate, homo viator, spațiu

Indiferent de formă și de motivația autorilor, textele lăsate de călători în spațiul românesc suscită interesul exegeților genului, fiind considerate parte integrantă a literaturii române. Moraliști, visători, având nostalgia spațiilor exotice, naționale sau a propriului sine, acești călători ce pătrund voit, sau prin jocuri ale destinului, în spații geografice, oferă o imagine adesea mistificată a realității, părăsind voluntar drumul obiectiv, geografic, didactic, pentru a alege calea interiorității, rezistând tentației literaturizării excesive, reformulând spațiul după modurile structurii lor intime.

Paternitatea memorialisticii de călătorie este legată de numele lui Dinicu Golescu, boier muntean care călătorește în Europa și sintetizează în *Însămnarea călătoriei mele Constantin Radovici din Golești făcută în anul 1824, 1825, 1826* nu doar impresii descriptive, ci și elemente de sociologie, întregul jurnal fiind orientat de perspectiva comparativă între cele două spații, cel autohton și cel apusean, dar și de dorința de educare, de raliere la modelul culturii apusene. Dincolo de conștientizarea dureroasă a evidentelor diferențe între cele două spații, autorul propune o partitură asumată, un proiect auctorial ce camuflează o utopie, livrând cititorului modelul unei societăți „ideale” cu „mijloacele observațiilor reale făcute în timpul voiajului, dar cu o strictă selecție care să permită conturarea unei lumi aproape fără reproș, capabilă să le ofere cititorilor cultivați un model credibil pentru reforme” (Angelescu, M. : 2015, p. 25). Perspectiva capătă adâncime, reflectând dimensiunea negativă a spațiului autohton. Călătoria în „Europa cea luminată”, dincolo de revelația privind stadiul evoluției societății românești, aflată în evident decalaj temporal față de cea apuseană, permite decelarea unei anumite disponibilități spre artistic, vizibilă în privirea călătorului ce poposește asupra bibliotecilor, teatrelor și, mai ales, asupra muzeelor.

Spațiul apusean este înlocuit cu cel oriental în *Jurnal de călătorie în China*, semnat de spătarului Nicolae Milescu, jurnal redactat în slavonă, conținând însemnări meticuloase ale peregrinului fascinat mai ales de prezențele umane, notele sale însumând, pe lângă descrieri pitorești sau referințe etnografice și detalii privind ceremonialul de primire a solilor străini la curtea hanului din Pekin. Pe urmele lui Nicolae Milescu va merge, peste trei sute de ani Eugen Barbu, căruia, spre deosebire de cărturarul moldovean aflat în misiune oficială, voiajul i se oferă întâmplător, provocându-i inițial anxietate, dar sfârșind prin a-l absorbi și a-l fascina în totalitate. Asemenea înaintașului său evocat nu de puține ori în jurnal, Eugen Barbu înregistrează fizionomia asiaticului care, față de european, „are avantajul unui chip spiritualizat; el duce de mii de ani o existență canonizată, împărțită altfel, tratată altfel” (Barbu, E. : 1970, p.23). Înregistrarea caracterului locului se realizează încă o dată mai ales prin studii asupra oamenilor.

Generația pașoptistă transformă călătoria din proiect cu funcții precise, diplomatice sau personale, convertite apoi în ideologie, într-un voiaj contemplativ-hedonist, cu escapade sentimentale și rătăcirii prin spații mustind de istorie și mitologie. Gheorghe Asachi, Costache Negruzzi, Grigore Alexandrescu, Mihail Kogălniceanu, Ion Heliade Rădulescu pornesc, ca veritabili argonauți, în căutarea și descoperirea Apusului, mai toți fiind atrași de Italia, Franța, dar, în egală măsură și de Orient: Spania (Kogălniceanu), Bosfor (Alecsandri), Palestina și Egipt (Bolintineanu). Indiferent de destinație, în țară sau în afara ei, călătoria pașoptiștilor este însoțită de un acut sentiment al patriotismului autentic, devenind adesea un soi de pelerinaj către originile recuperate în spațiul italian, pelerinaj dublat și de efortul comparativ justificat de intenția pelerinilor de a se integra în ritmurile civilizației Apusului: „prioritatea elementului autohton în literatura de călătorii e încă o dovadă a locului central pe care îl ocupă patriotismul în universul spiritual al pașoptiștilor” (Cornea, P. : 1967, p. 147). În 1837, Asachi publică în gazeta „Albina românească” un fragment dintr-un proiect autobiografic abandonat, intitulat *Călătorie a unui moldovan la Roma din anul 1807-1812*; dincolo de privirea entuziasată ce captează farmecul Cetății Eterne, textul se subordonează sentimentului de exaltare al regăsirii unui spațiu cu semnificație în construirea identității naționale: „apropierea de străvechea doamnă a lumii, de aceea de unde derază ființa și numele românilor au aprins în inima mea o nerostită răbdare” (Asachi, G. : 1981, p. 376). Nealterat, același sentiment îl va determina, peste ani, pe Ioan Petrovici să noteze în *Impresii din Italia*: „Văd Roma cu mare întârziere, în raport cu mania mea ambulatorie, cu însemnătatea istorică a acestei cetăți unice și cu importanța ei deosebită față de poporul căruia aparțin” (Petrovici, I. : 1930, p. 4). Această atitudine probează existența unei veritabile obsesii tematice prezente în discursul călătorului, tema latinității, reluând, astfel, tradiția cronicărească, dar și pe cea a Școlii Ardelene: „Matricea obsedantei latinității este și un loc sfânt, ca un sanctuar” (Faifer, F. : 1993, p. 104). La Milano, Timotei Cipariu se apleacă și sărută „acel pământ sacru, pe care au călcat străbunii noștri romani” (Cipariu, T. : 1993, p.181). Călătoria în Italia înseamnă, însă, și o altă destinație, menționată de Dinicu Golescu în însemnările sale, Veneția, spațiu al contrariilor, sintetizând atât carnavalescul, arta, cât și sugestii ale declinului, înregistrate cu sentimentală compătimire. Intrată prin artă și nu prin istorie în literatura română grație poeziilor lui V. Alecsandri, Veneția prilejuiește irumperea unor valențe temperamentale neașteptate în cazul lui Alecsandri, spirit echilibrat, exaltarea sa fiind evidentă în jurnalul de călătorie, scris în franceză; aceeași fascinație pentru eclectismul Veneției îl face pe prudentul Cipariu să se îndepărteze de consemnarea istorică, iar mai târziu, pe Nicolae Filimon să îi dedice note sentimentale. Registrul romantic e continuat de revoltatul Macedonski, în 1871, dar și de moralistul Slavici care, în 1882, îi scrie lui Maiorescu impresii despre Veneția cu excесе poetizante, sub imperiul unei melancolii provocate de solitudinea nopților venețiene. Impresii nefavorabile ale spațiului apusean sunt redată de Kogălniceanu cu prilejul călătoriei la Paris, fiind dezamăgit de atitudinea funcționarilor zeloși, care îl întâmpină la graniță. Perspectiva se schimbă, căci, în acest spațiu, călătorul nu își orientează privirea spre trecutul istoric, bine-cunoscut de altfel, vechea Franță fiind abandonată în favoarea prezentului și a viitorului, a francezului care, din păcate, îl decepționează prin etalarea vanității și a bogăției. Întâlnirea cu Lamartine nu salvează Parisul de la observații ironice și malițioase.

Contextul istoric al evoluției culturii românești impune situarea românilor într-un spațiu al dublei identități, revendicată deopotrivă de Orient și Occident. Eliberați de obsesia recuperării latinității prin călătoria spre spațiul matcă, Italia, scriitorii pașoptiști pornesc spre Orient cu exaltare, descoperind în el afinități temperamentale. Kogălniceanu călătorește în Spania (1846), Alecsandri în Egipt, Bolintineanu în Bulgaria și Ierusalim, iar impresiile lor dezvăluie un spațiu marcat de o dualitate evidentă: pe de o parte ignoranța față de principii fundamentale ale filozofiei raționaliste a secolelor precedente, și pe de altă parte reabilitarea acestuia prin descrierea elementului de senzualism, absent din spațiul occidental, provocator și fascinant prin noutate.

Glisarea călătoriei spre reflexivitate și abandonarea impulsului moralizator favorizează apariția unui nou tip de călători, „esteții” preocupați de producerea emoției estetice: Odobescu, Macedonski și „ideologii” Vlahuță, Iorga și Stere, militanți ai afirmării specificului național, recuperat prin parcurgerea teritoriilor românești a căror descriere are menirea să îndemne la călătorii prin România pe mulți dintre acei care cred că numai frumusețile străinătății sunt vrednice de văzut. În acest context, călătoria în interiorul țării îmbracă forma refuzului explicit sau implicit față de încercarea de definire a profilului identitar prin raportarea la modernitate. Perioada interbelică asimilează note de călătorie ale scriitorilor care eșuează în ipostază de călători autentici, fiind însoțiți de fantoma identității lor profesionale. Ei nu sunt nici pe departe niște inocenți ce pornesc în necunoscut cu teamă și prudență, ci minuțioși care își pregătesc voiajul cu mult înainte, prin lecturi temeinice; o inițiativă premeditată, guvernată de „tirania” unui spațiu deja cunoscut sau re-construit prin prisma lecturii. Descoperirea Olandei (*Olanda. Note de călătorie, 1928*) îl face pe Sadoveanu să treacă peste sentimentul de nostalgie provocat de părăsirea unui spațiu paradisiac și să admire o țară guvernată în totalitate de ordine, simetrie și perfecțiune. Călător ardelean, studios, Rebreanu descifrează în capitalele Europei, Berlin, Roma, Paris, semne ale unei istorii ce mocnește, așteptând momentul prielnic pentru a reasceza lumea; Eliade își manifestă

disponibilitatea de a participa la aventura lumii prin călătorii atât în spații purtând deja urmele pașilor românești, Italia, Egipt, cât și în îndepărtata și fascinanta Indie, convertită în hipotext atât pentru romanele sale, cât și pentru activitatea sa de istoric al religiilor. Poate cea mai surprinzătoare apariție în memorialistica de călătorie este cea a lui G. Călinescu, opozant redutabil al pactului autobiografic, desființând jurnalul, anulându-i vocația literară cu orice prilej; și totuși nu poate rezista proiectului auctorial, chiar dacă este evidentă intenția sa de a-l camufla în paratext, notele de călătorie fiind sintetizate de titluri ce evită lexeme care ar putea traduce apropierea de spațiul intimist: *Kiev, Moscova, Leningrad și Am fost în China Nouă*. Un Călinescu ce trădează autoritatea obiectivității își permite ample înregistrări subiective, analize comparatiste în fața arhitecturii peisagistice, departe de accentele de reportaj care ar putea mina autenticitatea mărturisirii. Dacă Adrian Marino condamnă „trădarea” lui Călinescu, considerând că acesta nu face altceva decât să elogieze un regim politic, alți exegeți apropie jurnalul de călătorie călinescian de formula eseului.

Călătorii din deceniile următoare încearcă asumarea și, totodată, surmontarea „complexului Dinicu Golescu” sintetizat de triada „orânduială” – „nu ca la noi” – „luminare și folosul neamului”, simțind nevoia unei explicații care motivează existența notelor de călătorie deghizate în eseuri. A.E. Baconsky avertizează încă de la început cititorul asupra insolitului călătoriei sale: „aventură consumată în interior, în labirintul unor confruntări și reflexii pe care melancolia exasperată și privirea de gheață n-au încetat să și le dispute” în forma unei cărți scrise „uitând că genurile literare își au legile lor” (Baconsky, A. E. :1983, p.5). Mihai Ralea definește călătoria ca o „eliberare de mecanica cotidiană, salt calitativ în șiragul monoton al zilelor” (Ralea, M. p.7) raportându-se la uniformitatea existenței americanilor, „oameni fantoșă, trași de invizibile sfori, cu mișcări identice și puține ale unui arlechin de catifea” (Ralea, M. p.12). Definite de autorul lor „antiliteratură”, *Carnete Europene*, traduc intenția de anulare a „literaturii”, excluderea ficțiunii și fabulației, căci „o țară nu este în niciun caz pretext de literatură” (Marino, A : 1976, p.14). Formula jurnalului intelectual îi permite lui Marino interpretarea hermeneutică a călătoriei, un act de înțelegere și de explicare de sensuri și semnificații”. Evadarea spaniolă, *Ole Espana!*, include, pe lângă seria de conferințe la Universitatea La Laguna și un proiect de suflet, redescoperirea familiei Macedonsky, stabilită în Spania de peste patru decenii. Marino se deține de formula eseistică, însemnările sale prilejuite de călătoria în Spania, pledând pentru „explorarea directă, existențială”: „Ceea ce fac nu este nici eseu, nici analiză spectrală, nici jurnal de călătorie” (Marino, A, p. 149). Călător deghizat în spațiul miturilor, Octavian Paler este nostalgicul care tânjește după o călătorie niciodată realizată, în Spania, pe urmele lui Don Quijote. *Periplul umanistic* semnat de Zoe Dumitrescu-Buşulenga propune, într-o manieră asemănătoare cu cea a lui Paler, o destinație familiară, Grecia, percepută tot prin recursul la mitologie, în vreme ce Italia este asociată unei aventuri arhetipale, întreaga călătorie mascând intenția de a face din întâlnirea cu peisaje și configurații umane diferite prilej de cunoaștere propriu-zisă și de reflexiune, modalitate de luare în posesie intelectuală a locurilor”.

Bibliografie

- Asachi, Gheorghe, „Estract din călătoria unui moldovan la Roma”, în *Opere*, vol. II, Editura Minerva, București, 1981
 Angheliescu, Mircea, *Lâna de aur. Călătorii și călătoriile în literatura română*, Editura Cartea Românească, București, 2015
 Baconsky, A.E., *Remember. Flas jurnal de călătorie*, Editura Cartea Românească, București, vol. I
 Barbu, Eugen, *Jurnal de călătorie în China*, Editura Eminescu, București, 1970
 Cornea, Paul, „O epocă luminoasă a literaturii române: epoca 1848”, în *Studii de literatură română modernă modernă*, Editura pentru Literatură, București, 1967
 Dumitrescu-Buşulenga, Zoe, *Periplu umanistic*, Editura Sport-Turism, București, 1980
 Faifer, Florin, *Semnele lui Hermes. Memorialistica de călătorie (până la 1900) între real și imaginar*, Editura Minerva, București, 1993
 Marino, Adrian, *Carnete Europene*, Editura Dacia, Cluj, 1976
 Petrovici, Ioan, *Impresii din Italia*, Editura Casei Școalelor, București, 1930
 Ralea, Mihai, *În extremul Occident*, Editura de Stat Pentru Literatură și Artă, București.

DICU - ȘERBAN ALEXANDRA
 e-mail: alexandra.dicu.serban@gmail.com
 Școala Gimnazială "Duliu Zamfirescu" Focsani

"Plan de acțiune" pentru integrarea copiilor cu dizabilități

Rezumat: Particularitățile fiecărui copil cu cerințe educaționale speciale impun abordări personalizate pentru a crea un mediu de învățare incluziv în vederea integrării acestora în școala de masă, incluzând, în mod ideal, desfășurarea unor activități cu părinții, elevii, cadrele didactice, comunitatea.

Cuvinte cheie: CES, incluziune, hiperactivitate, deficit de atenție.

CES (cerințe educative speciale) este un termen lansat în U.K. în anul 1978 și adoptat în anii '90 de UNESCO pentru a desemna "necesitățile complementare obiectivelor generale ale educației școlare" care constau într-o "școlarizare adaptată particularităților individuale, caracteristice unei deficiențe, precum și printr-o intervenție specifică, prin reabilitare sau recuperare corespunzătoare." (Mara, 2009, p.79)

În context psihopedagogic, termenul CES presupune individualizarea evaluării și a demersului educațional în funcție de particularitățile fiecărui copil și în relație directă cu mediul în care acesta trăiește, pentru a asigura necesitățile de bază în creșterea și dezvoltarea copiilor.

Astfel, atunci când vorbim despre elevi cu cerințe educative speciale ne referim în esență la toți acei copii care au nevoie de asistență atunci când sunt incluși în învățământul de masă:

- elevi cu deficiențe senzoriale sau fizice – deficiențe de auz, de vedere, locomotorii etc.;
- elevi cu deficiențe de intelect;
- elevi cu tulburări de spectru autist – sindrom Asperger, autism etc.
- elevi cu tulburări emoționale sau comportamentale – anxietate, ADHD, opoziționism etc.;
- elevi cu dificultăți de învățare – dislexie, disgrafie, discalculie;
- elevi supradotați.

Fiecare dizabilitate are specificul ei; prin urmare elaborarea unui plan de acțiune pentru crearea unui mediu de învățare incluziv, în vederea integrării în școala de masă a

copiilor cu CES, este imperios necesară.

Exemplul propus se referă la un elev hiperactiv cu deficit de atenție. Acesta a fost remarcat de profesor în primele ore și după o serie de interacțiuni și o primă evaluare. Profesorul propune o serie de măsuri astfel încât elevul să nu piardă ritmul învățării, să nu devină factor perturbator și să nu fie marginalizat.

Tulburarea de hiperactivitate cu deficit de atenție presupune incapacitatea de a fi atent la detalii, comiterea de erori prin neglijență în efectuarea temelor școlare ori a altor activități, dificultăți în susținerea atenției asupra sarcinilor sau activităților de joc, nerespectarea (adesea) a instrucțiunilor și evitarea implicării în sarcini care solicită efort mental susținut.

Pentru că unui elev cu deficit de atenție îi este greu să se concentreze la o sarcină mai complexă și are, totodată, nevoie mai mare de validare și apreciere, profesorul propune un joc de la simplu la complex. Pornind de la vizual - spre exemplu o carte de căutare precum *Hoinari prin anotimpuri* - elevul are ca primă sarcină găsirea celor 3 lame. A doua sarcină este de identificare a 4 culori și numirea lor în limba engleză. Apoi identificarea anotimpului din scenă (numirea a cel puțin 2 elemente - frunze galbene/căzute, oameni cu bluze cu mânecă lungă etc.) și așa mai departe, în funcție de cât de mult este dispus elevul să colaboreze.

Elevul va fi asistat de profesor, ghidat și i se va valida fiecare răspuns, având în vedere nevoia copilului de feedback pozitiv.

Totodată, acest joc se poate face și sub formă de echipă pentru a încuraja colaborarea cu alți colegi. Elevul ar putea manifesta o mai mare deschidere și receptivitate la un coleg de clasă care îl ghidează decât în cazul unui profesor.

În interacțiunea cu părinții, profesorul își exprimă suportul și propune o colaborare în beneficiul copilului. Astfel, încurajează repetarea de activități similare acasă, validarea fiecărei mici reușite și încurajarea în cazul unor eventuale eșecuri și stabilirea unui ritm adecvat (dacă la a doua sarcină elevul greșește de 2 ori consecutiv, poate este momentul unei pauze).

Odată stabilite reguli și metode care funcționează în cazul elevului cu CES, profesorul va vorbi cu colegii cadre didactice despre elev și ce funcționează și ce nu în relația cu el. Îi invită să devină conștienți de dificultățile pe care copilul le întâmpină, să folosească metode similare și să încurajeze identificarea de soluții adaptate disciplinei predate.

Bibliografie:

- Mara, D. (2009). Strategii didactice în educația incluzivă. București: Editura Didactică și Pedagogică.
- Ordin Nr. 3124/2017 privind aprobarea Metodologiei pentru asigurarea suportului necesar elevilor cu tulburări de învățare. <https://edu.ro/ordinul-ministrului-educa%C8%9Biei-na%C8%9Bionale-nr-134220012017-privind-approbarea-metodologiei-pentru>
- Ordin Nr.1985/2016 privind aprobarea metodologiei pentru evaluarea și intervenția integrată în vederea încadrării copiilor cu dizabilități în grad de handicap, a orientării școlare și profesionale a copiilor cu CES, precum și în vederea abilitării și reabilitării copiilor cu dizabilități și/sau CES. <https://lege5.ro/Gratuit/geztqmrygqza/ordinul-nr-1985-1305-5805-2016-privind-approbarea-metodologiei-pentru-evaluarea-si-interventia-integrata-in-vederea-incadrarii-copiilor-cu-dizabilitati-in-grad-de-handicap-a-orientarii-scolare-si-profe/>

Marin Diana Gabriela

e-mail: kosadiana@yahoo.com

Grădinița cu program prelungit numărul 2, Brașov, jud. Brașov

DE CE MINT COPIII?

Rezumat: *Toti copiii mint, insa unii mint mai mult decat ceilalti. Exista si explicatii pentru „apetenta” diferita pentru minciuna, iar un observator atent ar putea „ghici” care copil este predispus sa minta mai mult. Copiii care sunt mincinosi cronici nu se simt bine cu ei insisi. Mintitul repetat si excesiv poate fi semnul unor probleme emotionale mai serioase care trebuie tratate diferit atat de parinti cat si de profesor, psiholog, etc.*

Cuvinte cheie: *minciuna, farsa, păcăleala, fabulația*

Majoritatea părinților își ascultă copiii mințind și se gândesc că sunt prea mici ca să înțeleagă ce este o minciună și faptul că e greșit să o spună.

Pur și simplu presupun că vor înceta când vor mai crește și vor învăța să facă aceste distincții. Talwar a descoperit însă că lucrurile stau exact invers: copiii care înțeleg devreme nuanțele între minciună și adevăr folosesc aceste cunoștințe în avantajul lor, fiind mai predispuși să mintă atunci când au ocazia.

A **minti** este o abilitate ca oricare alta și totii copiii învață să o folosească.

Minciuna este o conduită de eschivare, în general destinată să evite o mustrare. De multe ori, în mod inconștient, părinții își învață proprii copii să mintă, prin promisiunile zilnice care nu sunt îndeplinite. Dacă un copil va fi pus să mintă că unul dintre părinți nu este acasă, atunci când este căutat de o persoană nedorită, greșeala va fi dublă, el nu va fi învățat doar să mintă, ci este învățat că poate trece peste obligațiile sociale, recurgând la minciună. Copiii nu sunt naivi, proști, surzi sau orbi. Pe măsură ce se dezvoltă psihic, ei vor să știe totul și sunt de preferat discuțiile oneste, pe înțelesul lor, fără a ambala realitatea în minciuni.

Una din multele întrebări care se pot formula pe marginea acestui subiect este:

„ **La ce vârstă este un om capabil să spună prima minciună?** ”

Există convingerea că cel târziu la un an copilul prezintă comportamente înșelătoare, plânsul fiind primul mijloc de comunicare, dar și cel de care se folosește pentru a obține favoruri.

Medicii psihoterapeuți susțin că în jurul vârstei de 5 ani este posibil să ne confruntăm cu „perioada minciunii” din viața copilului. Limbajul este instrumentul prin care minciuna capătă consistență și mai mare. Nu se poate spune despre un copil că minte cu adevărat decât în momentul în care acesta devine conștient de faptul că, mințind, el induce o falsă convingere. Acum copilul și-a dobândit conștiința de sine, este capabil să facă diferența între adevăr și minciună, între real și imaginar, între obiect și reprezentarea lui mentală. Vârsta la care se întâmplă acest lucru poate varia de la 3/4 ani la 8/10 ani.

Primii pași ai formării deprinderii de a minți sunt:

- Își ghidează instinctele după principiul „așa vreau eu”. Copilul va încălca toate regulile unui joc fără a avea habar de semnificația gestului, fără a se ascunde. Mai târziu, va trișa cu bună știință.
- Va improviza diferite povești, dezvoltându-și astfel imaginația și limbajul necesar pentru a fabula. E bine pentru început, este o perioadă normală, dar nu trebuie încurajat, ci ajutat să înțeleagă diferența dintre real și ireal, dintre realitate și imaginație.
- Ține un secret. Pe de o parte, este distractiv și instructiv, pe de altă parte, este riscant, putând degenera totul într-o minciună foarte gravă.

Prima minciună este un pas important în dezvoltarea conștiinței de sine.

Psihologii consideră că „fabulațiile” și „exagerările” micuților nu pot fi luate drept minciuni în adevăratul sens al cuvântului, atât timp cât ele se manifestă până la vârsta de 6/7 ani și nu ridică motive de îngrijorare. Copilul își testează limitele.

Prima minciună este un pas important în procesul de socializare.

Copilul învață să se adapteze la mediu, să se integreze în societate sau în grupurile cu care intră în contact. Apare așa-zisa „minciună socială” necesară pentru o bună conviețuire în societate. Copilul va învăța de la părinți sau din altă parte că uneori este mai bine să spui o minciună decât adevărul gol-goluț.

Se disting 3 etape mari ale minciunilor, în funcție de gradul de fabulație :

- **3-6 ani – perioada ludică**, cea în care micuțul nu face distincție între fabulația din jocuri sau povești și cea conținută într-o minciună reală.
- **6-8 ani- perioada combinată**, când descoperă că o parte din fantezimele ludice au corespondent și în viața de zi cu zi, fiind și momentul în care un copil, condus greșit sau lăsat intenționat, de capul lui” face pasul către minciuna intenționată.
- **după 8 ani- perioada minciunilor elaborate**, când știi că ceea ce fac este rău, dar îți urmăresc totuși scopul și mint pentru un folos oarecare.

Există mai multe tipuri de minciuni la copiii de peste 6 ani. Minciunile pot fi împartite după motivul pentru care apar:

- **Minciuna utilitară**- este minciuna prin care copilul se asigură că îndeplinește anumite consecințe care apar în mod natural din partea părinților după un comportament indesezirabil. Un exemplu clasic în acest caz este minciuna privind notele de la școală. Copilul minte că a luat o notă mai mare la o anumită materie sau că învățatorul/profesorul nu le-a adus lucrările la matematică. Motivele pentru care el alege să mintă sunt evidente, în acest caz dorește să evite o pedeapsă. Un alt motiv mai puțin evident poate fi însă și dorința de a nu da gres în fața părinților, dorința de a nu dezamăgi.

- **Minciuna compensatorie**- acest tip de minciuna se referă la minciunile prin care copilul "infrumusețează" realitatea din jurul său, atribuie familiei sau părinților valori sau calități pe care aceștia nu le au, își atribuie merite școlare sau premii neobținute. Este foarte important de știut că acest tip de minciuna se datorează în primul rând unui respect scăzut de sine și unei nesigurante pe care copilul o simte din partea familiei, a mediului inconjurător. Acest tip de minciuna relevă uneori tulburări psihopatologice mai marcate.

Întrebând copiii asupra motivelor pentru care nu trebuie să mințim, Piaget a identificat trei stadii:

- până la șase ani, subiecții consideră că nu trebuie să mințim pentru că vor fi pedepsiți;
- de la șase la opt ani, subiecții consideră că nu trebuie să mințim fiindcă aceasta este o faptă rea;
- începând cu vârsta de zece ani, copiii răspund că minciuna dăunează afecțiunii și bunei înțelegeri
 - o **Vrea să scape de pedeapsă**

În materie de minciuna, cei mici nu ezită să negheze realitatea. Mai ales dacă încearcă să evite cearta sau pedeapsa. Argumentul forte? "Nu eu!" Ce părinte nu s-a confruntat deja cu o asemenea situație? Este inutil să-i explicăm că lucrurile nu stau așa, copilul o va ține pe-a lui. Cum reacționezi? Vei încerca degeaba să-l determini să-și recunoască vina copleșindu-l cu argumente: "Erai singur în camera atunci când a căzut vaza, deci tu ai spart-o sau chestionându-l: "Tu ai făcut asta?" Copilul va rămâne ferm pe poziție și, instinctiv, de teamă, îl va lua pe "Nui în brațe. Mai bine explică-i că orice greșeală recunoscută este pe jumătate iertată. Și ca oricine își recunoaște greșeala înseamnă că are curaj, iar dacă ar proceda la fel, tu ai fi mandra de el și l-ai felicita. Învăța-l să-și repare greșeala: să-și ceară scuze față de prietenul care a fost acuzat pe nedrept în locul lui, să strângă cioburile vasei sparte etc.

5. Pentru a nu dezamăgi sau pentru a le face pe plac părinților

De exemplu, știe că tata va fi încântat dacă îi va spune că a reușit să se dea singur pe toboganul cel mare sau că și-a întrecut prietenul la un joc, așa că nu vede niciun inconvenient în a pretinde ceva ce în realitate nu s-a petrecut. Nu încearcă să va mintă, ci să va ofere răspunsul pe care îl așteaptă. Copilul își dorește să se ridice la nivelul așteptărilor părinților, dar acest lucru nu-i reușește întotdeauna: a luat o notă proastă, a ocupat ultimul loc la un concurs... Așa că este posibil să "ajusteze" adevărul sau când este sedinta cu părinții sau chiar să-și modifice nota în carnet. Cum reacționezi? Explică-i că voi sunteți mandri de el și că îl iubiți foarte mult chiar dacă nu îi reușește întotdeauna ce face și chiar dacă nu este el pe primul loc. Încercați să nu-i cereți mai mult decât poate face: țineți seama de vârsta sa, de capacitățile lui fizice și intelectuale. * Pentru a ascunde o realitate jenantă În unele situații, minciuna îi permite copilului să ascundă o realitate de care îi este rusine: saracia, tata e somer sau alcoolic etc. De exemplu, îi spune colegii de clasă: "Si eu am mai multe perechi de pantofi frumoși, dar mama nu mă lasă să-i port la școală, ca să nu-i distrug. Cum reacționezi? Spune-i că înțelegi motivul pentru care minte, dar că, pe moment, nu-i puteți oferi ce-și dorește și că veți face tot posibilul să-i cumpărați și lui acel lucru la care visează. Explică-i că nu este nicio rusine ca el să nu aibă fel de multe haine sau jucării ca alți copii. Este o ocazie bună pentru a-i aminti că, deși nu-i puteți oferi acum cutare lucru, faptul că îl iubiți foarte mult este mai important decât orice.

5. Ca să atragă atenția celorlalți

Pentru un copil care se simte singur sau ignorat, minciuna poate fi o modalitate de a atrage atenția celor din jur asupra sa. Câte minciuni nu spune copilul doar pentru a părea "interesant"! Ca să-și facă mulți prieteni sau ca să impresioneze poate inventa, de exemplu, o meserie extraordinară pentru tatal sau (aviator, pompier, detectiv etc.), își poate aroga talente pe care nu le are pentru a se pune în valoare (schiza de la 4 ani ca un profesionist) sau poate inventa povești de tot felul: a zburat cu elicopterul, solistul celei mai în vogă trupe e prieten cu părinții săi... Cum reacționezi? Minte pentru că nu are încredere în el. El crede că pentru a merita atenția celorlalți e obligat să pretindă că este altceva decât este în realitate. Nu rezolvați nimic cu pedeapsa. Ajutați-l să devină conștient de faptul că el este interesant așa cum este, că multe din lucrurile pe care le face sunt interesante și că are numeroase calități: "Crezi că prietenii tăi vor veni mai degrabă să se joace cu tine dacă le spui că tatal tău este aviator decât dacă le-ai spune că ai inventat un limbaj secret?i

5. Ii imita pe cei mari

Adultii sunt cel mai bun exemplu pentru copii. Daca cel mic a constatat ca parintii sai nu au fost sinceri cu el intr-o situatie sau alta sau o observat ca se mint unul pe celalalt, va privi minciuna ca pe o solutie salvatoare. Cum reactionezi? Copiii copiaza comportamentul adultilor. Daca vad ca mama sau tata spun o minciuna ca sa evite un conflict in familie, de exemplu, va face la fel. Asadar, trebuie sa va revizuiti voi, adultii, comportamentul. Sa incetati sa-l mai mintiti si sa recunoasteti ca ati gresit atunci cand ati facut acest lucru.

Minciuna are o stransa legatura (inclusiv in cazul copiilor) cu controlul informatiei. Copiii isi dau seama repede ca este avantajos sa controlezi informatia si isi pot face un obicei din asta.

In mod normal, odata cu cresterea si maturizarea, copiii invata ca este la fel de avantajos si un anumit grad de credibilitate, iar minciuna va fi un instrument folosit mai rar. Daca totusi persista, o discutie cu un specialist poate fi o idee buna.

Proverbe și aforisme despre minciună

- Pata pe care o lasă o singură minciună nu poate fi ștersă de o sută de vorbe adevărate. (Abu Shakur Balkhi)
- Când cineva minte, fă-te că-l crezi. Atunci, el devine îndrăzneț, minte mai tare și se demască. (Arthur Schopenhauer)
- Minciuna e vacanța adevărului. (Lucian Blaga)
- Adevărul așteaptă. Numai minciuna e grăbită. (Alexandru Vlahuță)
- Dacă nu poți să accepți adevărul din exterior, ai să te împaci cu minciuna din interior. (Rabindranath Tagore)
- Fără sinceritate, nu faci nimic. Oricât de șiret și iscusit vei fi, oricât de bine știi să ticluiești și să sulemenești minciuna, ea rămâne tot minciună. Vei înșela un om, o generație, două. Dar timpul nu vei putea înșela. “ (Alexandru Vlahuță)

Bibliografie:

1. Zlate, M – Psihologia socială a grupurilor școlare, Editura Pedagogică, București, 1972
2. Zlate, M – Introducere în psihologie, Casa de Editură și presă “Șansa” București, 1994
3. Wallon, H – Evoluția psihologică a copilului, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1975
4. Salade, D – Dimensiunea educației, București, E.D.P, 1996

Bari Mihaela

e-mail: mihaelabari@gmail.com

Școala Gimnazială Nr. 7 “Remus Opreanu” Constanța

Metode educaționale și relaționarea prin jocurile de mișcare

Rezumat: Prin această lucrare urmărim să demonstrăm că introducerea în activitatea didactică a jocurilor imprimă educației un caracter mai atrăgător, aduc varietate, bucurie, divertisment. Totodată arătăm că jocul în cadrul activității didactice restabilește echilibrul între efortul fizic și cel intelectual și conferă o stare de bună dispoziție, veselie, destindere în activitatea școlarului mic, ceea ce conduce la îmbunătățirea procesului didactic.

Cuvinte cheie: joc, educație fizic, sport, școală, educație:

Jocurile de mișcare, practicate independent sau organizat, angrenează un număr mare de copii și tineri, băieți și fete, în activitățile de educație fizică și sportive.

Marea majoritate a acestor jocuri se pot desfășura pe spații restrânse, fără amenajări speciale, costisitoare, fapt ce le face și din acest punct de vedere deosebit de accesibile.

Incluse în lecția de educație fizică, asigură realizarea unei densități crescute, atât motrice, cât și funcționale. De asemenea, întrecerea între parteneri creează un cadru favorabil de desfășurare a lecțiilor de educație fizică în școală.

Ca mijloace ale activității de educație fizică și sportivă, jocurile de mișcare prezintă numeroase avantaje.

Dintre acestea, pot fi menționate:

- contribuie la dezvoltarea armonioasă a organismului, la menținerea unei stări optime de sănătate;
- creează stări emoționale pozitive;
- contribuie eficient la dezvoltarea calităților motrice, la formarea deprinderilor și priceperilor motrice de bază, utilitar-aplicative și specifice unor ramuri și probe sportive;
- stimulează colaborarea cu partenerii de joc, armonizarea intereselor, a motivelor, acțiunilor și eforturilor personale cu cele ale colectivului;
- facilitează integrarea în colectiv, acceptarea și recunoașterea conducătorului, a liderului, precum și asumarea unor responsabilități personale;
- contribuie la educarea calităților morale și de voință;
- permite manifestarea inițiativei și independenței în acțiuni;
- contribuie la dezvoltarea gândirii, a creativității, inițiativei, a capacității de anticipare și a deciziei;
- stimulează competitivitatea participanților;
- sporește interesul copiilor, al tinerilor pentru activitate prestată, le mobilizează forțele și îi stimulează;
- contribuie la educarea atenției, a percepției și reacției motrice;
- reprezintă mijloace importante în activitatea de kinetoterapie, de corectare a unor deficiențe fizice prin mișcare.

Prezente în școală, în toate ciclurile de învățământ, lecțiile de educație fizică pot cuprinde jocuri de mișcare, care asigură, într-un mod plăcut și eficient, realizarea obiectivelor educației fizice și sportive școlare. De asemenea, utilizate în aproape toate „momentele, verigile” lecției de educație fizică (excepție făcând momentul „încălzirii” sau al influențării selective a aparatului locomotor), jocurile imprimă orei de educație fizică o densitate crescută, atât motrică, cât și funcțională. În jocurile de mișcare, întrecerea între parteneri (copii, tineri) oferă un cadru favorabil, deosebit de plăcut de desfășurare a activității extrașcolare, de petrecere a timpului liber. În învățământul primar, jocurile de mișcare contribuie la însușirea deprinderilor motrice de bază și utilitar-aplicative, în condiții variate. În primele clase, se recomandă ca jocurile de mișcare selectate să fie cât mai simple, accesibile vârstei copiilor, să nu aibă mai mult de 3-4 reguli.

La clasele mici (I-II), întrucât copiii sunt deficitari la capitolul forță, rezistență și atenție, este recomandabil ca la alegerea jocurilor de mișcare să se opteze pentru acelea care conțin alergări scurte, sărituri, prinderi și aruncări (în special la țintă), fără împărțirea colectivului pe echipe. La această vârstă a școlarului aflat în învățământul primar,

copiii trebuie învățați să se joace, la fel cum sunt învățați să citească, să scrie, să înoate sau să meargă cu bicicleta.

Jocurile de mișcare la această vârstă se organizează mai mult bilateral (1x1) și mai puțin pe echipe, deoarece spiritul cooperării este insuficient dezvoltat.

Introduse în activitatea didactică jocurile imprimă educației un caracter mai atrăgător, aduc varietate, bucurie, divertisment. Jocul în cadrul activității didactice restabilește echilibrul între efortul fizic și cel intelectual și conferă o stare de bună dispoziție, veselie, destindere în activitatea școlară mic. Specialiștii au identificat cinci stadii de socializare: investigarea, socializarea, menținerea, resocializarea și amintirea.

Jocul este utilizat din toate timpurile ca mijloc educativ și în cadrul grupurilor de vârstă, de familie cât și de sistemul educațional.

„Clasa de elevi, în contextul organizației școlare, poate fi definită drept *grup educațional*. Ea reprezintă o realitate aparte, tranzitorie din punct de vedere psihosocial în măsura în care pregătește integrarea membrilor săi, a elevilor, într-o nouă etapă de viață școlară și socială”.

Activitățile extrașcolare, cluburile școlare pe lângă faptul că le dezvoltă abilități atletice, interpersonale promovează și socializarea. Sistemul școlar asigură individului deprinderi tehnice și sociale de care are nevoie să își îndeplinească îndatoririle profesionale. De asemenea, educația oferă posibilitatea individului să urce pe scara socială. Sistemul educațional formal duce la inovație în cultură. Pe de altă parte în școală se formează prietenii durabile ulterior devenind legături în domeniul carierelor, căsătorii rezultă în urma relațiilor începute în școală. Grupurile exercită influențe decisive asupra copilului, modificându-i personalitatea conform filozofie grupului, obiectivelor grupului și organizării. Copilul și grupul din care face parte evoluează permanent dând naștere unui angajament reciproc. Când angajamentul atinge un anumit nivel, se produce o schimbare a rolurilor, iar copilul intră într-o nouă fază a apartenenței la grup. Grupul face parte din viața omului în permanență. Se naște în cadrul grupului familial, dobândește cunoștințele necesare vieții în grupul școlar, dezvoltă prietenii în cadrul grupului de vârsta lui, muncește în cadrul grupului de la locul de muncă, chiar și la o vârstă înaintată face parte dintr-un grup social.

Copiii reușesc să se privească pe ei înșiși nu numai din poziția avantajoasă a unei alte persoane sau rol, ci și din perspectiva comunității ca un întreg.

„Integrarea socială a copilului în joc reprezintă o componentă cognitivă importantă și componente afective foarte subtile”.

Jocul, după cum spunea *P.F. Lesgaf*, „este cea mai potrivită ocupație pentru copii..., prin intermediul lui ei își însușesc deprinderile ce stau la baza activității vitale, având o satisfacție deosebită”.

Prin folosirea jocurilor de mișcare se urmărește învățarea coordonării mișcărilor în mers și alergare, în timpul efectuării săriturilor, a aruncărilor sau a prinderii mingii sau a altor obiecte. O atenție specială trebuie acordată dezvoltării calității motrice de bază, viteza și îndemânarea.

Începând cu clasele a III-a și a IV-a, se recomandă să se utilizeze și jocurile de forță și rezistență. La această vârstă, se dezvoltă memoria, iar atenția devine mai stabilă, ceea ce le permite copiilor să rezolve acțiuni mai complexe și mai dificile. Elevii posedă capacitatea de coordonare a mișcărilor mai complexe și încep să se încadreze mai ușor în 19 colectivele de joc. De aceea, se recomandă ca organizatorii acestor activități (învățători, profesori sau chiar copii) să aibă în atenție jocurile de mișcare cu caracter de întrecere, cu combinații de alergări, sărituri, prinderi și aruncări de mingi sau alte obiecte, ștafete simple. Cu acești copii se organizează și jocuri cu elemente de forță și rezistență, dar de scurtă durată. Durata acestor jocuri: 12-15 minute. Regulile jocului pot fi mai numeroase, 4-5, și mai complicate decât la vârsta primelor două clase primare. Jocurile de mișcare, întrecerile organizate cu elevii din învățământul primar vor căpăta, treptat, dificultăți sportive, care au și rolul de a dezvolta capacitatea de adaptare psihomotorie.

BIBLIOGRAFIE:

- EPURAN, M. (1984), *Psihologia educației fizice și sportului*. București: ANEFS.
- TODA, F., (2002), *Jocuri de mișcare*, București: Editura Fundației României de mâine.

Bari Mihaela

e-mail: mihaelabari@gmail.com

Școala Gimnazială Nr. 7 “Remus Opreanu” Constanța

Aspecte conceptuale ale fenomenului de socializare în lecția de educație fizică și sport

Rezumat: Prin acest articol ne propunem să arătăm că ora de educație fizică și sport are și o componentă de socializare care influențează comportamentul școlărilor pe termen lung. Astfel, această disciplină se dovedește a fi benefică nu numai dezvoltării fizice sănătoase a școlărilor ci și dezvoltării sale psihice, dezvoltându-i pe lângă abilitățile fizice și cele sociale.

Cuvinte cheie: școală, educație, sport, abilități sociale;

„Socializarea este procesul fundamental de transmitere a culturii și organizării sociale la generațiile următoare asigurându-se astfel continuitatea, stabilitatea și perpetuarea societății. Învățarea limbii, însușirea normelor și valorilor, preluarea tradițiilor comune, valorilor acreditate și credințelor oferă copiilor și tinerilor șansa participării la viața socială comună. În acest fel toți membrii societății acceptă aceleași valori, folosesc aceleași reguli în stabilirea relațiilor interpersonale sau sociale”.

Socializarea îl formează pe copil să însușească valorile societății în termenii de „bun” și „rău” și să controleze orice înclinare înăscută către plăceri sau conduite neacceptate de către societate. Individul trăiește permanent tensiunea dintre necesitatea de a-și adapta comportamentul său la cerințele sociale și impulsurile lui către acele activități nepermise social. Socializarea rezolvă această contradicție, orientându-l pe individ numai spre normele, valorile și regulile sociale.

Socializarea este un proces foarte complex. Ea începe în copilărie și continuă de-a lungul vieții prin învățarea modului de trai din societate și din diferitele grupuri. Prin socializare, societatea exercită influență considerabilă asupra copiilor prin faptul că ei învață cum ar trebui să fie și cum ar trebui să se comporte. Această influență nu este văzută de obicei ca dăunătoare sau tiranică. Cu alte cuvinte, multe dintre credințele, valorile și normele societății sunt internalizate ca și cum aderența la acestea pare a fi făcută din voință proprie membrilor unei societăți.

Faptul că procesul socializării vizează atât particularitățile psihice ale individului, cât și mecanismele psihosociale ale grupului explică de ce conceptul de socializare aparține atât psihologiei persoanei și psihologiei sociale, dar și sociologiei. Socializarea are în același timp, rolul de a integra individul într-un sistem de valori, de norme și rolul de a întări solidaritatea între membrii grupului. Socializarea începe încă din copilărie și continuă pe tot parcursul vieții. Prin procesul de socializare societatea exercită

o putere considerabilă asupra noilor membrilor pe care îi învață cum ar trebui să se comporte.

Punctul de vedere alternativ a fost că, comportamentul uman e produsul mediului social. Cei care susțin prioritatea mediului social asupra eredității arată că ființa umană este adaptabilă și flexibilă, iar comportamentul său e determinat de învățare și de contactele sociale din cadrul lungului proces de maturizare. Filozoful John Locke susține că „deși ne naștem fără nici o capacitate de înțelegere și de cunoaștere, omul are puține limite biologice impuse, iar abilitățile și comportamentul sunt rezultatele învățării din cadrul procesului de socializare”.

„Există mai multe *dileme teoretice* în literatura de specialitate, care influențează dezvoltarea unei societăți.

1. Dilema care se referă la acțiune *umană și structura socială* care dezbate dacă noi suntem proprii creatori și răspundem de ceea ce devenim sau există o putere exterioară controlului nostru.

2. *Consensul și conflictul* conform căreia ori ne dorim în permanență să trăim în armonie, ori suntem într-o permanentă luptă.

3. Problema *genului* ori ar trebuie să catalogăm genul ca pe o categorie generală în gândirea socială ori ar trebuie analizate problemele de *gen* reducându-le la comportamentul diferit al femeilor și bărbaților.

4. Se referă la trăsăturile *dezvoltării sociale moderne*, care indică cât de influențată e modelarea societății umane de dezvoltare socială”.

Părerile pro și contra acestor dileme au contribuit la conștientizarea numeroșilor factori ce influențează dezvoltarea societății umane.

Pe măsură ce copiii își dezvoltă capacitatea de înțelegere și de a folosi comunicarea, ei intră activ în propria lor dezvoltare. Ființa umană percepe influențele mediului în raport cu modul propriu de gândire și acțiune. Ea are disponibilitatea de a-și structura comportamentul conform cerințelor sociale. Transmiterea normelor, tradițiilor, valorilor, concepțiilor sau a modurilor de viață de către grup urmărește integrarea individului pentru a asigura ordinea și stabilitatea socială.

Socializarea nu obligă individul la o asimilare mecanică a normelor și valorilor, ci determină la o readaptare continuă în funcție de condițiile specifice de diferențiere socială. În cursul socializării fiecare dintre noi dezvoltă un sentiment de identitate și capacitate de gândire și acțiune independentă. Fiecare individ dintr-o societate are acces la aceleași cunoștințe pe care le asimilează diferit în funcție de numeroși factori.

„Opera lui Sigmund Freud sugerează că, copilul mic învață să devină o ființă autonomă doar atunci când învață să echilibreze solicitările mediului cu dorințele care vin din inconștient”. Socializarea e un proces ce se desfășoară pe tot parcursul vieții.

Rezultă că procesul de socializare are mai multe finalități:

1. psihică – dezvoltarea la copil a trăsăturilor psihice constante prin care el își capătă o identitate în raport de ceilalți semeni;
2. socială – formarea deprinderilor de exercitare corectă a statuturilor și rolurilor sociale necesare în integrarea socială;
3. culturală – asimilarea simbolurilor, limbajului și valorilor mediului de viață, într-un cuvânt a unui model cultural.

Socializarea poate lua diferite forme: socializarea primară, socializarea secundară, socializarea continuă, socializarea anticipativă și resocializarea.

Socializarea primară are loc în copilărie. Ea este procesul de transformare a copiilor în ființe umane sociale prin învățarea valorilor de bază, prin pregătire și limbaj. O dezvoltare pozitivă din punct de vedere social și psihologic se întâlnește la copii când aceștia sunt crescuți în familii de către mamele și tații lor. În același timp, trebuie subliniat faptul că în unele familii, în anumite contexte, socializarea primară poate să fie profund deformată.

Socializarea secundară se produce ca învățare a normelor și valorilor altor instanțe de socializare (școala, grupul de prieteni, grupuri de adulți) orientate către neutralitate afectivă spre deosebire de socializarea primară din familie, profund afectivă. Pot exista cazuri când copilul poate să fie socializat în același spirit familial în instanțe extrafamiliale (de pildă, casele pentru copii) unde se tinde spre crearea unei atmosfere familiale.

Socializarea continuă este procesul de transmitere și însușire a unor modele culturale și normative de-a lungul vieții unui individ. Acest tip de socializare reflectă necesitatea învățării permanente de către individ, inclusiv în perioada adultă, a noi norme și valori.

Educația adulților este, în esență, un act de socializare a adultului.

Socializarea anticipativă implică învățarea de către o persoană a valorilor, credințelor și comportamentelor unui alt grup, dar la care aderă. Acest tip de socializare permite oamenilor să facă schimbări în atitudinile și în acțiunile lor, schimbări ce vor fi necesare de îndată ce ei vor intra într-un nou grup. Așa se întâmplă, de pildă, cu studenții de la medicină sau drept: ei trăiesc socializarea anticipativă atunci când sunt încurajați să gândească ca doctorii sau ca avocații, cu toate că ei încă nu dețin acele statuturi. Scopul principal al socializării anticipative este de a facilita tranziția spre un nou statut sau grup.

Oamenii sunt învățați de-a lungul vieții să reacționeze diferit, adecvat fiecărei situații în parte. O parte a maturizării implică învățarea atât a diverselor aspecte ale identității noastre, cât și ale celor adecvate pentru manifestările în diferite situații. Fiecare societate sau microsocietate își construiește propriile adevăruri, valori. Studiile de psihologie socială scot în evidență și necesitatea cunoașterii relațiilor de interacțiune care generează atitudini ale membrilor unui grup. Intrarea într-un grup poate fi întâmplătoare, atunci când ne naștem într-o familie, dar poate ține uneori de fiecare individ în parte, grupurile de prieteni, de la locul de muncă. Aceste alegeri nu țin numai de un scop comun, ci și de asemănări, de sentimente.

Socializarea nu se oprește la maturitate, ci continuă pe tot parcursul vieții, omul resocializând în funcție de propriile nevoi și de evoluția societății în care trăiesc.

BIBLIOGRAFIE

- CAUC, I., M., (2004), *METODOLOGIA CERCETĂRII SOCIALE- METODE ȘI TEHNICI DE CERCETARE*. BUCUREȘTI: EDITURA FUNDAȚIEI ROMÂNIA DE MÂINE.
- GIDDENS, A., (2000), *SOCIOLOGIE*. BUCUREȘTI: BIC ALL.
- GOODMAN, (1997), *INTRODUCERE ÎN SOCIOLOGIE*. BUCUREȘTI. EDITURA LIDER
- SCHIFIRNET, C., (2004), *SOCIOLOGIE*. EDITURA COMUNICARE.RO COLECȚIA: CURSURI UNIVERSITARE
- SCHIFIRNET, C., (2004), *SOCIOLOGIE*. EDITURA COMUNICARE.RO, COLECȚIA: CURSURI UNIVERSITARE

Oancea Alida Claudia

e-mail alida_david@yahoo.co.uk

Scoala Gimnaziala Luncoiu de Jos, jud. Hunedoara

Rezumat: Evoluția societății, ritmul intens al transformărilor din toate domeniile, impun ca nivelul cerințelor la care o persoană trebuie să facă față pentru a-și exercita propriile drepturi și responsabilități ce decurg din acestea, pentru a se adapta la parametrii optimi, să fie din ce în ce mai crescut.

Cuvinte cheie: societate, învățare, tulburări, procesul instructiv- educativ

Școala, prin modul de organizare a procesului instructiv- educativ contribuie la formarea și dezvoltarea unor abilități, capacități, la copil. Actul de predare-învățare vizează, în esență, trei arii fundamentale de dezvoltare, sau de instruire, de recreare, corectivă.

Prima arie vizează învățarea sistematică a cunoștințelor și i se acordă, la nivelul curriculum-ului, cea mai mare atenție, prin ponderea pe care o ocupă. Ea se bazează pe diagnoza nevoilor de învățare și se adresează tuturor elevilor, indiferent de nivelul de performanță la care aceștia ajung (superior sau inferior). Cea de-a doua arie, cea de recreare, vizează aplicarea cunoștințelor, informațiilor dobândite în noi contexte în vederea îmbogățirii lor. Cea de-a treia arie, bazată pe ideea de unicitate a personalității fiecărui elev, impune ca profesorul, cadrul didactic să reia o serie de informații, cunoștințe anterior predate, în vederea corectării acurateței lor, ajustării la o serie de situații date.

Tot mai frecvent, la nivelul literaturii de specialitate, se vorbește de o categorie aparte de elevi, și anume, de elevii cu tulburări de învățare. Aceștia sunt adeseori denumiți „elevi cu tulburări de învățare”, „elevi cu deficiențe de învățare”, sau „elevi cu dificultăți de învățare”.

Depistarea particularităților vieții psihice ale acestor categorii de elevi constituie un domeniu nou de cercetare, domeniu de care sunt interesați medici, psihologi, pedagogi, psiho-pedagogi.

Rezultatele obținute de la începutul anilor '60 și până în prezent au permis definirea tulburărilor de învățare și evidențierea elementelor sale de specificitate.

În S.U.A., circulă trei definiții mai importante:

- Definiția di Legea educației din 1990, cu privire la persoanele cu deficiență;
- Definiția promovată de Comitetul Național pentru Deficiențe de Învățare;
- Definiția promovată de Comitetul Interguvernamental pentru Deficiențe de Învățare:

Definirea tulburărilor de învățare se face după patru criterii fundamentale:

1. Individul prezintă o tulburare, într-unul sau mai multe procese psihice de bază. Procesele psihice vizate sunt cele cognitive- memoria, percepția auditivă și vizuală, limbajul oral și gândirea.
2. Individul prezintă dificultăți de învățare în domeniile emisie și recepției limbajului oral și scris- citit, în recunoașterea și înțelegerea cuvintelor și a matematicii.
3. Problemele individului nu sunt determinate de deficiențe de vâz, auz, motorii, mintale, tulburări emoționale, ci de condiții economice, culturale și de mediu, defavorabile.
4. Există diferențe serioase între potențialul de învățare aparent și nivelul redus al achizițiilor sale, altfel spus, nivelul achizițiilor se află sub cel al potențialului de învățare.

Comitetul Național pentru Deficiențe de învățare face o serie de precizări cu privire la tulburările de învățare, deficiențele de învățare sunt o categorie eterogenă de deficiențe, indivizii posedând o serie de comportamente și caracteristici specifice, problema aparține caracteristicilor intrinseci ale individului, problema este cauzată de disfuncțiile sistemului nervos central, deficiențele de învățare pot apărea asociate cu alte categorii de deficiențe, în special cu tulburări emoționale.

Comitetul Interguvernamental pentru Deficiențele de Învățare precizează:

- Copilul poate avea dificultăți legate de ascultare, vorbire, citire, scriere, înțelegere și formarea deprinderilor matematice și sociale;
- Deficiențele sunt cauzate de tulburarea funcțiilor creierului;
- Deficiențele pot fi cauzate în anumite condiții de influențele sociale și de deficiențele de atenție ale persoanei:

Principalele tulburări întâlnite la elevii cu deficiențe de învățare sunt:

- Deficiențe de atenție;
- Deficiențe de motricitate generală și fină, deficiențe de coordonare spațială și motricității fine și, în general, cu un nivel sărac al actelor motorii;
- Dificultăți în prelucrarea informațiilor preceptiv vizuale și auditive;
- Lipsuri în dezvoltarea unor strategii cognitive de învățare;
- Tulburări ale limbajului oral, legate de recepție, nedezvoltarea vocabularului, slaba componentă lingvistică și prezența deficiențelor de limbaj;
- Dificultăți de citire;
- Dificultăți de scriere;
- Dificultăți în realizarea activităților matematice;
- Tulburări de comportament social, determinate de nivelul foarte scăzut al formării deprinderilor sociale;

Structura programelor de intervenție destinate recuperării elevilor cu deficiențe de învățare cuprinde obiective legate de:

- Sprijinirea elevilor în a-și compensa deficiențele prin antrenarea capacităților și comportamentelor bine dezvoltate;
- Modificarea curriculară pentru acești elevi astfel încât aceasta să le ofere posibilitatea de a obține performanțe superioare;
- Construirea unui mediu stimulator care să le educe creativitatea și să le dezvolte capacitățile intelectuale;

Elaborarea unui program de recuperare educațională se face prin cunoașterea potențialului de învățare pe de o parte, iar pe alta, prin cunoașterea ritmului individual de învățare. Evaluarea în cadrul programului de recuperare trebuie să se facă pe baza „nivelurilor de progres” realizate de către subiect la sfârșitul unei sarcini de învățare.

Definim nivelul de progres ca acel nivel caracterizat prin capacități, abilități, e.t.c., și evidențiat prin obținerea unei performanțe din partea elevului, performanță comparativă cu cea anterioară sarcinii de învățare.

Direcțiile de realizare a unui program de recuperare educațională a elevilor cu tulburări de învățare, sunt comportamentală, de comunicare, de coordonare și transfer. Fiecare sarcină este gândită gradual pe principiul de la simplu la complex.

Aria comportamentală a programului cuprinde sarcini de învățare propriu-zise, propuse de cadrul didactic, cu obiectivele specifice fiecărei discipline vizate, cu indicații metodice acolo unde este cazul. Aria de comunicare cuprinde elemente de învățare socială și morală, prin utilizarea informațiilor dobândite, dar și prin aplicarea lor în cadrul unor activități concepute la nivelul clasei, astfel că fiecare elev va executa o sarcină specifică, iar rezultatul final depinde de rezultatul colectivului, grupului sau întregii clase implicate. Aria de coordonare și transfer vizează stabilirea comportamentelor nou formate, transferul lor în alte arii decât cele în care au fost însușite.

Realizarea unui program de recuperare educațională a elevilor cu tulburări de învățare presupune din partea cadrului didactic rigoare științifică, multă răbdare, tact pedagogic, imaginație în crearea materialelor didactice auxiliare. Obținerea unor progrese depinde și de modul în care elevului cu tulburări de învățare i-a fost câștigată

încrederea din partea cadrului didactic.

Bibliografie:

1. Popovici D. V. „Elevii cu tulburări de învățare, în Educația integrată a copiilor cu handicap”, UNICEF, România, 1998;
2. Urea R., „Relația dintre școala specială și școala de masă în sistemul educației specifice”, Revista învățământului primar, nr. 1-2 din 1999.

Oancea Alida Claudia

e-mail alida_david@yahoo.co.uk

Scoala Gimnazială Luncoiu de Jos, jud. Hunedoara

Parteneriatul familie-școală în reușita educației incluzive

Rezumat: Educația integrată se referă la integrarea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerințe speciale în educație (copii cu deficiențe senzoriale, fizice, intelectuale sau de limbaj, defavorizați socio-economic și cultural copii din centrele de asistență și ocrotire, copii cu ușoare tulburări psihofective și comportamentale pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora.

Cuvinte cheie: educația, integrată, tulburări, climat, favorabil.

În modelul tradițional, relațiile familiei cu școala sunt aproape inexistente sau au un caracter informal, ocazional. În condițiile școlii incluzive, părinții participă direct la viața școlii și pot influența anumite decizii care privesc procesul educațional. Absența sau indiferența părinților în ceea ce privește problemele educaționale ale copilului vine în opoziție cu ideea de integrare sau incluziune. În acest sens apar o serie de dificultăți, cauzate de atitudinea de reținere sau neîncredere a părinților care rezultă din reprezentări/mentalități eronate cu privire la viața și evoluția școlară a unui copil cu cerințe educative speciale. Având în vedere perspectiva învățământului de tip incluziv, părinții au dreptul să-și exprime propria viziune asupra modului de funcționare a școlii și să participe concret la influențarea actului managerial din școală. De asemenea, familiile copiilor cu cerințe educative speciale au obligația să se implice în activitățile extrașcolare ale copiilor și să dea dovadă de răbdare și înțelegere față de schimbările mai lente sau mai rapide din viața copiilor lor.

Incluziunea reprezintă esența unui sistem educațional ce se caracterizează prin promovarea egalității în drepturi și responsabilității, flexibilitatea programelor școlare, implicarea activă a comunității în programele școlii, parteneriat cu familia. În reușita educației incluzive un rol important revine familiei, iar relația familie-școală se bazează pe încredere. Comunicarea eficientă este asigurată de încrederea reciprocă. La începutul parteneriatului cu părinții, profesorii trebuie să se gândească ce pot învăța de la părinți despre copiii lor. Pentru ca această comunicare să fie eficientă, profesorii trebuie să apeleze la bune deprinderi de ascultare. Ascultând atent părintele, se poate stabili o relație deschisă cu sprijin reciproc. A ști să ascuți înseamnă a fi capabil să creezi premisele colaborării, ascultarea activă înseamnă a fi cu adevărat activ.

Pentru o mai eficientă susținere a școlii incluzive din partea familiilor, membrii acestora trebuie să satisfacă următoarele cerințe:

- să participe activ la toate activitățile școlii și să se implice în promovarea practicilor de integrare școlară a copiilor cu cerințe speciale la toate nivelurile vieții sociale.
- să fie modele de acțiune și de comportament în acceptarea și susținerea integrării persoanelor cu cerințe speciale din comunitățile lor.
- să sprijine profesorii în alegerea unor strategii realiste cu privire la evoluția și formarea copiilor în școală și în afara ei.
- să fie parteneri sinceri de dialog și să accepte fără rezerve colaborarea cu echipa de specialiști care se ocupă de educarea și recuperarea copiilor lor, urmărind împreună progresul înregistrat de copil în diverse situații de viață.
- să colaboreze cu alți părinți în grupurile de suport ale părinților și să împărtășească și altora experiențele personale cu propriii copii la activitățile desfășurate în mijlocul familiei.
- să fie convingeți de avantajele oferite de școala incluzivă copiilor cu cerințe speciale și să accepte fără resentimente, eventualele limite impuse de gradul și complexitatea deficiențelor acestora.

Se evidențiază astfel în mod tipic, caracteristici legate de condițiile de acasă și din familie ale elevilor, ca fiind unele din barierele principale în învățare. Ca și exemple se pot enumera: resursele financiare ale familiei, atitudinile părinților față de școală și educație, starea de sănătate și nutrițională a copilului, stresul cauzat de separarea părinților sau de familia disfuncțională, începerea școlii cu slabe abilități de vorbire, vocabular deficitar și insuficienta pregătire pentru citit-scris.

Școlile tind să perceapă elevii care se confruntă cu aceste bariere ca fiind slab motivați, supuși presiunii negative a părinților sau a grupului, ca având o frecvență redusă la școală, manifestând probleme comportamentale și de control. Din aceste răspunsuri este clar că școlile întâlnesc cele mai mari dificultăți atunci când se confruntă cu bariere pe care le consideră externe și cu mult în afara controlului școlii – condițiile de acasă și din familia elevului care afectează abilitatea acestuia de a fi complet receptiv la oportunitățile educaționale care i se oferă. Este necesar să se realizeze aici un echilibru, deoarece școlile și profesorii nu pot să rezolve toate problemele sociale pe care le întâlnesc. Cadrele didactice însă, trebuie să combine o concentrare pe responsabilitățile lor profesionale distincte cu dezvoltarea continuă a unui climat tolerant și cald care ține seama de nevoile, problemele și istoria de viață a tuturor elevilor.

Printr-o comunicare bilaterală, părinții creează un parteneriat strâns în sprijinul copiilor, se formează comunitatea și cultura școlii, cadru în care aceștia se simt ca „membrii unei familii”. Părinții răspund la această cultură prin participarea la educația copiilor, în moduri în care ei înșiși niciodată nu le-au cunoscut.

Factorii care influențează părinții în privința implicării lor în educația copiilor, includ:

1. nivelul educațional al părinților;
2. grupurile din care ei fac parte;
3. atitudinea conducerii școlii;
4. influențele culturale;
5. problemele familiei în îngrijirea copilului.

Printr-o comunicare eficientă cu familia, aceasta ajunge să conștientizeze rolul în educație, rolul în integrarea cu succes a copilului său. Familia trebuie să exercite o influență pozitivă asupra copilului, rolul său fiind foarte important în dezvoltarea acestuia din punct de vedere fizic, intelectual și moral, deoarece este mediul normal în care personalitatea unui copil, cu sau fără deficiențe, se dezvoltă armonios sub toate aspectele.

Succesul este asigurat de comunicarea dintre familie și școală. Copiii au rezultate bune la școală, se integrează, dacă familiile se interesează îndeaproape de educația lor.

Părinții sunt cei care cunosc cel mai bine copilul și sunt o importantă sursă de sfaturi pentru profesori.

Toate cadrele didactice trebuie să creeze un mediu primitor pentru implicarea familiei în recuperarea, adaptarea și integrarea propriului copil prin:

- solicitarea tuturor familiilor cu copii care prezintă cerințe educaționale speciale să participe la aplicarea programului educațional și terapeutic;
- recunoașterea cerințelor și drepturilor familiilor de a alege dacă, în ce măsură, cum și când pot participa la cât mai multe activități terapeutice, pentru continuarea lor acasă;
- inclusiunea familiilor, în mod consecvent, în schimbul de informații despre copil;
- identificarea resurselor din cadrul programului educațional și recuperator-terapeutic prin care se pot sprijini activitățile părinților;
- anunțarea familiei în legătură cu activitățile propuse în programul recuperator-terapeutic și completarea lui la solicitările părinților;
- informarea familiilor despre schimbările survenite în cadrul acestui program;
- acceptarea feedbackului primit de la familie ca informații utile în ameliorarea programelor destinate educării și recuperării elevilor cu CES.

Parteneriatele școală – familie vin în sprijinul îmbogățirii comunicării dintre părinți și profesori. În cadrul parteneriatelor se clădesc relații între indivizi, caracterizate de responsabilități și cooperări reciproce. Nu-și mai au locul idei, din partea profesorilor, de genul: „dacă familia ne sprijină și noi ne vom putea face datoria” sau din partea familiilor: „noi am crescut acest copil, este treaba voastră să-l educați”.

Realizarea parteneriatelor funcționale presupune un sistem de activități cuprinse într-un plan pe termen scurt și mediu, cu obiective și responsabilități clare.

Ca și obiective operaționale pentru un parteneriat școală-familie se pot enumera:

- implicarea conștientă a elevilor, părinților și membrilor comunității în activitățile propuse potrivit capacităților psiho-fiziologice și aptitudinilor lor;
- identificarea și înlăturarea barierelor de comunicare între cei doi parteneri;
- combaterea eșecului, a abandonului școlar;
- îmbogățirea bazei materiale a școlii;
- consilierea elevilor și a părinților frecvent și eficient;
- îmbunătățirea relațiilor între școală și părinți, profesori și elevi, părinți-părinți;
- înlăturarea prejudecăților și discriminărilor elevilor în funcție de mediul din care provin sau de statutul părinților;
- identificarea caracteristicilor individuale ale fiecărui elev;
- dezvoltarea încrederii în sine și în reușita acțiunii.

Un parteneriat între cadrele didactice și familie este posibil numai dacă fiecare dintre cei implicați înțelege rolul pe care îl joacă în viața copilului. Părinții au nevoie de educație pentru a ști cum să-și crească copiii, în mod corect. Prezența părinților și profesorilor împreună în activități de dezvoltare și participare comunitară, influențează pozitiv rolul lor în educația incluzivă.

Dacă părinții și cadrele didactice lucrează împreună, vor sprijini dezvoltarea copilului, iar cerințele sale pot fi îndeplinite într-o măsură mai mare.

Un parteneriat între familie și școală nu se poate construi foarte repede, ci implică etape bine planificate. Această planificare a activităților duce la stabilirea unei relații de încredere și cooperare activă cu cadrele didactice și alți profesioniști, familia fiind unul dintre factorii, a căror contribuție este foarte importantă în procesul de integrare școlară a copiilor.

Bibliografie:

1. Cucoș C. Educație - Dimensiuni culturale și interculturale, Ed. Polirom, Iași, 2000;
2. Gherguț, A. -Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, Iași, 2006;
3. I. Stănică, M. Popa, Doru Vlad Popovici -Psihopedagogie specială, Editura Pro Humanitas, București, 2001.