

NR.2-3/2023

ISSN 2457-8428

ISSN-L 2457-8428

REVISTA EDUCAȚIA AZI



Editura Educația Azi

NR.2-3/2023

ISSN 2457-8428

ISSN-L 2457-8428

REVISTA EDUCAȚIA AZI



Editura Educația Azi

Colegiul Redacțional

Prof. univ. dr. Ion-Horia BÎRLEANU (*Universitatea „Stefan cel Mare” - Suceava*)
Prof. univ. dr. Viorel GULICIUC (*Universitatea „Stefan cel Mare” - Suceava*)
Conf. univ. dr. Carmen Cornelia BALAN (*Universitatea „Stefan cel Mare” - Suceava*)
Conf. univ. dr. Brândușa COVACI (*Academia Română - Institutul Național de Cercetări Economice - București*)
Conf. univ.dr. Roxana PARASCHIV (*Institutul Teologic Adventist - București*)
Lector univ. dr. Marius ESI (*Universitatea „Stefan cel Mare” - Suceava*)
Lector univ. dr. Ruxandra FOLOȘTINĂ (*Universitatea din București*)
Lector univ. dr. Corina GHEORGHIU (*Universitatea „Stefan cel Mare” - Suceava*)
Lector univ. dr. Mihai COVACI (*Universitatea Hyperion - București*)
Lector univ.dr. Maria MARCU (*Universitatea „Lucian Blaga” - Sibiu*)
Asistent univ. dr. Damian GHEORGHIU (*Universitatea „Stefan cel Mare” - Suceava*)
Asistent de cercetare dr. Răducu RUȘET (*Universitatea „Babeș-Bolyai” - Cluj-Napoca*)
Asistent univ. dr. Dragos HUTULEAC - *redactor șef*
prof. Cristina BINDIU (*Scoala cu clasele I-VIII-Vatra Moldovitei*)
prof. Cornelia BRATU (*C.N. Mihai Eminescu - Suceava*)
prof. Ovidiu HUTULEAC (*Scoala cu clasele I-VIII - Stroiesti*)
prof. Nicoleta Alexandra UNGUREANU (doctorand *Universitatea Pedagogica de Stat „Ion Creangă” - Chișinău*)
prof. Simona Ionela DIACONIȚA (*Grădinița cu Program Prelungit „Așchiiță” -Suceava*)
prof. Nicolae ROBU (*Liceul Tehnologic „Ștefan cel Mare”, Cajvana*)
prof. Gelu-Gheorghe CLITNOVICI (*Liceul Tehnologic „Vasile Cocea”, Moldovița*)

Colaboratori:

prof. Balogh Gabriela Monica, (*Liceul Tehnologic „Nicolae Teclu”, Coșca-Mică*)
prof. Costea Agnes Ildico (*Liceul Tehnologic pentru Transport Rutier Tîrnava*)
prof. Nicoleta Lupu (*Centrul școlar pentru Educație Incluzivă, Brașov*)
prof. Petrescu Mihaela-Iuliana (*Școala Gimnazială „Alexandru Macedonski”, Craiova*)
prof. Crina Diana POPA (*Școala Gimnazială Hășmaș*)
Ing. drd. Mihaela Ionescu Sas, (*Universitatea din Oradea*)
prof. Safta Mariana Alina (*Școala Gimnazială „Tudor Vladimirescu” -Târgoviște*)
prof. Moiescu Roxana (*Școala Gimnazială nr. 3 -Râșnov*)
prof. Alina Simona Dulgheru (*Grădinița cu P.P. nr. 5, Bârlad*)
prof. Gabriela Cercel (*Grădinița cu P.P. nr. 5, Bârlad*)
prof. Ghica Sergiu (*Școala Gimnazială Nănești, Vrancea*)
prof. Pop Nicoleta Mirela (*Școala Gimnazială „Nicolae Iorga”, Cluj-Napoca*)
prof. Rațiu Iulia Simona (*Școala Gimnazială „Radu Popa”, Sighișoara*)
prof. Bogdan Ionela (*Școala Gimnazială „N. Stoleru”, Baia*)
prof. dr. Dogaru Elena-Carmen (*Colegiul Tehnic „Costin D. Nenitescu”, Pitești*)
prof. Surdu Liliana (*Școala Gimnazială Poplaca*)
prof. Elena Dolinschi Ioanei (*Școala Gimnazială nr. 2 „Luca Arbure”, Arbore*)
prof. Popovici Adina (*Școala Gimnazială nr. 1 Corlăteni, Botoșani*)
prof. Gabriela Cercel (*Grădinița cu P.P. nr 5, Bârlad*)
prof. Sebesi-Sütö Ștefan Mihai (*Școala Gimnazială „Mihai Viteazu”, Tg. Mureș*)
prof. Panțeru Elena (*Școala Gimnazială „Mircea cel Bătrân”, Curtea de Argeș*)
prof. Zăhărăchescu Daniela (*Liceul „Voievodul Mircea”, Târgoviște*)
prof. Toma Raluca (*Școala Gimnazială „Alexandru Ioan Cuza”, Brăila*)
prof. Popșor Cristina-Eugenia (*Liceul Tehnologic Special Dej*)
prof. Sandu Sorin-Laurențiu (*Școala Gimnazială „Ștefan cel Mare și Sfânt”, Dobrovăț*)
prof. Dudarec Daniela Lucia (*Liceul Teoretic Buziaș*)
prof. Larisa Ciupercă (*Centrul Școlar de Educație Incluzivă Brăila*)
prof. Daniela Găbăroi (*Școala Gimnazială Grajduri, Iași*)
prof. Croitoriu Nicoleta (*Centrul Școlar de Educație Incluzivă Suceava*)
prof. Bosancu Constantin (*Liceul Tehnologic „Nicanor Moroșan” Pârteștii de jos*)
prof. Ionașc Rodica (*Școala Gimnazială „Genreal Grigore Baștan”, Buzău*)
prof. Balan Corina (*Școala Gimnazială „Mihai Eminescu”, Bănești*)
prof. Chiș Liliana (*Școala Gimnazială Sylvania, Șimleul Silvaniei*)
prof. Carață Florina Ioana (*Școala Gimnazială Șentereag, jud. Bistrița-Năsăud*)
prof. Anamaria Filip (*Colegiul Tehnic Motru, jud. Gorj*)
prof. Tonț Anamaria-Bianca (*Liceul Tehnologic nr.1 Șuncuius, Bihor*)
prof. Sanda-Paduraru Elena (*Liceul Tehnologic „Gheorghe Ionescu-Sisești”, Valea Călugărească*)
prof. Turcu Alexandra (*Liceul Tehnologic Fierbinti, jud. Ialomita*)
prof. Diaconu Cătălina Felicia (*Școala Gimnazială Strejnicu, jud. Prahova*)
prof. Faghiura Florina (*Școala Gimnazială „Nicolae Iorga”, Focșani*)
prof. Ionescu Cristina Ioana (*Liceul Tehnologic „Lazăr Edeleanu”, Ploiești*)
prof. Dindiri Carmen (*Școala Gimnazială Deveselu, jud. Olt*)
prof. Croitoru Diana Victoreta (*Liceul de Arte „D. Cuclin”, Galați*)
masterand Botilca Cristina Mihaela (*Universitatea Bucuresti*)
prof. Liana Moldovan (*Grădinița nr. 6, Bistrița*)

prof. Viorica Conea (Grădinița „Academia Ștrumfilor”, Bistrița)
dr. Paula Diana-Mantea (Academia Națională de Informații „Mihai Viteazul”, București)
prof. Simion Didina Georgiana (Liceul Teoretic „Constantin Angelescu”, Ianca)
prof. Călugăru Carmen-Grabiela (Școala Gimnazială Hadâmbu, jud. Iași)
prof. Giurcă Otilia Ionela (Liceul Teoretic Novaci, jud. Gorj)
prof. Florin Cheia (Școala Gimnazială „Cristofor Simionescu”, Ploeni, jud. Suceava)
prof. Ghile Lavinia Simona (Școala Gimnazială nr.1 Marca, jud. Sălaj)
prof. Călin Loredana-Andreia (Liceul Teoretic „Alexandru Ioan Cuza”, Iași)
prof. Grigore Mădălina Gabriela (Grădinița cu program prelungit nr. 5, Mizil)
prof. Dragomir Simona-Carmen (Grădinița cu program normal Gornea, jud. Caraș-Severin)
prof. Priscorneac-Beli Diana-Elena (Liceul Tehnologic „Vasile Cocea”, Moldovița, jud. Suceava)
prof. Maria Bresfelean (Grădinița cu program prelungit „Ștrumfii”, Bistrița)
prof. Nechiti Laura Maria (Școala Gimnazială „Avram Iancu”, Bistrița)
prof. Popa Crina Diana (Liceul Tehnologic Beliu, jud. Arad)
prof. Ana Maria Bedreagă (Colegiul Național „Gheorghe Lazăr”, Sibiu)
prof. Caciur Alina Vasilica (Școala Gimnazială Negostina, jud. Suceava)
prof. Stoica Larisa Elena (Colegiul Tehnic „August Treboniu Laurian”, Agnita, jud. Sibiu)
prof. Matache Alexandra (Liceul Tehnologic Special pentru Copii Cu Deficiențe Auditivă, Buzău)
prof. Horvat Natalia Augusta (Școala Gimnazială „Nicolae Iorga”, Baia Mare)
prof. Raluca Popovici (Liceul Teoretic „Henri Coandă”, Bacău)
prof. Dicu-Șerban Alexandra (Școala Gimnazială „Duiliu Zamfirescu”, Focșani)
prof. Bari Mihaela (Școala Gimnazială nr. 7 „Remus Opreanu”, Constanța)
prof. Popa Constantina (Școala Gimnazială Luncoiu de Jos, jud. Hunedoara)
prof. Oancea Alida-Claudia (Școala Gimnazială Luncoiu de Jos, jud. Hunedoara)
prof. György Maria-Magdalena (Școala Gimnazială „Teleki Domokos”, jud. Mureș)
prof. Baicu Cristina-Elena (Grădinița „Dorothy”, Târgoviște)
prof. Matei Oana-Alexandra (Școala Gimnazială nr. 36 „Nicolae Tonitza”, Constanța)

prof. Vasile Olari (Școala Gimnazială „Iraclie Porumbescu”, Frătăuții Noi, jud. Suceava)
prof. Toader Viorela (Grădinița Karin’s Kids Academy, București)
prof. Sârb Marcela Maria (Grădinița „Ștrumfii”, Bistrița)
prof. Drăghici Alexandra Mihaela (Grădinița „Ștrumfii”, Bistrița)
prof. Morar Andra Corina (Grădinița „Ștrumfii”, Bistrița)
prof. Lungescu Violeta Cristina (Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria”, Ploiești)
prof. Raț Florentina-Valentina (Grădinița P.P. nr. 7, Satu Mare)
prof. Condrache Gabriela (Școala Gimnazială nr. 2, București)
prof. Brăileascu Anita (Colegiul Național „Alexandru Ioan Cuza”, Galați)
prof. Ulici-Călăuz Mariana (Liceul Borșa, Maramureș)
prof. Popescu Anca-Tița (Colegiul Național „Mihai Eminescu”, Constanța)
prof. Croitoru Diana Victoreta (Liceu de Arte „D. Cuclin”, Galați)
prof. Covrig Gabriela Loredana (Liceul Tehnologic Baia de Fier, Gorj)
prof. Gordon Ioana Mihaela (Grădinița „Ștrumfii”, Bistrița)
prof. Drăgoi Georgeta Elena (Școala Gimnazială Șoimuș, jud. Hunedoara)
prof. Zamfira Maria Petrescu (Grădinița „Agricola”, Bacău)
prof. Călugăru Bernandeta (Școala Gimnazială Pârcovaci, jud. Iași)
drd. Balercă Vasilica (Universitatea de Stat din Moldova)
prof. Dumitrașcu Alina (Liceul Teoretic „Dunărea”, Galați)
prof. Damian Soica (Liceul Tehnologic „Clisura Dunării”, Moldova Nouă)
secretar - Peter Eva (Școala Gimnazială „Fulop Aron”, Feliceni)
prof. Florea Mihaela Ramona (Școala Gimnazială „Andrei Șaguna”, Deva, jud. Hunedoara)
admin. financiar Matasă Mihaela (Școala Gimnazială „Iustin Pârvu”, Poiana Teiului, jud. Neamț)
secretar Tiuntuic Irina (Școala Gimnazială „Constantin Brâncuși”, București)
prof. Bejan Alexandra (Școala Gimnazială nr. 1, Umbrărești)
prof. Cernat Gabriela (Grădinița P. P. nr. 3, Bragadiru, jud. Ilfov)
prof. Lucaci Melinda (Liceul Teoretic "Samuil Micu" Sârmașu)
secretar Tudose Mihaela (Școala Gimnazială „Constantin Brâncuși”)
drd. Roxana Gaiță (Universitatea de Vest, Timișoara)

În acest număr au semnat: *Bădoi-Hammami Mona, Bădoiu Bianca-Maria, Bejan Alexandra, Cernat Gabriela, Curcă Mihaiela Cornelia, Dănilă Oana-Mihaela, Gaiță Roxana, Grădinaru Simona, Ilie Mihaela Ionela, Mândreanu Dana, Pandelică Mirela, Preda Roxana, Tudose Mihaela Eugenia, Ungureanu Nicoleta Alexandra.*

Indexări



WZB

Berlin Social Science Center



türk eğitim indeksi

MIAR 2015 Live

gaudeamus

UNIVERSITÄTS
BIBLIOTHEK **ubl** LEIPZIG



PBN
Polska Bibliografia Naukowa



Roxana Gaiță
e-mail: roxanagaita95@e-uvt.ro
PhD student in Philology
West University of Timișoara

Gamification from the perspective of motivational theories

Abstract: *Motivation is a crucial factor for students' learning behavior and plays a key role in the concept of gamification to stimulate students' motivation through specific gamification mechanics and elements. According to Kapp et al., (2014, p. 54) gamification is the use of "game-based mechanics, aesthetics and thinking to engage, motivate and promote learning and problem-solving". User types for gamification and associated gamification mechanics can classify students' interests and learning preferences and provide explanations for their motivational learning behavior. In this study, the comparative descriptive method was used to observe and analyze the influence of motivational theories on gamification used as a tool to stimulate and improve the educational process.*

Keywords: *effective learning, E-learning, engagement, performance, video games*

Introduction

Professor Michel Matera (2018, p. 23) states that "the gamification method consists in applying the most motivating game techniques in non-game contexts, such as the classroom. Gamification includes elements of game theory, design thinking, and digital literacy". Gamification is used in learning and training environments to make the process of acquiring new knowledge and developing new skills more interesting and attractive for learners. Game elements are, for example, levels, points, badges, leaderboards, narratives, avatars, missions, challenges, feedback, progress, diplomas, rewards, penalties, collaboration, competition, timing, fun, etc. (Zainuddin et al., 2020).

Gamification is one of the innovative methods that adapt to the requirements and needs of new generations of students. The gamification method allows teachers to create challenging and motivating experiences, exceeding the required curricular standards. Game designers advocate the idea that "you learn from what you earn." Students need a personalized experience and a sense of autonomy. Psychologist Mihály Csíkszentmihályi (2016) explains that the main obstacles to learning are not cognitive in nature and claims that students can learn anything only if they want to.

The power of play eliminates the natural desire to learn, becoming an unconscious and involuntary action. Students are motivated by challenges, captivated by discoveries, and proud of their achievements. Also, this method requires teamwork, with students directly involved in the competition of the game, to be the best. When the teacher is concerned with the individual needs of the students in the learning process, means will appear that will create an environment conducive to the accumulation of experiences necessary for everyday life.

The main objective of this article is to observe and analyze, through the comparative descriptive method, the influence of motivational theories on gamification, used as a tool in the acquisition of new skills and knowledge.

Incorporating games into learning increases the motivational power of learners in achieving the best possible results in the training process. Thus, the motivational theories found within gamification can explain how games contribute to increasing the performance of learners. Next, I will present the relationship between the most important motivational theories and game mechanics.

Literature review

1. Abraham Maslow's pyramid. Hierarchy of needs

The American psychologist Abraham Maslow is known for laying the foundations of the theory of the hierarchy of human needs. In 1943 he published the famous work *A Theory of Human Motivations*, trying to decipher the motivations that underlie human actions. It is important to note that the five-level model (1943, 1954) was expanded to include three more levels (1970). Maslow identifies eight types of specific needs, each type being associated with a stage of the pyramid (2013, p. 167):

- Biological needs: air, water, food, shelter, sex;
- Security needs: order, justice, stability, safety, health;
- Social belonging needs: family, friends, affection, to love and be loved, to be accepted, to join groups;
- Esteem needs: self-respect, recognition, attention, to achieve certain goals, to obtain a dominant position;
- Cognitive needs: knowledge, understanding, exploration;
- Aesthetic needs: beauty, order, symmetry;
- Self-actualization needs: knowledge and wisdom, truth and justice, self-development, to overcome personal potential, fulfillment;
- Transcendence needs: spiritual, mystical experiences, religious faith, the search for science;

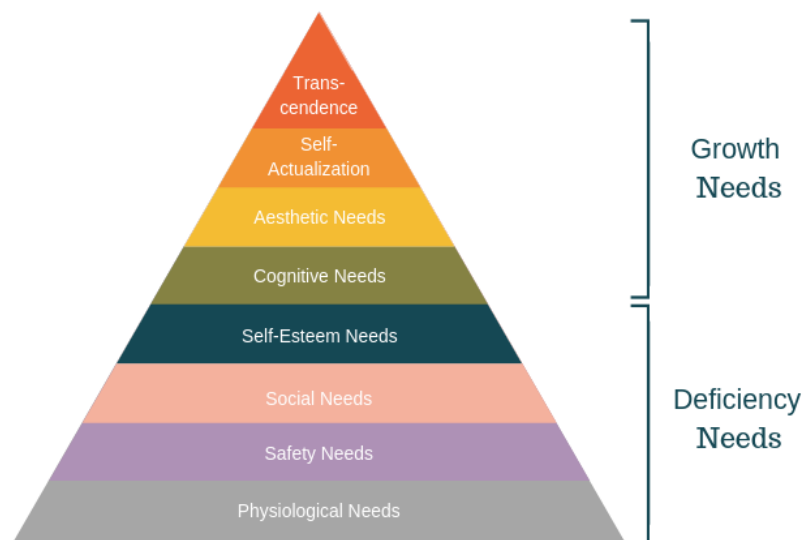


Figure 1 Abraham Maslow's pyramid

Source: <https://expertprogrammanagement.com/2019/06/maslows-hierarchy-of-needs/>

The relationship between Maslow's pyramid and game mechanics could be:

- Points: they are closely related to self-actualization needs, making it possible to achieve the goals in the game;
- Levels: correspond to self-esteem and self-actualization needs;
- Awards: they are associated with self-esteem and self-actualization needs;
- Virtual goods: correspond to biological and self-esteem needs;
- Teams/cooperation: are associated with social belonging needs;
- Rankings: they are associated with self-esteem needs;
- Challenges: correspond to self-esteem and self-actualization needs;
- Missions or challenges: the first mission of a game is to continue the game, which involves biological or survival needs; these missions must gradually become more and more complex in order to climb the pyramid and pass through the levels of self-esteem and self-actualization needs;

- Gifts: they are basically associated with biological needs, but they also have an achievement value, so they can also be associated with self-esteem needs;

2. Two-factor theory (Hygiene theory) - Frederick Herzberg

The American psychologist, Frederick Herzberg, developed the theory of motivation in 1959 to elucidate the reasons for a person's satisfaction or dissatisfaction at work, as well as to identify the reasons for the increase and decrease in work productivity.

Herzberg (1993) developed and modified Maslow's hierarchy of needs theory, concluding that there are two groups of factors that influence the employee's feelings towards his work: hygiene factors (extrinsic or context) and motivational factors (intrinsic or content). Hygienic factors correspond to the first three categories of needs at the base of the pyramid, and motivating factors correspond to the next five categories at the top of the pyramid. Hygienic factors refer to the environment in which the activity itself is carried out, and motivating factors are closely related to the specifics of work and include feelings of growth or development of employees within the company.

The hygienic factors (extrinsic or context) that lead to extreme dissatisfaction are:

- Interpersonal relationships
- The company's policy
- Control
- Salaries
- Working conditions

The motivating factors (intrinsic or content) that lead to extreme satisfaction are:

- Self-updating
- Recognition
- Work for yourself
- Responsibility
- Advancement

Relating this theory to that of the hierarchy of needs, it can be seen that game mechanics are mainly associated with the upper levels of Maslow's pyramid. Thus, game mechanics are directly related to Herzberg's motivational factors. The relationship between hygienic factors and game mechanics is only realized from a symbolic perspective through the use of prizes, virtual goods, etc.

The relationship between Two-factor theory and game mechanics could be:

- Points: they are closely related to motivating and hygienic factors (from a symbolic point of view);
- Levels: correspond to the motivating factors;
- Prizes: they are associated with motivating and hygienic factors (from a symbolic point of view);
- Virtual goods: correspond to motivating and hygienic factors (from a symbolic point of view);
- Teams/cooperation: they are associated with hygienic factors;
- Rankings: are associated with motivating factors;
- Challenges: correspond to motivating factors;
- Missions: are associated with motivating factors;

3. Motivation Theory - David McClelland

In 1961, David McClelland presents in his book *The Achieving Society*, three types of motivational needs, found especially in the field of business and organizations: affiliation, achievement, and power (1976).

- Need for affiliation:

- People with this type of motivation have a strong desire to belong to social groups;
- They need to create positive and harmonious relationships in interaction with others and to feel accepted by group members;

- Prefer collaboration over the competition;
- They feel uncomfortable in situations involving risks and lack of certainty;
- Need for achievement:
 - People with this type of motivation seek to achieve goals that involve a high level of challenge and advancement at work;
 - In general, they prefer to work alone and receive constant feedback on the tasks they perform;
- Need for power:
 - People with this type of motivation have a strong desire to lead, control, and influence the behavior of other people;
 - They feel the need to increase personal status and prestige;
 - Enjoy the competition and winning;

The relationship between the theory of motivations developed by David McClelland and game mechanics could be:

- Need for affiliation: it can be associated with levels (in terms of identity with the group of the same level), virtual gifts between players, points for collaboration or for social interaction;
- Need for achievement: corresponds to points, levels, challenges, missions;
- Need for power: corresponds to rankings, points, levels, virtual goods, gifts;

4. Vroom's expectancy theory

Psychology professor Victor Vroom was the first theorist to apply expectancy theory in explaining motivation in the work environment, in the book *Work and Motivation* (1994). Vroom's theoretical model was taken up by other psychologists such as Porter and Lawler (1968).

The premise from which this theory starts is the belief that the motivational force (the intensity of the effort exerted by an individual) develops according to the results (the value of the reward) that people expect to obtain as a result of the activity carried out.

The basic model supporting the expectancy theory in the motivation process is as follows:
Motivation = (Hope 1) x (Hope 2) x (Valence)

or

Motivation = Belief that effort will lead to performance x Belief that effort will lead to rewarding x Value associated with the specific reward

The relationship between expectancy theory and game mechanics could be:

- Levels: the initial levels must be designed in such a way as to generate success; it is about defining achievable requirements, but with effort;
- Missions or challenges: the game's story, context, and missions should generate expectations such as developing skills, challenging experiences, and having fun;
- Points and virtual goods: according to expectancy theory, people expect that those who perform the best tasks get the best rewards; each consequence or result has for a person a certain value called valence; points and prizes should reflect these differences in rewards and show that there is a relationship with expected efforts;

5. Goal-setting theory

The basic idea of goal-setting theory is that employees are motivated by clearly presenting goals and providing feedback. In 1990, Professor Edwin Locke together with Professor Gary Latham published the book *A Theory of Goal Setting and Task Performance*, in which they identified five principles for goal setting. According to the two theorists, objectives must contain clarity, challenges, commitment, feedback, and complex tasks. Understanding and implementing goal-setting theory can lead to improved employee motivation and performance.

Game mechanics are precisely the principles that Locke and Latham describe in their theory. Missions, scoring, level design must be specific, challenging, but achievable. At the same

time, points, levels, and progress bars give the player constant feedback about the consequences of his actions and decisions within the game.

6. Flow theory or optimal experience theory

Csikszentmihalyi introduced the theory of flow in the 1970s, defining the flow as that state in which an individual is completely absorbed in his activity. To reach a state of flow, a state of the balance must be reached between the challenge of the task and the skill of the one performing it. If the task is too easy or too difficult the flow state will not appear.

Csikszentmihályi (2011, p. 178) presents a series of components that make the flow state possible:

- Clear objectives
- High degree of concentration
- Disappearance of self-concern
- Losing track of time
- Effortless participation
- Control over actions
- The theme must be pleasant without creating frustrations

- Immediate feedback

- Absorption in activity

If we analyze the components presented by Csikszentmihályi (2011), they are completely identified with the objectives of each game, namely to generate an extremely motivating and autotelic experience. Autotelic experience refers to an activity that is not performed to obtain subsequent benefits, but because performing it is perceived as rewarding.

So we always have to keep in mind the balance between the difficulty of the task and the growth of skills associated with practice and overcoming challenges. In addition, results must consistently provide information on progress and improvement in achieving specific objectives. All game mechanics will be harmonized to create this motivating experience.

Flow theory is very often applied in the field of gamification because it can help explain how to balance the users' "journey" to mastery. In the game design and gamification, user skills and challenge levels are produced in a zig-zag to keep players engaged in the flow zone.

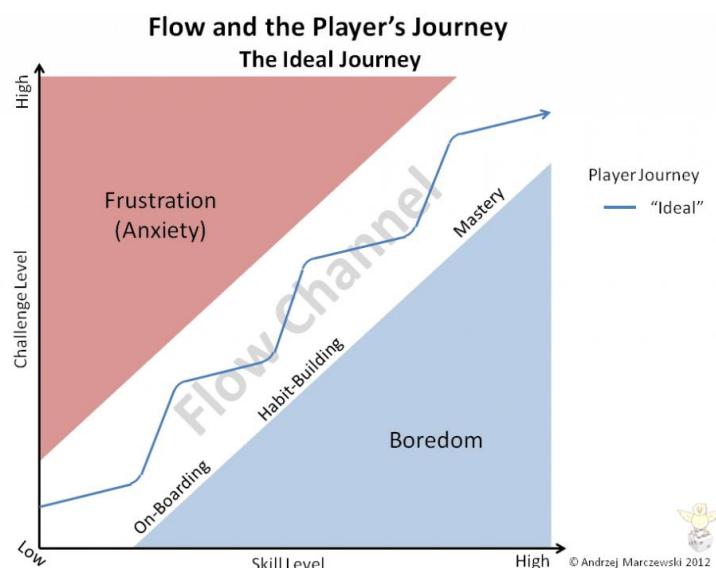


Figure 2 Flow theory

Source: <https://www.gamified.uk/2012/11/30/flow-and-satisfaction/>

7. Self-Determination Theory

Self-Determination Theory (SDT) was elaborated and developed by Edward L. Deci and Richard Ryan (1985). This theory considers human motivation to be either intrinsically regulated or extrinsically regulated, depending on the underlying reasons for engaging in the activity, for the sake of the activity itself, or for reasons external to the activity. The differentiation of several types of motivation was proposed and it was stated that the finality of an action undertaken by an individual is influenced not only by the amount of motivation at his disposal, but also by the type and quality of motivation (Deci and Ryan, 2008).

The researchers decided to focus on the various manifestations of extrinsic motivation because studies have shown that many social activities are not based on intrinsic motivation.

The theory of self-determination is based on the statement that "the human being is an active organism naturally inclined towards his integration into social structures" (Deci and Ryan, 2000, p. 229). In order to function as well as possible, man needs social support and a series of fundamental psychological needs such as: the need for competence, the need for autonomy and the need for relationships.

- The need for competence refers to feelings of mastery during the task, or, in other words, to the need of an individual to feel capable in the process of obtaining the intended goal;
- The need for autonomy refers to the freedom to choose which challenges need to be accomplished; thus, the individual engages in an activity as a result of his own decisions, or personal decisions;
- The need for relatedness refers to experiences of recognition and acceptance, to the human need to properly engage in society;

Self-determination theory is a theoretical framework used to understand the motivational potential of games. Koivisto and Hamari (2019, p. 193) state that these "motivational needs are well documented to be commonly satisfied through games, considered to be a highly intrinsic behavior". The relationship between self-determination theory and game mechanics could be:

- The need for competence: it is associated with points, levels, progress bars, rankings, gifts, virtual goods, badges/trophies, challenges;
- The need for autonomy: corresponds to freedom of choice during an activity, personalization of the avatar;
- The need for relatedness: it is associated with teams, social networks, points for collaboration, and commercial exchanges between players;

8. The Drive Model

Daniel Pink was noted worldwide with his book *Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us* (2011). Daniel took the self-determination theory of Ryan and Deci, modified it, and proposed a working model for gamification.

Pink kept the need for autonomy, replaced the need for competence with mastery, and added the need for purpose (the human need to seek a higher purpose, a purpose greater than oneself). In his book, Pink argues that human motivation is largely intrinsic, and aspects of this motivation can be divided into autonomy, mastery, and purpose. Pink is also against the old models of motivation driven by rewards and fear of punishment, models of work that are dominated by extrinsic factors such as money. Daniel Pink states in his book that the best use of money as a motivator is to pay employees enough so that they don't think about money but focus on work leading to performance.

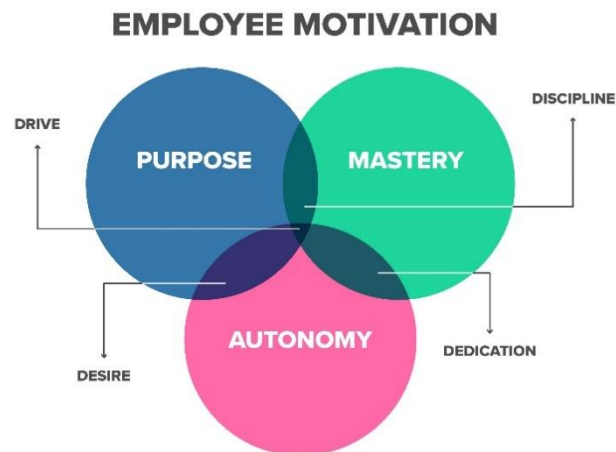


Figure 3 The Drive Model

Source: <https://www.gamify.com/gamification-blog/the-gamification-principles-within-daniel-pinks-drive>

9. The intrinsic motivation RAMP (Relatedness, Autonomy, Mastery, Purpose)

There is a lot of discussion in the gamification field about the relative values of extrinsic rewards versus intrinsic motivation. According to researchers Deci and Ryan (2000), intrinsic motivation appears when we carry out an activity out of self-interest or our own, individual goals. They identify three types of intrinsic motivation: the need for competence, the need for autonomy, and the need for relatedness, forming the core of the theory of self-determination. On the other hand, extrinsic motivation refers to behavior that occurs as a result of external impulses, rewards.

Daniel Pink proposes the drive model, arguing that intrinsic motivation results from: autonomy, mastery and purpose.

Gamification expert Andrzej Marczewski (2018, p. 82) combined the four motivational factors presented above to create successful gamification systems. He called them Intrinsic RAMP (Relatedness, Autonomy, Mastery, Purpose).

According to Marczewski (2018, p. 83), the need for relatedness refers to the desire to be connected with others. In a gamified system, the need for relatedness is highlighted by social status and connections that come from communities. Marczewski notes that the success of gamification originates from a sense of belonging and being connected to other people, aspects that are much more powerful than any digital reward. When badges and points are meaningless, the community and interactions between people will preserve commitment and loyalty to the task to be accomplished.

The need for autonomy arises from the desire to feel independence or freedom. Marczewski (2018: 84) claims that most people do not like to feel controlled. Without some level of freedom, it will be very difficult to cultivate innovation and creativity. So Google recognized this when it implemented its 80/20 rule. Their employees were encouraged to spend 20% of their time working on their own projects which led to some of the most important innovations like Gmail and Google News.

The need for mastery corresponds to the desire to learn new skills and develop competencies. According to Marczewski (2018, p. 85) it is important for our skills to grow in direct proportion to the level of challenge. If this is perfectly balanced, we can achieve the state of flow. The path to mastery can often be seen within video games. Instead of being given a manual with the rules of the game, the player is led through a series of training levels that give them everything they need to know to master the game. During this on-boarding phase (concept presented by Yu-Kai Chou, 2015) the

challenge increases as the player's level increases. The game keeps getting harder and harder as players get better.

Marczewski (2018, p. 86) mentions that the need for a purpose refers to a feeling of greater meaning or a desire to be altruistic. A very well-known example of this can be seen in *Wikipedia*. Millions of articles, all provided for free, with the sole purpose of contributing to a better understanding of the subjects. Another, much more altruistic example might be donating money or products to charity, answering people's questions on forums (*Quora*, for example), or simply opening the door for a stranger.

Intrinsic motivations are not perceived as a physical or virtual reward, but provide people with a sense of satisfaction, sociability, and self-determination. Every good gamified system will have one or more of these intrinsic motivators present in one form or another. This is not to say that extrinsic rewards have no value. They can be a great way to reinforce and sustain motivation.

RAMP Up your Gamification



Figure 4 The intrinsic motivation RAMP

Source:

<https://www.gamified.uk/wp-content/uploads/2013/07/Intrinsic-Motivation-RAMP.png?v=4>

10. Marczewski's three layers of motivation

Referring to gamification, Marczewski (2018, p. 74) divides the types of motivation into three distinct layers. These levels can help us understand how and why certain types of gamification may or may not work.

- Base

The best-known model that describes people's needs and motivation is Maslow's pyramid. Inspired by Maslow's theory, Marczewski (2018, p. 76) proposed physiological and safety needs at the base layer. It's a good starting point when we think about people's behaviors and actions and how we can use this knowledge to create more positive experiences. We can think for a moment about our job. Most people go to work for one reason only, to earn money. Money leads to security. It provides shelter, keeps the family safe, and provides food for all.

- Emotional/intrinsic

Once the basic needs are met, we can focus on the other, more emotional motivations. Marczewski (2018, p. 77) called them the need for relatedness, autonomy, mastery, and purpose (RAMP). These needs are called intrinsic motivations and are much more important to our sense of satisfaction than simple rewards.

- Trivial/extrinsic

Within many gamification systems, it is found the so-called PBL gamification (Points, Badges and Leaderboards). These types of incentives are effective when the first two layers of motivation and needs are satisfied.

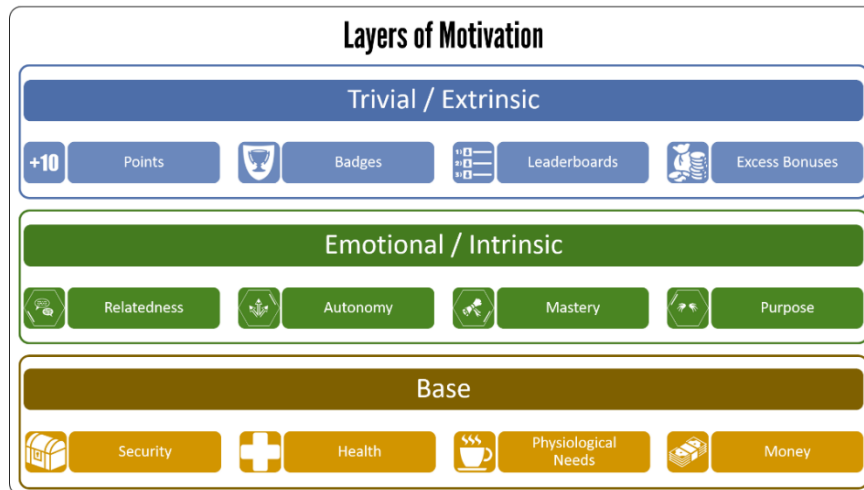


Figure 5 Marczewski's three layers of motivation

Source: <https://www.gamified.uk/2014/01/13/layers-motivation/>

Marczewski (2018, p. 78) states that no matter how linear this process seems, satisfying the base layer, then the middle layer and then applying gamification, is not such an easy task. Short-term commitment by applying elements of extrinsic motivation to a gamified activity may work well, regardless of other needs, but it will not last. Also, what one person finds extrinsically motivating, others may find much more intrinsic.

Conclusions

According to the study by Zainuddin et al. (2020), self-determination theory is the most frequently used theory in gamification research, followed by flow theory and later by goal setting theory. Therefore, motivation is a crucial factor in the learning behavior of learners and plays a key role in gamification in stimulating learners' motivation through mechanics and elements.

References

- Csikszentmihályi, Mihály. (2011). *Fluir: una psicología de la felicidad*. Barcelona. Debolsillo.
- Deci, E., Ryan, R. (2000). The „What” and „Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, vol. 11, nr. 4, pp. 227-268.
- Deci, E., Ryan, R. (2008). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development and Health. *Canadian Psychological*, pp. 182-185.
- Herzberg, Frederick. (1993). *Motivation to Work*. New York, Routledge.
- Kapp, K., Blair, L., Mesch, R. (2014). *The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook: Ideas into Practice*. Wiley.
- Koivisto, J., Hamari, J. (2019). The rise of motivational information systems: A review of gamification research. *International Journal of Information Management*, vol. 45, pp. 191-210.
- Leblanc, M. (2004). *Mechanics, Dynamics, Aesthetics: A Formal Approach to Game Design*. Universitatea Northwestern.
- Locke, E., Latham, G. (1990). *A Theory of Goal Setting and Task Performance*. Pearson College Div.
- Marczewski, A. (2018). *Gamification. Even Ninja Monkeys Like to Play*. Unicorn Edition. USA. Gamified UK.

- Marín, I. (2018). *¿Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación*. Barcelona. Paidós Educación.
- Maslow, Abraham. (2013). *Motivație și personalitate*. București. Editura Trei.
- Matera, M. (2018). *Explora como un pirata. Gamificación y diseño de cursos inspirado en los juegos: para implicar a tus alumnos y ayudarles a ser mejores estudiantes*. Bilbao. Mensajero.
- McClelland, David (1976). *The Achieving Society*. New York. Ir Vington Publishers.
- Pink, Daniel. (2011). *Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us*. New York. Riverhead Books.
- Rodríguez, F., Santiago, R. (2015). *Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula* (Innovación educativa) Kindle Edition. Madrid. Grupo Océano.
- See, Christopher (2016). *Gamification in Higher Education*, <https://www.youtube.com/watch?v=d8s3kZz1yQ4>.
- Subhash, S., Cudney, E. (2018). Gamified learning in higher education: A systematic review of the literature. *Computers in Humans Behavior*, vol. 87, pp. 192-206.
- Vroom, Victor. (1994). *Work and motivation*. San-Francisco. Jossey-Bass.
- Zainuddin, Z., Kai Wah Chu, S., Shujahat, M., Perera, C., J. (2020). The impact of gamification on learning and instruction: A systematic review of empirical evidence. *Educational Research Review* 30, 100326.

Gamification: changing people's behavior through fun

Abstract: *People generally want to have fun and enjoy their lives as much as possible, but many tasks and daily activities that people carry out are not exactly enjoyable. Specialists believe that it is possible to make people have fun and change their behavior for the better through gamification. Gamification is the act of changing human behavior by making activities more enjoyable by making them more game-like. This could be as simple as adding rewards for completing tasks or as giving your student a gold star for completing all the assignments. The main objective of this article is to observe and analyze, through the comparative descriptive method, the impact of fun theories on gamification, used as a tool in the acquisition of new skills and knowledge.*

Keywords: *behavior, effective learning, engagement, performance, video games*

Introduction

In accord with Kapp et al., (2014, p. 54) defined gamification as the use of "game-based mechanics, aesthetics and thinking to engage, motivate and promote learning and problem-solving". Deterding et al. (2011, p. 2) mention that gamification emerged to "increase an individual's engagement, motivation and attitude by using games in non-game contexts". Game elements are, for example, levels, points, badges, leaderboards, narratives, avatars, missions, challenges, feedback, progress, diplomas, rewards, penalties, collaboration, competition, timing, fun etc. (Zainuddin et al., 2020).

According to the Cambridge Dictionary, *fun* means "pleasure, enjoyment, or entertainment". Fun can take many forms: watching children play in the garden, reading a book, playing games, or walking in the park. Fun is subjective and is perceived differently by each person.

Gamification become more and more popular in terms of new learning strategies due to its playful nature, which facilitates the internalization of knowledge in a more fun way, generating a positive experience for learners. Its goal is to turn an experience that can be, at times, dull, into something that can be enjoyed. In the field of education, gamification motivates students and increases their attention span. Creating levels in games, and offering rewards, make students see them as a challenge to overcome without feeling like an obligation.

The nature of games and what makes them fun increase students' intrinsic motivation to engage in learning activities (Adams & Dormans, 2012). The essential interactivity of the games is also intended to maximize student participation in the learning process, thus supporting active learning, problem-based learning, and experiential learning (Oblinger, 2004).

In this study, the comparative descriptive method was used to observe and analyze the influence of fun theories on gamification used as a tool to stimulate and improve the educational process.

Literature review

Marc LeBlanc (2004), pedagogue and video game designer, presents *Eight Kinds of Fun* and their relationship with aesthetics or the emotional response to the player's interaction with game mechanics.

- Sensation: game as sense-pleasure; games that evoke emotions in the player, either through sound, visuals, noise, or physical effort (examples: *Dead Space, Dance Dance Revolution, Candy Crush Saga*);
- Fantasy: game as an imagination; games as a means of taking the player to another world; some call it escape (examples: *Final Fantasy, Nier: Automata, The Legend of Zelda*);
- Narrative: game as unfolding story; games as a means of telling a story or narrative to the player (examples: *The Walking Dead, Persona 3, Dear Esther*);
- Challenge: game as an obstacle course; games that offer players highly competitive value or increasingly difficult challenges (examples: *Dark Souls, Tetris, X-COM*);
- Fellowship: game as a social framework; games that have social interactions as a core or important feature (examples: *Mario Kart, Destiny, World of Warcraft*);
- Discovery: game as unexplored territory; games where the player explores a world (examples: *Uncharted, Tomb Raider, Assassin's Creed*);
- Expression: game as self-discovery; games that allow player self-expression through play (examples: *Minecraft, Garry's Mod, Roblox*);
- Submission: recreational game; games based on "farming" (examples: *FarmVille, Hyperdimension Neptunia, Disgaea*);

Nicole Lazzaro (2004) is the founder and president of XEODesign, Inc. and has twenty years of experience in player experience design for mass entertainment products. Lazzaro created the *4 Keys to Fun* model that describes how users experience fun and how to design games to improve it.

- Easy fun (novelty): curiosity for exploration, role-playing, and creativity;
- Hard fun (challenge): epic victory from achieving a difficult goal;
- People fun (friendship): amusement from competition and cooperation;
- Serious fun (meaning): excitement to learn, relax, and change how people feel and think;

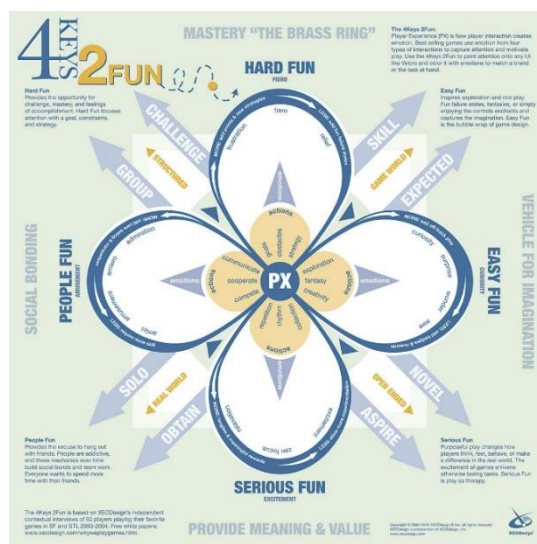


Figure 6 Four Keys to Fun

Source: <https://www.roadtovr.com/nicole-lazzaro-four-keys-fun-virtual-reality/>

A study by Andrzej Marczewski (2018, p. 45) highlighted 21 experiences that people described as fun, divided into five groups. This is based on approximately 180 responses to the question "What do you find fun?".

- Achievement fun

This is the fun that is based on learning and overcoming obstacles.

- Curiosity (the desire to know what's in the box, what's happening next, what's around the corner);
- Learning (acquiring knowledge, learning new skills, mastery);
- Problem-solving (puzzles, using problem-solving to overcome challenges);
- Challenge (overcoming obstacles; getting a sense of achievement);
- Free-spirited fun
 - Exploration (deliberately looking around and testing boundaries);
 - Discovery (finding new or interesting things, deliberately or not);
 - Surprise (the joy of the unexpected);
 - Creativity (building, inventing, creating new things such as music, art, etc.);
- Social fun
 - Family (love; joy from relatives);
 - Collaboration (working with others on a common goal);
 - Fellowship (relatedness; being with others);
 - Competition (you against the world);
 - Altruism (altruistic actions towards others, sense of a greater purpose);
- Facilitated, personal fun
 - Narrative (stories and plot);
 - Progression (the feeling that we are moving towards a goal);
 - Immersion (believing in the fantastic world and being captivated by it);
 - Fantasy (believing in worlds found in books, movies, or imagination);
- Un-facilitated, personal fun
 - Humor (jokes, stories, and funny situations);
 - Sensation (joy in physical sensation; smell, practicing a sport, touch, etc.);
 - Schadenfreude (malicious joy at the suffering of others);
 - Flow (as described by Mihaly Csikszentmihalyi, represents the loss of the sense of self in an activity);

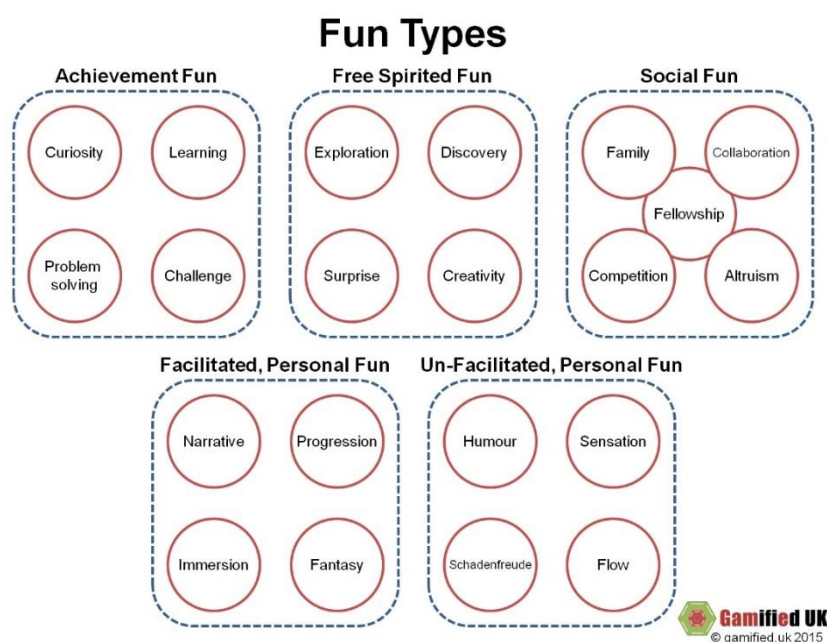


Figure 7 Marczewski (2018, p. 45)

Source: <https://www.gamified.uk/2015/05/11/5-groups-of-fun/>

Marczewski (2018) mentioned that gamification is not about making things more fun. Fun can certainly be part of a solution, but that's not the main goal. It is important to understand that what is fun for some may be embarrassing or disturbing for others. It is recommended to create experiences in which as many people as possible feel comfortable and involved.

Raph Koster is a professional in the gaming industry and is widely recognized as a game designer and speaker. The information presented in Raph's book, *A Theory of Fun for Game Design* (2013), has been implemented in game design programs at universities around the world.

According to Koster (2013) fun "represents the well-being of our brains", "fun is just another word for learning" (p. 2), and what the human brain loves is to recognize, decipher, learn, and practice new things. While "games are systems built to help us learn skills" (p. 18), fun is "a neurochemical reward that encourages us to keep trying" (p. 19), or is "the feedback that the brain gives it to us" (p. 67) when we learn new content.

Koster (2013) mentions that the enjoyment of learning is essential for our survival and is an "evolutionary advantage". Because of this the fun and enjoyment fade away as we progress toward the level of mastery. A game stops being fun when we master all aspects of the game and the brain has nothing to feed on. Boredom is the signal that it is time to move on to another challenge.

The Fun Theory also falls into the same register. Initiated following an advertising campaign launched in 2009 by the advertising agency DDB Stockholm for the Volkswagen company, its purpose is to demonstrate that life can be seen differently if we try to make everything around us more fun (Rodríguez and Santiago, 2015, p. 206). Also, the German company wanted to demonstrate that people find greater motivation to change their behavior if the process is fun.

To illustrate the above, here are three examples from the theory of fun:

- The piano staircase

Possibly one of the most used examples is the famous piano staircase. How many times have we been told that it's much healthier to choose the stairs than to get carried away by that escalator, which teleports us upwards, obeying the law of least effort? How can we influence the decision to use a conventional versus a mechanical stair and thus change behaviors that would help us live healthier lives? A subway exit in Odenplan (Stockholm) turned every step of a subway exit into a musical note from an original piano. The result was surprising: 66% of users chose the traditional stairs. Later, this idea was also applied in the cities of Chile, Italy, Brazil.



Figure 8 The piano staircase

Source: <https://adage.com/creativity/work/fun-theory-piano-staircase/17522>

- Speed Camera Lottery

The American Kevin Richardson, following the same theory, proposed to turn a speed camera into an element of desire for drivers. Those who passed the radar without exceeding the speed limit entered with their registration number in a raffle that collected the sums of money resulting from the fines given to drivers who exceeded the speed limit. It was an excellent idea that radically changed the perception of these devices, so hated by drivers and often taken as fine collectors. In this way, they were transformed into instruments that brought fun and good luck.



Figure 9 Speed Camera Lottery

Source:

<https://archive.gunnreport.com/content/all-gunns-blazing/61>

- Bottle Bank Arcade Machine

This bottle bank is a green box that collects bottles. The goal of this initiative is to get people to actively recycle by turning recycling into a 90s video game. Once people press the "Start" button, one of six lights light up, indicating where to insert the bottle. If they manage to insert the bottle in the required time, they get points. According to the data obtained, almost a hundred people used it in a single evening, while another conventional bottle collection point nearby was used only twice.



Figure 10 Bottle Bank Arcade Machine

Source: <https://ro.pinterest.com/pin/269230883945204930/>

Conclusions

Gamification is the technique of changing human behavior by making activities more enjoyable and game-like. Play brings fun, joy, imagination, creativity, knowledge, and involvement, helping to generate motivation and the desire to continue learning. In his landmark work *The*

Importance of Play (1987), Bruno Bettelheim presents a detailed study in which he describes the psychological importance that play has on the development of the learner's mind, supporting the idea that play is the most useful tool for preparing children for the future.

References

- Adams, E., Dormans, J. (2012). *Game mechanics: Advanced Game Design*. Berkeley. New Riders.
- Bettelheim, B. (1987). *The Importance of Play*. The Atlantic
- Csikszentmihályi, Mihály. (2011). *Fluir: una psicología de la felicidad*. Barcelona. Debolsillo.
- Deci, E., Ryan, R. (2000). The „What” and „Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, vol. 11, nr. 4, pp. 227-268.
- Deterding, S., Sicart, M., Nacke, L., O’Hara, K., Dixon, D. (2011). Gamification using game-design elements in non-gaming contexts. *CHI’11 Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems*, Vancouver, BC, Canada.
- Herzberg, Frederick (1993). *Motivation to Work*. New York. Routledge.
- Kapp, K., Blair, L., Mesch, R. (2014). *The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook: Ideas into Practice*. Wiley.
- Koivisto, J., Hamari, J. (2019). The rise of motivational information systems: A review of gamification research. *International Journal of Information Management*, vol. 45, pp. 191-210.
- Lazzaro, Nicole (2004). *The 4 Keys to Fun*. <http://www.xeodesign.com/research>.
- Leblanc, M. (2004). *Mechanics, Dynamics, Aesthetics: A Formal Approach to Game Design*. Universitatea Northwestern.
- Marczewski, A. (2018). *Gamification. Even Ninja Monkeys Like to Play*. Unicorn Edition. USA. Gamified UK.
- Marín, I. (2018). *¿Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación*. Barcelona. Paidós Educación.
- Matera, M. (2018). *Explora como un pirata. Gamificación y diseño de cursos inspirado en los juegos: para implicar a tus alumnos y ayudarles a ser mejores estudiantes*. Bilbao. Mensajero.
- Mcclelland, David. (1976). *The Achieving Society*, New York. Ir Vington Plublishers.
- Oblinger, D. (2004). La próxima generación de compromiso educativo. *Journal of Interactive Media in Education*, 8(1), 1-18.
- Pink, Daniel (2011). *Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us*, New York. Riverhead Books.
- Raph, Koster, (2013). *A Theory of Fun for Game Design*, SUA. O’Reilly Media.
- Rodríguez, F., Santiago, R. (2015). *Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula* (Innovación educativa) Kindle Edition. Madrid. Grupo Océano.
- See, Christopher (2016). *Gamification in Higher Education*, <https://www.youtube.com/watch?v=d8s3kZz1yQ4>.
- Subhash, S., Cudney, E. (2018). Gamified learning in higher education: A systematic review of the literature. *Computers in Humans Behavior*, vol. 87, pp. 192-206.
- Zainuddin, Z., Kai Wah Chu, S., Shujahat, M., Perera, C., J. (2020). The impact of gamification on learning and instruction: A systematic review of empirical evidence. *Educational Research Review* 30, 100326.

Roxana Gaiță
e-mail: roxanagaita95@e-uvv.ro
PhD student in Philology
West University of Timișoara

Gamification as a neuroeducation learning strategy

Abstract: *The game has a pedagogic, cultural, social, emotional, and neurocognitive significance which places it as an excellent educational resource when designing teaching strategies. The success of gamified systems depends on their ability to engage players by generating both positive and negative emotions. This article reviews work in neuroeducation to highlight the interactive processes of cognition and emotion and describes their relevance to gamification.*

Keywords: *emotions, flow, games, learning, motivation, play*

Introduction

School is saturated, stressful, and full of obligations and activities. Education already has too much weight, so much so that it has great difficulty adapting to an ever more rapidly evolving society. The distance between the model offered at the school and the students are getting bigger and bigger. Despite the teachers' best efforts, the students become increasingly bored, disconnect from class, from school, and sometimes even from the desire to learn. The preoccupation with getting a good grade makes students forget that they only learn and understand what is meaningful to them and that, as neuroscience explains, the brain only learns when there is emotion. It cannot be doubted that a lot of emotions are aroused during the game (Mora, 2017).

Guzmán Sanjaume (2016, p. 4) declares that the game has an essential role in the cognitive, emotional, and social development of the person. Through play we learn to get to know ourselves and others, to put strategies into practice, and to experience situations with which we understand the world in which we live. The game causes the construction and development of our personality. When we play we explore within ourselves, we are able to overcome our fears and develop the desire to excel. Students also have to learn to manage their emotions and to interact with others and with the society in which they live. Our best legacy will be to nourish them with experiences rather than knowledge, allowing and encouraging the development of other capacities, such as creativity and imagination, thus facilitating a productive mind and generator of ideas.

Gamification is an alternative methodology that includes the teacher, the digital skills, and the students, where through it, content, attitudes, and procedures are learned in a playful environment, enhancing motivation. Michel Matera (2018, p. 23) affirms that gamification consists of applying the most motivating techniques of games in non-game contexts, such as the classroom. Gamification includes elements of game theory, design thinking, and information literacy.

The objective of this article is to understand the importance of emotions in the functioning of the brain and its contribution to learning, improve teacher training and discover the potential of gamification that increases the emotional and cognitive development of students.

Literature review of neuroeducation

Neuroeducation is a multidisciplinary science, which appeared at the end of the 1990s, and it is born from the union of three related disciplines: neurosciences, education, and psychology. Neuroscience provides us with information about brain function, psychology provides us with

theories on cognitive and behavioral development, and education provides us with pedagogical methods that explain the functioning of the teaching-learning processes. Neuroeducation is considered the application of neuroscience to education since neuroscience is the discipline that is responsible for studying how the brain works. This study of brain function, among other things, allows us to know and discover how we learn since learning produces a series of brain changes.

Mora (2014, p. 15) stated that neuroeducation is a new vision of brain-based teaching. Neuroeducation is also a new, open field of neuroscience, full of enormous possibilities that should provide useful tools for teaching and, achieving truly critical thinking in an increasingly abstract and symbolic world. Neuroeducation means evaluating and improving the preparation of the teacher, and helping and facilitating the process of the learner (individuality at any age).

Neuroeducation tries to find, with the help of neuroscience, ways through which to apply in the classroom the knowledge that is already possessed about the brain processes of emotion, curiosity, and attention, and how these processes are turned on and open those doors to knowledge through the mechanisms of learning and memory. As Mora (2014, p. 16) said we have to “turn on” the emotion first. All this should lead to the creation of methods and resources capable of evoking curiosity in students for what is explained to them.

The objective of this discipline is to provide a new vision of teaching so that we can perfect the teaching-learning methods and improve educational quality. Neuroscience provides us with a series of tools that allow us to know the teaching-learning processes and, therefore, allow us to know how to learn and how to teach. It also offers us a new vision of the different learning disorders, so we can intervene in them more effectively.

Brain maturation occurs from childhood to adulthood, that is, the brain is not static but is constantly developing, producing new neural connections from learning. This process is called *neuronal plasticity*. The brain is capable of being modified for the better by learning at any age. Certainly, the plastic mechanisms of the brain are smaller as people age. For this reason, Mora (2014, p. 18) explains that it is important to know and evaluate these mechanisms and also the different ingredients that could enhance them.

Mora (2014, p. 16) considers that the methods applied at each age of the child and later in puberty and adolescence and in the university period must be appropriate to their own individuality and to the subjects that are taught. These methods have to be adapted to joy, to arouse curiosity, to pleasure, and never to punishment.

Neuroeducation presents us with basic aspects of learning and those aspects that are involved in it, such as memory, attention, executive functions, and motivation. Therefore, I will briefly describe each of them below.

- Memory

Memory is one that allows the brain to store information and learning is the process that allows it to know how to adapt to all that information it is receiving from the environment.

Strategies to improve it:

- Project-based learning
- Include experiments to learn certain content
- Incorporate the game into the classroom
- Provide students with positive content-related experiences
- Practice and repetition but not at the traditional level but at the level of routines

- Attention

Attention is the ability we have to focus on a specific aspect for a certain time. There are different types but the most relevant in education is executive attention, which is what allows us to inhibit irrelevant stimuli to concentrate on a task. In addition, various studies have confirmed several aspects of attention that certain types of music can worsen or improve attention; when too much information is exposed, attention span decreases; there are differences between the attention span of men and women; the level of attention varies according to the specific moment of the day; etc.

Strategies to improve it:

- Introduce mindfulness techniques in the classroom
- Limit oral exposure of the content
- Limit the information provided in digital presentations
- Display the content in a way that connects with the students emotions
- Include movement activity in the classroom

- Motivation

Motivation is undoubtedly one of the most important factors in learning. During the cerebral process of motivation, the brain generates dopamine, a neurotransmitter that allows us to focus our attention.

Dopamine is stored in the nerve endings of neurons and is released through nerve impulses. This release of dopamine causes neurotransmitters such as noradrenaline and adrenaline to be released in turn. All these neurotransmitters and all these changes that have arisen in brain processes, what they do in the end is decrease the perception of effort and increase attention span.

However, we must find the balance, since these neurotransmitters are also related to stress, so the amount of these hormones must be controlled to achieve the effect we want. This can be achieved by completing tasks and presenting the content according to student interests and general motivations (group and individual).

Although the educational model is changing, we must emphasize that the traditional educational model based on repetition and memorization of content eliminates all kinds of motivation, so learning will be impaired.

Strategies to improve it:

- Spend time getting to know the group
- Focus the activities according to the interests of the group
- Incorporate learning stations
- Include reward systems in the classroom (always educational)
- Include gamification in the classroom

Emotions and learning

Borrachero (2015) emphasizes the importance and influence of emotions on learning, highlighting that students with positive emotions would favor learning, and on the other hand, negative emotions restrict the ability to learn. Emotion allows attention, motivation, and memory to be activated. Neuroeducation has enabled us to know that what is learned through emotions is remembered more effectively (Mora, 2017).

For all these reasons, one aspect that educators must take into account is language. Language is the way we communicate with our students, the tone with which we do it, etc. everything will influence our relationship with them and, therefore, the way in which they see us and feel us.

It is vitally important to try to speak in a positive language, avoiding speaking negatively about any circumstance related to learning. For example, if one of our students can't do an exercise or doesn't understand a certain topic in particular, we can't address them in such a way that they feel that we're tired of explaining the same thing so many times. We have to prevent him from believing and assuming that he is the problem because he will end up developing a defense mechanism towards certain activities since it will remind him of a negative experience that he has had at some point in his life. Therefore, it is essential that we pay attention to the words we use since it is the most powerful tool and resource we have to get closer to our students and reach them.

Another aspect that is currently being talked about is the *emotional blackout*. It is a circumstance that some students experience due to the stress to which they are subjected every day, for a long period of time. This stress, together with other negative factors in the environment, affects brain structures and, as a consequence, learning and memory.

All this develops like this because emotions are predictors of behavior. This explains why, due to the emotional blackout, disruptive behaviors are derived in the educational context and the students

are nothing more than victims of tension and stress that they present for long periods of time in their family context or in various contexts of its environment.

Béjar (2014, p. 52) states the fact that the human brain seems programmed to protect itself from danger. When feelings of fear or anxiety the brain focuses its activity on overcoming suffering and remedying adversity. In situations of alertness, the brain reduces the number of cognitive processes, is dominated by adverse emotions, and drowns in a sea of negative emotions. On the other hand, emotion plays a functional role in cognitive processes. Curiosity activates the brain and prepares it for knowledge. Without emotion, it is not possible to ignite the spark of attention necessary in a learning process. A protective, stable, and stimulating environment predisposes the brain to effective teaching.

Rizzolatti (2006) mentions that emotions condition our attitude in such a way that if we relate an activity with something positive this generates a series of connections that in the long term create an identity. In the same way, social competence, interaction with others, and shared learning make it possible to generate essential links for developing comprehensive and learning from others, thanks to *mirror neurons*. These neurons help us to understand others, we can connect mentally and emotionally, interpreting our actions and intentions and thus arriving at learning by imitation.

Neuroeducation and gamification

Johan Huizinga, in his exquisite book *Homo Ludens*, defines the human being as an individual who plays, a creature open to mystery and beauty. In this way, our playful capacity appears as one of the characteristics that form and shape us as human beings, since, according to Huizinga (2007, p. 43) “the great primordial occupations of human coexistence are already impregnated with the play”.

When the child plays, he makes observations, holds conversations, makes choices, and enhances his imagination. Play provides the stimulation and physical activity that the brain needs to develop and learn in the future (UNICEF, 2018).

The game is nothing more than a very powerful learning tool that we must take advantage of as educators. When a child plays, brain mechanisms related to motivation, curiosity and, therefore, learning are activated. With the game, he/she will begin to develop cognitive and social skills that will allow him/she to adapt to the world in which him/she lives.

The game allows them to experiment with all those things that are curious and interesting to them, and that, therefore, generates significant learning. Professors must take advantage of this method of unconscious learning and enhance the opportunities that our students have. David Sousa (2014) emphasizes that novel experiences that include challenges, rewards, and positive feedback allow neural activation, favoring a learning context.

Experts showed that the game is essential for the health and development of children. Games learn fundamental values and develop skills such as: respecting rules, having patience, empathizing with their peers, resolving situations, and tolerating frustration. Through them, we can express our emotions and learn to deal with our failures and problems. Guzmán Sanjaume (2016, p. 5) said that we manage not only to have fun while playing, but also acquire knowledge, improve self-esteem, establish affective bonds, and, above all, create spaces for cooperation and communication.

Rodríguez and Santiago (2015, p. 3400) commented on the ten pedagogic aspects behind the necessary fusion of the game and the learning:

- Motivation
- Focus on the student
- Customization
- Increase the learning
- Contextualization
- More multimedia richness
- Failure without risk
- Immediate feedback

- Practice and reinforce generation
- Collaboration encouragement

Ana Forés and Marta Ligoiz (2009) described various factors which they identify as learning promoters:

- Stimulation of curiosity: the game allows the discovery of new opportunities and decisions to make
- Encouragement of self-improvement and self-confidence: the feedback from the game generates perseverance and resilience
- Interiorization of patterns and rules: the rules of the game delimit the space and the structure of the logical thinking
- Stimulation of physical, psychical, affective, and social functions: groups facilitate the cooperative learning
- Generation of pleasure and satisfaction: the student tests, explores, and takes over the mistakes to improve

Definitions of gamification vary and usually focus either on the elements and mechanics of the game, or on the game process and playful experiences in serious contexts. Game elements are, for example, levels, points, badges, leaderboards, narratives, avatars, missions, challenges, feedback, progress, diplomas, rewards, penalties, collaboration, competition, timing, etc. (Zainuddin et al., 2020). Deterding et al., (2011, p. 2) define gamification as "the use of game elements in non-game contexts". Kapp et al., (2014, p. 54) highlight the use of "game-based mechanics, aesthetics and thinking to engage, motivate and promote learning and problem-solving". Zichermann and Cunningham (2011, p. 14) define gamification as "the process of game design and game mechanics to generate engagement and problem solving". Rodrigues da Silva et al. (2019) mention that gamification emerged to "increase an individual's engagement, motivation and attitude by using games in non-game contexts".

Gamification includes elements that neuroeducation presents as key to learning. A great gamification expert, like Andrzej Marczewski (2018, p. 121), analyzed the main neurotransmitters that appear when gamification is applied:

- Dopamine is known as the pleasure neurotransmitter. It is closely related to motivation, especially in the anticipation of a reward, and is essential for learning. New activities trigger the release of dopamine creating an optimal motivational state. In this way, the level of engagement is increased and the neural changes that promote learning are stimulated.
- Oxytocin is a neurotransmitter that helps establish relationships of trust and generosity. Its relationship with gamification occurs, for example, when we are captivated by a good narrative that guides the learning experience or when we promote social interaction through teams.
- Serotonin is a neurotransmitter that regulates mood and is essential for our happiness. Gamification can stimulate serotonin secretion if we offer trophies or badges to remind us of that moment and generate validation; or if we offer virtual gifts as a token of appreciation.
- Endorphins are substances that function as neurotransmitters that make us feel good. In gamified experiences, they can be generated when participants overcome challenges that require skills, abilities, and effort to overcome them.

The goals of gamification include increasing attention and engagement, stimulating innovation, improving decisions, promoting learning, changing behavior, and evoking emotions. Prior work on gamification has focused on both psychological (predominantly motivational processes that are cognitive in nature) and behavioral outcomes. Cognitive processes may include learning, attention, memory, problem-solving, and emotional processes, focusing primarily on positive affect (enjoyment or fun).

Robson et al. (2015, p. 413) define three gamification principles mechanics, dynamics, and emotions (MDE), adapted from the game design literature (Hunicke, LeBlanc, & Zubek, 2004). The MDE framework it's an important step toward highlighting the importance of emotional experiences

in motivating human behavior. Following the analysis of works on gamification, the MDE framework proposes that enjoyment is the single most important player engagement goal, and that enjoyment may come from a variety of positive emotions such as excitement, surprise, and triumph over adversity.

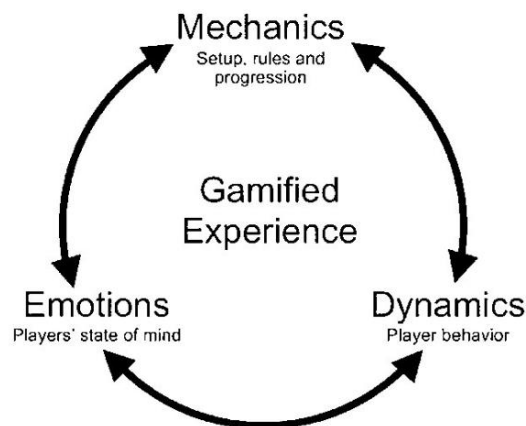


Figure 11 MDE framework of gamification principles
(Robson et al. 2015, p. 416)

Another author who investigated motivation from the perspective of gamification is Mihály Csíkszentmihályi (2011, p. 178). His great contribution is found in studies and reflections on the state of *flow* which he describes as an optimal state of intrinsic motivation, in which people are totally absorbed in what they are doing. Focused attention is a key element in achieving the state of flow. Without attention, there is no learning, since attention is the brain mechanism necessary to be aware of something.

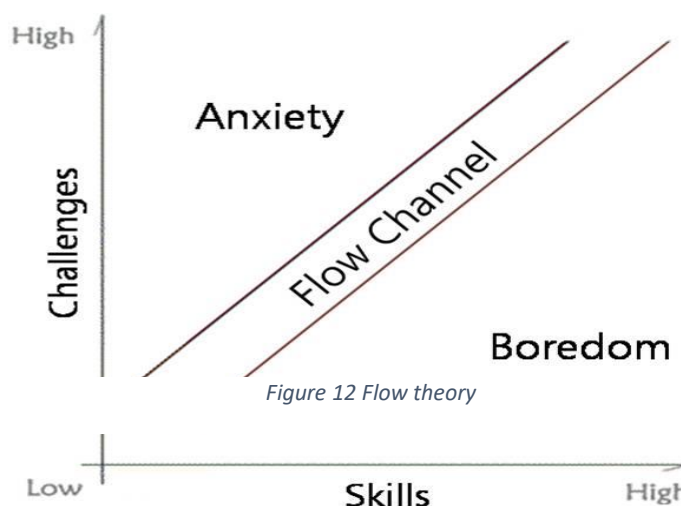


Figure 12 Flow theory

Source:

<https://islanda.co.uk/the-nirvana-of-emotional-states-how-the-state-of-flow-is-key-to-optimal-performance-healing-and-personal-growth/>

In designing this flow state, it is important to remember that as skills are acquired, if the task does not become more difficult, it progresses to a state of boredom that will inevitably take us out of the game or whatever else we are doing at that moment. Finding tasks that have the right level of challenge, according to people's abilities, so that they are not too easy (boring) or too hard (frustrating), is what makes playful learning challenging. So, the state of flow represents the moment when the level of concentration and enthusiasm in the task is so high, that the students no longer want to take a break until they have finished their task. Thus, is highlighted a learner who is eager to learn,

who focuses enthusiastically on assignments, who learn cooperatively, using his own experience, without thinking about the effort put in.

Conclusions

Emotion is a significant element in the area of gamification, given the importance of emotional engagement in creating gaming experiences. In this study, I conducted a theoretical research on gamification, which integrates literature in neuroeducation to better understand the alignment of desired cognitions, emotions, and gamification mechanics.

I have highlighted that gamification is one of the techniques that enhances the students' own initiative in their learning process, facilitating a process of self-knowledge and personal self-awareness and allowing them to learn from their own mistakes and from observing the interaction with the group; this, ultimately, is nothing more than the competence of *learning to learn*.

I can affirm that neuroeducation, key competencies, and gamification have many aspects in common and lead us towards the same objective: an integral development of the student, in which cognitive, emotional, and social areas are combined as the only way of personal development.

References

- Bartle, Richard. (2003). *Designing Virtual Worlds*. United States. New Riders.
- Béjar, M. (2014). Neuroeducación: una mirada sobre la educación. *Padres y Maestros*, nº 355, p. 49-52.
- Biel, A. L. y García Jiménez, A. M. (2015). Gamificar: el uso de los elementos del juego en la enseñanza del español. *Mahidol University International College y Sichuan International Studies University, College of International Education*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_50/congreso_50_09.pdf.
- Borrachero, A., B. (2015). *Las Emociones en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias en Educación Secundaria*, <http://hdl.handle.net/10662/3066>
- Brown, Stuart. (2010). *¡A jugar! La forma más efectiva de desarrollar el cerebro, enriquecer la imaginación y alegrar el alma*. Barcelona. Urano.
- Bruner, Jerome. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid. Alianza.
- Caillouis, Roger (1961). *Man, play and games*. New York. Free Press.
- Cornellà, P., Estebanell, M., Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. Consideraciones generales y algunos ejemplos para la Enseñanza de la Geología. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, ISSN: 1132-9157. Girona.
- Csikszentmihályi, Mihály. (2011). *Fluir: una psicología de la felicidad*. Barcelona. Debolsillo.
- Deterding, S., Khaled, R., Nacke, L., Dixon, D. (2011). *Gamification: Toward a Definition*. CHI 2011, May 7–12, Vancouver, BC, Canada. ACM 978-1-4503-0268-5/11/05. https://www.researchgate.net/publication/303018696_Gamification_Toward_a_definition.
- Foncubierta, J. M. y Rodríguez, C. (2014). *Didáctica de la gamificación en la clase de español*. Editorial Edinumen. https://espanolparainmigrantes.files.wordpress.com/2016/04/didactica_gamificacion_ele.pdf.
- Forés, A., Lligoiz, M. (2009). *Descubrir la neurodidáctica*. UOC.
- Guzmán Sanjaume, N. (2016). *Neuroeducación y juego de mesa. Curso 2016-2017*. Barcelona. Devir.
- Huizinga, Johan. (2007). *Homo ludens. Încercare de determinare a elementului ludic al culturii*. București. Humanitas.
- Jo Kim, A. (2018). *Game Thinking: Innovate smarter & drive deep engagement with design techniques from hit games*. United States. gamethinking.io.
- Kapp, K., Blair, L., Mesch, R. (2014). *The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook: Ideas into Practice*. Wiley.

- Kapp, Karl. (2012). *The Gamification of learning and instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. Pfeiffer.
- Marczewski, A. (2018). *Gamification. Even Ninja Monkeys Like to Play*. Unicorn Edition. USA. Gamified UK.
- Marín, I. (2018). *¿Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación*. Barcelona. Paidós Educación.
- Matera, M. (2018). *Explora como un pirata. Gamificación y diseño de cursos inspirado en los juegos: para implicar a tus alumnos y ayudarles a ser mejores estudiantes*. Bilbao. Mensajero.
- Montes Rodríguez, M. J. (2018). *La gamificación como metodología didáctica: Una experiencia real en el aula*.
- Mora, Francisco (2014). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid. Alianza.
- Rizzolatti, G. (2006) *Las neuronas espejo: Los mecanismos de la empatía emocional*. Paidós Ibérica.
- Robson, K., Plangger, K., Kietzmann, J. H., McCarthy, I., and Pitt, L. “Is it all a game? Understanding the principles of gamification”, *Business horizons*, 58(4), 2015, 411-420.
- Rodrigues da Silva, R., J., Gouveia Rodrigues, R., Pereira Leal, C., T. (2019). Gamification in Management Education: A Systematic Literature Review. *Brazilian Administration Review*, vol. 16, nr. 2, art. 3.
- Rodríguez, F., Santiago, R. (2015). *Gamificación: Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula* (Innovación educativa) Kindle Edition. Madrid. Grupo Océano.
- UNICEF (2018). *Learning through play. Strengthening learning through play in early childhood education programmes*. New York. <https://www.unicef.org/sites/default/files/2018-12/UNICEF-Lego-Foundation-Learning-through-Play.pdf>.
- Zainuddin, Z., Kai Wah Chu, S., Shujahat, M., Perera, C., J. (2020). The impact of gamification on learning and instruction: A systematic review of empirical evidence. *Educational Research Review* 30, 100326.
- Zichermann, G. (2012). *Changing the game in education*. [Video]. <<https://www.youtube.com/watch?v=Axk5-i8oTIU>>
- Zichermann, G., Cunningham, C. (2011). *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. California. O'Reilly Media.

Simbolistica tehnicilor expresiv-creative – bază pentru tehnologiile didactice moderne

Rezumat: *Prezentul articol reprezintă o incursiune în lumea tehnicilor expresiv-creative, utilizate cu predilecție în activitatea cu copiii de vârstă mică sau în psihoterapie și dezvoltare personală, evidențiindu-se eficiența lor în cadrul activităților cu elevii adolescenți deoarece acestea sunt o importantă sursă de feed-back și insight. Este bine cunoscut faptul că elevii nu mai iubesc activitatea școlară, iar rolul nostru este acela de a crea tehnologii didactice atractive și facilitatoare de sens.*

Cuvinte cheie: *tehnologii didactice, adolescent, tehnici expresiv-creative, autocunoaștere*

„Termenul tehnologie – provine din grecescul *techne* – artă, măiestrie, iscusință și *logos* – studiu, știință, teorie. Cu timpul însă, semnificația termenului s-a modificat: tehnică – semnifică totalitatea procedurilor utilizate în practicarea unei meserii, științe sau arte; tehnologie – constituie știința despre metodele și mijloacele dintr-un anumit domeniu. Prin tehnologie didactică se desemnează „ansamblul mijloacelor audio-vizuale utilizate în practica educativă”. Această variantă de definire vizează acceptiunea restrânsă a sintagmei în cauză, folosită, de altfel, din ce în ce mai puțin.” [1]

Prin intermediul tehnicilor expresiv-creative elevul are posibilitatea să-și selecteze propriile valori, să se exprime liber verbalizând ceea ce gândesc și ce simt și de asemenea să se comporte în consecință. Prin intermediul acestor acestui studiu urmărim studii care să vizeze armonizarea Eului prin autocunoaștere, descoperire și insight, un traseu spre creșterea motivației intrinseci pentru învățare. Considerăm că profesorul are responsabilitatea de a găsi și aplica metode și tehnici de învățare care să nu se rezume doar la creșterea performanței școlare, ci și la dezvoltarea unei personalități mature și complexe și implicit a motivației pentru învățare, însă acest fapt este posibil doar prin schimbarea tehnologiilor didactice.

Tehnologiile didactice bazate pe tehnici expresiv-creative oferă posibilitatea descoperirii sinelui, practic a sensului studiului și în același timp oferă libertate experiențială.

În consecință, educația nu este o artă, ci o știință, iar filosofia ei se rezumă la a-l îndruma pe copil, potrivit cu nivelul lui de dezvoltare, către munci adevărate, pentru a-i dezvolta deprinderi, deci sfera pedagogiei se extinde considerabil. Putem să pornim de la această teorie și să încercăm adaptarea acesteia la nivelul clasei de elevi într-o formă adaptată și plăcută elevilor, care să răspundă în același timp nevoii de activism fizic, prin introducerea unor tehnici expresiv-creative-desen, modelaj, activități practice, prin intermediul cărora elevul să stabilească contact direct cu mediul, să manipuleze, să fie active pe parcursul orelor de curs și astfel să fie concentrat pe propriul produs, practic, pe sine.

Bruner propune punerea elevului în situația de a mânui obiecte, de a rezolva contradicții, probleme. Pornind de aici, Bruner sugerează că procesul de instruire trebuie să asigure participarea reală, activizarea elevului: „A instrui pe cineva nu este o chestiune de înmagazinare de rezultate (memorare de informații), ci presupune a-l învăța să participe la procesul care face posibilă crearea de cunoștințe; nu predăm o materie oarecare pentru a produce mici biblioteci vii în acea materie, ci pentru a-l face pe elev să gândească el însuși matematic, să privească fenomenele asemenea unui istoric, să ia parte la procesul de creare a cunoștințelor. Cunoașterea este un proces, nu un produs.” [Bruner, apud. 9]

Curiozitatea epistemică urmărește deblocarea curiozității și nu ia în calcul persoana cu bagajul de atitudini și nici obiectivele stabilite de aceasta, ajungem la ideea că deblocarea curiozității produce

un conflict care dă naștere motivației de învățare datorită nevoii de informație în vederea depășirii incertitudinii. [5]

Tehnologiile didactice bazate pe tehnici expresiv-creative pot fi utilizate atât în cadrul formal cât și informal al învățării, Ciobănel Irina atrăgându-ne atenția asupra faptului că este necesară dezvoltarea de programe psihoeducaționale menite să crească motivația pentru studiu a elevului, iar simbolistica pe care tehnicile expresiv-creative o oferă permite elevului adolescent să se autocunoască și implicit să își dorească atingerea scopurilor care, de cele mai multe ori, sunt legate de studiu.

„Art Terapie este un tratament neinvaziv, foarte eficient pentru oricine experimentează dificultăți de dezvoltare, medicale, sociale sau psihologice. Scopul suprem al Art Terapiei este acela de a îmbunătăți considerabil starea persoanei care apelează această metodă, dar și de a reda armonia, încrederea în sine, speranța și a restabili bunăstarea personală. Art Terapie este o formă de psihoterapie ce încurajează oamenii să se exprime liber, fără a sta în fața unui specialist, prin intermediul picturii - fiind folosită ca instrument de eliberare a emoțiilor negative și restabilire a calmului și echilibrului interior.” [3, p. 9]

Sorina Corneanu redă cinci beneficii ale artei în procesul de dezvoltare a personalității elevului-dezvoltarea creativității, sentimentul de reușită și unicitate, dezvoltarea răbdării și motivației. „Un copil care studiază un instrument muzical, de exemplu, va ști cât de greu este să ajungi la performanță, va înțelege că totul se întâmplă curăbdare și mult studiu, în timp. Va fi determinat și motivat să lucreze și mai mult, să fie și mai bun.” [3, p.77]

Arta înseamnă empatie și învățarea muncii în echipă. Primul lucru pe care îl înveți în artă este acela că nu există concurență. scopul artei este să ofere multiple posibilități și viziuni, să îl dezvaluie pe fiecare așa cum e, implicarea este încurajată prin artă. Arta ajută elevul în găsirea soluțiilor, îi crează o punte spre viitor, nu doar spre rezultate imediate, ajutându-l să descopere ceea ce i se potrivește., arta cultivă responsabilitatea, iar prin activitatea colectivă copiii conștientizează acțiunile lor și cum acestea îi pot afecta pe alții. De asemenea, îi ajută să înțeleagă competiția ca pe o îmbunătățire permanentă a Sinelui iar, pe de altă parte, îl ajută în stabilirea unor ținte realiste și a unor așteptări sănătoase. [3, p. 77-79]

Arterapie are un rol integrator la nivelul dezvoltării personalității. Experiențele integrative implică recunoașterea conflictelor ascunse, sentimentele reprimite și concilierea dintre inconștient și conștient. O altă funcție terapeutică atribuită artei este aceea de a provoca catharsisul și se concentrează pe nevoia indivizilor de a se elibera de tensiuni și de a-și exprima emoțiile, mai ales nevoia de a comunica cu alții. O funcție majoră comună tuturor terapierilor artistice este încurajarea și dezvoltarea unei mai bune relații interpersonale și intensificarea comunicării interpersonale. Waller (1993) în "Group interactive Art Therapy" afirmă că arterapie pare să ofere o excelentă oportunitate pentru interacțiune, astfel copiii fiind oricând pregătiți să utilizeze materiale și fiind adesea spontani sunt rare cazurile când sunt foarte retrași, inhibați și au nevoie de încurajări speciale [T'essa Dalley, P. apud 4 p. 97.

De asemenea terapeutul poate să focalizeze atenția copilului și ascuțirea conștientizării sale prin sublinierea sau extragerea unei părți din desen, prin utilizarea unor întrebări ajutătoare: "Cum a ajuns acolo? Ce simte când o vede pe mama? Ce se va întâmpla cu floarea?" Copilului i se poate cere, de asemenea, să realizeze un dialog între două părți din desen, rezolvându-și astfel, la nivel simbolic o serie de conflicte interioare sau descoperind noi strategii de interacțiune sau doar verbalizând o serie de dureri, emoții greu de exprimat în lumea reală. De asemenea, în cazul terapiei de grup se poate cere copilului să se identifice cu un element din desenul său și să i se permită într-un mod fantezist desigur, să părăsească propriul desen și să pătrundă într-un univers desenat de un alt membru al grupului. În noul univers descoperit poate interacționa cu orice element și chiar elabora un dialog transpunându-se pe rând în cele două desene aflate în 'contact verbal'. Transformarea desenului colectiv de grup într-un spațiu psihodramatic, în care personajele sunt puse în contact va facilita, de asemenea, realizarea unor catharsisuri emoționale, exprimarea unor tensiuni interne și chiar găsirea de soluții ale unor probleme din viața-curentă. "Fantasmele și imaginile produse astfel simbolizează și concretizează prin forme tangibile, cum ar fi desenele, dar și modelajul, punerea în scenă sau

povestirea, facilitând astfel creșterea psihică." Hârtia devine astfel, locul sigur în care sunt plasate proiectilele, în timp ce simbolurile și imaginile devin recipiente pentru emoții variate. Astfel, sentimentele pot fi exprimate în siguranță și prin aceasta în inconștient se produc noi imagini, sentimente și stări".[C.E.Schaffer, 1988, apud 4 p.98]

Garry L. Landreth evidențiază rolul jocului în dezvoltarea integrală și naturală a copilului. Activitatea de joc este savurată de copil iar accentual nu este pus pe finalitate, practic se exersează aici și acum fără constrângeri legate de rezultat, fiind prezent Sinele fizic, emotional și mental, într-o exprimare creative. De asemenea, Sinele social capătă valori remarcabile datorită prezenței în actualitate a copilului. Pag 23. În timpul jocului copilul se poate elibera de frustrări, jocul fiind o formă de învățare care, după Frank (1982), este o autoînvățare. Copilul învață să trăiască într-o lume plină de înțelesuri și valori, experimentând prin propriile mijloace.[10, p.21]

Jocul de rol direct și inversarea rolurilor sunt tehnici dramatice ce pot fi utilizate în terapia copilului. În prima situație copilul își joacă propriul rol în timp ce în a doua situație: jocul de rol inversat, copilul joacă rolul unei persoane cu care interacționează în viața reală, de obicei o persoană cu care se află în conflict. Astfel are loc conștientizarea, dându-i-se posibilitatea copilului de a fi empatic. "Jocul de rol ar putea facilita înțelegerea și a altor roluri precum și posibilitatea achiziționării de noi modalități comportamentale" [Zlate M., Zlate C., 1982, apud 4 p. 105]

Colajul permite, pentru a spori efectele procesului terapeutic utilizarea dramatizării. Copiii se pot identifica cu elemente din colaj și apoi intra în dialog unii cu alții, realizând spontan un adevărat scenariu. A construi și a juca sunt două modalități ce se completează reciproc ca instrumente expresive disponibile dezvoltării și integrării personalității copilului. În plus, colajul este o metodă bună de a-l ajuta pe copil să-si facă autoportretul. Un autoportret în colaj îi poate oferi copilului oportunitatea de a deveni mai conștient de percepția sa și îi dă posibilitatea sa treacă de la descrieri superficiale la o cunoaștere mai profundă de sine. Mai întâi copilul poate fi invitat să aleagă orice materiale crede el că ar fi potrivite pentru a crea tabloul său, Se pot face ulterior afirmații ca: , Am observat că ai ales pene pentru brațele și picioarele tale. Cum ar fi sa te plimbi pe pene?" Colajul poate fi folosit cu copii mai mari pentru explora percepțiile lor asupra problemelor și evenimentelor trăite. Copiii mai mari vor să folosească imagini și cuvinte de diferite dimensiuni pentru a face afirmații despre problemele recente sau trecute care îi privesc. În funcție de materialul utilizat, colajul poate fi uneori transformat într-o activitate de constructive. [6, p. 99]

Violet Oaklander abordează un subiect legat de întărirea simțului Sinelui la adolescenți deoarece blocajele interioare vin din asumarea responsabilității pe care aceștia o introiectează ca urmare a oricărei trauma pe care o experimentează. Adolescentul reprimă foarte multe emoții din cauza faptului că Eul nu deține forțe pentru asumarea acestora, nu le exprimă transformându-se astfel „în credințe eronate despre ei înșiși”. [7, p. 67]

Din perspectiva lui Violet Oaklander Sinele se referă la „simțul Sinelui”, considerând aceasta o definiție integratoare spre deosebire de stima de sine crescută sau scăzută, încurajând Sinele autentic prin conștientizare. În vederea obținerii unui „ Sine puternic și integrat” trebuie întărite următoarele elemente: dezvoltarea celor cinci simțuri, conștientizarea propriului corp precum și vocea sau respirația, intelectualizarea alegerilor, a proiecțiilor sau definirea Sinelui, încurajarea formării deprinderilor, puterea și controlul, educarea trasării limitelor, dezvoltarea mecanismelor de copying sub forma umorului, jocului și imaginației, abilitatea de a descoperi introiectări negative pe care să le asumi, dezvoltarea capacității de transformare a energiei negative în activități utile și dezvoltarea celui de-al șaptelea simț – încrederea în sine și intuiția.[11, p. 70]

Tehnicile expresiv -creative au un rol deosebit în conturarea Sinelui fiecăruia dintre noi deoarece acestea încurajează conștientizarea , trezește simțurile prin experiențele imediate, autentice, participă la autodescoperire.La adolescent este identificată ca sarcină majoră individualizarea, precum și separarea. Violet Oacklander pune accent pe experiența în sine și nu discuția determină schimbarea. Copiii experimentează diferite situații in joc, conștientizează diferite părți din ei, într-un mod ce poate fi dificil să-l exprime in cuvinte" [8, p. 140]

Coroborând tehnicile expresiv-creative cu teoria insightului lui Bruner putem da naștere unor programe educationale cu rol deblocator al Sinelui și implicit al motivației învățării.

Bibliografie:

1. Aniței Roxana, „Evoluția tehnologiei didactice”, Liceul „Alexandru cel Bun”, Botoșani, România, 13 decembrie 2020, EDICT Revista Educației, ISSN 1582-909X, <https://edict.ro/evolutia-tehnologiei-didactice/>
2. Ciobănel Irina, „Rezumat teza doctorat <https://drive.google.com/file/d/1NP-w7p-XzwW6WRbO2bh28XkNSeKC8Adc/view>[18:21, 10.03.2023]
3. Corneanu, Sorina, Ghid practic de înțelegere a emoțiilor prin art terapie, Editura Rovimed Publishers, 2019, Bacău, ISBN 978-606-583-740-9, pag. 77-79
4. Cucu-Ciuhan, Geanina, Intervenție experiențială în abordarea tulburărilor disruptive la copil-diagnostic și psihoterapie, Editura Universității din Pitești, Pitești, 2008
5. Institutul de Științe ale Educației. Laboratorul Teoria Educației, „*Motivația elevilor și învățarea*”, 2015
6. Landreth, Garry L., Terapie prin joc- Arta relaționării, Editura For You, București, 2017, ISBN 978-606-639-151-1, pag. 21- 23
7. Oaklander, Violet, Comoara ascunsă – o hartă către sinele copilului, Editura Herald, București, 2018, ISBN 978-973-111-701-0 , pag. 67
8. Oaklander, Violet, 1988 , Ferestre către copiii noștri, Herald,, 978-973—111-819-2, pag. 140
9. <http://www.c3.cniv.ro/?q=2018/hattie>

Conștiința învățării la adolescent – obiectiv major al școlii postmoderniste

Rezumat: *Prezentul studiu analizează nevoile reale ale elevului adolescent raportate la acordul dintre Sine și Eu, care reprezintă traseul către creșterea motivației învățării. De asemenea, evidențiază nevoia înăscută de învățare resimțită de oameni în general și faptul că este necesară deblocarea acestor bariere date de alte mijloace de obținere a informațiilor prin intermediul simbolisticii pe care o oferă tehnicile expresiv-creative.*

Cuvinte cheie: *conștiință, adolescent, dificultăți școlare, Sine, curiozitate intrinsecă;*

Ideea de la care se pornește este centrată pe dezvoltarea cultului învățării, concept abordat în cadrul monografiei colective în cadrul ISE, Chisinau, care pune accent pe crearea unei viziuni proprii cu privire la învățare. Dezvoltarea acestei atitudini presupune o bună autocunoaștere de sine, presupune introiectarea de valori, care nu este posibilă decât prin exemple de bune practici sau libertate experiențială, având ca scop descoperirea de sens și dezvoltarea conștiinței învățării. Obiectivul este acela de a stimula insightul, spiritul cunoașterii, de a cultiva dorințe, nicidecum de a oferi concepte științifice privind învățarea, ce și cum să înveți.

Colectarea de date a inclus metode precum: utilizarea bazei de date a motoarelor de căutare online pentru identificarea unor lucrări cunoscute în ceea ce privește ideea de conștiință la adolescent și motivația intrinsecă pentru studiu, analizarea referințelor citate în anumite publicații întâlnite în procesul de cercetare, precum și consultarea unor reviste de specialitate. O atenție deosebită în analiza materialelor obținute în urma colectării de date a fost acordată consultării unor studii de specialitate contemporane relevante în ceea ce privește aprofundarea principiilor care stau la baza dezvoltării cultului învățării.

Viziunea cercetătorilor este legată de valorificarea conceptelor și ideilor pragmatice lingvistice, practic comunicarea eficientă în cadrul școlii, însă completată de o bună cunoaștere de sine conturează un profil capabil de evoluție, cu capacitate și dorința de studiu, cu un nivel ridicat al aspirațiilor. În concluzie, accentul trebuie să fie pus pe dezvoltarea spirituală a elevului deoarece acest fapt ne poate conduce spre dezvoltarea cognitivă prin intermediul învățării într-o manieră naturală. [5]

Dezvoltarea se produce doar prin învățare, curiozitatea intrinsecă fiind înăscută. „Ei iubesc să învețe, să descopere, să își provoace mereu mintea, să se adapteze.” [Lowenstein 1994, apud 4, p. 20]

Creșterea motivației școlare este palierul care odată urmat produce creșterea, însă la elevul adolescent devine greu de accesat de cele mai multe ori și datorită altor obstacole pe care această perioadă le aduce după sine.

Învățarea reprezintă o atitudine cu rădăcini în motivația intrinsecă, motivație dezvoltată prin evitarea judecăților de valoare, păstrând astfel bucuria pentru studiu.

Gadgeturile au modificat modul în care funcționează mintea elevilor, deoarece este de remarcat faptul că ei au o capacitate mai ridicată de procesare a informației, însă efortul cognitiv depus pentru a studia este redus, dorind să înțeleagă procesul personal de învățare, de a-l controla și de a asocia studiul cu situațiile de viață, de aceea este imperios necesar să adaptăm actul de predare, deplasând atenția de la informații științifice la practic, facil. Activitatea la clasă este maim ult o sursă de insight, o deblocare a motivației pentru cunoaștere, o trimitere la conținuturi științifice care sunt permanent puse la dispoziția elevului datorită dezvoltării tehnologiilor informaționale. La clasă, profesorul trebuie să găsească soluții care să ajungă la Sinele adolescentului, să desfășoare multe

activități practice, să se apropie de el și astfel să îl trimită pe acesta să studieze individual pentru a se edifica, punându-i la dispoziție mijloacele necesare.

„Învățarea este un proces personal de modificare cognitivă, emoțională, comportamentală și morală, specifică fiecărui elev, iar maniera în care acest proces are loc devine dependentă de măsura în care structura, metodele și conținuturile educaționale se pliază pe nevoile de învățare individuale. Totodată, învățarea este contextuală și se produce în interiorul unei comunități, raportându-se mereu la experiențele sociale ale celui care învață. De aceea, este necesară o abordare umană a actului educațional, prin care profesorul să răspundă unor motivații de creștere și nu de performanță și să ia decizii potrivite în raport cu potențialul fiecărui elev. Din acest punct de vedere rezultă tot mai important modul în care învățăm să educăm prin învățare, modul în care construim fericirea elevilor prin gestionarea frustrărilor și pierderilor, reziduurilor vieții, elementelor de reziliere nefericită a bucuriei de a învăța” [Aguardo și Mena, 2016, apud 4, p. 22] Pornind de la ideea potrivit căreia curiozitatea epistemică pune în prim-plan aspecte ce țin de deblocarea curiozității și nu ia în calcul persoana cu bagajul de atitudini și nici obiectivele stabilite de aceasta, ajungem la premisa potrivit căreia deblocarea curiozității produce un conflict, iar conflictul, la rândul său, dă naștere motivației de învățare datorită nevoii de informație în vederea depășirii incertitudinii. Este de menționat faptul că prezența stimulării la nivel mediu este ideală, nivelul scăzut provocând monotonie, iar cel înalt inhibare.

Ideea a fost preluată de Bruner și modelată în forma învățării prin descoperire. Păreră cercetătorului este aceea că este important să stimulăm elevul astfel încât el să fie determinat să exploreze și astfel să crească motivația pentru învățare. [6]

Bruner propune punerea elevului în situația de a mânui obiecte, de a rezolva contradicții, probleme. Pornind de aici, Bruner sugerează că procesul de instruire trebuie să asigure participarea reală, activizarea elevului: „A instrui pe cineva nu este o chestiune de înmagazinare de rezultate (memorare de informații), ci presupune a-l învăța să participe la procesul care face posibilă crearea de cunoștințe; nu predăm o materie oarecare pentru a produce mici biblioteci vii în acea materie, ci pentru a-l face pe elev să gândească el însuși matematic, să privească fenomenele asemenea unui istoric, să ia parte la procesul de creare a cunoștințelor. Cunoașterea este un proces, nu un produs.” [Bruner, apud. 10]

În cadrul unei cercetări realizate la Universitatea București, în anul 2022, Ciobănel Irina ne oferă date cu privire la importanța mecanismelor de coping întăindu-ne ideea potrivit căreia acceptarea necondiționată a propriei persoane reprezintă obiectivul nostru în ceea ce privește abordarea Sinelui, deoarece adolescentul este dependent de părerea celor din exterior, influențându-i acțiunile. Scopul nostru este autocunoașterea și acceptarea și astfel judecățile de valoare, deși transmit emoții negative, nu devin destabilizatoare. [2]

Limitele adolescenței nu sunt delimitate clar, fiind considerată o a doua naștere pentru că începe să dispară copilul din noi și fiecare dintre noi trebuie să urmeze acest traseu pentru care nu există întotdeauna hartă. Ceva nu mai este ca înainte, apare angoasa, dorința de evadare, dar fără a exista suficientă încredere în propriile forțe. Atâta timp cât la adolescent se dezvoltă un nivel rezonabil de acceptare a propriei persoane și de autonomie, acesta ar putea deține mai mult control asupra mediului. Adolescentul dorește control, dar și libertate, însă obținerea unui echilibru este anevoioasă. Este necesar să oferim libertate experiențială astfel încât adolescentul să nu simtă controlul. Apare nevoia de comunicare cu adulții, de a fi auzit fără a fi judecat, iar în acest sens dezvoltarea personală bazată pe tehnici umanist-experiențialiste poate conduce la dezvoltarea comunicării asertive. Adolescentul are impresia că este pe o pantă greu de controlat pierzându-și deseori mijloacele de apărare, de aceea dezvoltarea autonomiei devine o necesitate. Dalto privește adolența ca o „fășnire”, moment considerat ca fiind benefic unei intervenții care să stimuleze învățarea, acesta fiind momentul oportun pentru aplicarea unui program de intervenție pentru a-l ajuta pe adolescent să descopere metode de satisfacere a nevoii de autonomie, competență și relație. [3]

Într-un articol apărut în revista „Univers Pedagogic”, Oxana Paladi scoate în evidență câteva perspective ale conștiinței de sine la adolescent, valorilor și dorinței de reușită ale acestuia, prin redarea unor citate ale unor autori consacrați, întărind astfel perspectiva lui Dalto.

„S. Rubinștein afirmă că forțele motrice ale dezvoltării conștiinței de sine trebuie căutate în creșterea permanentă a independenței, autonomiei individului care, înainte de toate, se manifestă în transformarea relațiilor, interacțiunii cu cei din anturaj. Autorul consideră că dezvoltarea conștiinței de sine este indisolubil legată de formarea reală a personalității și de evenimentele de bază ale vieții ei.”

Prezintă de asemenea și perspectiva lui A. Maslow care susține ca „sistemul de valori devine expresia irepetabilă a Eului irepetabil. Sedimentate în personalitate, valorile servesc drept criterii evaluative în relațiile interpersonale socioafective, în felul în care Eul propriu se prezintă celorlalți în viața cotidiană și, de asemenea, în aprecierea atitudinilor și conduitelor semenilor noștri. Valorile constituie, în același timp, standarde în virtutea cărora se iau decizii acționale și se rezolvă conflictele dintre motivele concurente.”

În concepția lui H. Ey adolescentul luptă împotriva conformismului și pentru atingerea idealurilor sale, își adaptează în modul în care îi urmărește scopurile, felul în care vede lumea și se adaptează la ea. [8]

Percepțiile pot fi diferite vis-à-vis de sarcina în ceea ce privește învățarea, în sensul că, implicarea în actul învățării este posibil să vizeze obținerea unei note, însă pe parcurs, datorită susținerii din partea mediului școlar, elevul poate să descopere satisfacția.

„În ceea ce privește motivele acțiunii, teoria auto-determinării face diferență între locusul controlului și locusul cauzalității. Locusul controlului (atribuirea responsabilității) se referă la așteptările indivizilor cu privire la puterea lor de a controla rezultatele. Locusul cauzalității privește nu numai cine controlează rezultatele, dar și cine provoacă comportamentul și de ce” [Ryan, R. M., Deci, E. L., apud 9, p. 108].

Oamenii pot interioriza motive externe de acțiune și astfel consideră comportamentele proprii ca fiind importante și determinate de ei (de exemplu, orientarea internă a cauzalității în manifestarea autonomiei). Această internalizare este alimentată de un proces de integrare socială. Cu toate acestea, „autonomia trebuie să emane de la sine și, prin urmare, nu poate fi facilitată decât de evenimente contextuale” [Ryan, R. M., Deci, E. L., apud. 9, p108-109].

În cadrul școlii trebuie să se țină cont de nivelul de achiziții anterioare ale elevului și să nu existe provocări. Provocarea produce dezechilibru și contrast, elevul dorind sentimentul siguranței în momentul derulării unui obiectiv, acest lucru fiind mai greu de realizat atunci când nevoile adolescentului nu sunt satisfăcute.

Am abordat o idee filosofică cu privire la responsabilitate, deoarece aceasta joacă un rol foarte important în ceea ce privește dezvoltarea voinței, acțiunea în general.

Noica reliefează ideea de „conștiință trăitoare”, care se afla în corespondență cu valorizarea persoanei precum și relațiile în care se află cu atitudinea spre cunoaștere cât și cu comportamentul acțional. Conștiința trăitoare este deblocatoarea echilibrului sau dezechilibrului și se află în relație indisolubilă cu conștiința cunoscătoare ambele ducând la acțiune, iar acțiunea se exprimă prin voință, practic determinare. Cunoașterea produce schimbări în plan valoric și comportamental, ele fiind cele care stabilesc echilibrul existențial. Noica susține că ceva marchetat ca fiind benefic pentru el este de fapt în defavoarea acestuia, iar raportarea individului la mase îl face să-și piardă ideea de individualitate prin raportare permanentă la alții, și la nivelul actului educațional perceperea și raportarea la elevi într-o manieră unidirecțională nu va trezi în aceștia individualitatea, ci îi va orienta spre dezvoltarea creșterii stimei de sine care este practic doar o raportare la alții.

Pentru a dezvolta personalitatea, este imperios necesar ca elevul să descopere sensul propriu, să se accepte necondiționat și să-și asume responsabilitatea pentru propria viață, iar acest fapt nu este posibil decât prin crearea de tehnologii didactice care să permită dezvoltarea personală în sensul descoperirii de sine. Noica pune problema să se ceară ceva de la individ și nu în numele lui sau pentru el. Ideea este să responsabilizăm persoana prin descoperire de sine facându-l astfel să-și assume

responsabilități în raport cu propria viață. Desteptând simțul răspunderii și al echilibrului existențial putem corela libertatea cu responsabilitatea.[1]

„Cum i se poate deștepta acesteia răspunderea? Prin drepturi, nu; doar prin îndatoriri, prin sentimentul de vină. Trebuie dezvoltat sentimentul de vină individuală. Iată singurul fel în care poate fi făcut rodnic umanismul; nu prin trufia drepturilor, ci prin umilința păcatelor.” [Noica Constantin apud. 1]

Scopul cadrului didactic este acela de a trezi practic conștiința elevului adolescent iar acest fapt nu este posibil decât prin satisfacerea nevoilor de validare, libertate și relaționare, iar acest fapt nu este posibil prin intermediul transmiterii conceptelor științifice, ci doar prin intermediul tehnologiilor didactice simple, cu rol deblocator, de insight.

Bibliografie

1. Aslam Constantin, Coord. Cernica Viorel, Mamulea Mona, Popa Mihai, „Constantin Noica, Spre un model neoclasic de gândire – Perspective interpretative asupra scrierilor timpurii”, Editura Academiei Române, 2010, ISBN 978-973-27-2019-6
2. Ciobănel Irina, Rezumat teza doctorat <https://drive.google.com/file/d/1NP-w7p-XzwW6WRbO2bh28XkNSeKC8Adc/view>[18:21, 10.03.2023]
3. Dalto, Françoise, Dalto- Tolichtolitch, Catherine, Percheminier, Colette, „Cuvinte pentru adolescenți sau complexul homarului”, trad. Fr. de Nicolae Florentin – Petrișor, Editura Paradigme, 2006, ISBN (10) 973-7654-19-6 ISBN (13) 978-973-7654-19-9
4. Dumulescu, Daniela, „Autonomie, competență și relaționare în învățare”, 2021, pag. 20-22, https://researchandeducation.ro/wpcontent/uploads/2021/08/Daniela_Dumulescu_Constantin_Valer_Necula_Autonomie_competenta_si_relationare_in_invatare_REd_nr3_var_rom_cu_log_o.pdf
5. Franțuzan Ludmila „Monografie colectivă. Probleme de realizare. Perspective de dezvoltare”, Chișinău, 2020. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării Institutul de Științe ale Educației, pag. 34
6. Institutul de Științe ale Educației. Laboratorul Teoria Educației, „Motivația elevilor și învățarea”, 2015
7. Ionescu, Daniela, Teză de doctorat, https://www.psih.uaic.ro/wp-content/uploads/activ/III_doctorat/teze/2017-09-21_Ionescu/Ionescu_Daniela-rezumat_teza.pdf, pagina 9-12
8. Paladi, Oxana, „Autonomie, competență și relaționare în învățare”, https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Constiinta%20de%20sine%20si%20valorile%20a%20virsta%20adolescentei.pdf, pag. 34, accesat 27.02.2023, ora 18:4
9. Racu Igor, Lungu, Violeta, Creșterea nivelului de autonomie personală a adulților emergenți prin intervenții psihologice de grup, CZU: 159.922-053.8, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Disponibil în IBN: 30 decembrie 2019 , https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/90970, pag. 105-116
10. <http://www.c3.cniv.ro/?q=2018/hattie>

Formarea preșcolărilor în cadrul grădiniței

Rezumat: *Perioada grădiniței este foarte importantă în viața preșcolărilor ajutându-i și pregătindu-i pentru o nouă etapă din viața lor, în care se vor despartii de mediul familial și vor accede în ciclul școlar. La această vârstă, în cadrul grădiniței, copilul este pregătit să absoarbă mediul preșcolar, pe lângă faptul că este antrenat în cele mai importante abilități necesare angajării în viață în general și în viața școlară în special.*

Cuvintele cheie: Grădiniță, educație, formare, preșcolar, familie.

Istoricul instituțiilor pregătitoare în vederea intrării copiilor în școală

În cele mai vechi timpuri, în majoritatea civilizațiilor precum grecii, romanii etc., creșterea copiilor a fost una dintre cele mai importante sarcini ale mamei până la vârsta aproximativă de opt ani, când copiii se alăturau unei instituții de învățământ, după ce au deprins cele mai importante abilități și cunoștințe de bază, de care vor avea nevoie în viitor, mai ales la școală.

Filozoful grec Platon a fost primul care a lansat ideea educației preșcolare instituționale prin înființarea de instituții de învățământ preocupate de educația și formarea preșcolărilor, în timp ce numele de ”părinte al grădiniței de copii” a fost acordat educatorului Fr. W. Froebel, inițiatorul fundațiilor instituțiilor de învățământ preșcolar, grădiniță, în care a adoptat și a încurajat utilizarea schimbului de rol și a învățării prin joc ca metodă esențială de formare și educare a copiilor.

El a pledat pentru respectarea individualității dezvoltării cognitive și fizice ale fiecărui copil, lucru susținut de Maria Montessori, punând bazele creșterii și educației copiilor prin experimentarea diferitelor experiențe și condiții care reprezintă situații sau obiecte din mediul încurajător, astfel încât aceștia să fie capabili să se adapteze la diverse condiții viitoare fără obstacole greu de depășit. S-a ajuns astfel la concluzia ca grădinița să devină veriga inițială a învățământului cu sarcini instructiv-educative pentru pregătirea copiilor, ușurându-le integrarea în activitatea de tip școlar.

Educația preșcolară

Caracteristicile esențiale în educația preșcolară se realizează pe mai multe paliere :

- 1- Instructiva – cu accent pe transmiterea de cunoștințe
- 2- Educativa – cu accent pe procesul formării și dezvoltării personalității copilului și a capacității de adaptare la mediu.
- 3- Multidimensională – vizează toate compartimentele definiției personalității umane.
- 4- Adaptabilă schimbărilor ce se produc în evoluția copilului prin trecerea de la o etapă la alta, ceea ce înseamnă că ea este dinamică și flexibilă.

Programul grădiniței oferă prilejul unei educații asistate super vizate, în cadrul unui mediu educativ diferit de cel familial, ușor formalizat și, de asemenea destul de neasemănător cu cel de tip școlar, care este mult mai riguros, mai exigent, mai normativ.

Grădinița - terenul descoperirilor preșcolărilor

În acord cu particularitățile sale de vârstă și individ, noul curriculum pentru învățământul preșcolar promovează conceptul de dezvoltare globală a copilului, considerat a fi central în perioada copilăriei timpurii.

Astfel, toate cele trei mari tipuri de activități de învățare, respectiv activitățile pe domenii experiențiale (ADE), activitățile liber alese (ALA) și activitățile de dezvoltare personală (ADP), vor urmări atingerea unor obiective de referință care, deși aparent vizează competențele academice, urmăresc și dezvoltarea fizică, socio-emoțională, a limbajului și a capacităților de învățare ale copiilor.

Domeniile de educație preșcolară

Conținutul programei privind socializarea și obținerea autonomiei personale: Numai integrat în grup, în colectivități umane copilul se poate umaniza, se poate dezvolta normal ca ființă umană, datorită efectului socializator al acestora. Socializarea copiilor, integrarea lor socială reprezintă un proces complex, dinamic și continuu la a cărui realizare sunt angajați o mulțime de factori și condiții.

Deși copilul se naște și crește în cadrul mediului social, al familiei, procesul de socializare nu se realizează de la sine. Comportamentele sociale se învață atât prin imitație, cât și prin instruire.

Prin întregul program al activităților din grădiniță copiii sunt puși în situația de a se raporta unii la alții, de a se cunoaște mai bine, de a-și cunoaște drepturile și obligațiile.

La grădiniță copilul trebuie să execute acțiuni simple, rutine de fapt, fără ajutorul părinților cum ar fi: sa-și schimbe hainele, să se încalțe, să mănânce singur, să aibă deprinderi minime de igienă personală.

În grădiniță copilul primește primele reguli de comportament într-un grup, cunoscând anumite drepturi și îndatoriri în fața colegilor și profesorului.

Socializarea copilului de vârstă preșcolară înseamnă integrarea lui într-un nucleu social, realizându-se în funcție de: gradul de deschidere a copilului spre relația cu ceilalți, temperamentul său, calitatea mediului educogen din care provine, gradul de independență în acțiune, precum și de competența educatoarei, calitatea mediului ambiant al grădiniței, deschiderea spre colaborare a familiei ș.a.

Conținutul educațional al grădiniței: programa adresată nivelului de preșcolari trebuie să fie flexibilă și deschisă către răspunsuri individualizate și personalizate, lăsând copilului libertatea să se dezvolte liber. O bună planificare a activității din grădiniță trebuie să pornească întotdeauna de la starea personalității copiilor și nu de la conținuturi.

Conținutul trebuie să-i ofere copilului șansa de a se forma și dezvolta într-o direcție pozitivă. Comunicarea copilului cu educatoarea, atât cea verbală cât și cea nonverbală, prezintă o deosebită importanță.

Programul zilnic al grădiniței cu activități comune asemănătoare lecțiilor școlare, cu reguli și cerințe formulate clar îi va facilita copilului preșcolar integrarea cu succes în activitatea școlară viitoare. Pregătirea pentru școală înseamnă formare, antrenare și cultivare de abilități, deprinderi, atitudini și modalități acționale, disponibilități motivațional-afective, care să-l facă pe copil apt pentru a răspunde solicitărilor specifice situațiilor școlare.

Beneficiile pe termen lung ale frecventării grădiniței

Frecventarea grădiniței contribuie la pregătirea copilului preșcolar pentru integrarea socială și școlară, asigurând egalizarea șanselor de instruire pentru toți copiii, ajutându-i pe copiii cu risc pentru manifestarea unor întârzieri în dezvoltare să depășească handicapul inclusiv cel social (mediu social defavorizat). Omogenizarea grupului de copii nu înseamnă egalizarea personalităților, lucru imposibil de realizat ci se referă la experiența de care vor dispune copiii preșcolari la începerea activității școlare.

Dezvoltarea intelectuală a preșcolarului se realizează treptat și gradat prin acțiunile întreprinse de el cu obiectele și cu jucariile, precum și prin legăturile pe care le stabilește cu adulții. În grădiniță toate activitățile sunt surse de pregătire în vederea adaptării la regimul activității școlare. Copilul care frecventează grădinița este cooptat într-un proces de construire, elaborare a unui comportament care să-i permită afirmarea eului prin descoperirea competențelor sale ori prin constatarea dificultăților pe care le are de învins.

Grădinița contribuie într-un mod propriu la procesul construirii personalității copilului într-una din etapele de vârstă cele mai maleabile și vulnerabile

În concluzie Etapa de grădiniță este considerată una dintre cele mai importante etape din viața unui copil, deoarece reprezintă unul dintre primele medii cu care copilul interacționează în afara familiei și are un impact foarte important asupra celorlalte etape prin care va trece. Prin urmare, profesorul trebuie să aibă capacitatea de a alege strategiile și metodele de predare proporțional cu nevoile individuale ale preșcolarilor și ale societății.

Bibliografie:

MEN, (1998) Consiliul Național pentru Curriculum- Curriculum Național- programe școlare pentru învățământul primar, București;

Mușata BOCOȘ, (2007) , Teoria și metodologia curriculumului, Polirom, București;

Ion, Ovidiu, Panișoara, (2019), Pedagogia învățământului primar și preșcolar. Volumul I. Polirom, București;

Preda, V., (2002) Metoda proiectelor la vârste timpurii, Ed. Miniped., București.

Rolul grădiniței in dezvoltarea copiilor

Rezumat: *Grădinița are un rol foarte important în formarea și dezvoltarea personalității copilului, deoarece această instituție are un rol foarte important în viața copiilor întrucât este capabilă să atingă axele principale în formarea personalității: educarea și dirijarea comportamentului copilului spre direcția corectă și sănătoasă, reprezentând un mediu sigur și iubitor pentru copil, incluzând multe dintre activitățile și activitățile care dezvoltă copilul psihologic, mental și fizic.*

Cuvintele cheie: Grădiniță, educație, dezvoltare, rol, preșcolar, familie

Rolul si beneficiile grădiniței in viața copilului

Grădinița este un mediu creativ, care pune baza educației copilului și îl ajută să deprindă primele aptitudini necesare pentru școală și de a-și dezvolta abilități esențiale pentru viața de zi cu zi, pe care stând acasă nu le poate dobândi. Iată de ce este important să duci copilul la grădiniță și care sunt principalele beneficii ale acesteia asupra dezvoltării lui!

1. Rolul si beneficiile grădiniței pentru copil

Grădinița nu este doar o măsură practică la care apelezi pentru a duce copilul timp de câteva ore, cât esti la serviciu, sau o instituție în care cel mic se joacă, doarme, mănâncă. Prin urmare enumerăm cele mai importante finalități ale grădiniței privind copilul:

- Formează copilul pentru școală;
- Învață copilul să socializeze;
- Învață copilul să comunice și îi dezvoltă limbajul și vorbirea;
- Învață copilul cum să se comporte politicos;
- Contribuie la dezvoltarea intelectuală a copilului;
- Învață copilul să fie independent;
- Dezvoltă abilitățile motorii ale copilului;
- Contribuie la dezvoltarea personală a copilului.

2. Rolul grădiniței în formarea preșcolarului

Grădinița este ideală pentru realizarea unor schimbări. Aceasta îl ajută să comunice mai bine cu cei care îi sunt egali. Mulți copii nu știu să se poarte cu ceilalți copii atunci când ajung la grădiniță. Nu știu să comunice decât cu adulții, lângă care obțin multă afecțiune și tendința de a fi mereu în centrul atenției acestora. Odată ajuns la grădiniță, copilul învață surprizele relațiilor sociale, învață să asculte și să se facă ascultat de un alt copil. Această comunicare îi face altruști și deschisi către ceilalți într-un mod semnificativ îmbunătățit, față de un copil care este crescut fără a interacționa cu cei de vârsta lui și obișnuit să obțină lucrurile de care are nevoie de la adulții din preajmă. (A. Alshamas, 2004, p. 88-91)

Grădinița îl ajută pe copil să se deschidă către ceilalți și să își renegocieze dimensiunile egoiste ale personalității sale.

Această perioadă îl ajută foarte mult să își formeze niște reguli sănătoase de a fi în lume, printre ceilalți oameni și de a găsi niște mijloace integrate social de a-și atinge scopurile. Grădinița îl ajută să își facă prieteni care nu sunt parte din familia sa și să se simtă bine alături de ei.

Copiii de aceeași vârstă își împărtășesc aceleași curiozități, descoperă lumea împreună și leagă uneori cele mai trainice prietenii din existența lor, bazate pe încredere și afecțiune, fără interese sociale.

În etapa de grădiniță, activitățile și obiectivele acesteia sunt organizate în principal pentru a atinge nevoile cognitive ale copilului, pe lângă faptul că includ activități care respectă și îndeplinesc dorința copilului de a cunoaște tot ceea ce îl înconjoară, învățând cât mai multe despre viață, despre mediu, și despre ceea ce se întâmplă în fața ochilor lui, transformând curiozitatea spontană a copiilor, care se manifestă prin întrebări, treptat într-o activitate intelectuală intensă.

3. Rolul grădiniței în dezvoltarea de valori, experiență și abilități sociale pentru copii

În această etapă copilul învață să ia sentimentele și dorințele altora în considerare și își reglează comportamentul său inițial limitat față de comportamentul părinților, fraților, surorilor și prietenilor de joacă.

Din aceasta cauză Grădinița se ocupă cu achiziționarea experienței și abilităților sociale inclusive, cum ar fi:

- A învăța un copil cum să-și câștige încrederea în sine, prin ținerea departe de generalizarea puternic negativă: Copilul spune că toate acțiunile mele sunt greșite; prin îndepărtarea de așteptări negative; totul sau nimic: fie succesul sau eșecul acestui act acută de frustrare și anxietate atunci când sunt expuse la tensiune; îndepărtarea de gândurile negative ale altora: copilul care crede că el ar fi accentul ridicolului poate decada în mai multe tipuri de tulburări sau delincvență, agresivitate, anxietate socială sau retragere; comparația: dezactivează motivația copilului, în special dacă copilului utilizează termeni cum ar fi (ei sunt mai capabili decât mine) devine mult mai sensibil la stres emoțional sau de anxietate; absolut cu siguranță: (nu-mi permit mie pentru a fi acolo unde există); legarea respectului și apreciere personală pentru aceiași factori externi: Dacă nimeni nu m-a contactat pentru a merge la ceremonie, EU sunt nepopular .
- A învăța copilul să abandoneze convingerile eronate și erori de gândire;
- A ajuta copiii să-și dezvolte abilitățile sociale;
- Ajuta copilul să-și dezvolte conștiința socială:

Primele semne de creștere a conștiinței sociale a copilului apar în jurul vârstei de doi ani când realizează anumite acte (minciuna). Începe dezvoltarea conștiinței sociale cu aspecte simple ajungând la cele generale, ce trebuie să facă și ce nu trebuie să facă.

Familia cu o bună conștiință socială ajută mult la formarea conștiinței sociale a copilului (I. Alshamas, 2004, p. 92- 95)

4. Rolul grădiniței în formarea unor norme comportamentale și sociale

- Învăța copilul cum să respecte tradițiile religioase;
- Învăța copilul cum să se exprime civilizată;
- Învăța copilul cum să se comporte la masă;
- 4-Învăța copilul cum să se comporte în societate. (Metwally Musa, 2006,p.49-50)

Bibliografie

Ion, Ovidiu, Panișoara, (2019), Pedagogia învățământului primar și preșcolar. Volumul I. Polirom, București;

Issa Al Shamas, 2004, Introducere în antropologie. Publicații Damasc, Damasc;

Issa Shamas, 2004, Grădinița și Societatea, Damascus Publications, Damasc;

Metwally Musa, (2006), Creșterea copiilor în rolurile de grădiniță, Cartea Al-Raed; Egypt;

Mușata BOCOȘ, (2007) , Teoria și metodologia curriculumului, Polirom, București;

Preda, V., (2002) Metoda proiectelor la vârste timpurii, Ed. Miniped.,București.

Gabriela Cernat
e-mail: cernatgabriela10@yahoo.com
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 3, Bragadiru, jud. Ilfov

Rolul poveștilor în dezvoltarea socio-emoțională la preșcolari

Rezumat: *Poveștile joacă un rol deosebit în dezvoltarea copilului preșcolar în plan socio-emoțional, aceasta reprezentând un instrument remarcabil pentru a-i ajuta pe copii să își dezvolte, nu doar limbajul, ci și modul în care relaționează cu ceilalți. Prin relatarea poveștilor copilul preșcolar ajunge să își dezvolte abilitatea de a se exprima logic, coerent dar și de a-și înțelege propriile trăiri, emoții, sentimente.*

Astfel, poveștile și povestirea produc emoții puternice copiilor, le dezvoltă imaginația, sensibilitatea în plan psihic-emoțional.

Cuvinte cheie: *povești, dezvoltare socio-emoțională, preșcolar.*

Specialiștii din domeniul psihologiei, în general, și din domeniul consilierii în special, consideră biblioterapia ca fiind o metodă foarte eficientă în depășirea a provocărilor apărute în viața de zi cu zi a copiilor. Termenul de biblioterapie provine din limba greacă, din termenii *vivlio* (care înseamnă carte) și *therapeia* (terapie) (Myers, 1998). Biblioterapia a fost utilizată pentru prima dată în medicină, materialele literare, poveștile fiind folosite ca și suport în procesul de însănătoșire a pacienților. În prezent, biblioterapia este folosită cel mai frecvent în ședințele de consiliere și psihoterapie, literatura fiind un instrument care ajută la promovarea sănătății mentale.

Zaccaria și Moses (1968) afirmă că biblioterapia a apărut odată cu primele materiale scrise din cadrul unei biblioteci din Grecia antică, bibliotecă numită „locul unde se vindecă suflete” (Apud Riordan și Wilson, 1989, pag. 506). Încă din acele timpuri, cărțile erau considerate „consilieri tăcuți” de nenumărate persoane care au găsit inspirația sau alinarea în cuvintele scrise.

Termenul poveste este legat de verbul „a povesti” și conține în sine sensul de a expune, a comunica prin cuvinte, prin urmare povestitul constituie una dintre trăsăturile de bază ale speciei. Prin termenul poveste se obișnuiește să fie definite creațiile artistice, care se referă la cele trei grupe mari de povești: despre animale, fantastice, nuvelistice.

Prin intermediul poveștilor copiii află despre consecințele unui anumit comportament, pozitiv sau negativ, al personajelor, află despre minciună și adevăr, despre bine și rău, despre calități pozitive dar și despre defecte. Copilul preșcolar se identifică cu anumite personaje din povești și basme stimulându-i astfel imaginația, fantezia, pe care le transpune în jocul cu ceilalți copiii din grupul din care face parte, ceea ce va conduce inevitabil la dezvoltarea unor relații socio-emoționale importante pentru copil.

Prin examinarea și convorbirea dintre educatoare și copil pe baza unei/unor imagini dintr-o poveste, i se acordă practic copilului ocazia de a-și alege propriile cuvinte în relatarea poveștii, dându-i astfel frâu liber imaginației și implicit creativității, ceea ce conduce la creșterea încrederii în sine.

Se poate vorbi despre rolul deosebit de important pe care îl au poveștile asupra conștientizării și dezvoltării propriilor emoții, trăiri precum: bucuria, tristețea, frica, furia, care pot fi trăite cu intensitate de către copil, atunci când ascultă sau chiar relatează o poveste.

Rezultatele cercetărilor au pus în evidență faptul că povestea terapeutică poate fi un instrument foarte eficient în schimbarea cognițiilor, emoțiilor și comportamentelor copiilor, dacă este folosită corect. Cuvântul cheie în utilizarea poveștilor terapeutice este „identificarea” copilului cu personajul din text. Dacă acest lucru nu se realizează, povestea terapeutică nu va fi eficientă. Personajul din povestea terapeutică, problema cu care se confruntă, strategiile de rezolvare sunt redată sub forma

unor simboluri, de exemplu: „Hăinuța Nimănu” - numele personajului principal, reflectând copilul abandonat de părinți (vezi povestea Hăinuța Nimănu), „Inimioarele (...) le-a desprins una câte una” - dorința de a nu-și exprima emoțiile, ba chiar să le ascundă „și le-a pus în buzunar” („Dresorul cel tânăr”) (Drugaș, Ioana, 2008, pag. 13).

Poveștile au un puternic rol de apropiere, de dezvoltare a relației dintre adult și copil, dintre educator și copil, precum și dintre părinte și copil, conducând astfel la o legătură specială, prin implicarea în evenimentele derulate în poveste, prin analiza personajelor din poveste, prin paralele care se fac dintre personaje. Se creează astfel amintiri plăcute, care durează poate chiar și toată viața („Îmi amintesc cu drag când mama mi-a citit Povestea lui Harap-Alb!” sau „Îmi amintesc cu drag când, în copilărie, la grădiniță, doamna educatoare ne-a citit povestea „Pinocchio!”).

În concluzie, prin intermediul poveștilor copilul preșcolar ajunge, nu numai la identificarea propriilor emoții, trăiri, ci și la dezvoltarea relației cu cei din mediul în care trăiește și/sau se joacă. Putem vorbi despre importanța poveștilor în dezvoltarea socio-emoțională a copilului preșcolar, care trăiește tot felul de emoții, sentimente, participă cu mintea și sufletul alături de personajele și evenimentele din povești.

Bibliografie:

1. Burns, G. W. (2011). *101 povești vindecătoare pentru copii și adolescenți. Folosirea metaforelor în terapie*. București: Editura Trei;
2. Drugaș, Ioana, (2008). *Educăm și vindecăm prin... povești*. Oradea: Universitatea din Oradea;
3. Dumitru, I. Al. (2008). *Consiliere psihopedagogică. Baze teoretice și sugestii practice*. Iași;
4. Harwood, S., Miller, A., Vasta, R., (2010). *Psihologia copilului*. Iași: Editura Polirom;
5. Ioniță, C. (2012). *Alfabetizarea emoțională prin joc la vârsta preșcolară. Revista învățământului preșcolar, nr. 1-2*, București: Editura Arlequin;
6. Neacșu, I., Suditu, M. (2020). *Educația emoțional-afectivă. Noi explorări, noi strategii*. Iași: Editura Polirom.

Ilie Mihaela Ionela
e-mail: iliemihaelaionela@yahoo.com
Școala Gimnazială Gura Șuții

Educația ecologică

Rezumat: *Ecologia este ramura biologiei care se ocupă cu studiul interacțiunii dintre organisme. Ea este o știință descriptivă și experimentală. Educația ecologică responsabilizează oamenii față de mediu și problemele sale. Are drept scop asimilarea de cunoștințe, formarea de atitudini, deprinderi și comportamente concentrându-se pe modelarea unui cetățean capabil să conștientizeze faptul că viața generațiilor de mâine depinde în mare măsură de opțiunile sale.*

Cuvinte cheie: *ecologie, educație ecologică, poluare*

Educația ecologică se referă la relația dintre om și natură și este întemeiată pe înțelegerea valorii netrecătoare a naturii și a tot ce este viu pe Pământ. Ea orientează omul spre atitudinea grijulie față de natură, resursele ei și bogățiile minerale, floră și faună. Combaterea poluării, conservarea și dezvoltarea unui mediu ambiant sănătos și prosper, solicită conștientizarea tuturor locuitorilor globului asupra gravității problemelor ecologice, asupra consecințelor prezente și posibile ale acestora asupra lumii.

Educația ecologică, investește în dezvoltarea gradului de conștiință și a simțului responsabilității tuturor oamenilor față de mediu și problemele sale; vizează în egală măsură asimilarea de cunoștințe, formarea de atitudini și comportamente, clarificarea valorilor, precum și un demers practic eficient.

Rolul educației ecologice și de protecție a mediului înconjurător este evident, el se concentrează pe modelarea viitorului cetățean capabil de a-și forma un punct de vedere obiectiv asupra realității înconjurătoare, de a-l încuraja să participe, devenind astfel conștient de viitor și de faptul că viața generațiilor de mâine depinde într-o mare măsură de opțiunile sale. Educația ecologică este o educație ce prezintă conținuturi informaționale în modalitate transdisciplinară, în context formal sau nonformal.

Apariția problemelor cu privire la alimentație, creșterea populațiilor umane, poluare, criza energetică, productivitatea ecosistemelor, protecția și amenajarea mediului, reprezintă numai o parte din direcțiile ecologiei contemporane. Educația ecologică se bazează pe conștientizarea care are drept scop protejarea naturii, de a o face să-și păstreze sănătatea de care depinde, în final, sănătatea noastră, a oamenilor.

Individul trebuie să existe în strânsă legătură cu natura, să respecte tot ce există în cadrul natural, să utilizeze rațional resursele naturale, să gestioneze corect deșeurile, să aranjeze frumos ceea ce îl înconjoară, să utilizeze coerent resursele naturale. Lipsa unei educații ecologice duce la efecte drastice, cum ar fi: alunecări de teren, inundații, seceta, infecții radioactive, gauri în stratul de ozon.

În școlile din România eco-educația este o disciplină opțională, elevii dobândind noțiuni de ecologie de la părinți sau în cadrul activităților extrașcolare desfășurate în unitățile școlare cu ajutorul ONG-urilor. Prin participarea elevilor la diferite acțiuni ca: îngrijirea pomilor din curtea școlii, distrugerea buruienilor, plantarea de flori și de pomi, întreținerea spațiilor verzi, hrănirea păsărilor și animalele sălbatice pe timp de iarnă, se realizează dezvoltarea spiritului de cunoaștere și apărare a

naturii. Ei au înțeles că omul nu are dreptul să distrugă o specie animală sau vegetală, fără o motivație serioasă, invocând pretextul că acestea nu folosesc la nimic, distrugerea unor specii ducând la dezechilibre grave în ecosistem.

Educația ecologică are scopul de a ajuta pe copii să dobândească o înțelegere și o sensibilitate față de mediul înconjurător, învață despre cum funcționează Pământul, despre urmările degradării mediului și care este rolul lor în prevenirea problemelor de mediu. Dobândind un set de valori, cunoștințe și sentimente pentru mediul înconjurător, copiii capătă motivația și abilitățile necesare pentru a se implica în proiectele, programele și campaniile de mediu.

Școala are menirea de a organiza și desfășura o vie și susținută activitate privind educația ecologică și protecția mediului, iar elevii pot și trebuie să formeze apărtoarii naturii. Adevărata educație ecologică își va atinge scopul numai atunci când va reuși ca elevii –cetățenii de mâine- să fie convinși de necesitatea ocrotirii naturii.

Bibliografie:

1. N. BUTNARI, *NOILE EDUCAȚII- suport de curs*, Chișinău, 2017 CEP USM
2. C. Munteanu, M. Dumitrescu, A. Iliuță, *ecologie și protecția mediului - Sport de curs*, 2011, Editura Balneara.
3. <https://reciclaimpreuna.ro/educatia-ecologica-parte-din-educatia-pentru-viata/>
4. <http://yryna07.byethost15.com/Necesitatea-educatiei-ecologice-in-scoala.html>

Inovare de la grupa mică

Rezumat: *Educatoarea este cea care dăruiește fiecărui om, la pornirea lui pe drumul spre lumină primele elemente, călăuzindu-i pașii spre marele titlu de om. Ea este cea care modelează materialul cel mai de preț- copilul- tinzând ca din fiecare bloc de marmură brută să realizeze o ființă înzestrată cu cele mai frumoase trăsături, un om care să înmănușeze calitățile morale cele mai înalte. Ea este cea care îl ajută pe copil să descopere tainele naturii. Toate acestea au făcut ca activitatea sa, să fie socotită drept profesiunea de aur.*

Cuvinte cheie: *educație, grădiniță, didactică, creativitate, învățământ;*

Creativitatea este deseori privită ca un proces misterios, ce caracterizează un număr restrâns de artiști și inventatori geniali în marile momente de inspirație. În fapt noi toți suntem prezumtivi creativi.

Fiind o rezultată a funcționării optime a întregii personalități, creativitatea sintetizează factori multipli de natură: intelectuală, motivațională, emoțională și atitudinală.

Creativitatea reprezintă capacitatea individului de-a concepe și realiza produse cât mai diferite de cele existente.

O analiză a conceptului de creativitate pune în evidență mai multe dimensiuni ale acestui concept: procesul creativ, produsul creativ și personalitatea creatoare.

Orice proces de creație începe prin sesizarea unei probleme. Sesizarea problemei generează o stare de îndoială, care devine mobilul activității de analiză și de căutare a soluției.

Uneori pentru a fi creativi trebuie să fim necritici, liberi, spontani, alții analitici, depunând un efort susținut de căutare a unor soluții inedite.

Există câteva modalități prin care educatoarea poate stimula creativitatea în grădiniță.

1. acceptarea și încurajarea gândirii de tip divergent.

Exemple: Pe parcursul discuțiilor din clasa profesorul poate formula întrebări de genul: "Poate cineva să sugereze un alt mod de-a înțelege această întrebare?"

Recompensarea încercărilor de-a găsi soluții inedite, chiar dacă produsul final nu e unul perfect sau expectat de către profesor.

2. tolerarea opiniilor nonconformiste

Exemple: a solicita preșcolărilor să-și argumenteze opiniile divergente.

Asigurați-vă dacă elevii nonconformiști au acces egal la privilegiile și recompensele care le acordați celorlalți.

3. încurajarea preșcolărilor să aibă încredere în propriile lor judecăți.

Când elevii pun o întrebare e important să fie luat în calcul și faptul că ei pot răspunde, reformula sau clarifica întrebările pe care le formulează. În consecință trebuie facilitate astfel de activități.

4. sublinierea faptului că oricine este capabil să realizeze activități creative într-o anumită formă.

Recunoașteți și apreciați eforturile creative ale fiecărei activități a preșcolari.

Educatoarele care aplică aceste principii renunță la a oferi doar un flux permanent de cunoștințe. Ele devin astfel un mediator între copil și realitate și nu doar o sursă directă a furnizării de informație.

Preșcolarii trebuie învățați să exploreze, să vizualizeze o problemă, să inventeze sau să modifice unele din procedurile învățate, să asculte și să argumenteze, să-și definească scopurile și să coopereze în echipă.

Gabriela Cernat
e-mail: cernatgabriela10@yahoo.com
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 3, Bragadiru, jud. Ilfov

Importanța recunoașterii, exprimării și dezvoltării emoțiilor la preșcolari

Rezumat: Copilul de vârstă preșcolară se confruntă cu modificări importante în viața afectivă exprimându-și emoțiile și trăirile în mod direct, atât în relația cu cei de vârsta lui, cât și cu adulții. Recunoașterea, exprimarea și dezvoltarea emoțiilor la preșcolari se poate realiza prin dezvoltarea competenței emoționale a acestora. De asemenea, copilul poate fi ajutat să își recunoască emoțiile și să le ghideze cu scopul de a-i permite să le manifeste, fără să ajungă să-i deranjeze pe cei cu care interacționează, activitățile desfășurate în grădiniță având un puternic rol în ghidarea copilului către reglarea propriilor emoții.

Cuvinte cheie: preșcolari, dezvoltare emoții, competență emoțională, reglare emoțională.

Perioada de preșcolaritate (3 - 6/7 ani) este deosebit de importantă și trăită cu intensitate de către copii fiind deosebit de important mediul în care aceștia învață și se dezvoltă, modul în care relaționează cu ceilalți copii dar și cu adulții. În această perioadă „se realizează dependența sa față de oamenii care îi înconjoară trebuind să țină seama de cerințele formulate de cei din jur. Succesul și insuccesul depind de relația cu ceilalți.” (Bonchiș Elena, 2004, pag. 33)

Recunoaștea și înțelegerea emoțiilor preșcolarului se poate realiza prin dezvoltarea competenței emoționale a acestuia. „Competența emoțională este definită drept capacitatea de a recunoaște și interpreta emoțiile proprii și ale celorlalți. Competențele emoționale sunt împărțite în trei categorii: experiențierea (trăirea) și exprimarea emoțiilor; înțelegerea și recunoașterea emoțiilor; reglarea emoțională.” (Ștefan, A. Catrinel, Kallay, Eva, 2010, pag. 18)

Prin gestionarea emoțiilor proprii, dar și ale celorlalți, copilul poate iniția și menține relațiile sociale. Modul în care acesta își dezvoltă abilitatea de a recunoaște expresiile emoționale ale celorlalți poate constitui modalitatea prin care poate achiziționa informații suplimentare despre emoții, cauzele și consecințele emoțiilor, învață să se adapteze sau nu la regulile de grup utilizând limbajul la care este expus. Copilul, dacă reușește să recepteze corect sau nu mesajul emoțional, poate atrage sau nu probleme în relația cu cei din mediul său.

Dacă trăirea unei emoții se referă la modul în care persoana respectivă trăiește o experiență, prin exprimarea propriilor emoții se poate ajunge în urma unor comportamente observabile. Din acest motiv se ajunge mult mai frecvent la agresivitate, ca formă de manifestare, în cazul copiilor de 3 - 4 ani comparativ cu cei de 5 - 6 ani. De aici rezultă că: „Modalitatea prin care sunt trimise mesajele afective, momentul dar și intensitatea emoției exprimate sunt factori esențiali pentru adaptarea la context și, în al doilea rând, abilitatea de a exprima emoțiile în mod adecvat este leagată de modul în care copilul înțelege relația dintre trăirea emoțională și exprimarea emoției.” (Ștefan, A. Catrinel, Kallay, Eva, 2010, pag. 20)

Aceasta conduce către necesitatea de a recunoaște și exprima emoțiile în mod adecvat fiind deosebit de important în interacțiunea cu cei din jur. De exemplu, un copil care nu poate recunoaște furia de pe fața unui alt copil din grupă, nu se va feri de eventuale răniri provocate de aruncarea unui obiect de către cel înfuriat.

Prin reglare emoțională se poate ajunge la un control voluntar definit ca „abilitatea de a inhiba un răspuns dominant pentru a da un răspuns subdominant.” O definiție reprezentativă pentru reglarea emoțională este „procesul de inițiere, menținere, adaptare și modificare a apariției, intensității sau duratei stărilor emoționale interne, a proceselor fiziologice legate de emoții și a comportamentelor care însoțesc emoțiile, în scopul atingerii propriilor scopuri.” (Botiș, Mihalca, 2007, pag. 36)

La vârsta de 2 - 3 ani copilul ajunge să recunoască emoțiile, precum și să realizeze conexiuni cu evenimentul sau situația care le-a provocat. Se poate ajunge la o autoreglare independentă a copilului acesta fiind suținut de către adult, iar în perioada preșcolară la o interiorizare a controlului emoțional. Prin autoreglare copilul are capacitatea de a manevra emoții, gânduri, acțiuni, în manieră flexibilă, reușind să se adapteze la diferite contexte fizice și sociale.

La 4 ani copiii reușesc să facă corespondența dintre emoție și expresia facială corespunzătoare (furie, tristețe, bucurie, mânie). La 5 - 6 ani copilul ajunge să recunoască și alte emoții, în afară de cele recunoscute în etapa anterioară, fiind vorba de teamă, dezgust, surprindere. Necunoașterea sau incapacitatea copilului de a interpreta diferite emoții îi poate provoca dificultăți, în ceea ce privește interpretarea mesajelor cu încărcătură emoțională și, în același timp, pot apărea blocaje în transmiterea unui răspuns corespunzător acelei emoții primite.

În acest fel se ajunge la necesitatea dezvoltării abilităților emoționale întrucât aceasta este importantă din următoarele motive:

- ajută la formarea și menținerea relațiilor cu ceilalți. De exemplu, interacțiunea de succes a copilului cu celelalte persoane depinde, atât de abilitatea lui de a înțelege ce se întâmplă, cât și de capacitatea de a reacționa adecvat la aceasta;

- prin dezvoltarea abilităților emoționale copiii sunt ajutați să se adapteze la grădiniță și la școală. De exemplu, copiii care înțeleg emoțiile și modul în care acestea sunt exprimate vor fi capabili să empatizeze cu ceilalți copii și să-i sprijine. Apoi, copiii care înțeleg emoțiile celorlalți sunt priviți de către colegi ca fiind parteneri de joc mai buni și mai distractivi, sunt capabili să utilizeze expresivitatea lor pentru a atinge scopuri sociale, să răspundă adecvat emoțiilor colegilor în timpul jocului și să se adapteze mai ușor la mediul preșcolar;

- pentru că previne apariția problemelor emoționale și de comportament. Problemele în dezvoltarea emoțională a copiilor pot conduce la dificultăți de comportament, în copilăria timpurie și cea mijlocie.

Se pune întrebarea: „Cum își pot dezvolta copiii abilitățile emoționale?” Se ajunge la o concluzie prin care adulții (părinți, educatori) sunt cei care contribuie la dezvoltarea abilităților emoționale ale copiilor prin trei modalități: prin reacțiile avute la emoțiile exprimate de copii; prin discuțiile despre emoții, precum și prin exprimarea propriilor emoții. Fie că se află în parc cu părinții sau în sala de grupă, alături de alți copii, copilul preșcolar poate ajunge să își identifice propriile emoții în diverse situații, să recunoască emoțiile pe baza componentei nonverbale: prin expresia facială, postură, modificări fiziologice. Copilul își manifestă sau nu empatia față de alte persoane, își exprimă emoțiile complexe, precum vinovăția, atunci când cineva îl apostrofează că a greșit sau de mândrie, atunci când cineva îl laudă pentru reușita sa. Pe de altă parte, copilul poate ajunge, sub îndrumarea adultului, să învețe cum să înțeleagă emoțiile, identificând cauza emoțiilor, precum și să numească consecințele emoțiilor într-o anumită situație (de exemplu: „Mi-a fost frică să spun poezia deoarece doamna educatoare m-a certat ultima dată când nu am recitat corect.”). Pas cu pas, copilul poate să ajungă la reglarea emoțională, descoperind strategii prin participarea la tot felul de activități instructiv-educative, care îl ajută să își exprime propriile emoții, trăiri, dorințe, așteptări pe care le are de la ceilalți copii precum și de la adulți, atunci când simte că el poate fi ajutat într-o situație neplăcută cu care se confruntă. „Astfel, se poate vorbi despre trei competențe emoționale: recunoașterea și exprimarea emoțiilor, înțelegerea emoțiilor și reglarea emoțională.” (Botiș, A., Mihalca, L., 2007, pag. 12 - 13)

Multe din problemele de comportament venite din partea copilului preșcolar se pot datora unei emoționalități negative și lipsei de reglare emoțională.

Încă de la naștere, copilul începe călătoria de învățare și dobândire a abilităților emoționale și de relaționare cu cei din jurul său. Pe măsură ce crește are loc dezvoltarea cognitivă ajungând să devină conștient de propriile emoții, dar și de emoțiile celor cu care interacționează pe parcursul acestei călătorii. Pe parcursul copilăriei mici se produc achiziții și transformări importante, în plan afectiv și emoțional, parcurgând astfel o serie de etape în procesul de dezvoltare emoțională.

Este important să înțelegem faptul că nimeni nu se naște cu abilități emoționale, ci le dobândește pe parcursul vieții. Copiii își exprimă o varietate de emoții în primul și al doilea an de viață astfel că, încă de la naștere, emoțiile sunt exprimate printr-un zâmbet spontan care, la 3 - 6 săptămâni, se transformă în zâmbet social. În această perioadă exprimarea emoțională se manifestă cel mai frecvent prin plâns, copilul având nevoie permanentă de afecțiune și îngrijire din partea adulților. Principala achiziție, din punct de vedere emoțional, în primele 6 luni de viață, este sentimentul de frică, copilul manifestând în mod deosebit frica față de persoanele care nu fac parte din mediul său considerându-le ca fiind străine. La 5 - 6 luni copilul este capabil să distingă persoanele cunoscute de cele necunoscute, pe acestea din urmă le respinge, fie întorcând privirea, fie refuză să fie luat în brațe sau nu acceptă orice fel de gest de afecțiune din partea acestora.

În primele 24 de luni reglarea emoțională se realizează prin comportamente constând în căutarea suportului din partea adultului (de exemplu: privire, suport fizic). La 2 ani copilul începe să fie entuziasmat de controlul pe care începe să îl aibă asupra celor din jur, prin faptul că începe să relaționeze cu alți copii, să manipuleze tot felul de obiecte. Este etapa în care copilul își schimbă destul de frecvent starea de spirit trecând de la râs la plâns, are accese de negativism, de încăpățănare.

În etapa 2 - 4 ani copiii încep să descopere și să vorbească despre propriile emoții, identifică și diferențiază expresiile faciale ale emoțiilor de bază (furie, tristețe, frică și bucurie), manifestă frecvent accese de violență de furie și teamă de separare. Se angajează în „lupte pentru putere”, ceea ce conduce adeseori la apariția acceselor de furie. Copiii încep să înțeleagă cauzele emoțiilor de bază. Ei pot înțelege doar că evenimentele sunt cele care cauzează emoții. Pot face inferențe de genul „dacă... atunci.” tot în această perioadă, copiii apelează și la strategii comportamentale de autoreglaj emoțional precum căutarea suportului adulților și căutarea apropierei fizice a adulților.

De la 4 la 5 ani copilul identifică și diferențiază expresiile faciale ale mai multor emoții, precum: furie, tristețe, frică, bucurie, rușine, mândrie, vină. Identifică și diferențiază emoțiile și pe baza altor indicii decât expresiile faciale (de exemplu tonul vocii).

După vârsta de 3 ani copiii încep să se simtă din ce în ce mai confortabil, atunci când sunt separați de persoane, locuri sau lucruri familiare. În această perioadă emoțiile se pot categoriza în emoții pozitive („bune”) și emoții negative („rele”). Manifestă interes în explorarea emoțiilor celorlalți („Mamă, de ce plângi?” sau „De ce ești trist, tată?”). Utilizează etichete verbale pentru diferite trăiri emoționale, de genul: „Nu sunt supărat, sunt îngrijorat.” La această vârstă nu pot înțelege faptul că o persoană poate să simtă două emoții în același timp (de exemplu, o persoană poate fi tristă și furioasă).

Între 4 și 5 ani copiii încep să înțeleagă impactul pozitiv și/sau negativ al exprimării diverselor emoții. Tot acum copii încep să înțeleagă că un anumit eveniment poate fi o sursă de emoții diferite pentru persoane diferite (de exemplu, câștigătorul concursului este fericit, iar cel care a pierdut este trist). Sunt capabili să amâne o recompensă imediată, dar mică, pentru o recompensă ulterioară unei activități, dar mai substanțială (de exemplu: „Decât o bomboană, mai bine o felie de tort, după ce aranjez toate jucăriile la locul lor.”).

Copiii de 4 - 5 ani tolerează trăirile care nu au o soluție imediată (de exemplu, dacă sunt în autobuz și le este foame pot aștepta, fără să se enerveze, până la oprirea autobuzului). Este perioada în care interiorizează regulile și se supun cu ușurință lor, ceea ce înseamnă că reglarea emoțională se realizează mai ușor. Copiii încep să aplice singuri strategii eficiente de reglare emoțională precum: identificarea de soluții adecvate la problemele cu care se confruntă, raționalizarea sau minimizarea.

De la 5 la 7 ani, în identificarea emoțiilor, copiii pot lua în calcul și factorii situaționali, nu doar expresiile faciale pentru a descifra un „zâmbet amar”. Datorită dezvoltării intense a limbajului, în jurul acestei vârste, copiii pot identifica și denumi majoritatea emoțiilor. Copiiiilor nu le plac eșecurile și devin critici cu ei înșiși; este recomandată stimularea competitivității cu ei înșiși și nu cu alți copii. Copiii de această vârstă pot manifesta teama de separare, atunci când nu sunt alături de persoanele semnificative din viața lor în situații critice (de exemplu, când schimbă grădinița sau când dorm în altă parte decât acasă). Cea mai importantă achiziție în această perioadă este dezvoltarea empatiei, adică a abilității de a fi interesat și de a înțelege emoțiile celorlalți.

Copiii de 5 - 7 ani încep să își formeze simțul moralității și înțeleg termeni abstracti ca: onestitate, corectitudine, moralitate. În această perioadă înțeleg că emoțiile sunt cauzate, nu de evenimentele externe sau de situații în sine, ci de interpretarea cognitivă a acestora, adică de ceea ce gândim noi despre ele. Copiii din această etapă sunt capabili să își elaboreze propriile reguli de reglaj emoțional în diverse situații de joc, de interacțiuni sociale și uneori aceste reguli sunt complexe. Deși la această vârstă copiii apreciază prietenii de aceeași vârstă, continuă să apeleze la adulți (mai ales la părinți) pentru ajutor și ghidaj emoțional. (Botiș, A., Mihalca, L., 2007, pag. 18 -20)

O metodă importantă de dezvoltare emoțională a copilului este de a-l integra, de la o vârstă fragedă, în colectivitate și de a iniția tot felul de jocuri prin care poate să identifice emoții, trăiri și sentimente. Copilul, pe lângă faptul că învață ce sunt emoțiile și cum se pot manifesta acestea, reușește să le identifice singur și chiar să le recunoască la cei din jur astfel că, prin activitățile educative și jocurile desfășurate în grădiniță, copilul își dezvoltă imaginația și creativitatea, ceea ce va contribui din plin la dezvoltarea abilităților emoționale.

Bibliografie:

1. Bonchiș, Elena (2004). *Psihologia copilului*. Oradea: Editura Universității Oradea;
2. Botiș, A., Mihalca, L., (2007). *Despre dezvoltarea abilităților emoționale și sociale ale copiilor, fete și băieți, cu vârsta până la 7 ani*. Buzău: Editura Alpha MDN;
3. Dumitru, I. Al. (2008). *Consiliere psihopedagogică. Baze teoretice și sugestii practice*. Iași;
4. Neacșu, I., Suditu, M. (2020). *Educația emoțional-afectivă. Noi explorări, noi strategii*. Iași: Editura Polirom;
5. Ștefan, Catrinel, A., Kallay, E. (2010). *Dezvoltarea competențelor emoționale: ghid practic pentru educatori*. Cluj-Napoca: ASCR.

Bejan Alexandra
e-mail: alexa_grig92@yahoo.com
Școala Gimnazială nr.1 Umbrărești

Educația permanentă

Rezumat: Educația permanentă este un proces de perfecționare a dezvoltării personale, sociale și profesionale pe durata întregii vieți a indivizilor, în scopul îmbunătățirii calității vieții. Aceasta este o definiție unificatoare care include învățarea formală, non-formală și informală pentru dobândirea unui orizont de cunoaștere care să permită atingerea celui mai înalt nivel de dezvoltare. Educația permanentă este în relație directă cu dezvoltarea individuală și progresul social. Ideile “a învăța să fii” și “o societate a învățării” sau “o societate educativă” sunt asociate cu acest concept.

Cuvinte cheie: educație, elevi, școală, perspective;

Astăzi educația permanentă a devenit un ideal pentru politica educațională. În multe țări, conceptele educației permanente au fost puse în practică în diverse domenii. Procesul educației nu trebuie să fie limitat la perioada adolescenței și copilăriei, ci trebuie să includă întreaga viață în relație cu activitatea profesională.

Educația permanentă reprezintă un principiu organizatoric și filozofic care pretinde că educația continuă pe durata întregii existențe a omului determină pe fiecare individ să-și dezvolte personalitatea cu ajutorul unui sistem complex de mijloace, care trebuie să răspundă nevoilor și aspirațiilor de ordin educațional și cultural ale acestuia. Printre condițiile care au impus acest principiu în practica educațională actuală sunt:

a) evoluția științifică și tehnologică din a doua jumătate a secolului XX, care a dus la „explozia” cunoașterii, concomitent cu fenomenul de perisabilitate rapidă a cunoștințelor. Volumul de cunoștințe acumulat de individ în școală nu-i poate servi eficient toată viața, el fiind obligat ca la scurt timp după terminarea studiilor, prin obligațiile sale profesionale, sociale și culturale, să-și formeze abilități și cunoștințe noi, în acord cu noile date ale științei și ale tehnicii;

b) noile mutații din viața economico-socială, politică și culturală, care au dus la schimbarea, în mare măsură, a statului economic și social prin trecerea în sectorul secundar, terțiar (servicii) și apoi în cel cuaternar (cercetare).

Definirea educației permanente, în calitate de concept pedagogic fundamental, presupune delimitarea domeniului de referință și a semnificației sale strategice. Ca domeniu de referință, educația permanentă implică întreaga durată de viață a unui individ și vizează activitatea de formare/dezvoltare a personalității umane, abordată în totalitatea ei, implicând următoarele resurse:

- stadiile educației: vârstele de școlarizare (preșcolară, școlară, postșcolară) și vârstele psihologice (ciclurile vieții: copilăria, preadolescența, adolescența, tinerețea, maturitatea, bătrânețea);
- conținuturile educației sau dimensiunile/laturile educației: intelectuală, morală, tehnologică, estetică, fizică);
- formele educației (educația formală, nonformală, informală); factorii educației (familia, comunitățile educaționale, instituțiile școlare etc.

Ca semnificație strategică, educația permanentă poate fi definită la nivel funcțional-structural-operational, prin care se evidențiază:

- scopul său final: a menține și a îmbunătăți calitatea vieții;

- caracterul său universal (reprezintă democratizarea educației) și dinamic (permite adaptarea materialelor și a mijloacelor de învățare la noile condiții impuse de dezvoltare);
- sensul său managerial (educația permanentă este un principiu organizator pentru toate tipurile de educație). La nivel funcțional, educația permanentă angajează trei categorii de funcții: funcția de adaptare, funcția de inovare, funcția de corectare.

La nivel structural, educația permanentă angajează două componente principale, aflate în raporturi de interacțiune: componenta generală și componenta profesională. Aceste componente nu sunt separate, ci interacționează. Educația permanentă exercită totodată o funcție coercitivă, remediază dificultățile educației actuale. Principalele funcții ale educației permanente sunt: integrarea, inovarea și adaptarea reciprocă a individului și a societății. Sunt necesare trei condiții esențiale pentru a realiza educația permanentă: ocazia, motivația și educabilitatea, preconizând ca finalitatea să amelioreze calitatea vieții.

La nivel operațional, educația permanentă angajează resursele de dezvoltare pedagogică/educabilitate ale fiecărei personalități umane, valorificabile în termeni de oportunitate și de motivație individuală și socială.

Un motiv imperativ al punerii în practică a educației permanente este continua dezvoltare tehnico-științifică ce solicită o permanentă actualizare a calificărilor profesionale.

Promovarea educației permanente se sprijină până în prezent pe două categorii de argumente: exigențele dezvoltării societății și nevoile individului care dorește să se adapteze și să se afirme. Aceste argumente sunt importante și valabile, a apărut o a treia categorie de argumente: problematica lumii contemporane, a cărei natură și amploare depășesc limitele și posibilitățile unei anumite țări sau ale unui grup de țări.

Individul trebuie să învețe să aleagă și să exerseze o activitate care îi asigură existența, satisfacerea nevoilor sale materiale și a dorinței de realizare personală. El trebuie să primească o educație care să-i permită să se perfecționeze și să se adapteze la activitățile profesionale noi. Educația este înțeleasă ca un mijloc de ascensiune socială și că oferă înainte de toate diplome sau competențe și asigură un statut social. Educația permanentă trebuie să garanteze adaptarea la evoluția meseriei și atitudinea corespunzătoare în fața ofertei de serviciu. O altă categorie de nevoi educaționale umane abia începe să suscite cereri cu toată importanța ei, ea rămâne încă neglijată: este vorba de adaptarea individului la activitățile și evenimentele vârstei, la diferitele perioade ale vieții. Nevoile de educație ale individului în viața sa personală se pot completa cu cele care privesc viața familială: educația copiilor, gestiunea bugetului, procurarea și întreținerea bunurilor materiale.

Personalitatea unui adult nu se schimbă atât de ușor, iar, pentru a fi un lucru realizabil, educația adultului va fi pregătită de la vârsta copilăriei și a adolescenței pentru însușirea valorilor și atitudinilor adecvate. Aceste nevoi sunt deopotrivă individuale și sistemice în sensul că ele concură la realizarea obiectivelor societății cărora le corespund anumite necesități individuale.

În societate, omul trebuie mai întâi, să fie capabil să comunice, să exprime, să asculte, să citească, să scrie. O altă nevoie de educație privind comunicarea are de câțiva ani o importanță tot mai mare: este vorba de cunoștințele în materie de mijloace audio-vizuale. Radio-ul, televiziunea, benzile desenate, afișele și imaginile în general constituie mijloace de comunicare din ce în ce mai răspândite, pe care trebuie să le înveți pentru a profita de ele.

Mijloacele educației permanente

Comunicațiile și mass-media

Necesitatea sistemelor de comunicație. Educația permanentă necesită descentralizarea și dispersarea experiențelor educative, astfel încât ele să fie eliberate de mărginirea lor fizică, și anume școlile. Ea necesită și mijloace de integrare a informației, cum sunt munca, activitățile culturale, timpul liber și școala. O altă necesitate importantă este transferul informației de la persoană la persoană.

Rolul limbajului. Pentru a face ca informația să fie abstractă și simbolică, eliberându-se astfel de evenimentele fizice care stau la baza ei, sunt necesare sisteme eficiente de simboluri. Pentru realizarea educației permanente este necesar ca sistemele de comunicație să fie extrem de eficiente.

Rolul mass-mediei. Educația permanentă implică tehnici de transmitere a informației afară de tradiționalul contact “fata în fata”. Mass-mediei îi revine un rol important deoarece ea permite o distribuție largă a informației și înlătură necesitatea ca toți elevii să se afle în clase formale. Ea permite comunicația prin modalități alternative, ca imaginea. Prin mass-media, informația poate fi prezentată într-o formă abstractă unui public dispersat în diverse locuri. Ea face posibilă utilizarea proceselor de învățare informală și a surselor de informare care nu sunt accesibile din punct de vedere fizic, de exemplu, prin selectarea și accentuarea anumitor aspecte educative ale vieții de fiecare zi a societății, sau prin descrierea trecutului sau a viitorului societății. Mijloacele de comunicare permit contactul cu surse de învățare care sunt îndepărtate din punct de vedere geografic.

Bibliografie:

H. Robert Dave – Fundamentele Educației permanente

Luis D’Haimant – Reforme de învățământ și educație permanentă

Jinga Ioan – Educația Permanentă

Lengrand P. - Introducere în educația permanentă, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973.

Curcă Mihaiela Cornelia
e-mail:mihaiela_iulian@yahoo.com
Liceul Tehnologic Elena Caragiani Tecuci

Calitatea educației în învățământul profesional și tehnic

Rezumat: *Calitatea educației este un deziderat al școlii moderne, un ansamblu de acțiuni și programe capabile să satisfacă așteptările beneficiarilor și standardele de calitate, în funcție de realitățile complexe economice, politico-administrative și culturale ale unei țări în context European. Un învățământ profesional și tehnic bine dezvoltat și implementat la nivelul liceelor tehnologice poate să-i ajute pe elevi să dobândească o privire de ansamblu asupra vieții și universului, să asimileze mai temeinic valorile fundamentale și să distingă mai ușor scopurile de mijloace .*

Cuvinte cheie: *Educație, abilități, instruire practică, învățământ profesional, creativitate.*

Societatea în care trăim și în care vor trăi elevii pe care-i pregătim ,are nevoie atât de oameni care să gândească critic și rațional , dar tot atât de mult are nevoie de oameni care să-și îndeplinească cu succes rolurile sociale , să pună în practică competențele profesionale dobândite prin formarea lor în învățământul tehnic și profesional. Calitatea educației este un deziderat al școlii moderne, un ansamblu de acțiuni și programe capabile să satisfacă așteptările beneficiarilor și standardele de calitate, în funcție de realitățile complexe economice, politico-administrative și culturale ale unei țări în context European. Un învățământ profesional și tehnic bine dezvoltat și implementat la nivelul liceelor tehnologice poate să-i ajute pe elevi să dobândească o privire de ansamblu asupra vieții și universului, să asimileze mai temeinic valorile fundamentale și să distingă mai ușor scopurile de mijloace .

Dezvoltarea creativității elevilor din învățământul tehnic este importantă atât pentru acestia, cât și pentru ceilalți elevi din sistemul de învățământ, dar și pentru comunitate. Fiecare elev trebuie învățat să se exprime într-un fel propriu, să fie creativ în tot ceea ce face , astfel încât să scoată în evidență cât mai bine personalitatea proprie. Toți elevii, indiferent de tipul de inteligență predominantă trebuie să aibă șansa la dezvoltare și afirmare, mai mult decât atât, tuturor elevilor trebuie să li se dezvolte inteligența emoțională pentru a putea, după terminarea școlii să se poată integra pe piața muncii. Elevii trebuie învățați că indiferent de modul cum aleg să-și exprime trăirile sunt valoroși, iar noi suntem datori să le arătăm că sunt apreciați, avem datoria să-i determinăm să se facă respectați.

Nu de puține ori s-a constatat, că elevii din învățământul tehnic nu sunt apreciați la adevărata lor valoare, presupunându-se că în aceste școli educația nu este de calitate . Cei mai mulți profesori și părinți consideră că un elev este bun doar dacă are performanțe notabile la disciplinele „ importante” și la școli de prestigiu, de cele mai multe ori școli preponderent cu învățământ teoretic, fără să-și dea seama că la fel de valoroși sunt și elevii care se străduiesc să învețe o meserie în scopul de a le fi folositoare în viață . Pentru a se dezvolta în continuare, societatea noastră are nevoie nu numai de buni oratori , informaticieni sau matematicieni, are nevoie și de buni profesioniști în domeniul tehnic, de oameni creativi care să se integreze ușor pe piața muncii.

Pentru învățământul tehnic, diversificarea la nivel de sistem înseamnă proiectarea unor profiluri și specializări, dar și organizările non formale ale educației capabile să ofere un cadru de promovare a unor talente și disponibilități speciale ale tinerilor, o ofertă educațională bogată,

extinsă, deschisă. Instruirea practică oferă elevilor de liceu tehnologic crearea de aptitudini creatoare, a spiritului de analiză, a dorinței de adaptabilitate într-o lume plină de provocări, dezvoltă dorința de inovare, cercetare și crearea unor produse de calitate. Este important ca formarea inițială a acestora să devină reală, bine orientată, motivată și deschisă pentru cei care îmbrățișează profesia de tehnicieni.

Ea trebuie să cuprindă:

- Stimularea comunicării implicative (valorificarea superioară a comunicării);
- Proiectarea și asigurarea suporturilor de formare (concretizarea conceptuală și instrumentală, în conținuturi specifice, a documentelor și materialelor de formare);
- Organizarea și monitorizarea activităților de practică (stabilirea programului activităților și asigurarea eficienței prin stimulare și control);
- Analizarea și evaluarea rezultatelor obținute de elevii, la practica (emiterea de judecăți de evaluare și de valorificare a rezultatelor);
- Întocmirea și prelucrarea documentelor școlare .

Prin instruirea practica, se urmărește formarea capacității eleviilor, de a opera cu informațiile și abilitățile dobândite la disciplinele de specialitate și din domeniul științelor educației, orientarea acestora în programele analitice și manualele școlare, asumarea rolului de tehnician, prin formarea unor capacități, competențe și deprinderi necesare exercitării, în condiții de calitate și eficiență corespunzătoare, a profesiei (familiarizarea cu procesul tehnologic din fabrici, selectarea și utilizarea eficientă a resurselor materiale, conceperea și elaborarea unor materii prime și materiale, proiectarea demersurilor dezvoltarea abilităților de învățare-in cadrul programului de instruire practica, etc.).

Acțiunea de colaborare dintre scoala și unitățile de aplicație se bazează pe o strategie clară a cărui context este stabilit de comun acord printr-o convenție-cadru (contract) privind efectuarea stagiului de pregătire practică în cadrul programelor de studii sau de atestat profesional. Elaborarea programelor de formare profesională este esențială pentru realizarea unei pregătiri profesionale eficiente, care să conducă la creșterea mobilității și flexibilității forței de muncă, precum și la facilitarea integrării profesionale a absolvenților. Nevoia de a asigura funcționarea unui mecanism clar de cooperare între furnizorii de pregătire și cerințele reale ale pieței de muncă a dus la apariția pe plan internațional a unei tendințe continuu crescătoare de adoptare a unor instrumente capabile să facă acest lucru. Confruntarea cu situații problematice și tentativele de rezolvare a acestora, ocupă o mare parte din sfera comportamentului uman. Principala finalitate a sistemului de învățământ este de a pregăti elevul de a rezolva probleme. Reprezentarea cognitivă a mediului și analizele efectuate asupra tuturor împrejurărilor, sunt realizate cu scopul de a spori adaptabilitatea organismului la mediu, de a-l ajuta să rezolve problemele cu care se confruntă toată viața.

Elevul trebuie să vadă o altă stare a acestora prin intermediul exercițiilor și al aplicațiilor practice executate de către elev sub supravegherea și îndrumarea instructorului. În cazul domeniilor de cunoaștere puternic formalizate prima etapă de instruire devine practic o activitate de rutină, în care instructorul repetă periodic aceleași informații. Utilizarea calculatorului în procesul de instruire aduce avantajul că permite fiecărui elev să adopte un ritm propriu de studiu și să reia fiecare lecție ori de câte ori are nevoie, până la înțelegerea deplină a problemelor prezentate.

Deciziile de instruire trebuie să țină cont de motivarea elevului supus formării. Există un număr de tehnici de instruire și elemente necesare pentru ca un program de instruire să fie eficient. În evaluarea performanțelor este importantă atât evaluarea comportamentelor considerate adecvate, cât și a celor neadecvate, precum și acordarea echitabilă a recompenselor. Experiența poate fi dobândită în mod direct, prin contactul elevului cu realitatea sau indirect, prin asimilarea valorilor culturii elaborată, de obicei, la nivelul abstracțiunilor, condensată în concepte și exprimată prin intermediul simbolurilor. Indiferent de caracterul experienței (clasică sau modernă), de conținutul ei (face parte din domeniul disciplinelor tehnologice), în lumina didacticii moderne cheia învățării rezidă în trăirea

deplină a acestei experiențe, în implicarea activă și pleneră a subiectului în dobândirea de noi experiențe.

Bibliografie:

1. N.I. Cerchez – Didactica specialitatilor – Ed. Polirom 2005;
- 2.I. Radu – Didactica moderna, Ed. Dacia;
- 3.Simionescu A., Bușe F., Hodor P., Irimie S., Palamariu M-Managementul resurselor umane”, Editura Agir, București, 1999
- 4.Nicola, i.- Tratat de pedagogie școlară, E.D.P., București, 1996
- 5.Petz, Geoff, Metode modernede predare, București, Editura Atelier Didactic, 2007
6. Ghid metodologic, pentru aplicarea programelor școlare – tehnologii – C.N.C. 2000;
Revista Centrului Național de Formare a Personalului Didactic din Învățământul Preuniversitar,2002, 2003, Nr. 2, 4, 5, 7, 8, Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, București1. M. Ionescu,

Bejan Alexandra
e-mail: alexa_grig92@yahoo.com
Școala Gimnazială nr.1 Umbrărești

Folosirea mijloacelor moderne în predarea online

Rezumat: Începând cu 11 martie 2020, ca urmare a deciziei Ministerului Educației și Cercetării de a suspenda cursurile față-în-față, sistemul de învățământ se reorientează către practici noi de comunicare și de cooperare prin care să asigure continuitatea învățării și funcționarea organizațională. Măsurile instituite prin starea de urgență ne relevă maniere diferite, câteodată inedite, de a fi și a acționa. Adulți și copii deopotrivă sunt în situația de a descoperi noi moduri de conectare socială și de continuare a activităților profesionale, sociale, culturale și de petrecere a timpului liber; în acest sens, utilizarea noilor tehnologii a luat o amploare de neimaginat în urmă cu câteva luni. Toate aceste elemente au, cu siguranță, o zonă de evoluție și dezvoltare socială importantă, dar faptul că totul s-a întâmplat brusc „peste noapte” a pus societatea în fața unei provocări de o magnitudine pe care nu am mai întâlnit-o până în prezent.

Cuvinte Cheie: educație, online, învățământ, școală, școlari;

Activitatea cadrelor didactice

Tehnologia digitală a facilitat în bună măsură continuarea unor activități didactice la distanță, în perioada suspendării cursurilor. Cu toate acestea, o parte din activitatea didactică uzuală (față-în-față) nu se poate face online/ la distanță, având astfel un impact negativ asupra învățării temeinice. Profesorii semnalează disfuncții în ceea ce privește următoarele activități de suport pentru învățare: comunicare autentică și relaționare umană, sprijin personalizat pentru elevii cu nevoi speciale de învățare.

Platformele educaționale online, platformele de streaming, în general, facilitează comunicarea în timp real între profesor și cursanții săi. Cu toate acestea, comunicarea în acest caz este foarte frecvent percepută ca fiind oarecum artificială, pe de parte din cauza imposibilității obținerii unui feedback comunicațional real (ceea ce face comunicarea autentică), iar pe de altă parte din cauza contextului incomod al plasării în spațiul virtual. Faptul că poți fi înregistrat, faptul că poți fi auzit de orice persoană (nu doar de elevii tăi), neavând un control real al publicului-țintă, îi determină pe profesori să construiască un discurs corect, consistent, fluid. Comunicarea nonverbală și utilizarea mediată a paralimbajului completează paradigma dificilă a comunicării în mediul online în cazul în care comunicarea se realizează prin chat instant, iar unele indicii pe care o bună comunicare nonverbală le putea produce pentru susținerea comunicării verbale sunt acum pierdute prin întreruperi sau blocaje specifice acestor sesiuni în condiții de capacitate de bandă limitată sau de trafic încărcat.

Un element interesant este acela că profesorii apreciază monitorizarea învățării în mediul online ca fiind dificil de realizat. Vorbim de lipsa unui dialog autentic cu clasa, imposibilitatea urmăririi notițelor elevilor, dificila administrare a probelor evaluative, pentru care e nevoie să se apeleze, de cele mai multe ori, la altă resursă digitală online.

Printre dificultățile în realizarea activităților didactice la distanță, cadrele didactice semnalează, în ordine: lipsa instrumentelor pentru gestionarea clasei, pentru feedback și evaluare, dificultăți de ordin tehnic – platforme care trebuie instalate, care nu funcționează, lipsa suportului pedagogic pentru realizarea de activități de învățare suficient de eficiente și/ sau atractive pentru toți elevii: lipsa instrumentelor potrivite pentru predare-învățare-evaluare la disciplina lor, lipsa conținutului educațional (resurse digitale) în domeniul disciplinei, lipsa unui computer suficient de

performant și lipsa timpului necesar pentru înțelegerea și utilizarea adecvată a instrumentelor și resurselor digitale.

Pentru a susține activități de învățare la distanță, profesorii și elevii folosesc mai multe mijloace specifice, dintre care cel mai frecvent:

- aplicații simple/ cunoscute deja, pentru comunicare asincronă de grup, precum Whatsapp, Facebook messenger etc.: 91% - medie de 3,66 pe scala 1-4;

- apeluri telefonice/ SMS/ canal de comunicare cu fiecare elev: 83% – medie de 3,34; Pe locurile următoare se situează: • utilizarea resurselor educaționale deschise și conținutului digital, cum ar fi situri cu informații și ilustrații, biblioteci online, simulări, soft educațional, laboratoare virtuale, muzee virtuale, Digitaliada, LearningApps etc.: medie de 2,82;

- platformele specializate de elearning – Moodle, Google classroom, Edmodo, Easyclass etc.: 2,6;

- aplicațiile pentru comunicare sincronă în grup prin apeluri video/ videoconferințe precum Webex, Zoom, Meet, Teams, Skype: 2,48.

La acestea, se adaugă instrumente și aplicații online pentru activități de învățare (ex.: Kahoot, Padlet, Bubbl.us, Dotstorming, Wordwall etc.), precum și platforma eTwinning pentru proiecte colaborative complexe.

Un alt factor determinant privește gradul de penetrare a noilor tehnologii. Sunt încă diferențe semnificative între mediul rural și urban în ce privește disponibilitatea instrumentelor tehnologice. Dacă, în mediul rural, cadrele didactice găsesc mai potrivită, mai rapidă și mai convenabilă utilizarea apelului telefonic (3.43 în rural, față de 3.25 în urban mare) și a aplicațiilor pentru comunicare asincronă cum ar fi Whatsapp și Facebook Messenger (3.70 față de 3.63), mediul urban are condițiile necesare pentru a face, într-o mai mare măsură, apel la platforme de e-learning (2.75 față de 2.40 în rural) și la aplicații pentru comunicare sincronă precum Webex, Meet, Teams, Skype, Zoom (2.51 față de 2.38 în rural).

Analizând opiniile profesorilor referitoare la aspectele privind procesul didactic în condițiile derulării activităților didactice online pe perioada suspendării întâlnirilor față-în-față, remarcăm identificarea preponderentă a dezavantajelor, firească în contextul schimbării radicale a modului de lucru. Suspendarea activităților didactice față-în-față poate să afecteze în mod negativ procesul de învățare în general. Profesorii consideră că dedică mai mult timp decât în maniera tradițională și reușesc mult mai greu să motiveze și să mențină treaz interesul elevilor. Cadrele didactice descoperă limitele instrumentelor de lucru și ale platformelor online prin experiență directă, concluziile la care ajung fiind, de fapt, cunoscute din literatura de specialitate din ultimii ani.

Este însă de remarcat că participanții la studiu sunt de acord că perioada de suspendare a întâlnirilor față-în-față oferă posibilitatea profesorilor și elevilor să se concentreze în mai mare măsură pe ceea ce este esențial, pe elementele cu impact calitativ, pe capacități și competențe, mai degrabă decât pe conținuturi și pe elemente periferice. Aceasta opinie a înregistrat un scor mediu de 2.20 pe o scală de la 1 la 3, în care 3 marchează acordul total.

Cadrele didactice participante la studiu recunosc că au dificultăți reale în derularea activităților didactice în mediul online din cauza absenței unor instrumente tehnice corespondente variatelor activități pe care le desfășoară în mod curent la clasă (integrate în platformele pe care le utilizează), destinate managementului de ansamblu al clasei, obținerii feedback-ului și realizării activităților de evaluare. Faptul că, în marea lor majoritate, nu folosesc platforme dedicate activităților didactice online (așa numitele Virtual Learning Environment), ci mai degrabă platforme destinate întâlnirilor de lucru în spațiul virtual sub forma videoconferințelor (de genul Skype, Meets, Zoom, Messenger), conduce la anumite dezechilibre în gestionarea în ansamblu a parcursurilor de învățare.

În ceea ce privește managementul claselor și al activităților de învățare, aproape 40% dintre cadrele didactice chestionate declară că nu folosesc nicio platformă dedicată de elearning. Dintre cei care declară că utilizează o astfel de platformă, trei sferturi au apelat la platforme precum Google classroom, Moodle, Edmodo, Easyclass. Teoria acceptării tehnologiilor, a lui Fred D. Davis (1989), spune că criteriul pentru alegerea unei soluții tehnologice îl constituie ușurința în utilizare, așa cum

este percepută de cei care intenționează să o folosească, mai degrabă decât utilitatea sa. Spre deosebire de alte platforme, Google Classroom a avut o mai mare vizibilitate, iar în această perioadă, cadrele didactice și instituțiile de învățământ au fost ajutate să creeze conturi de echipa de experți elearning din proiectul CRED.

Activitatea elevilor

În mod firesc, trecerea bruscă la activitatea online nu este ferită de anumite dificultăți în realizarea activităților la distanță propuse în această perioadă: în primul rând vorbim despre dificultăți tehnice (73%), apoi de lipsa obișnuinței de a învăța cu ajutorul noilor tehnologii (71%), urmând să consemnăm nivelul insuficient al competențelor digitale (68%), lipsa unui dispozitiv adecvat (65%), lipsa unui program bine structurat (65%), lipsa controlului și monitorizării constante a activității lor (65%), acces limitat la Internet (64%), lipsa suportului/ lipsa de interes/ interdicții din partea adulților (59%).

Poate aparent surprinzător, pe primul lor în opțiunile cadrelor didactice sunt situate dificultățile tehnice (conectare complicată pe anumite platforme, restricții de acces, limitări de browser, instalări de programe suplimentare etc.) urmate de lipsa obișnuinței de a învăța cu ajutorul noilor tehnologii și abia pe locul al treilea lipsa unui computer/ tabletă/ telefon smart. Sigur, elementul pe care opinia publică l-a clamat cu preponderență în acest timp se situează între primele trei, dar nu este pe primul loc! Din observațiile cadrelor didactice (atenție, la începutul intrării școlii în online, lucrurile putând să fie în măsură să se îmbunătățească pe parcurs!) dificultățile tehnice și lipsa obișnuinței de a învăța cu ajutorul noilor tehnologii sunt pe primele locuri. Mai simplu spus, elevul are acces la informația digitală, dar nu are o obișnuință de a învăța în acest sens, numeroase alte studii arătând anterior prezentului că obișnuința elevilor de a utiliza device-urile este în direcția programelor de socializare, muzică și entertainment. În acest context trebuie explicată prevalența itemului care privește lipsa obișnuinței de a învăța cu ajutorul noilor tehnologii față de cel care vizează lipsa unui computer/tabletă/telefon smart. Cadrele didactice au observat că și în situația în care elevii au acces la dispozitivele necesare conectării online, faptul că puțini dintre ei au utilizat tehnologia anterior ca un instrument pentru învățare face ca respectivul acces să nu fie cel mai important. Cel mai puțin important factor a fost considerat cel privind lipsa conținutului educațional suficient de diversificat. Acest lucru este corelat și cu faptul că, fiind la începutul utilizării tehnologiei în educație, multe dintre cadrele didactice se află încă în faza de a transpune predarea clasică față în față în zona tehnologiei și astfel tehnologia este considerată mai degrabă un intermediar, nu un cadru de oferire și un procesor al informației. Este evident că, după perioada de încercare a tehnologiei și de reglare a predării tradiționale în noile cadre, vor apărea noi direcții de abordare și atunci necesitatea extinderii orizontului de conținut o să devină mai importantă. Percepțiile cadrelor didactice privind dificultățile elevilor sunt relativ omogene la o diferențiere pe mediul în care este situată instituția școlară. Întrucâtva firesc, impedimentele sunt sensibil mai mari pentru elevii din mediul rural comparativ cu cei din orașele mari, în special în ceea ce privește accesul la echipamente, la Internet, precum și în privința competențelor digitale.

Studiul a relevat că discrepanța dintre elevii buni și cei cu rezultate medii și chiar slabe crește în acest caz. Un procent de 77% dintre elevii cu rezultate bune și foarte bune reușesc să parcurgă curriculumul de trunchi comun conform planificărilor preexistente. Lucrurile stau diferit cu elevii cu rezultate slabe, care, în opinia profesorilor, reușesc doar în proporție de 50% să țină pasul.

Discrepanța dintre elevii cu rezultate medii și slabe față de elevii buni crește mai mult în mediul rural, comparativ cu diferențele percepute de cadrele didactice din mediul urban.

CONCLUZII

Printre rezultatele cele mai elocvente, menționăm:

- Pre-achizițiile informatice ale profesorilor, obținute cu ocazia formării inițiale sau continue (TIC, IAC etc.), constituie un factor facilitator și predispozant al înscrierii învățământului într-o direcție la distanță;

- În intervalul menționat, s-a manifestat o pluralitate de experiențe didactice la distanță, de la soluții ad-hoc până la cele profesionale, de la un eclecticism operațional până la unitate de viziune, acoperind în parte exigențele unei formări de această natură, date fiind trecerea bruscă, integralitatea și ineditul acestei experiențe de predare-învățare;
 - Indiferent de performanțele cadrului tehnic, de abilitățile profesorilor, de gradul de adaptare a conținuturilor la noul context, procesul de predare, învățare, evaluare este diminuat, pierde din consistență, calitate, naturalitate;
 - Succesul învățământului la distanță este o rezultată a unui efort colaborativ dintre cadru didactic, informatician, inginer de sistem, manager școlar, performativitatea rețelei de comunicare etc. și nu un atribut exclusiv al profesorului;
 - Nu toate dimensiunile educației pot fi acoperite prin noua formulă: au de suferit aspectul relațional, dimensiunea cooperativă, realizarea obiectivă a evaluării și a feedback-ului, monitorizarea și stimularea performanțelor, individualizarea și personalizarea învățării;
 - Referitor la conținutul educațional predat, fiind la începutul utilizării tehnologiei în educație, multe dintre cadrele didactice demonstrează că tehnologia este considerată mai degrabă un intermediar, și nu un cadru de procesare sau de prelucrare a informației didactice într-un nou format, operație ce presupune o serie de competențe suplimentare de convertire și transcodate didactică;
 - Prin educația „la distanță” mai degrabă se poate orienta procesul de auto-învățare la elevi, se pot discuta consemne de lucru pentru acasă, se pot administra testări etc. decât să se realizeze predarea, în adevăratul sens al cuvântului, a unor cunoștințe inedite, de procesare sau aplicare a teoriei în raport cu practica etc.;
 - De asemenea, din perspectivă procesual-administrativă, este favorizat managementul instituțional (ședințe online ale consiliului de administrație, de pildă), decât managementul clasei de elevi sau a procesului didactic de învățare, care presupune alte condiții sau criterii de realizare;
 - Se manifestă diferențe de implementare a învățământului la distanță pe diferite niveluri ale învățământului (cel mai permisiv fiind intervalul gimnazial), dar și funcție de specificul conținutului disciplinelor; • Printre experiențele ce se sub-înscriu educației la distanță se remarcă și programul gen Teleșcoală, ce s-a dovedit o soluție bună pentru prima etapă, implementată rapid, focalizată pe nevoile elevilor din clasele gimnaziului și liceului, și care înregistrează un așteptat trend calitativ (la TVR, pentru mai multe discipline științifice sau umaniste, și la Trinitas TV, pentru Religie);
 - Informatizarea „generalistă” a educației, prin formarea unor competențe digitale de primă instanță, nu este suficientă pentru instaurarea unei formări virtuale; sunt necesare transformări la nivel de formare prin focalizări pentru contexte gândite explicit în acest sens;
 - Instrumentele informatice sau de tip software, utilizate în mod curent pentru comunicarea sincronă/asincronă cu elevii, nu au fost proiectate direct în scopul realizării activităților didactice; unele solicitări din partea profesorilor sugerează necesare calibrări, încă din start, ale unor echipamente sau programe, în perspectivă explicit didactică, educațională;
- Nivelul de implicare al familiei/părinților crește simțitor, ceea ce obligă la acțiuni pe viitor de formare la părinți a unor competente specifice, complementare cu cele ale profesorului (prin redefinirea acelei „școli a părinților”, printr-o partajare realistă a rolurilor);
- Suspendarea întâlnirilor față-în-față oferă posibilitatea profesorilor și elevilor să se concentreze în mai mare măsură pe rezumativ, pe esențial, pe structuri sau integrări de cunoștințe, decât pe conținuturi și elemente periferice, cazuistici, exemplificări;
 - Învățământul la distanță încearcă să acopere dimensiunea instructivă a formării, având mai puține virtuți de educare și structurare a personalității, respectiv de formare a comportamentelor, atitudinilor, valorilor;
 - Nu întreaga populație școlară dispune de tehnologia necesară, de accesul la sursele ce girează educația pe baza noilor tehnologii și de abilitățile de uzanță respective; în plus, sistemul informatic național sau european poate deveni inoperant, supraîncărcat, apărând riscul încetărilor sau blocajelor conectivităților;

- Replierea cvasi-totală a educației pe traiectul online poate conduce la accentuarea decalajelor și la o nouă distribuire a capitalului cultural pe axele urban-rural, elevi cu rezultate bune-elevi cu rezultate slabe la învățatură, mediu familial favorizant, mediu familial nefavorizant din punct de vedere al învățării autentice etc.;

- Învățământul online poate exclude categorii de elevi – cum ar fi copiii cu nevoi speciale, cu dificultăți de învățare, ne-școlarizați, abandonati etc.;

- Învățarea virtuală devine mai costisitoare financiar și mai cronofagă din perspectiva pregătirii și livrării acesteia, de către profesor, din perspectivă proiectivă, tehnică, didactică;

- Competențele strict academice și metodice nu sunt suficiente pentru un astfel de cadru de formare: profesorul trebuie să preia și sarcini de consiliere de învățare, în unele situații chiar de consiliere psihopedagogică, personală ajutând elevii să adopte strategii meta-cognitive, de auto-observare și auto-conducere atât în raport cu învățarea propriu-zisă, cât și raportarea/ asumarea/ susținerea unei realități date;

- Profesorii sugerează că pregătirea lor trebuie orientată în viitor nu numai spre conținuturile de învățare, ci și spre noile tehnologii în perspectiva integrării acestora, în cunoștință de cauză și cu folos, în procesul de învățare.

Bibliografie: “ȘCOALA ONLINE - ELEMENTE PENTRU INOVAREA EDUCAȚIEI, Raport de cercetare evaluativă”, București, 2020- Petre Botnariuc, Constantin Cucuș, Cătălin Glava, Daniel E. Iancu, Editura Universității din București

Bădoiu Bianca-Maria
e-mail: biancabdoiu@yahoo.com
Grădinița cu Program Prelungit Rovinari

Educația și problematica lumii contemporane

Rezumat : *Problematica lumii contemporane (caracterizată prin universalitate, globalitate, complexitate și caracter prioritar) demonstrează tot mai pregnant că soluțiile cele mai eficiente nu se găsesc prin demersuri și angajări secvențiale, ci e nevoie de o viziune holistică în decantarea și studierea celor mai eficiente mijloace de rezolvare a marilor probleme cu care se confruntă omenirea.*

Trăim într-o epocă în care resursele umane (inteligența, creativitatea, adaptabilitatea) au trecut pe prim plan, devenind resursele cheie ale unei dezvoltări care integrează diferitele sale dimensiuni - pacea, economia, mediul înconjurător, justiția socială și democrația.

Cuvinte cheie : *educație, lumea contemporană, școală, elevi;*

În ultimele decenii ale secolului XX, oamenii de știință, oamenii politici și responsabilii diverselor sectoare ale vieții sociale au identificat un nou tip de probleme, care se impuneau din ce în ce mai mult atât prin caracterul lor grav și presant, cât și prin dimensiunile lor regionale și globale. Este vorba de probleme ca: deteriorarea mediului înconjurător, caracterul limitat al resurselor naturale, ritmul galopant al creșterii demografice în anumite zone ale lumii, etc. Spre sfârșitul secolului trecut s-au descoperit și conexiunile dintre aceste probleme, ajungându-se la concluzia că ele pot fi neglijate de către factorii responsabili din țările lumii contemporane.

Aceste evoluții au dus, în cele din urmă, la introducerea conceptului de „problematică a lumii contemporane” (S. Rassekh, G. Văideanu, 1987). Conceptul s-a impus și el pune în lumină caracteristicile general-comune ale acestei problematice, care se impune atât comunităților naționale, cât și grupurilor sociale și persoanelor individuale. Pe ansamblu, problematica lumii contemporane prezintă :

- Caracter universal, în sensul că nici o țară și nici o regiune de pe glob nu se poate plasa în afara acestei problematice ;
- Caracter global, în sensul că ea afectează toate sectoarele vieții sociale, constituind o sursă de probleme deschise și, deseori, de dificultăți atât pentru sfera vieții materiale, cât și pentru cea a vieții spirituale ;
- O evoluție rapidă și greu previzibilă, în sensul că oamenii se văd puși în fața unor situații complexe pentru care nu sunt pregătiți, în fața unor situații pentru care nu au metode sau soluții adecvate ;
- Caracter pluridisciplinar, respectiv prezența unor conexiuni puternice și numeroase ; în fața acestor demersuri epistemologice, oamenii fiind tentați să folosească demersuri unidisciplinare și nu pluridisciplinare, se văd dezorientați ;
- Caracter prioritar și presant, în sensul că presiunile exercitate asupra comunității mondiale și asupra fiecărei comunități naționale sunt puternice, ele cerând răspunsuri prompte, multă ingeniozitate și deseori eforturi financiare importante.

Problematica lumii contemporane demonstrează tot mai pregnant că demersurile și angajările secvențiale nu generează soluții optime, acestea ar putea fi descoperite doar printr-o viziune holistică. În studierea celor mai eficiente mijloace de surmontare a dificultăților cu care se confruntă omenirea.

Caracteristicile enumerate mai sus dictează necesitatea tratării complexe și multidimensionale a problematiceii lumii contemporane, fapt confirmat și de educația prospectivă. Prin urmare, modul de dezvoltare a lumii este determinat, în mare măsură, de modul în care educația poate satisface cerințele acestei dezvoltări.

Totodată, școala de azi trebuie să facă față celor trei provocări: explozia cunoștințelor, creșterea demografiei ca și diversificarea aspirațiilor. Cantitatea imensă de informații acumulate datorită progresului tehnico-științifice depășește posibilitățile de asimilare. În acest context, educația prospectivă pune accent pe aplicarea principiului legăturii cu experiențele de viață și pe neprevăderea consecințelor acțiunii individului.

În vederea prevenirii eventualelor probleme, educația prospectivă trebuie să asimileze direcția, conținutul și ritmul dezvoltării sociale, să-și prefigureze conținutul în funcție de exigențele societății, să pregătească omul pentru adaptare la schimbare, aplicând un șir de strategii: asigurarea unui echilibru optim între dimensiunea informativă și cea formativă. Actuala abordare curriculară centrează acțiunea educațională nu pe conținuturi, ci pe formarea de competențe complexe; a ști nu mai este un scop în sine, ci un factor intermediar, o premisă care asigură saltul spre a ști să faci, a ști să fii și a ști să devii. Între aceste căi ale cunoașterii există multiple interacțiuni și schimburi, ele constituind un întreg; în centrarea pe învățarea inovatoare, care are capacitatea de a acționa și în situații limită, de problemă, când ipoteza se schimbă.

Prin operații de reformulare și de regrupare, învățarea inovatoare poate contribui la rezolvarea unor probleme globale care depășesc orizontul unei singure științe și solicită o acțiune educațională calitativ superioară, desfășurată în disonanța contextelor în implementarea principiilor și a conținuturilor învățării anticipative, care include: simulări-contexte multiple, o gamă cazuistică diversificată; scenarii, prognoze; evaluări ale consecințelor și implicațiilor; sensuri pozitive; revalorificarea intervențiilor eșuate din lipsă de informație sau datorită nivelului tehnologic scăzut; abordări interdisciplinare; situații noi de învățare: studii de prognoză, dar și anticipări științifico-fantastice; capacități intelectuale inițiatorie (producătoare) de schimbări benefice; în extinderea actului educativ de-a lungul întregii vieți a individului.

Este o completare a instrucției școlare, necesară pentru remodelarea adulților prin: participare directă, constructivă la propria devenire; corelarea noilor informații cu cele existente; selectarea strategiilor de formare în funcție de particularitățile psihopedagogice ale adulților; interesul pentru valorificarea în învățare a oportunităților oferite de calculator; asimilarea unor modele de structurare a conținuturilor, de dirijare a activităților și de evaluare în acord cu expectanțele de moment, dar și de viitor ale societății; în abordarea globală și abordarea coerentă a conținutului, asigurarea echilibrului dintre ele. După G. Văideanu, absența unei metodologii globale diminuează posibilitatea diferitelor comisii de a satisface două dintre criteriile fundamentale pentru asigurarea unui conținut pertinent: coerența și echilibrul; adaptabilitatea la schimbare. Rezolvarea problemelor legate de impactul educației asupra modelării viitorului presupune realizarea unor studii de perspectivă, care să ofere alternative și acțiuni eficiente în inițierea la timp a schimbării și adaptarea la schimbare. Astfel, accentul cade pe un nou mod de a înțelege schimbarea și raportul dintre continuitate și discontinuitate. Adică, omenirea nu mai dorește transformări spontane și întâmplătoare care generează crize psihologice, economice, ci le anticipează și le provoacă.

Bibliografie:

- Cojocaru, V.-M., Educație pentru schimbare și creativitate, București, EDP, 2003;
- Cristea, S., Dicționar de pedagogie, Buc., EDP, 1979 ;
- Cristea, S., Fundamentele pedagogice ale reformei învățământului, Buc., EDP, 1994 ;
- Cucos, C., 1998, Psihopedagogie, Editura Polirom, Iași;
- Joița, E., 2003, Pedagogie și elemente de psihologie școlară, Editura Arves, Craiova;
- Macavei, E. 1997, Pedagogie. Propedeutica. Didactică, EDP București;
- Toader, A.D., 1995, Psihologia schimbării și educația. Polarități și accente ale procesului educațional, EDP, București;
- Tomșa, Ghe., 2005, Psihopedagogie preșcolară și școlară, Ministerul Educației și Cercetării, București.

Mândreanu Dana
e-mail: danamandreanu@yahoo.com
Școala Gimnazială Nr.30
Jud. Brașov

Educația și problemele lumii contemporane. Educația multiculturală și interculturală în rândul tinerilor

Rezumat: *Societatea noastră devine din ce în ce mai pluriculturală, educația de tip inter și multiculturală are un rol bine determinat în dezvoltarea personalității elevilor, prin urmare realitatea socială în care trăim se caracterizează prin coexistența în același spațiu a unei diversități culturale: etnice, lingvistice, religioase, de vârstă, de origine socială etc, iar construirea unei societăți democratice bazată pe valorile democrației trebuie să aibă ca punct de plecare recunoașterea și punerea în valoare a acestor diferențe, ca sursă unică a supraviețuirii și coexistenței în pace.*

Cuvinte-cheie: *Multiculturalism, pluriculturalism, egalitate, democrație, valori culturale;*

Vizibil deschisă către valori diverse, educația este considerată un demers pe deplin justificat, deoarece vizează o mai bună inserție a individului într-o lume spirituală polimorfă și dinamică. Demersul formativ în discuție vine atât în întâmpinarea dezideratelor individualității, cât și în profilul societății, asigurându-i un anumit grad de coerență, solidaritate și funcționalitate. Solidaritatea comunitară este potențată prin felul cum se gestionează reproducerea marilor simboluri în interiorului spațiului socio-cultural respectiv, dar și prin modul cum este reglată deschiderea spre alte formațiuni socioculturale.

Noțiunea de educație multiculturală reprezintă totalitatea programelor educaționale ce răspund necesităților impuse de coexistența într-un mediu multiethnic. Scopul educației multiculturale este de a facilita acomodarea grupurilor etnoculturale minoritare și, în aceeași măsură, acomodarea și deschiderea societății majoritare la modelurile culturale specifice grupurilor minoritare. Programele educaționale multiculturale sunt fundamentate pe principiul diversității culturale și a deschiderii societății contemporane, educația și predarea interculturală, fiind astfel menite să concentreze atenția elevilor spre propria identitate, cât și spre valorile umane universale, egalitatea oportunităților educaționale pentru toate grupurile din interiorul societății. Educația multiculturală este considerată a fi, prin demersurile antirasiale, antixenofobe, antidiscriminative și de relativizare a culturilor existente, garantul unei societăți multiculturale viabile, factor de stabilitate democratică și de diminuare a conflictualității.

Educația interculturală presupune o nouă abordare a orizontului valorilor. Problemele care se pun acum sunt cele legate de negocierea valorilor, de interpretarea lor, de juxtapunerea și complementaritatea lor. Din recunoașterea egalității valorice a culturilor nu trebuie trasă concluzia că toate sunt la fel și că dispar unele diferențe sau chiar divergențe. Școala trebuie să releve și să cultive aceste diferențe, revalorizând noile expresii culturale în contextul mai larg, al comunității în care fiecare își găsește locul potrivit.

Obiectivul principal al educației interculturale constă în pregătirea persoanelor pentru a percepe, accepta, respecta și experimenta alteritatea. A face educație interculturală presupune ca însuși procesul educațional să se realizeze într-un mediu interacțional, prin punerea alături sau față în față a purtătorilor unor expresii culturale diferite.

Multiculturalismul european este o bogăție potențială cu condiția să nu diminueze sau să anuleze identitate fiecărei culturi, și se poate converti într-un veritabil interculturalism. Politicile educative și culturale se cer a fi deschise nu numai în ceea ce privește valorile naționale, ci și cele

internaționale. O educație aptă să se fondeze pe diferență și să se deschidă în fața diverselor valori este singura capabilă să răspundă nevoilor Europei de astăzi și de mâine.

Sarcina școlii de astăzi este de a forma elevilor o conștiință europeană. Încă din clasele primare se impune cultivarea respectului și solidarității față de cultura altor popoare. În acest sens, însă elevii trebuie în primul rând centrați cultural, trebuie să cunoască foarte bine valorile propriei culturi, ca apoi să fie în stare a primi informații despre o altă cultură. Așadar, rezultă că *școala trebuie să fie mai întâi culturală și apoi interculturală. Trebuie mers spre intercultural prin cultural.*

Educația inter și multiculturală se constituie în noi dimensiuni ale educației, destinate formării unei conștiințe europene a elevilor, cultivării respectului și solidarității față de cultura altor popoare, dezvoltarea unor comportamente și atitudini inter și multiculturale, implicând simultan afirmarea fiecărei culturi cu normele sale specifice, dar și deschiderea către alte culturi, în perspectiva constituirii unei noi civilizații comune.

Conceperea și abordarea educației din această dublă perspectivă duce la formarea unor comportamente specifice, și anume, aptitudinea de a comunica eficient, întărirea respectului de sine și față de semenii, toleranță față de opiniile diferite, adaptarea continuă la diversitatea culturală, fructificarea diferențelor culturale și a valorilor spirituale, locale și generale, în beneficiu personal și social, dar și recunoașterea egalității valorice a culturilor.

Conchidem că, atâta timp cât societatea noastră devine din ce în ce mai pluriculturală, educația e tip inter și multiculturală are un rol bine determinat în dezvoltarea personalității elevilor, în calitate de subiecți ai învățământului românesc și nu numai. Realitatea socială în care trăim se caracterizează prin coexistența în același spațiu a unei diversități culturale: etnice, lingvistice, religioase, de vârstă, de origine socială etc. Construirea unei societăți democratice bazată pe valorile democrației trebuie să aibă ca punct de plecare recunoașterea și punerea în valoare a acestor diferențe, ca sursă unică a supraviețuirii și coexistenței în pace.

Înșușirea unor elemente de educație multiculturală, dobândirea unor deprinderi, atitudini și comportamente bazate pe toleranță și respect reciproc, constituie paliere reale de inserție comunitară și socială a tuturor indivizilor.

Referințe bibliografice:

1. C. Cucos, *Pedagogie*, Editura Polirom Iași, 2006, pp. 48-97
2. D. Salade, D. *Dimensiuni ale educației*, EDP București, 1998, p. 76
3. Văideanu, G, *Unesco 50 –Educație*, EDP București, 1996, pp. 120-169
4. Voinea, Maria; Bulzan, Carmen, *Sociologia drepturilor omului*, Editura Universității București, 2004, pp. 78-190.

Dănilă Oana-Mihaela
e-mail: oana23.danila@gmail.com
Școala Gimnazială Budacu de Sus, Budacu de Sus, jud. Bistrița-Năsăud

**SING, DANCE and LEARN English in
awesome ways!
- optional school subject -**

***Rezumat:** Studiul de caz de față cuprinde o privire de ansamblu asupra motivației și contextului din spatele unui curs opțional intitulat Cântă, dansează și învață engleza în moduri minunate, deoarece este foarte important să existe un punct de plecare bine stabilit în procesul de concepere al unui curs opțional. De asemenea, cuprinde și prima parte din programa acestui curs opțional, cu accentual pus pe argumentul conceperii lui.*

***Cuvinte cheie:** curs opțional, concepere, motivație, argument, context.*

1. OVERVIEW: motivation and context

Being an English teacher implies open-mindedness towards any approach that can enhance the quality of such a teacher's performance. This is, in my opinion, one of the most important lessons that is to be learned by any teacher. I am perfectly aware of the fact that I do not have a lot of teaching experience, but I can say with my hand on my heart that if one is not willing to continuously learn and adapt to endlessly new contexts, then they would find it extremely difficult to perform their tasks among students, in the most effective way. Moreover, when it comes to adaptability, there is one aspect that is of utmost importance: regardless the level of study a teacher is to be part of, they need not to take music for granted. Music is not only for the primary school pupils, and not even only for those students that are advanced and who therefore can easily deal with aspects that revolve around music topics. If wisely chosen, music can perform miracles when it comes to children's development and especially when it comes to their emotional development.

This is what I will try to illustrate in my paper and having in mind the aspects I have already mentioned, my target group will be the 6th grade students of the Middle School *Budacu de Sus*, in the village having the same name (Budacu de Sus) that everyone can find in Bistrita-Nasaud county, Romania. I am the English teacher of these children and I intend to identify the manner in which an optional school subject that is directly linked to music could provide them with interesting and useful English classes apart from those that are part of the core curriculum.

My choice of working on an optional school subject was strongly influenced by me taking part in a training course meant for educators and organized by The Ministry of Education. This particular course is called "Curriculum Relevant, Educație Deschisă pentru toți" (Relevant Curriculum, Open Education for everyone – CRED) and it helped me from various and numerous points of view that are directly linked to the daily life of a teacher in Romanian schools. For example, I learned how to design the syllabus (programa) for an optional course and even if for that course I did it in Romanian and I focused on something that has nothing to do with music, I challenged myself to mould that point of depart into the shape of an optional course called Sing, dance and learn English in awesome ways! For reasons of time and space, I adopted a strategy that will follow the pattern of: writing the syllabus for the optional subject, giving an insight into the schemes of work (planificările) that focus on the annual structure and the units of learning, to get to the point where in the end I contextualise some well-defined activities that can easily be integrated into lesson plans.

2. THE SYLLABUS of the optional course: complete structure

Name of the optional object: SING, DANCE and LEARN English in awesome ways!

Curricular area: Language and Communication
Specialty: English Language
Type of the optional object: mixture of different curricular areas
LEVEL: A1-B1 (6
th grade)
Period: 1 year
Number of hours / week: 1
Teacher: Oana-Mihaela Dănilă
School: Middle school Budacu de Sus

School year: 2022-2023

ARGUMENT

My main aim in regards to SING, DANCE and LEARN English in awesome way! is that this optional object should be designed to meet some real needs of the 6th grade students. In addition to this, I consider that the two English classes – as part of the common core curriculum– are not enough to allow me to build up a new perspective, different from the one already existing in the syllabus for the English language associated to the core curriculum. These children love the English classes and they told me on several occasions that they wish they were more comfortable than they already are when it comes to speaking and delivering oral presentations.

Moreover, we all know that there are eight Key competences that have to be followed and developed in such a way that the young adults get to better integrate in the society. In our case, the optional course I am thinking of will find a balance between communication in a foreign language on the one hand, and digital competence, learning to learn, social and civic competences, and cultural awareness and expression, on the other hand. The school subjects that will be approached in the context of this optional subject belong to different curriculum areas (Language and communication, Human being and society, Physical education and sports, Arts, Counselling and guidance). Some key documents I referred to while conceiving this optional subject syllabus are: the syllabus for the first Modern Language – English (programa școlară pentru limba modernă – engleză), Key Competences for Lifelong Learning, and the vision of CLIL (Content and language integrated learning), and due to all of these, there is every likelihood that this optional course I bring forward will become an interactive version of development and evaluation of certain general and specific competences that are different from those developed in the English Syllabus as part of the core curriculum. The learning activities and the associated contents, together with the methodological suggestions and the corresponding bibliography are meant to lead to students' engagement into dynamic and flexible didactic approaches that follow teaching methods focused on students and on broad knowledge horizons.

This is why, taking into consideration all the aspects I brought into discussion, I strongly suggest that such an optional subject be included in the school-based curriculum.

Dănilă Oana-Mihaela
e-mail: oana23.danila@gmail.com

Școala Gimnazială Budacu de Sus, Budacu de Sus, jud. Bistrița-Năsăud

The Little Prince...beyond stereotypes: does the film keep the story alive?

Rezumat: *Faptul că rivalitatea dintre cărți și filme este din ce în ce mai actuală și nu se poate rezuma la o simplă diferență de gusturi personale este un fapt de la sine înțeles. Acest studiu de caz este menit să analizeze evoluția cărții Micul Prinț de Antoine de Saint-Exupéry, de la binecunoscuta versiune clasică pe hârtie la adaptările pe ecran. Intenționez să identific tendințele care au modelat protagonistul și dacă sau nu filmele păstrează mesajul original.*

Cuvinte cheie: *rivalitate, diferențe, gusturi, adaptări, tendințe, original, evoluție.*

It is very interesting to notice the fact that *The Little Prince* as a book, has been a rich source of symbols, motifs, controversial themes and inspiration since the very beginning. Suffice it to say, there are literally a lot of studies and analyses that revolve around the topic of this book. If we, for example, take a look on *SparkNotes*, we find out that this page web explains each and every of the elements I previously mentioned. However, my aim is not to describe this perspective, but to provide you with my own view, and not to rely on stereotypes. I will take into account the book, and two film adaptations: the 1974 film and the 2015 one.

To begin with, if we start by going on *Wikipedia* we find out that *The Little Prince* by Antoine de Saint-Exupéry "was published [...] in 1943" and the first thought that crosses our mind may be the following one: Is there any connection with the World War II? It certainly is according to the same source and not only, but I would say that this does not mean that the book is entirely related only to his life. The narrator of the story may be easily taken for Antoine de Saint-Exupéry himself, and in my view, this has become a little bit of a stereotype. We read about the author's life, we read the story and then, it is like they both perfectly match like in a puzzle. It is true that the plane crash that brought the pilot in the place where he could meet the little prince might have had some connection with the author being "stranded in the Sahara in the mid-1930s, while on his way from Paris to Saigon on an airmail run." (Rothman, *The Little Prince: The True Events Behind the Story*) This is why, it is quite easy to assume that the image that revolves around him having hallucinations while being there, is strongly connected with the little prince's presence. I think that we can spend a lot of time asking ourselves whether or not the little prince was real in his mind, but my point is to bring into attention the fact that this French pilot fought in the war, he was part of the French Air Force, and was forced to flee in the USA when France collapsed. We are also told in the same article that Exupéry turned into a very melancholic person, that suffered from being apart of his own country. What is even more interesting to notice is the fact that even his death revolves around mystery. (Malloryk, *The Little Prince's Last Flight: The Story of Antoine de Saint-Exupéry: The National WWII Museum: New Orleans*)

The little prince is there in the book, to teach not only the narrator but each of us, about life principles, values, the connection between being unhappy as a child and being unhappy as an adult and so on. (*THE LITTLE PRINCE - ENGLISH : ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY*)

The first film, I will be talking about is "a 1974 British-American fantasy-musical film", that was shot in Tunisia. [*The Little Prince (1974 film)*] The same year, The New York Times referred to the production as "a very exasperating experience", that insists on adults being wrong while living in a world where there is not sympathy, love and happiness. They also emphasise the fact that this is one of those stories that it is extremely difficult to adapt and I cannot but only agree with them. (Canby, *Screen: 'Little Prince': An Exasperating Film at the Music Hall*) If you do remember well, the

little prince is such a charming boy, smiling almost all the time and even dancing together with the narrator and the other characters in the film. Since the little prince looks stunningly alike the narrator in his childhood, it is crystal-clear that this film is meant to underline the connection between Antoine de Saint-Exupéry in his childhood, the narrator again in his childhood, and the little prince himself. In my view, this is not necessarily a bonus point for the film, since as I stated in the previous paragraphs, the story of the French author is too deep and unique to be limited to its author's life.

It is hard to imagine what was the real intention of Antoine de Saint-Exupéry when he actually wrote the book, if it was really meant for children, for adults, or for both of them. We can only speculate since even the dedication that is to be found as introductory part of the book is quite ambiguous and leaves room for interpretations. However, when you take such a story and turn it into a screen adaptation, having as main aim the idea of preserving as much as possible from the original message, there is nothing such as guaranteed success. There is no doubt that the little boy looks and acts like a real prince.

There is another aspect that is worthy being taken into consideration in regards to this film. Since it is a musical, the events, the feelings and the words are all accompanied by music and dance moments. It gets really weird when dramatic scenes such as the encounter between the little prince and the snake is mixed with some funny dance movements. Perhaps, this film's producers considered it too difficult to adapt the book's tensions, and conflicts without music. Here and there, the musical numbers alleviate the dramatic moments even if the whole scenes turn into bizarre images like the one after the little prince and the pilot manage to find water in the dessert and sing "Why am I happy? We're dying of thirst." (*The Little Prince – Miculprint (1974) online subtitrat • FilmeHD*)

In the film, the little prince does not need to encounter all the apparently important grown-ups that he actually encounters in the book. I would say that on the one hand that would have led to a too long film, and on the other hand this might have been one intention towards getting this adaptation more suitable for children, as some of the drama related to the other inhabitants of the rest of the planets is cut out in the film.

Nevertheless, in my view the film is still inappropriate for the small children, and to justify my opinion I would evoke those images in which the little prince confesses his love for the rose that is not only a red flower but quite a seducing woman. His love for her seems to be innocent and pure, but the way the woman moves, talks to him and begs for constant attention are not at all what a child would expect from a little boy loving a rose. We should take into consideration the fact that Consuelo, the author's wife is thought to have inspired him in writing the book. (*12 Charming Facts About The Little Prince*)

The animals the little prince spends time with such as the snake and the fox come up as real animals but also as human characters that speak and interact with the little prince. This approach is a little bit creepy, if we think that the fox for example is meant to teach him what friendship means and what is the connection between trust and love.

This film is the first such adaptation of this story and it must have had a strong impact on the society of those times, even if we are told that it was not successful from the very beginning. I would still say that it managed to keep alive the actual essence of the original book, even if, as I tried to illustrate in my paper there are some drawbacks that we need to pay attention too. The message is still there, and if we go beyond the book being meant or not for small children, I would say that this film might have even a stronger impact than the book itself.

The second film I would take into consideration is "the 2015 English-language French-Italian 3D animated fantasy adventure family drama film.[*The Little Prince (2015 film)*]I will insist neither on the animation techniques, nor on the fact that turning the story into a cartoon is clearly a sign of the inappropriacy of the original story for small children.

First of all, this film has been conceived as a continuation of the book's story. I do not think that after the little prince actually dies, and the pilot flies back home, we really need to put a comma. Moreover, I do not believe that adapting a book to any real society means that the protagonist in the book is not anymore, the protagonist in the film. I can only think about those children that watch the

film, and then maybe a few years after get to read the book. They are likely to get shocked by the differences between them.

Secondly, the idea of the little prince standing in the shadow of a little girl that faces the same issues as he does in the book, is not at all a successful approach. The little prince gets to be a grown-up, he does not remember anymore about his planet, his rose, his childhood, and he needs this little girl to help him be happy again.

This is why, to conclude, I would certainly go for the first film adaptation I have presented. Progress does not always mean that we have to take a book's message and turn it upside-down, in order to come up with something new.

WORKS CITED

- "12 Charming Facts About The Little Prince.Mental Floss", 9 Mar. 2018, www.mentalfloss.com/article/64148/12-charming-facts-about-little-prince. Accessed 5 Feb 2021.
- Canby, Vincent. "Screen: 'Little Prince':An Exasperating Film at the Music Hall. *The New York Times*", *The New York Times*, 8 Nov. 1974, www.nytimes.com/1974/11/08/archives/screen-little-princean-exasperating-film-at-the-music-hall.html. Accessed 5 Feb 2021.
- Konnikova, Maria. "The Big Lesson of a Little Prince: (Re)Capture the Creativity of Childhood. *Scientific American Blog Network*", *Scientific American*, 18 Mar. 2012, blogs.scientificamerican.com/literally-psyched/the-big-lesson-of-a-little-prince-recapture-the-creativity-of-childhood/. Accessed 5 Feb 2021.
- Malloryk. "The Little Prince's Last Flight: The Story of Antoine De Saint-Exupéry: The National WWII Museum: New Orleans." *The National WWII Museum | New Orleans*, The National World War II Museum, 18 Sept. 2020, www.nationalww2museum.org/war/articles/the-little-prince-antoine-de-saint-Exupéry. Accessed 5 Feb 2021.
- Rothman, Lily. "The Little Prince: The True Events Behind the Story." *Time*, Time, 4 Aug. 2016, time.com/4255854/little-prince-1943-history/. Accessed 5 Feb 2021.
- SparkNotes, SparkNotes, www.sparknotes.com/lit/littleprince/motifs/. Accessed 5 Feb 2021.
- "THE LITTLE PRINCE - ENGLISH : ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY : Free Download, Borrow, and Streaming." *Internet Archive*, archive.org/details/TheLittlePrince-English/page/n35/mode/2up. Accessed 5 Feb 2021.
- "The Little Prince (1974 Film)." *Wikipedia*, Wikimedia Foundation, 8 Jan. 2021, [en.wikipedia.org/wiki/The_Little_Prince_\(1974_film\)](http://en.wikipedia.org/wiki/The_Little_Prince_(1974_film)). Accessed 5 Feb 2021.
- "The Little Prince – MiculPrint (1974) Online Subtitrat • FilmeHD." *Filme Online HD SubtitrateÎnRomână • FilmeHD | Filme Online HD SubtitrateÎnRomână • FilmeHD*, 21 Nov. 2016, filmehd.se/the-little-prince-micul-print-1974-filme-online.html. Accessed 5 Feb 2021.
- "The Little Prince (2015 Film)." *Wikipedia*, Wikimedia Foundation, 2 Feb. 2021, [en.wikipedia.org/wiki/The_Little_Prince_\(2015_film\)](http://en.wikipedia.org/wiki/The_Little_Prince_(2015_film)). Accessed 5 Feb 2021.

Preda Roxana
e-mail: monica_madalina2006@yahoo.com
Școala Gimnazială „Prof. Dinu Mihail Dan”, comuna Tomșani

Metode și tehnici de evaluare în învățământul preuniversitar

Rezumat: Evaluarea, alături de predare și învățare reprezintă componenta procesului de învățământ. Atunci când vorbim despre evaluare, ne gândim în special la evaluarea școlară. Evaluarea școlară vizează în primul rând activitatea elevilor, însă și cadrul didactic are un rol esențial în alegerea tipului de evaluare aplicat, a momentului de aplicare sau a conținutului vizat.

Evaluarea vizează raportul dintre obiectivele propuse și rezultatele elevilor obținute în urma activității de predare-învățare. În procesul de învățământ, evaluarea se realizează printr-o mare varietate de metode, folosind o multitudine de instrumente cu scopul de a măsura și verifica pregătirea academică, progresul învățării, formarea de competențe sau a identica nevoile educaționale ale elevilor.

Cuvinte cheie: evaluare, metode și tehnici de evaluare, rolul evaluării.

Evaluarea este o componentă de bază a procesului instructiv educativ care se realizează cu maximă atenție încă din învățământul preșcolar, deoarece rezultatele unui proces de evaluare bine realizat reprezintă punctul de pornire pe4ntru un proces de predare-învățare corect realizat în conformitate cu nivelul de achiziții al preșcolarilor.

Indiferent de nivelul la care se realizează evaluarea, profesorul, deoarece acesta este inițiatorul și coordonatorul acestui proces, trebuie să țină cont de 5 întrebări cheie:

1. De ce se face evaluarea? (care este rostul evaluării, care sunt funcțiile ei?)
2. Raportat la ce anume se face evaluarea? (care sunt criteriile de evaluare, care este sistemul de referință?)
3. Pentru cine este realizată evaluarea? (care sunt destinatarii rezultatelor evaluării?)
4. Ce se evaluează? (comportamente, cunoștințe, rezultate, procese, evoluții?)
5. Cu ce se realizează evaluarea? (ce metode, instrumente, procedee, tehnici?)

Analizând aceste cinci întrebări constatăm că procesul de evaluare este complex și ține cont de mai mulți factori precum: contextul, conținutul, metodologia, subiecții. Corectitudinea evaluării depinde în mare măsură de capacitatea cadrului didactic care inițiază și dirijează acest proces, de capacitatea acestuia de a gestiona resursele necesare, de a doza corespunzător mijloacele necesare și timpul acordate evaluării.

Evaluarea nu se realizează întâmplător, iar momentele dedicate evaluării sunt clar specificate inclusiv în metodologiile și legislațiile care coordonează procesul educativ inclusiv în învățământul preșcolar. Astfel, în curriculumul pentru educație timpurie în vigoare se indică necesitatea alocării unui număr de săptămâni de evaluare inițială (acea evaluare de început, care loc de fiecare dată când elevii încep un an școlar, un program de instruire, un ciclu școlar, etc.) Evaluarea inițială are funcție diagnostică, în sensul în care rezultatele obținute indică stadiul la care se află preșcolarii la debutul unui an școlar, dar și o funcție prognostică, în sensul în care întreaga proiectarea pornește de la aceste rezultate înregistrate.

De asemenea, și evaluarea finală este clar plasată la finalul unui an școlar, ciclu școlar, în timp ce evaluarea formativă se poate realiza în funcție de natura și amploarea conținuturilor, în perioade alese de către cadrul didactic, deoarece acesta cunoaște cel mai bine momentele oportune unei evaluări continue.

În ceea ce privește alegerea metodelor și tehnicilor de evaluare putem spune că întreaga responsabilitate în identificarea celor mai relevante și oportune modalități de evaluare care se pretează conținutului, momentului și capacităților elevilor îi revine profesorului. Acesta are deplina libertate de a selecta din categoria de metode de evaluare tipul care se potrivește clasei de elevi. Astfel, profesorul poate opta pentru metode clasice de evaluare (probe scrise, probe practice, probe orale), sau pentru metode alternative precum observarea sistematică, portofoliul, proiectul, autoevaluarea.

Deși societatea actuală impune schimbări în ceea ce privește sistemul de evaluare și notare în general, totuși, în învățământul preșcolar metodele tradiționale, cu precădere probele orale, rămân cele mai utilizate metode de evaluare a preșcolarilor. Probele orale au avantajul de a oferi posibilitatea de interacționare directă între educatoare și copil, aspect deosebit de important la vârsta preșcolară. Ținând cont de faptul că unii preșcolari pot fi emotivi, nesiguri în elaborarea răspunsurilor, putem spune că un alt avantaj al probelor orale este flexibilitatea în alternarea sau chiar modificarea întrebărilor în funcție de calitatea răspunsurilor. Având în vedere că elevii sunt copii cu vârste între 3 și 6 ani, iar limbajul lor este în plină dezvoltare, un alt avantaj este reprezentat de faptul că probele orale oferă copilului posibilitatea de a formula răspunsurile libere, cu cuvinte accesibile, fără a le structura în mod obligatoriu conform rigorilor limbii române.

De asemenea, probele practice sunt adesea utilizate pentru evaluarea realizată în cadrul unor domenii precum Domeniul Estetic și Creativ, Domeniul Om și Societate. Probele scrise sunt și ele utilizate într-o măsură destul de mare, deoarece sunt adesea utilizate fișe de lucru, exerciții grafice pe caiete, etc.

Dintre metodele alternative de evaluare, în grădiniță se utilizează portofoliul de progres, în care preșcolarii adună elementele din cadrul activităților.

Dintre metodele și procedeele interactive utilizate în grădiniță, amintim următoarele: turul galeriei, ciorchinele, Diagrama Venn, cubul, R.A.I. (Răspunde. Aruncă. Interoghează.) jurnalul grupei.

Depinde de măiestria evaluatorului modalitatea prin care evaluarea inițială se poate realiza într-o manieră cât mai naturală, relaxantă dar motivatoare, astfel încât preșcolarii să nu se simtă presați și să aibă randament maxim în acest proces evaluativ.

Bibliografie:

1. C.Cucoș, Teoria și metodologia evaluării, 2008, Ed. Polirom, Iași;
- 2.M. Manolescu, I. Neacșu, D.Potolea, Metodologia evaluării realizărilor școlare ale elevilor. Ghid metodologic general, 2011, București;

Gabriela Cernat
e-mail: cernatgabriela10@yahoo.com
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 3, Bragadiru, jud. Ilfov

Abordări actuale ale folosirii jocului didactic în activitatea din grădiniță

Motto: „Jocul copilului nu este numai o oglindă fidelă a personalității sale în formare, ci poate fi utilizat ca și auxiliar educativ și chiar să servească drept bază a metodelor de predare în școala preelementară și elementară.” Emile Planchard

Rezumat: *Jocul didactic este un mijloc de educare și instruire a copiilor fiind considerată cea mai importantă activitate desfășurată la nivel preșcolar. Prin joc, copilul traduce în fapte ceea ce își imaginează, potențele virtuale care apar succesiv la suprafața ființei sale, le asimilează și le dezvoltă, le îmbină și le complică, își coordonează ființa și îi dă vigoare. Jocul didactic se desfășoară atât cu întreaga grupă de preșcolari, cât și cu grupuri mici, având rolul de pregătire a unor activități de însușire sau fixare, verificarea unor cunoștințe.*

Cuvinte cheie: *joc didactic, preșcolari, metodă, învățare, grădiniță.*

Vârsta preșcolară este recunoscută ca înregistrând un ritm de dezvoltare fizică și psihică deosebit de rapid și imposibil de egalat în perioada școlarității. Stadiialitatea dezvoltării psihice a copilului nu se definește printr-o rigidă ajustare cronologică, ci prin specialitatea fiecărui stadiu și prin generalitatea ordinei lor de succesiune. Procesul de dezvoltare al copilului poate fi frânat sau accelerat, în raport cu obstacolele pe care le depășește în diverse etape copiii, mai exact, în raport cu felul în care este pregătit să depășească obstacole inevitabile în plan fizic, cognitiv, emoțional și social.

Activitatea dominantă a copilului în preșcolaritate este jocul, care are un rol deosebit în dezvoltarea fizică dar și cognitivă și emoțională a acestuia. Jocul, în toate formele sale, organizat în cadrul grădiniței, care se dezvoltă, devine tot mai complex, ca formă de achiziție, învățare și dezvoltare, iar pe de altă parte care ajută să integreze copilul preșcolar în mediul educativ, extrafamilial (realizată în grădiniță).

Jocul este un mijloc de însușire activă a cunoștințelor devenind activitatea principală care stimulează și întreține cele mai importante modificări ale psihicului în cadrul căruia se dezvoltă procesele psihice și pregătesc trecerea copilului pe o treaptă superioară de dezvoltare.

Prin implicarea și dedicarea cadrului didactic se va realiza mult mai ușor integrarea copilului în cadrul grupului, acesta reușind să devină deschis către ceilalți, dezvoltând relații de prietenie, dorindu-și interacțiunea cu semenii săi. Prin jocul didactic se poate vorbi de modalitatea de a stimula nu doar atenția, memoria, imaginația, ci și conturarea personalității copilului preșcolar, pregătindu-l pe acesta pentru școală, pentru societate.

Ursula Șchiopu și Emil Verza, în cartea „Psihologia vârstelor”, descrie perioada preșcolară ca fiind împărțită în trei subperioade: a preșcolarului mic (3 - 4 ani), a preșcolarului mijlociu (4 - 5 ani) și a preșcolarului mare (5 - 6 ani).

Perioada preșcolară mică (3 - 4 ani) se remarcă prin plăcerea explorării mediului, de creștere a intereselor, aptitudinilor și aspirațiilor care contribuie la satisfacerea plăcerii de a explora mediul în care trăiește, se joacă și învață.

Pentru copilul preșcolar mic jocul practicat este sărac, realitatea lui subiectivă este accentuată întrucât predomină încă egocentrismul înțelegând greu jocurile. Adeseori apare conflictul din dorința copiilor de a se juca cu același obiect refuzând să împartă cu celălalt.

În perioada preșcolară mijlocie (4 - 5 ani) se intensifică dezvoltarea limbajului, a conștiinței de sine, dezvoltarea autonomiei, datorate progreselor care vizează deprinderile alimentare, de igienă, îmbrăcare.

În perioada de preșcolaritate mijlocie copilul cunoaște și aplică regulile, deși nu se poate vorbi încă despre o integrare socială în joc. Se trece însă la rivalitate, însingurare în competiție existând totuși o tendință de evasi-colaborare în activități și în joc, motivația conflictului venind adeseori din dorința de a-l întrece pe celălalt sau de a juca rolul preferat.

La copilul preșcolar mare (5 - 6 ani) se observă o mai mare forță, capacitatea de adaptare la un nou grup, inteligență, reticență în situații ușor penibile, câmpul atenției fiind dominat de o înțelegere mai profundă a situațiilor.

„În preșcolaritatea mare, copilul respectă normele de grup și regulile jocului, apare acordul și proiectul de joc, conflictul poate apărea ca urmare a încălcării regulilor. Respectarea regulilor în această perioadă este un indicator de maturizare afectivă și intelectuală a copilului. (Șchiopu, Ursula, Verza, E., 1995, pag. 141 - 146)

Prin activitățile didactice jocul are valențe formative care contribuie în mod deosebit la dezvoltarea personalității a copilului preșcolar. Jocurile didactice se aplică, fie în cadrul activităților matematice, fie în activități de cunoaștere a mediului sau în ceea ce ține de domeniul limbă și comunicare, invitându-l pe copil să asimileze noi informații dar și să aprofundeze cunoștințele deja învățate, prin metode de învățare captivante, motivante.

Grădinița are ca mijloace principale de educație jocul, liber sau dirijat, activități libere și cele comune, desfășurate cu toată grupa sau cu grupuri mici de copii, fiind importantă crearea unui mediu interesant, motivant și stimulatив pentru dezvoltarea socio-emoțională, intelectuală și fizică a copilului.

Conform teoriei lui H. Gardner (1983) jocul este considerat a fi un proces interdisciplinar, încurajând astfel toate tipurile de inteligență: lingvistică, muzicală, logico-matematică, spațială, corporal-chinestezică, personală și socială.

În ceea ce privește activitățile instructiv-educative din grădiniță, educatoarea se folosește de anumite metode de predare, respectiv de învățare. Originea cuvântului „metodă” derivă din cuvântul din limba greacă „methodos” (odos = cale, drum ; metha = spre, către), însemnând „calea spre..”, „cale...de urmat”, în vederea atingerii unui mod de a descoperi, de a atinge un obiectiv propus.

Ioan Cerghiț definește metoda ca: „Fiind o cale eficientă de organizare și conducere a învățării, un mod comun de a proceda, care reunește într-un tot familiar eforturile educatoarei și al copiilor.”

Prin metoda jocului sau învățarea prin joc se poate vorbi despre o metodă de învățare prin simulare, bazată pe acțiunea fictivă, alături de metoda dramatizării și învățarea pe simulatoare.

Pedagogul Emil Plonchard remarcă faptul că se determină un transfer de energie dinspre jocul propriu-zis spre activitatea de învățare, acțiunea distractivă se transformă într-un factor important de exersare (de antrenament, de însușire a unor metode comportamentale de exemplu) fără ca cel care se joacă să fi avut această intenție.

Jocul în viața copilului preșcolar aduce beneficii deosebite în ceea ce privește dezvoltarea socio-emoțională a acestuia, absolut necesară asimilării și integrării educației primite prin intermediul activităților instructiv-educative din cadrul grădiniței.

Jocul didactic este, conform dicționarului de pedagogie, un „tip de joc prin care educatorul consolidează, precizează și verifică cunoștințele predate copiilor, le îmbogățește sfera de cunoștințe”.

Jocurile didactice folosite în grădinițele de copii sunt foarte variate, clasificându-se după conținut și materialul didactic. După conținut, se împart în: jocuri didactice pentru educarea limbajului (pronunție, vocabular, structură gramaticală); jocuri didactice pentru cunoașterea mediului (animale, fenomene ale naturii, formă, mărime, culoare); jocuri didactice matematice (numerație, asocieri, mulțimi); jocuri logico-matematice (formă, mărime, culoare); jocuri didactice muzicale.

Scopul jocului, sarcina didactică (problema intelectuală), conținutul jocului, regulile și acțiunile de joc (ghicire, surpriză, mișcare, etc.) conferă jocului didactic un caracter specific, înlesnind

rezolvarea problemelor puse copiilor. Materialul didactic este necesar să fie adecvat conținutului jocului și nivelului de vârstă a copiilor, putând conține: jucării, jetoane, fișe de lucru individual, planșe, tablouri utilizate pentru descrieri și povestiri, desene de decupat, figuri geometrice, materiale din natură, acuarele, costume, etc.

Prin crearea de condiții favorabile pentru exersarea priceperilor și deprinderilor precum și aplicarea multilaterală a cunoștințelor sub forma unor activități plăcute și atractive constituie o caracteristică esențială a jocului didactic.

De asemenea, jocul didactic poate constitui o veritabilă metodă de lucru în activitățile instructiv-educative cu preșcolarii, educatoarea având astfel la îndemână instrumentul necesar pentru a valorifica potențialul de care dispune fiecare copil.

Exemplu de câteva jocuri din domeniul experiențiale derulate în cadrul activităților educative din grădiniță:

- Domeniul Limbă și Comunicare: „Cocoșul și găscă” (recunoașterea păsării, denumirea, imitarea sunetelor emise de aceasta, construirea unei propoziții simple); „Focul și vântul” (redarea unor sunete izolate și a sunetelor din componența unor cuvinte); „Șarpele și albinuța” (pronunțarea corectă a consoanelor s și z); „Cine face așa ?” (reprezentarea corectă a onomatopeei la acțiunea ilustrată, pronunțarea onomatopeei în contextul unei propoziții); „Jocul silabelor”.

- Domeniul Știință - Cunoașterea mediului: „Când facem așa ?” (determinarea momentului din zi în care se efectuează o anumită acțiune); „Poștașul” (recunoașterea și denumirea lucrătorului care folosește anumite unelte sau face anumite produse); „Cu ce construim... ?”; „Ghicește ce ai gustat” accentul cade pe perfecționarea sensibilității gustative.

- Domeniul Știință - Activitate matematică: „Săculețul fermecat” (denumirea corectă a obiectului scos din săculeț, raportarea lui la alte obiecte, de aceeași categorie); „Cine are aceeași figură?”. Se fixează reprezentări de forme precum: cerc, pătrat, oval, triunghi etc; „Unde am așezat jucăria ?”; „Te rog să-mi dai... !”; „Ce formă au... ?”

Prin abordările actuale ale jocului didactic în cadrul activităților instructiv-educative din grădiniță se poate vorbi despre un real progres al copilului preșcolar pe toate cele cinci domenii de dezvoltare (dezvoltarea fizică, a sănătății și igienei personale; dezvoltare socio-emoțională; capacități și atitudini față de învățare; dezvoltarea limbajului, a comunicării și a premiselor citirii și scrierii; dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii vii).

Bibliografie:

1. Bârsănescu Ș. (1935). *Didactica pentru școlile normale și seminarii*. Craiova: Editura Scrisul Românesc;
2. *Psihologia copilului și pedagogia experimentală*, (1975), Editura Didactică și Învățământului Preșcolar nr.1-2,(1996), București;
3. Cristea, S. (1998). *Dicționar de termeni pedagogici*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
4. Plonchard E. (1986). *Mijloace de educație*. București: Editura „Didactică și Pedagogică”;
5. Eduard Claparède E. (1975). *Psihologia copilului și pedagogia experimentală*. București: E.D.P.;
6. Schiopu, U., Verzea,E. (1995). *Psihologia vârstelor*. București: E.D.P.;
7. Tomșa, G. (2005). *Psihopedagogie preșcolară și școlară*. București: Editura C.N.I. Coresi S.A.;
8. *Curriculum pentru educație timpurie (0 - 6/7 ani)*, București: M.E.N., (2019).

Nicoleta Alexandra Ungureanu,
e-mail:nicoletaungureanu2008@yahoo.com
drd. Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chisinau

Educația ecologică la vârsta preșcolară

Rezumat: *Prin acest articol ne-am propus să demonstrăm care este importanța educației ecologice în învățământul preșcolar, precum și să dezbatem aspecte practice asupra felului în care acesta poate fi „predat” copiilor de la cea mai timpurie vârstă. Totodată urmărim ca prin acest material să sprijinim cadrele didactice de la grădiniță în implementarea educației ecologice la clasă.*

Cuvinte cheie: *preșcolari, educație ecologică, învățământ, didactică;*

„Copilul e și al nostru e și al tău și al meu, al tuturor”- spunea psihologul Herman Alice.

Copilul de astăzi este adultul de mâine, care va construi la rândul lui viitorul copilului său, societatea, deci nimănui nu-i poate fi indiferent cum se va dezvolta, cum va arăta viața lui.

Omul contemporan trebuie să știe că este parte indisolubilă a naturii. Trebuie să protejăm natura, mediul în care trăim și în care vor trăi urmașii noștri. Încălcarea legilor ce guvernează natura poate determina transformări ale căror urmări nefaste vor fi ireparabile. Trebuie să educăm generația următoare în așa fel încât cunoștințele lor despre protecția mediului să-i ajute să diminueze distrugerea ireparabilă a acesteia.

Credința noastră este educația ecologică a copiilor începe la naștere și se continuă la vârsta de 3 ani, în grădiniță, unde se pun bazele educației. Din această cauză grădinița joacă un rol determinant în formarea gândirii și spiritului ecologic. La intrarea în grădiniță, copiii vin în contact cu mediul specific: sala de grupă, curtea grădiniței, educatoarele, colegii. Se crează legături de prietenie, contacte directe și indirecte cu natura.

Programul grădiniței presupune activități în sala de grupă, jocuri în aer liber, plimbări, excursii. În acest fel, copiii constată că pădurea nu e numai o mulțime de copaci, tufișuri și plante, ci este adăpostul sigur al animalelor sălbatice. O mare parte din păsări își construiesc cuiburile din coroana bogată a copacilor, în scorburi. Studiind în liniște viața pădurii, descoperim freamătul și totodată pacea acesteia. Încercăm să oferim o imagine cât mai colorată și mai variată despre natură, despre posibilitățile oferite de aceasta. Păstrăm curățenia mediului, observăm transformările naturii, efectuăm experimente și căutăm prieteni în natură. Păsărelele se întorc constant la căsuțele amplasate de noi și la hrana pe care le-o pregătim. Impresiile lăsate de experiența directă sunt mult mai puternice decât cele obținute pe alte căi.

Să aducem copiii în natură! O plimbare, o excursie, observarea unei flori, ciripitul păsărelelor nu pot fi înlocuite cu nimic. Măreția naturii se poate simți cu adevărat doar în mijlocul ei: în pădure, pe malul râului, pe o pajiște. Noi, educatoarele, știm foarte bine că preșcolarii preferă jocul și poveștile. Povestea este o activitate „serioasă”, și cea mai utilă. Să povestim mult copiilor despre natură: despre semințe, despre picătura de apă, despre fluturi, pomi și flori. Se poate povesti despre orice. Să-i punem și pe ei să povestească, identificarea lor cu insecte, flori, etc. este cea mai bună cale pentru formarea unei atitudini ecologice.

Jucându-se și povestind, ei „învață”, lumea. Când observă, fac experimente, își însușesc cunoștințe de bază despre natură, copiii se joacă. Se joacă cu comorile naturii pe care le adună în timpul excursiilor, plimbărilor și care, păstrate corespunzător, constituie material didactic pentru activitățile practice, artistico-plastice de-a lungul întregului an.

În fiecare anotimp găsim astfel de comori din care putem confecționa fel și fel de obiecte cu care ne jucăm sau le valorificăm. Din colecția realizată în timpul excursiilor putem alege jucării care provoacă bucuria descoperirii, a cunoașterii, a rezolvării problemelor, copilul învață în mod spontan să se orienteze, să înțeleagă, să observe.

Sarcina noastră permanentă este îmbogățirea cunoștințelor și experimentelor copilului, evidențierea relațiilor cauză-efect, orientarea copilului spre o atitudine științifică aplicarea în practică a cunoștințelor și deprinderilor însușite. Serbările noastre sunt legate de protecția mediului și sunt menite să creeze relație de suflet între natură și copil. Pregătirea acestor evenimente și serbările propriu zise oferă posibilitatea întâlnirii cu părinții și crearea unei atmosfere familiale.

„Să trăiești în natură cu tot corpul, toate simțurile, toată curiozitatea, toată inteligența și pasiunea, constituie cheia reală a descoperirii mediului înconjurător și o practică pedagogică”.

Bibliografie:

1. Pistol Mădălina, Din Nicoleta, „Ecologie 5 – 7 ani”, București, Editura Erc Press, 2004, pag. 10;
2. Vidu Alexandra, Predețeanu Maria Lucia, „Prietenii naturii” – Ecologie – cls. a III a – a IV a, București, Editura Erc Press, 2004, pag. 69, 70;
3. Vasile Bunescu, Eugenia Șincan, „Ghid practic pentru aplicarea programei de educație moral – civică în învățământul primar”, București, Editura Coresi, 1994, pag. 63 -74, 182.

Nicoleta Alexandra Ungureanu,
e-mail: nicoletaungureanu2008@yahoo.com
drd. Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chisinau

Formarea comportamentului ecologic la preșcolari prin activitățile de educație ecologică

Rezumat: În perioada actuală, în multe țări ale lumii, educația pentru protecția mediului, a devenit o nouă dimensiune a curriculumului, cu scopul de a iniția și promova o atitudine responsabilă față de mediu, de a-i face pe copii să conștientizeze pericolele unei degradări accentuate a mediului. Încă de la vârstă mică, copiii trebuie să învețe și să respecte legile naturii, ei fiind ajutați să descifreze și să-și însușească ABC-ul ecologiei, să înțeleagă necesitatea protecției mediului, a ocrotirii naturii. Copiii trebuie învățați cum să contribuie la refacerea naturii, menținând curățenia și îngrijind frumusețile ei oriunde s-ar afla, să înțeleagă că ocrotind naturii se ocrotesc pe ei înșiși.

Cuvinte cheie: educație ecologică, România, preșcolari, învățământ;

Protecția mediului înconjurător a devenit un obiectiv major al lumii contemporane. De aceea omenirea caută soluții pentru prevenirea poluării mediului de viață și crearea unui mediu echilibrat și propice vieții.

Programa învățământului preșcolar la categoria activităților opționale și educația ecologică. Aceasta presupune că, în pofida importanței sale, programa de educație ecologică se aplică în funcție de diverși factori: resursa umană competentă și cu disponibilitate pentru acest tip de activități, materialele didactice necesare, factori materiali, sociali. Poate unii își pun întrebarea: „De ce este obligatoriu ca educația ecologică să înceapă de timpuriu, încă de la vârsta preșcolară?”. Pentru că aceasta este vârsta la care începe formarea viitorului cetățean al planetei, din toate punctele de vedere. Pe de altă parte, este evident că nu trebuie să uităm de valoarea, pentru formarea viitorului individ uman, acelor „7 ani de acasă”, prin care unui copil i se transmit normele elementare de comportament, care constituie fundamentul acțiunilor unui cetățean preocupat de mediul în care trăiește.

Deci, școlii îi revine rolul important în educarea copiilor pentru păstrarea echilibrului ecologic. Considerăm că este de salutat faptul că încă de la grădiniță copiii sunt familiarizați cu noțiunile de ecologie, sunt încurajați să ia parte la experimente în aer liber cum ar fi: grădiniț, excursii în natură sau acțiuni de recuperare a zonelor deteriorate. Este bine să extindem aceste experiențe care pot fi organizate mai aproape sau mai departe de grădiniță și pot avea atât caracter educațional cât și recreativ.

La copiii de vârstă preșcolară, educația ecologică se poate realiza mai mult la nivelul formării deprinderilor și al trăirilor afective. Pentru grupele pregătitoare pentru școală și clasele primare, trebuie să existe o strategie de organizare a conținuturilor științifice și de transmitere a lor într-un mod individualizat. Trebuie să axăm această strategie în mod special pe valențe formative mai accentuate construită adecvat capacităților specifice vârstei și ritmului de dezvoltare al fiecărui copil, nevoilor și intereselor sale. De aceea, cunoașterea mediului și a problemelor sale, la această vârstă trebuie să îmbrace aspecte practice și să provoace trăiri emoționale. Ori de câte ori este posibil trebuie să punem copiii în situația de a acționa, de a reacționa, de a manifesta atitudini.

Copiii mici tind să dezvolte un atașament emoțional față de ce le este familial și față de care se simt bine. Un lucru care trebuie avut în vedere atunci când lucrăm cu copiii, este acela, că dacă ei nu pricep de ce trebuie făcut un anumit lucru, interpretează că acel lucru nu trebuie făcut. Unele atitudini pozitive față de mediu ce pot fi formate și repetate la această vârstă, includ acțiuni precum

oprirea apei în timpul spălării dinților, oprirea luminii atunci când nu ne este necesară folosirea ei și cunoașterea faptului că hârtia trebuie reciclată.

Cunoscând natura și descifrându-i tainele sub îndrumarea educatoarei copiii vor înțelege importanța acesteia și necesitatea de a o păstra sănătoasă pentru ei și pentru generațiile viitoare.

În acest sens printr-o serie de activități desfășurate la grupă, am adus în atenția copiilor probleme legate de efectele impactului omului asupra naturii, pentru ca aceștia să înțeleagă pericolele ce amenință planeta. Am avut în vedere realizarea unor obiective majore :

- dezvoltarea interesului și curiozității față de orizontul înconjurător;
- trezirea curiozității și interesului pentru natură prin activități ecologice;
- dezvoltarea unui comportament adecvat în natură, evaluând corespunzător urmările posibile ale faptei lor;
- înțelegerea conexiunilor din natură și a faptului că distrugerea acestora ar avea urmări negative pentru om;
- formarea unei atitudini adecvate față de relațiile omului cu natura;
- formarea capacității de a simți și înțelege factorii poluanți și efectele lor în natură;
- dezvoltarea unor abilități de predicție (ce s-ar întâmpla dacă...?);
- dezvoltarea capacității de investigare a mediului înconjurător în vederea formării conștiinței ecologice a copiilor, a capacității de transfer, de valorificare și aplicare a experienței asimilate.

Pentru a conștientiza mai bine necesitatea protecției mediului, a ocrotirii vieții în cele mai variate forme ale sale, am organizat o serie de acțiuni cu copiii:

- Observări spontane, observări pe termen lung;
- Plimbări, excursii, vizite în colaborare cu centru pentru protecția mediului;
- Lecturarea unor texte inspirate de fauna și flora noastră;
- Expuneri de diapozitive;
- Vizionarea unor emisiuni TV pe teme de educație ecologică;
- Formarea de cercuri ecologice: „Eco-piticii”, „Să iubim pământul și natura”, „Ocrotim viața”.

Formarea comportamentului ecologic la preșcolari în cadrul activităților pe care le-am desfășurat l-am realizat folosind diferite mijloace prevăzute de programă:

- Lectură după imagini, convorbiri, lectura educatoarei;
- Jocuri didactice, povestiri, scenete;
- Proiect de diafilme;
- Parada costumelor ecologice.

În acest context exemplificăm prin observările dirijate cu tema „Crizantema și tufănică”, „Ghiocelul și viorea”, „Roșia și ardeul”. Copiii au văzut și au înțeles că plantele (flori, legume) au nevoie de aer, apă, căldură și lumină pentru a se menține în viață. Ca experiment la această temă am ținut o plantă (crizantema) la întuneric. Ea a devenit palidă, gălbuie, frunza ofilindu-se. Le-am explicat copiilor că acest fenomen de ofilire a plantei apare numai când planta este crescută în întuneric în condiții necorespunzătoare dezvoltării vieții.

Pentru veridicitatea experimentului am readus planta în condiții de lumină și căldură și copiii au observat că încet, încet planta își revine la culoarea normală. În acest fel, am demonstrat copiilor că plantele au nevoie și de lumină, căldură, pentru a se dezvolta, pentru a crește.

În cadrul activității de observare „Roșia și ardeul”, am desfășurat un joc distractiv în care copiii au recunoscut numai prin pipăire și gust legumele observate anterior, specificând modul în care se pregătesc aceste legume pentru consum (spălare, cojire, tăiere).

În cadrul lecturii după imagini „Cum ocrotim natura?”, am citit imaginea sub aspectele de bază pozitive și negative concluzionând că fără grija față de natură, prin îndemnuri :

- ✓ Ocrotiți natura!
- ✓ Salvați pădurea!
- ✓ Nu lăsați resturi menajere!
- ✓ Nu aprindeți focul în pădure!

Copiii devin sensibili la frumusețile naturii, grijulii cu ea și simt că trebuie să o aibă permanent alături. Pentru evaluare am folosit o fișă în care preșcolarii trebuie să coloreze aspecte ecologice pozitive (plantare de puieți, udarea arborilor, adunatul gunoaielor) și să taie cu o linie aspectele ecologice negative (ruperea copacilor, aruncarea gunoaielor pe jos în parcuri și păduri). În completarea evaluării activității, copiii au spus ce activități ecologice au desfășurat în vacanță alături de părinți și care au fost aspectele pozitive și negative ale acestora.

Prin aceasta am urmărit conștientizarea acțiunilor întreprinse atât de ei cât și de părinți și modul prin care acestea pot ajuta sau dăuna naturii (udarea plantelor, stropirea pomilor împotriva dăunătorilor, sau dimpotrivă ruperea crengilor copacilor pentru foc, aprinderea focului în pădure, lăsarea și împrăștierea resturilor menajere la plecarea din parc, pădure).

Toate aceste activități, ca multe altele care pot fi desfășurate în grădiniță constituie o cale de dobândire a cunoștințelor ecologice și despre mediul înconjurător de verificare, de consolidare și chiar aplicare a acestora, a modului în care preșcolarii percep și interpretează realitatea înconjurătoare, deschid largi posibilități de stimulare a curiozității și interesului pentru cunoaștere, educă la copiii dragostea pentru natură și frumusețile ei.

În concluzie putem spune că educația ecologică vizează diferite laturi ale dezvoltării personalității individului. Ea are ca scop formarea premiselor de înțelegere a efectelor unui comportament necorespunzător asupra mediului și, deci, a atitudinii de protejare a mediului.

Scopul final al educației ecologice la preșcolari este de a le forma bazele unei gândiri și atitudini centrate pe promovare a unui mediu natural propice vieții, de a le dezvolta spiritul de responsabilitate față de natură. Prin participare tuturor factorilor educativi: școală, familie, comunitate, mass-media, la realizarea acestor intenții, copilul înțelege mai bine efectele pe care le are un comportament necorespunzător asupra mediului.

În cartea sa „Sentimentul întrebării / nesigurantei”, Rachel Carson spunea. „Dacă un copil trebuie să mențină viu spiritul său nativ de a se întreba... el are nevoie de compania cel puțin a unui adult căruia să i-l împărtășească redescoperind împreună cu el bucuria și misterul lumii în care trăim”.

Educația ecologică bine realizată în grădiniță și apoi în școală răspunde la una din prevederile fundamentale ale Drepturilor Omului și anume : „*Dreptul la sănătate, dreptul la viață!*”.

BIBLIOGRAFIE:

1. Geamăna Nicoleta Adriana, Dima Maria, Zainea Dana, „Educația ecologică la vârsta preșcolară”, Supliment al Revistei Învățământ Preșcolar, C.N.I. Coresi, București, 2008, pag 15-18;
2. Pârvu Constantin, „Ecologie generală”, Editura Tehnică, București, 2001, pag 233-240;
3. * * * Programa activităților instructiv – educative în grădinița de copii, aprobată prin O.M. nr. 4481/2000.

Dezvoltarea comportamentului ecologic la preșcolari prin orele de educație ecologică

Rezumat: *Cursanții de toate vârstele trebuie să fie în măsură să își dezvolte cunoștințele, competențele și stilul de viață pentru a trăi într-un mod cât mai durabil, pentru a adopta noi modele de consum și a contribui la un viitor mai ecologic. Educația și formarea joacă un rol esențial în a-i ajuta pe cetățeni să treacă de la conștientizarea problemelor de mediu la acțiuni individuale și colective de protecție a mediului.*

Un număr tot mai mare de inițiative și acțiuni privind schimbările climatice, biodiversitatea și sustenabilitatea se desfășoară în toată Europa în sectorul educației și al formării. Cu toate acestea, în ciuda progreselor înregistrate și a interesului tot mai mare al publicului, educația în domeniul durabilității mediului nu este încă o caracteristică sistemică a politicilor și practicilor din UE.

Cuvinte cheie: *educație ecologică, România, UE, învățământ, societate;*

În contextul societății cunoașterii, școala de mâine se construiește din transformări progresive ce alimentează continuitatea în schimbare. Ea are pecetea democratizării prin adaptarea curriculum-ului la specificul local și asigură caracterul integrat conținuturilor multidimensionale. Registrul bogat al „noilor educații” permite deschiderea școlii spre problematica lumii contemporane. Protecția mediului, prioritate a lumii contemporane, regăsită în Strategia de la Lisabona și Strategia de Dezvoltare Durabilă a Uniunii Europene este însușită de Guvernul României, exprimată prin promovarea unor politici sustenabile în ceea ce privește capitalul uman și natural și asumată prin acceptarea principiilor documentului UNESCO „Carta Pământului”, ca instrument educațional în contextul Decadei pentru Educație pentru Dezvoltare Durabilă. Educația ecologică răspunde acestei cerințe, investind în dezvoltarea gradului de conștiință și a simțului responsabilității tuturor oamenilor față de mediu și problemele sale; vizează în egală măsură asimilarea de cunoștințe, formarea de atitudini și comportamente dezirabile, clarificarea valorilor, precum și un demers practic eficient. În acest context, rolul educației ecologice și de protecție a mediului înconjurător este evident, el se concentrează pe modelarea viitorului cetățean capabil de a-și forma un punct de vedere obiectiv asupra realității înconjurătoare, de a-l incita la participare, devenind astfel conștient de viitor și de faptul că viața generațiilor de mâine depinde într-o mare măsură de opțiunile sale. Educația ecologică este o educație prin și pentru valori, care poate prinde forme concrete de realizare, la diferite nivele de școlaritate, livrând conținuturi informaționale în modalitate transdisciplinară, în context formal sau nonformal.

Din păcate, în școlile din România ecoeducația rămâne și azi opțională. Asta înseamnă că cei mici deprind noțiuni despre mediu și poluare fie de acasă, fie, dacă se ivește contextul, de la profesori sau învățători. De cele mai multe ori însă, elevii iau contact cu educația ecologică prin programe și acțiuni organizate în instituțiile de învățământ de ONG-uri.

Educația ecologică începe de-acasă

De la ce vârstă le putem spune copiilor că e necesar să aibă grijă de natură și când pot înțelege ei noțiuni precum „mediu înconjurător”, „poluare” sau „reciclare”?

Educația ecologică poate începe din momentul în care un copil poate diferenția „bun” de

„rău”, prin „rău” înțelegând inclusiv gunoi, mizerie, suferință. Odată ce copiii pricep că anumite lucruri se aruncă și altele nu și că Pământul „suferă” atunci când aruncăm gunoaie, ecoeducația începe. Pentru că sunt în formare, cei mici vor adopta mult mai ușor comportamente pozitive față de mediul înconjurător, pe care le vor păstra, cel mai probabil, pe tot parcursul vieții.

De ce contează atât de mult?

Grija față de natura se va revărsa în multe alte comportamente ale copilului – grija față de spațiul personal – de la camera și bancă, până la ghiozdan și dulap. Un copil care deprinde din timp noțiuni de ecologice va deveni un adolescent responsabil.

Există multe imagini care ilustrează Pământul ca o ființă vie. Pentru un copil va fi mai ușor să înțeleagă noțiunea de „Pământ”, dacă îl asociază cu o „față” cu o zi de naștere (22 aprilie), o formă de viață care are preferințe – de exemplu, „Pământului îi plac copacii, dar nu îi plac bateriile din jucării”.

De pildă, un copil care la 4 ani știe deja că bateriile nu se aruncă la gunoi, va păstra acest obicei de-a lungul anilor de școală și mult timp după. Dacă cel mic pricepe că jucăriile funcționează cu ajutorul bateriilor, poate înțelege și că acestea nu se aruncă, ci se pot refolosi (în fabricarea altor produse sau chiar a altor baterii).

Ce se întâmplă la gimnaziu și liceu?

Indiferent de vârstă, copiii sunt mult mai predispuși să învețe și să își asume rolul de „eroi”, mai ales când primesc recompense, insigne, bonificiații sau apreciere. Inspirați de personajele din desenele animate și filmele cu supereroi, își iau rolul în serios, dacă au modele și susținere în școală, dar și acasă.

Mulți dintre elevii din gimnaziu și liceu sunt receptivi la noțiunile de protecția mediului, înțeleg că trăiesc într-un mediu extrem de poluat și că „viitorul depinde de ei.”

Atfel educăm și formăm niște „eroi ai reciclării”, încurajând elevii să înțeleagă, să practice și să promoveze în rândul familiei și prietenilor principiile colectării selective și reciclării. În cadrul proiectului, copiii și profesorii se pot implica în acțiuni de protecție a mediului, concursuri de colectare selectivă a echipamentelor electrice vechi și a bateriilor uzate, dar și activități eco-creative (realizarea de colaje, benzi desenate, scenete de teatru sau experimente științifice).

Obiectivul? Dezvoltarea unor comunități active de elevi care promovează reciclarea și, implicit, formarea unei generații de adulți responsabili și implicați în problemele cotidiene și stricte ale umanității

BIBLIOGRAFIE:

1. [https://reciclamimpreuna.ro/educatia-ecologica-parte-din-educatia-pentru-viata/;](https://reciclamimpreuna.ro/educatia-ecologica-parte-din-educatia-pentru-viata/)
2. [https://you.com.ro/2019/12/09/rolul-educatiei-ecologice-in-viata-viitoarelor-generatii/;](https://you.com.ro/2019/12/09/rolul-educatiei-ecologice-in-viata-viitoarelor-generatii/)
3. http://programe.ise.ro/Portals/1/Curriculum/Progr_Pri/CD/Educatie%20ecologica%20si%20de%20protectie%20a%20mediului_%20prescolar_primar_gimnazial.pdf;
4. <https://education.ec.europa.eu/ro/focus-topics/green-education/about;>

Dezvoltarea spiritului ecologic al școlărilor mici prin activități extracurriculare

Rezumat: Suntem la începutul unui secol care va trebui să aducă schimbări esențiale în politică avută asupra mediului, altfel însăși existența noastră va fi pusă sub semnul întrebării. Pentru a cunoaște modul de funcționare al acestui sistem din care facem parte, este vital ca omul să fie educat în spiritul respectului pentru tot ceea ce îl înconjoară, pentru ca el să devină conștient de faptul că nu este stăpânul naturii, ci parte a ei. Iar această educație trebuie făcută de la cea mai mică vârstă.

Cuvinte cheie: educație ecologică, preșcolari, școlari, învățământ, didactică;

Educația ecologică este valoroasă pentru că presupune o un demers de formare prin și pentru valori, care poate dobândi forme concrete de realizare, la diferite nivele de școlaritate, livrând conținuturi informaționale în modalitate transdisciplinară, în context formal sau nonformal. Educația ecologică este un proces care are scopul să îmbunătățească calitatea vieții prin asigurarea oamenilor cu „uneltele” de care au nevoie pentru a rezolva și împiedica problemele de mediu. Ea poate ajuta oamenii să câștige cunoștințe, deprinderi, motivații, valori și angajamentul de care au nevoie pentru a gospodări eficient resursele pământului și de ași asuma răspunderea pentru menținerea calității mediului. Fie că lucrăm cu preșcolarii sau elevii din gimnaziu, din zone rurale sau urbane, în programele de educație a comunității sau ca profesor, putem introduce educația mediului în activitățile noastre. În ciuda părerilor multor oameni, educația de mediu nu se leagă numai de planul de învățământ al obiectului științe, ci se intersectează cu toate celelalte obiecte de studiu, inclusiv în afaceri, economie, arta limbajului, istorie, studii sociale, ea nu se produce doar în activități obligatorii, ci și în activități extracurriculare. Copiii sunt o resursă importantă pentru educația mediului prin dubla lor calitate de gestionari și consumatori de mâine ai resurselor. Se pornește de la premise ca în multe cazuri copiii își pot influența părinții și alți membri ai comunității. Educatorii și toți cei care lucrează în școli și cu elevii pot avea un impact deosebit: de la creșterea conștientizării și cunoașterii până la formarea de atitudini și proiecte active în numele educației mediului. Este important să recunoaștem că nu este doar o singură cale corectă de a „face” educație ecologică, ca parte a noilor educații, impune corelarea informațiilor pe toate palierele. Ca educatori, avem puterea să schimbăm viețile oamenilor și să servim ca modele pentru colegii noștri.

Cunoașterea profilului psihologic al școlărilor mici este de o mare importanță în abordarea strategiilor didactico-educative, în stilul de muncă al cadrului didactic și în relațiile cu copiii. Fiecare disciplină care se studiază în școală are menirea de a „construi” și „reconstrui” logic și progresiv în structurile mentale ale elevului un sistem de cunoștințe științifice care să se aproprie de logica științei respective. Când vorbim despre particularitățile psihopedagogice ale școlărilor din ciclul primar este necesar să amintim faptul că între perioadele de vârste nu există granițe fizice, trecerea de la o perioadă la alta făcându-se pe neobservate. După vârsta de 3 ani, copilul devine obiectul unor influențe educative mai complexe. Câmpul acestor influențe depășește sfera familiei, deoarece începând de la această vârstă sunt puși în situația de a se deplasa pe stradă, de a comunica cu oamenii pe care îi întâlnesc.

Complexitatea dezvoltării psihice a elevilor din ciclul pre-primar conferă școlii un rol special. Școala contribuie atât la formarea și educarea inteligenței, cât și a caracterului. Întregul proces

de învățare trebuie să țină seama de caracteristicile fizice, psihice și sociale. Perioada școlară mică se caracterizează printr-o deosebită receptivitate față de realitatea înconjurătoare, dar percepția sa este globală, uneori superficială. Gândirea este predominant concretă, dar este vorba de un concret mai puțin imediat, mai detașat de percepția directă. Există posibilitatea asimilării unor cunoștințe care depășesc sfera manipulării practice sau a contactului nemijlocit cu obiectele și fenomenele realității. În acest mod, din intuitivă gândirea devine operațională. Gândirea copilului se organizează în jurul câtorva noțiuni fundamentale de timp, de spațiu, de număr, de cauză, de mișcare. Elevul de vârstă școlară mică se caracterizează printr-o permanent solicitare a gândirii, a cunoașterii sistematice a realității. Piaget considera că abia la 6-7 ani are loc trecerea de la gândirea intuitivă, de la intuiția articulată, la organizarea unor structuri mentale concrete care operează cu lungi serii și clasificări. Caracteristic pentru această perioadă sunt modificările evidente ale potențialului de activitate intelectuală și formarea a numeroase categorii de noțiuni. În această perioadă se poate vorbi despre „stadiul operațiilor concrete caracterizat prin apariția grupărilor operaționale care permit conceptualizări și coordonări de concepte”. În perioada școlară mică are loc o creștere simțitoare a caracterului explicit al înțelegerii. Curiozitatea se diversifică în perioada școlară mică, se dezvoltă imaginația reproductivă, cât și cea creatoare. Micul școlar se obișnuiește treptat cu efortul de a-și organiza atenția voluntară ca expresie a cerinței de a respecta și îndeplini un program impus de activitate. Atenția se modifică din punct de vedere calitativ, este mai stabilă, mai flexibilă și distributivă. Tot acum se diferențiază stilurile cognitive, adică modul în care elevii răspund varietății sarcinilor și problemelor intelectuale. Copiii impulsivi au un ritm de conceptualizare rapid și tendința de a da primul răspuns care le vine-n minte. Copiii reflexivi au nevoie de o perioadă de gândire, fiind preocupați de calitatea răspunsului și nu de rapiditatea cu care este oferit acesta. Copiii cu stil cognitiv analitic pleacă în conceptualizare de la detalii, iar cei cu stil tematic iau în considerare întregul. Pentru organizarea unui proces instructiv-educativ de calitate un punct de plecare îl reprezintă cunoașterea de către profesor a particularităților psihice ale copiilor. „Învățarea prin acțiune constituie elementul principal, adevărata învățare având loc în condițiile activității proprii de gândire” Învățământul modern, centrat pe elev, prezintă o serie de avantaje, spre deosebire de învățământul tradițional, centrat pe material de învățat:

- învățarea este individualizată în funcție de interesele și nevoile celui care învață;
- învățarea este înlesnită prin identificarea unor pretexte problemă motivante pentru elevi;
- explorarea experimentală stă la baza procesului de învățare;
- reconsiderarea rolului cadrului didactic (înlesnește demersul didactic al elevului, orientează și facilitează accesul elevilor la informații);
- încurajarea inițiativei elevilor, responsabilizarea și motivarea elevilor pentru eficientizarea procesului de comunicare;
- realizarea de proiecte individuale sau de grup cu rolul de a dezvolta elevilor “deprinderi de proiect”.

Metodele de predare folosite de cadrele didactice în funcție de particularitățile de vârstă ale preșcolarilor sau elevilor au un rol important în dezvoltarea proceselor intelectuale. Reevaluarea metodologiei didactice nu se poate realiza dacă nu se iau în seamă cele mai noi achiziții ale psihologiei și pedagogiei contemporane, precum și a altor date cu semnificație educațională din domeniul sociologiei, al informației, al comunicației care, valorificate constructiv, aduc un suport teoretic practicii școlare. Dezvoltarea optimă a elevului în procesul de învățământ, din punct de vedere intelectual, presupune folosirea intensă a forțelor lui de cunoaștere, în așa fel încât fiecare copil să obțină într-o anumită perioadă de evoluție, performanțe cognitive maxime, adică o perfecțiune sau desăvârșire stadială optimă” spune Zlate, M. Însușirea de către elevi a unor cunoștințe despre natură și om, alături de dezvoltarea operațiilor intelectuale, are ca rezultat final formarea unor reprezentări și noțiuni. „Studierea vârstei la care este posibilă formarea primelor noțiuni științifice are o importanță principală. Ea pune în evidență faptul că vârsta la care începe acest proces nu trebuie să fie neapărat înaintată, iar pe de altă parte atrage atenția asupra eforturilor ce trebuie depuse la clasele mici”.

Dacă ne referim la gândire, omul poate depăși informațiile oferite nemijlocit de simțuri,

poate pătrunde în esența fenomenelor, poate să prevadă desfășurarea lor viitoare. Astfel putem afirma că gândirea este activitatea constructivă cu ajutorul căreia, în baza experienței anterioare, ajungem la cunoașterea unor fapte din lumea înconjurătoare. Operațiile gândirii sunt: analiza, sinteză, comparația, abstractizarea, generalizarea. Funcțiile psihologice ale elevilor din grupa mare și clasele I și a II-a permit constatări simple în legătură cu unele fenomene din natură: „este zăpadă și frig pentru că este iarnă”, „se mișcă frunzele copacilor fiindcă bate vântul”. Cu ajutorul disciplinei Matematica și explorarea mediului, elevii sunt puși să descopere anumite fenomene, să observe legături esențiale între cauză și efect, să completeze conținutul unor noțiuni despre natura înconjurătoare. Cu elevii clasei I am început munca prin înlocuirea treptată a noțiunilor empirice cu noțiuni științifice, folosind angajarea lor permanentă: „observă”, „compară”, „explică de ce”, stimulându-le atenția, interesul și judecata. Cea mai mare pondere în sistematizarea, ordonarea informațiilor dobândite de elevi îl deține procesul instructiv-educativ. Între 7 - 10 ani apar caracteristici ale sistemului nervos care favorizează desfășurarea proceselor psihice mai evolute, creierul are 1200 de grame și activitatea lui capătă o nouă bază funcțională, se realizează „căi funcționale complexe între analizatorii vizual-auditiv, motor și motor-verbal pe planul semnalizării complexe superioare”. Cunoscând aceste aspecte ale psihologiei copilului, voi încerca să prezint posibilitățile de însușire a cunoștințelor științifice despre natură și om, despre mediul geografic, concomitent cu formarea unor reprezentări și noțiuni din acest domeniu.

Perceperea prin simțuri a naturii reprezintă prima treaptă a cunoașterii științifice, a observării caracterului material al lumii, care trebuie urmată de activitatea gândirii. Este specifică grădiniței. Observarea directă în natură a unor fenomene (vânt, zăpadă, ploaie, polei, tunet, fulger), a unor forme de relief (câmpie, deal, munte), chiar dacă nu realizează raportul de cauzalitate între ele, are însă meritul înzestrării gândirii științifice. Este absolut necesar să insistăm în mod deosebit ca elevii să fie îndrumați să gândească, să examineze lucrurile, obiectele, fenomenele naturii - nu izolat unul de celălalt, ci într-o legătură reciprocă, să se străduiască a afla cauzele fenomenelor pe care le observă, întrebându-se: cum se poate explica această, din ce cauză? etc. Faptul că ei posedă mai multe noțiuni cu caracter empiric, incomplete ca sferă și conținut, face necesară corectarea acestora. Majoritatea copiilor consideră ca făcând parte din lumea vie numai animalele. Este necesar să îi convingem că și plantele intră în sfera noțiunii de viețuitoare, ca și păsările. Formarea gândirii științifice la preșcolarii și elevii din clasele I - IV se poate obține cu ușurință dacă învățătorul reușește să trezească la elevi interesul pentru obiect. Stimulând activitatea intelectuală, îi ajutam pe elevi să înțeleagă relațiile dintre fenomene: “Primăvara, razele căldute ale soarelui topesc zăpada, care se adună în pâraie, râuri, toate revărsându-se în Dunăre. Bogăția de apă face să meargă hidrocentralele, să avem curent electric, să irigăm culturile” etc.

Astfel, Prin munca de educare științifică, elevii se ridică de la viziunea empirică despre lume la viziunea rațional științifică; cunoștințele de calitate achiziționate în mod activ și conștient parcurg drumul de la cunoștințe independente la sisteme de cunoștințe, care fac apoi saltul de transformare în convingeri, pe baza cărora se formează concepția științifică despre lume și viață

BIBLIOGRAFIE:

1. Mihaela Cornienco, Claudia Nicolaie, *Dezvoltarea spiritului ecologic al școlărilor mici prin activități extracurriculare*, Editura Cartea Vranceană Casa Corpului Didactic "Simion Mehedinți" Vrancea, 2021;
2. Tică Carmen. (2007). *Pedagogia învățământului primar și preprimar / Științe și cunoașterea mediului. Didactica științelor și a cunoașterii mediului în învățământul primar și preșcolar. MEC*. Proiectul pentru învățământul rural;
3. Popescu- Neveanu, Paul și colaboratorii, *Psihologie, manual pentru clasa a X-a școli normale și licee*, București : Editura Didactică și Pedagogică, R.A, 1997;
4. Ministerul Educației – Educația ecologică și de protecție a mediului, http://www.edu.ro/resurse/downloads/Educatie_ecologica-romana/Ed_ecoGhid_primar.pdf;

Nicoleta Alexandra Ungureanu,
e-mail: nicoletaungureanu2008@yahoo.com
drd. Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chisinau

Educația ecologică în contextul reformei învățământului românesc

Rezumat: Școala de mâine se construiește, în contextul societății cunoașterii, din transformări progresive ce alimentează continuitatea în schimbare. Ea are pecetea democratizării prin adaptarea curriculumului la specificul local și asigură caracterul integrat și transdisciplinar al conținuturilor. Registrul bogat al „noilor educații” permite deschiderea școlii spre problematica lumii contemporane. Protecția mediului este o prioritate a lumii contemporane. Școala românească are misiunea de a organiza și desfășura o vie și susținută mișcare de educație ecologică și protecție a mediului, iar elevii, prin îndrumarea cadrelor didactice de specialitate pot și trebuie să formeze o echipă de ocrotitori ai naturii.

Cuvinte cheie: România, UE, învățământ, educație ecologică, reformă;

Ca răspuns la noua prioritate politică mondială, sistemele de învățământ au acționat cu promptitudine, lărgindu-și aria de cercetare, prin promovarea de noi concepte și de adaptare a conținutului termenului de educație a mediului. Astfel au apărut concepte noi, precum: educația în perspectiva ecologică, educația pentru conservarea naturii, concepte care încearcă să rezolve o serie de probleme și care reconsideră procesul și scopul educației prin faptul că omul nu poate exploata la nesfârșit și fără urmări resursele planetei. Una din problemele sistemului de învățământ preuniversitar este dată de întrebarea: cine poate preda educația ecologică în grădinițe, școli sau licee? Cu certitudine, profesorii de științe ale naturii și geografie sunt specialiști în acest domeniu. Însă, la ora actuală se pot implica și cadrele didactice cu alte specializări (matematică, fizică, chimie, limba maternă, religie, desen, sport etc.) dar și membrii ONG-urilor de mediu, din fundații sau asociații pentru acțiuni ecologice, care doresc și sprijină promovarea educației ecologice. Acest proces necesită cunoașterea și însușirea un volum considerabil de informații despre mediu, înțelegerea conexiunilor dintre mediul ambiant, mediu natural, mediu înconjurător și influența (pozitivă sau negativă) a factorului antropic, realizarea de programe viabile în vederea susținerii educației ecologice. Astfel, se apreciază că educația ecologică nu poate fi integrată într-o singură arie de cunoaștere, ci fiind un proces complex, necesită implicarea specialiștilor și cercetătorilor din diferite domenii, adică o abordare interdisciplinară.

Importanța educației ecologice în sistemul actual de învățământ

Plecând de la premisa că scopul educației ecologice este de a preveni deteriorarea mediului, în acest sens omul trebuie să acționeze conștient pentru menținerea și îmbunătățirea permanentă a calității acestuia. În prezent, societatea umană se confruntă cu o serie de probleme negative: limitarea rezervelor și resurselor naturale, degradarea continuă a mediului, efectele încălzirii globale etc. Dacă la începutul anilor 1980 acestea erau considerate ca fiind de domeniul specialiștilor, a liderilor din diferite domenii, pe parcurs au devenit probleme concrete pentru umanitate. Astfel, s-a ajuns la conturarea și definirea conceptului „problematica lumii contemporane” care a generat o serie de acțiuni și manifestări ca: apărarea păcii mondiale, protecția și conservarea mediului natural, promovarea unei noi ordini economice.

Educația ecologică - disciplină reformatoare a învățământului românesc

Actualele probleme de mediu sunt grave și trebuie abordate de întreaga comunitate, iar educația școlară reprezintă o soluție viabilă. Astăzi, copiii - ca viitori gestionari și consumatori ai resurselor naturale, pot interveni prin acțiuni constructive (sensibilizarea propriilor părinți, a cetățenilor indiferent de vârstă) la salvarea mediului înconjurător. În general, majoritatea elevilor din România nu au formată o educație ecologică - pungii, ambalaje, cutii de plastic etc. aruncate în curtea școlii sau pe stradă, stau mărturie lipsei de educație ce ar trebui să provină din familie și să fie consolidată în instituțiile de învățământ. În prezent, ca disciplină școlară, educația de mediu este materie opțională. În opinia unui fost ministru al Mediului (Korodi Attila) „în școli, o oră pe săptămână alocată studiului mediului înconjurător este insuficientă”. În declarația făcută, domnia sa a subliniat că va propune Ministerului Educației să pună accent deosebit pe studierea problemelor de mediu în instituțiile de învățământ, că dorește mai multă educație ecologică (după modelul european) în școlile generale și liceele românești. Modelul european Green Package al „cutiei verzi” prevede lecții cu tematică despre mediul înconjurător înglobate tuturor materiilor școlare (matematică, fizică, chimie, limbă maternă etc.) este considerat a fi cel mai potrivit pentru introducerea în învățământul din România. „Problemele de mediu trebuie studiate nu doar dintr-o singură carte, ci și la fizică, chimie ori biologie și vom încerca să integrăm cutia verde în cât mai multe materii” a afirmat fostul ministru al Mediului, care a adăugat că: „acest model se implementează în paralel în mai multe țări europene”. Alt fost ministru al Mediului, Borbely Laszlo, a declarat că își dorește ca ecologia să devină disciplină obligatorie la școală, subliniind că speră în schimbarea mentalității. „Avem un așa-zis Green Package, deci un pachet verde pentru Ministerul Educației pe care sper să îl introducem de anul viitor nu numai în manualul școlar, ci și ca acțiuni pentru a conștientiza nu numai copiii, ci și părinții cât de important este să aperi mediul”, a declarat Borbely. Totodată a precizat că deși această disciplină există, ea este doar opțională între clasele V-VIII. „Va trebui să discut cu ministrul Educației să încercăm totuși să introducem ca disciplină obligatorie și să schimbăm și materia care se predă, în sensul în care să aibă cât mai multe activități interactive de ieșit în mediu, de a arăta cum colectezi deșeuri în mod selectiv”, a arătat ministrul. În prezent, în România sunt implementate proiecte și programe de educație ecologică, de la nivel de grădinițe la instituții de învățământ superior.

Metode de predare a educației ecologice în școlile românești

Educația ecologică se poate realiza prin orice tip de activitate școlară, activități științifice, artistice, practice, sportive sau religie. Din multitudinea formelor de manifestare menționăm: observații în natură, experimente, povestiri științifice, desene, plimbări, drumeții, excursii, vizionare de diapozitive sau expuneri power point, jocuri de mișcare instructiv - distractive, labirinturi ecologice, vizitarea muzeelor, expozitii, spectacole, vizionari de emisiuni TV cu specific educațional, concursuri. Tematicile care pot fi parcurse sunt stabilite în funcție de subiectul propus: "Să ocrotim natura", "Poluarea în diferite anotimpuri", "Ce se întâmplă iarna cu plantele și animalele?", "Ce știm despre pădure?" "Natura se trezește la viață", "Copac tânăr, copac bătrân", "Ce ne învață natura?", "S.O.S. natura...", "Culorile și sănătatea", "Aspectul cartierului meu, satului meu", "Curiozități ecologice", "Pământul, planeta vie", "Măști și costume ecologice", etc. Specialiștii în teoria și practica educațională definesc metoda de predare ca fiind „modalități de acțiune cu ajutorul cărora elevii, sub îndrumarea profesorului își însușesc cunoștințe, își formează priceperi, deprinderi, își dezvoltă aptitudini și iau atitudine”. Realizarea acestor acțiuni este asigurată de baza teoretică structurată a metodelor și mijloacelor de învățare, de strategii privind organizarea procesului predării-învățării materializate în comunicarea dintre profesor și elev. Procesul de învățare este susținut de materiale didactice variate, mijloacele audio-vizuale, aplicații de teren, utilizate în practica educației ecologice. Metodele și tehnicile folosite în educația ecologică sunt adaptate în funcție de grupele de vârstă ale copiilor (preșcolari, școlari sau liceeni), fiind grupate în patru categorii:

a. Metode de comunicare: orală (pozitive, interrogative, rezolvarea problemelor); scrisă (consultarea manualelor și analiza pe text); vizuală (limbajul cuvântului, imaginii, sunetului); de comunicare interioară (bazate pe limbajul intern).

b. Metode de explorare sistematică a realității obiective: directă (observația sistematică, cercetarea documentelor, studiul de caz) și îndirectă (demonstrația, modelarea etc.).

c. Metode fundamentate pe acțiune practică: externă, reală (exercițiul în aer liber, lucrările practice, activități creative) și fictive sau simulare (jocuri didactice, jocuri de simulare).

d. Instruirea informațională: instruirea cu ajutorul calculatorului (lecțiile interactive prin programul AEL-Advanced eLearning); simularea unor procese și fenomene naturale în laboratoarele școlare sau în cadrul lecțiilor AEL; folosirea hărților interactive și a imaginilor satelitare etc.

Aceste metode vizează: cunoașterea și utilizarea noțiunilor de mediu în descrierea și explicarea unor fenomene obiective și a relațiilor din mediul natural, dezvoltarea spiritului de observare, investigare și cercetare la elevi și formarea unui set de valori pozitive față de mediu și a motivației de a participa la menținerea calității mediului.

Din lipsă de spațiu încheiem acest material afirmând că Educația ecologică nu este doar o forma de educație, un instrument în rezolvarea problemelor de mediu sau în gestionarea resurselor naturale. Este un proces de o dimensiune esențială în recunoașterea valorilor mediului înconjurător și definirea conceptelor privind mediul având ca scop îmbunătățirea calității vieții. Acest tip de educație urmărește inducerea, în special în instituțiile de învățământ, a dinamicii sociale cu privire la educație (cunoștințe, deprinderi, motivații, valori), care să stimuleze dezvoltarea personală, abordarea colaborativă și critică, dar și asumarea responsabilităților cu privire la deciziile luate pentru menținerea calității mediului.

BIBLIOGRAFIE:

1. Educația Ecologică –raport de cercetare, coordonator DEZSO Iuliana, Cercetarea a fost elaborată în cadrul proiectului cu titlul „Development of the Environmental Education Institutional Structure in the Cross-border Region”, finanțat prin Programul de Cooperare Transfrontalieră Ungaria – Romania 2007 – 2013, contractului de grant HURO/0801/073;
2. Darie, Nicolae, Uniunea Europeană. Construcție. Instituții. Legislație. Politici comune. Dezvoltare, Editura Matrix Rom, 2001;
3. Ungureanu, Irina, Geografia Mediului, Editura Universității "Al. I. Cuza" Iași, 2005;
4. Mihaela Roberta Stanef, Sistemul educațional din România, disparități dintre mediul urban și cel rural, Academia de Studii Economice din București, 2013;

Tudose Mihaela Eugenia
e-mail : mihaela.avramescu@yahoo.com
Școala Gimnazială Constantin Brâncuși

Educația muzicală și impactul acesteia asupra învățării elevilor

Rezumat: *Muzica este un complex vital, sunetele prin structura lor este o componenta esențială a vieții, manifestare a abilităților de memorie. Fără o relație optimă om – sunet, nimic nu poate funcționa corect și normal.*

Cuvinte cheie: *muzica, sunete, educație, elevi.*

Educația muzicală îmbunătățește și dezvoltă abilitățile lingvistice la copii. Muzica stimulează creierul, iar cu sunete și versuri variate, elevii sunt expuși la o cantitate mare de vocabular într-un timp scurt. Muzica oferă, de asemenea, expunere la alte limbi, ceea ce creează o bază pentru capacitatea elevului de a înțelege și de a comunica într-o altă limbă

Muzica este un vehicul pentru abilități excelente de memorie. Ați ascultat vreodată o melodie pentru prima dată după mult timp și încă vă amintiți versurile? Chiar și persoanele care nu sunt muzicieni experimentează acest fenomen. Prin melodii atrăgătoare și o varietate de sunete, muzica are un mod de a „rămîne” cu noi și este un instrument puternic de învățare atunci când este folosită în mod corespunzător – gândiți-vă doar să cântați cântecul „Vine vine primavara” sau „Astăzi s-a născut Hristos”.

Pe de altă parte, elevii își măresc și capacitățile mentale în mai multe moduri atunci când participă la educația muzicală. După cum am spus mai devreme, muzica promovează abilitățile de memorare. Pe lângă versurile cântecelor, elevii trebuie să memoreze toate aspectele muzicii atunci când se pregătesc pentru un spectacol. Elevii trebuie să-și amintească ritmurile, tonurile, dinamica și alte câteva elemente simultan. Elevii pot apoi transfera acele abilități de memorie în sala de clasă și pot folosi acele abilități în studiile lor.

Beneficiile sociale ale educației muzicale

Beneficiile mentale ale educației muzicale sunt extrem de avantajoase pentru elevii din școli; cu toate acestea, beneficiile sociale sunt la fel de minunate! Educația muzicală necesită muncă în echipă și colaborare. În timp ce cântă împreună la instrumente, elevii își dezvoltă abilitățile de ascultare. Ei trebuie să-și asculte pe ceilalți pentru a măsura niveluri de volum mai bune, implementarea dinamicii și multe altele. Munca în echipă și colaborarea sunt, de asemenea, necesare atunci când îndepliniți sarcini muzicale simple, cum ar fi notația ritmică și melodică. Elevii învață rapid să prețuiască opiniile și ideile celorlalți și cum să combine eficient aceste gânduri pentru a finaliza sarcina în cauză.

Pe lângă munca în echipă, educația muzicală creează prietenii și relații de lungă durată. Elevii implicați într-o formație sau un cor se leagă de dragostea și plăcerea lor pentru muzică. Împărtășesc momente interesante împreună prin muzică, se ajută să-și dezvolte abilitățile unul altuia și devin un sistem de sprijin unul pentru celălalt. Această legătură specială crește, de asemenea, implicarea elevilor în școală.

Beneficiul final al educației muzicale poate fi unul dintre cele mai importante beneficii. Muzica transcende limitele limbajului. Muzica nu are barieră lingvistică. Este ceva care reunește oamenii, indiferent de etnie sau de origine. Muzica transcende și barierele academice. Toți elevii pot avea succes în muzică. Uneori, studenții care nu sunt foarte inepti din punct de vedere academic urcă în

domeniul artelor! Elevii care nu își amintesc abilitățile de matematică de bază își pot aminti și pot folosi utilizarea diferitelor modele ritmice fără efort. Muzica devine literalmente cel mai bun subiect al lor și ei strălucesc în ea! Prin aceasta, simțul de sine al elevului și încrederea lui sunt îmbunătățite dramatic. Toți copiii își doresc să fie buni la ceva și să dezvolte un sentiment de realizare pentru o muncă bine făcută, iar educația muzicală produce o ieșire care este perfectă pentru asta.

Bibliografie:

- Mukhina Evgenia Iurievna ; Educația muzicală în instituția de învățământ preșcolar: sarcini, forme de organizare

Tudose Mihaela Eugenia
E-mail : mihaela.avramescu@yahoo.com
Școala Gimnazială Constantin Brâncuși

Emoțiile pe scenă

Rezumat : *Am ajuns oarecum la final de sfaturi și îmi doresc să îți cont de ceea ce am scris aici doar din dorința ca tu să devii cât poți de bună. În mare cam acestea sunt ideile pe care ar fi bine să le urmezi, unele sunt extrase din alte domenii de activitate și adaptate special pentru viața de folkist, altele reprezintă o parte din experiența mea de scenă și concursuri și as fi bucuros să știu că îți sunt de folos.*

Ceea ce vreau să spun pe final, este faptul că și eu am fost ca tine, și eu am fost începător în ale folkului, am avut emoțiile, trăirile și temerile mele. Am batut țara în lung și-n lat la multe festivaluri și concursuri. Nu am câștigat premii din prima participare emoțiile fiind de vina în acest caz, dar când am reușit să le înving, am început să câștig. Multe premii...

Nu uita, munca și repetițiile stau la baza succesului tău ca artist iar dacă Dumnezeu te-a creat ca un om special, este păcat să nu oferi semenilor bucuria trăirilor tale.

Cuvinte cheie: *emoții, trac, muzică*

Cantatul în public reprezintă una dintre cele mai des întâlnite frici cu care se confruntă folkistul. Simplul fapt de a cânta în fața unui public cunoscut sau necunoscut, ne provoacă emoții puternice, pe care ne este greu să le stăpânim.

Emoțiile de frică și de îngrijorare de dinaintea unui concert îți pot transforma pe unii folkisti în stane de piatră, devenind astfel incapabili de a ține recitalul, fie el și unul foarte scurt.

Indiferent dacă este pentru prima dată când cânta sau dacă ai mai cântat și înainte, folkistii au o anumită reticență atunci când cânta în public, din cauza faptului că se gândesc la situațiile neplăcute cu care s-ar putea confrunța, precum: greșeli în cântare, blocaje, uitarea versurilor, atitudinea critică a celor din public, un cântec puțin interesant, o prezentare slabă sau alte evenimente neprevăzute. Există însă câteva lucruri pe care le poți face pentru a trece peste emoțiile cantatului în public. Iată care sunt acestea:

Structurează-ți ideile principale

Înainte de toate, trebuie să ai grijă să îți structurezi cântecele foarte bine, repetându-le destul de mult încât să le stăpânești foarte bine. Cânta de față cu profesorul tău de folk, acasă, în fața unor prieteni pentru a vedea cam cât timp durează și pentru a primi feedback din partea celor care te ascultă. Poți cânta și în fața oglinzii sau în timp ce te filmezi cu o cameră pentru a-ți observa exact mimica și modul cum transmiți emoțiile. Durata cantatului nu trebuie să fie mare, astfel că va trebui să fie indicat să te limitezi la 10-15 minute de cântat în public. În cazul unui recital timpul este de aprox 45 - 60 min.

Exprima-te liber

Un alt lucru apreciat de public la concerte este dialogul cu publicul, pentru că acest lucru arată faptul că te-ai pregătit pentru eveniment. Încearcă să nu citești de pe foi prezentările cântecelor, ci mai degrabă să vorbești liber, deoarece vei fi deveni plictisitor și nimeni nu te va urmări. De asemenea, fii autentic și nu încerca să înveți pe de rost ceea ce ai de spus pentru că dacă vei fi întrerupt

nu vei mai ști ce va mai urma și vei trece prin momente stânenitoare. Exprimarea liberă este mult mai utilă decât reproducerea mecanică a unor idei.

Adoptă o atitudine pozitivă

Un alt aspect important, de care trebuie să ții cont pentru a susține un concert reușit este atitudinea ta. Chiar dacă emoțiile primului cântec sunt foarte mari, încearcă să adopți o atitudine pozitivă. Faptul că ai decis să cânti în public este un pas înainte. Nu se întâmplă nimic grav dacă faci mici greșeli, important este să încerci să le remediezi sau să treci peste ele. Optimismul trebuie să fie un element important în gândirea ta atunci când susții un recital. Ai încredere în tine, nu te subestima și repetă-ți în gând faptul că ești competent, poți și vrei să iasă totul bine și tocmai de aceea te afli în fața acelor oameni. Nu uita de simțul umorului pentru că te va ajuta să câștigi publicul de partea ta.

De asemenea, încearcă să îți controlezi emoțiile, să empatizai cu publicul și să transmiți emoție. Folosește-te de limbajul nonverbal și de inflexiunile vocii pentru a transmite exact ceea ce vrei în modul în care vrei. Reține că tu trebuie să deții controlul și nu publicul. Ai grijă să te relaxezi și gândește-te că majoritatea celor pe care îi vezi în fața ta își doresc ca tu să reușești să duci la bun sfârșit ceea ce ai început.

Află cine îți este audiența

Trebuie să îți cunoști audiența pentru a-ți adapta cântecele în funcție de persoanele care te vor asculta. Pentru a mai scăpa de emoții încearcă să te vizualizezi în timpul în care cânti. De asemenea, înainte de a-ți începe recitalul, salută-ți audiența și prezintă-te, pe scurt, acest lucru de va ajuta să te relaxezi puțin și să observi cine este publicul tău. Autoironia este cea mai apreciată de public, așa că nu ezita să te iei la "misto". Glumeste ușor cu publicul, fără a jigni, folosește un limbaj plăcut cu un ton calm și pronunție clară.

Acomodează-te cu locul

Pentru a te asigura că toate merg bine, poți merge puțin mai devreme de începerea concertului în sala unde îl vei susține, pentru a te asigura că toate funcționează cum trebuie și plimbă-te puțin prin sală pentru a te acomoda cu locul. De asemenea, în funcție de locație este posibil să trebuiască să verifici sistemul de sonorizare, microfonul, boxele, cablurile, acordajul chitarii, să te pui de acord cu sunetistul în privința repertoriului, etc. Dacă repertoriul tău cuprinde mai mult de 4 cântece este foarte indicat să ai lângă tine o sticlă cu apă plată la temperatura camerei. Niciodată apa minerală și mai ales rece. Dacă locul unde urmează să concertezi este foarte cald, te sfatuiesc să ai lângă tine și un prosop. Nu uita de corzile de rezervă, tuner-ul și de penele. Nu începi să cânti până nu ai un reglaj optim al microfonului atât ca sunet cât și ca poziționare în stativ. Asigura-te că strapul (cureaua) este fixată corespunzător. Nu te costă nimic să fii precaut și să faci tot ceea ce depinde de tine pentru ca lucrurile să iasă bine chiar dacă se întâmplă lucruri neprevăzute.

Emoțiile negative sunt rezultatul gândirii negative

Emoțiile negative vin ca urmare a gândurilor negative pe care le ai despre tine, muzica ta, rezultatele concursurilor, gândurile despre ce va zice domn' profesor, despre ce vor zice colegii de grup, părinții, prietenii, etc.

Întrebarea este cum stai tu cu gândirea și emoțiile știind că vei concura împotriva unui folkist valoros? Ce îți trece prin minte? Cum stai cu încrederea în sine? În ce cuvinte îți vorbești? Negative în sensul că parca nimic din ce ai nu te ajută să câștigi? Dar oare chiar trebuie să câștigi?

Sau trebuie sa canti cel mai bun cantec al tau, sa te concentrezi pe cantecul tau si pe ce ai de facut pe scena? Te concentrezi tu pe calitatile pe care le ai si iti stabilesti obiective realiste legate de prestatia ta ca artist?

Si tu si eu stim ca atunci cand te concentrezi pe cantecul tau si pe ce ai de facut, ai o stare de liniste interioara, ai incredere in tine, indiferent daca vezi ca pierzi sau nu.

Cum scapi de trac?

Ce faci totusi daca ai trac? El apare de cele mai multe ori atunci cand ai de sustinut un concurs. Totul provine de la teama de a canta in public.

Cum o recunosti? Mainile iti tremura, obrazii sunt rosii ca focul, uiti complet ce ai de cantat, genunchii iti tremura. Teama de a canta in public depaseste pentru multi teama de insecte, apa adanca sau chiar de boala si moarte.

Unora le este imposibil sa accepte faptul ca juriul sau publicul ii va judeca. Pentru altii asta nu inseamna nimic pe langa faptul ca trebuie sa stea expusi in fata unor straini.

Insa totul poate fi controlat. Iata cateva posibile cauze ale tracului si, stiindu-le, iti va fi mult mai usor sa te controlezi.

1. Gandul ca a canta in public nu poate fi altfel decat stresant.
2. Gandul ca pentru a reusi trebuie sa fii perfect.
3. Incercarea de a placea tuturor (asa ceva este imposibil!!!).
4. Incercarea de a imita alti folkisti (foarte dificil) in loc de a fi tu insuti (foarte simplu).
5. Teama de incidente negative (ele, de cele mai multe ori nu apar, sau chiar daca se intampla, pot fi folosite ca si experiente de invatare).
6. Incercarea de a controla incontrollabilul (cum ar fi comportamentul publicului).
7. Pregatire exagerata (fara nici un pic de incredere in calitatile naturale si spontaneitate).
8. Gandul ca cei ce audieaza vor fi la fel de critici pe cat esti tu (nu vor fi!).

Si la urma urmei, sunt o sumedenie de festivaluri-concurs la care poti participa. Ai timp suficient sa castigi premii daca asta ti-ai propus! Poate ca parintii se vor supara putin, poate ca tu te vei simti putin frustrat, dar nu e un capat de lume si nici nu demonstreaza ca esti mai putin bun decat ceilalti.

Cel mai greu examen pe care trebuie sa-l dai zilnic este cel al increderii de sine si daca treci acest test vei avea succes in tot ce vei dori.

1. (Oricât de banal ar suna) Pregătește-te pentru concurs (concert).
2. Fixează-ți scopuri realiste, în funcție de cât ai repetat. Evaluează realist cât de bine canti. Daca, canti de șase, nu te gândi că ai vrea să iei 9 sau 10!

3. Mănâncă ușor înainte de concert/concurs - acest lucru reduce anxietatea.

4. Controlează-ți respirația astfel: inspiră numărând până la trei în gând, ține-ți respirația numărând tot până la trei și apoi expiră, numărând de această dată până la

Exerciții de Concentrare înainte de concurs

Iată deci câteva sfaturi pentru cei care vor să se pregătească mental pentru concurs și să atingă acea stare de bine când totul vine natural și ușor, când ești concentrat și ai mintea clară:

Calmează emoțiile: emoțiile apar de obicei cu 1-2 zile înaintea unui concurs important și de aceea această stare se numește anxietate anticipatorie. Emoțiile tind să se amplifice până exact înaintea începerii concursului propriu-zis când ating un nivel maxim. Emoțiile pot fi comparate cu apa care fierbe, nu poate fi răcită brusc! Și astfel pot să treacă și 15-30 min până se liniștesc, timp prea prețios de pierdut exact atunci.

Dacă te ajută și te relaxează, cât aștepti să intri în scenă, stai cu prietenii și colegii și discutăți orice. Discuțiile cu colegii pot fi bune sau nu, de la caz la caz pentru a-ți abate atenția de la emoții (în funcție și despre ce colegi este vorba – dacă sunt unii mai emotivi și mai speriați – este recomandat ca exact cu 30 minute înainte de concurs să eviți să stai cu ei pentru că îți vor transmite din nesiguranța și temerile lor, exact ce nu ai nevoie acum, în timp ce dacă sunt unii mai veseli și optimiști, relaxați – ei sunt un anturaj potrivit). Chiar și așa, nu uita că mintea are nevoie să fie "încălzită" înainte de a intra în scenă, exact precum un sportiv care se încălzește pe margine înainte să între pe teren. A fi relaxat nu înseamnă a fi concentrat: este o condiție necesară dar nu suficientă!

Acum ești în sala de concurs cu juriul și publicul în fața ta. De aici înainte depinde desigur de ce și cât ai învățat. Dar din punct de vedere psihologic și emoțional tu ești deja concentrat și ai mintea activată! Înainte să te apuci de cântat, respiră adânc (să îți oxigenezi creierul) și voila! Ești deja în vârf de formă, gata să performezi, și dai pe "spate" juriul și publicul!

EMOTIILE LA FINAL

RETINE:

Tu nu ești emoțiile tale. Emoțiile sunt trecătoare și de scurtă durată. Fără ca tu să le dai putere cu gândurile tale, ele nu stau prea mult cu tine. Observa-le, accepta-le, străduiește-te să vezi ce gânduri îți le-au declansat și lasă-le să plece. Facând asta, îți vei da seama că tu ești observatorul gândurilor și emoțiilor tale, deci cu totul altcineva decât îți imaginezi. Când înțelegi că tu ești observatorul gândurilor tale, îți dai seama că ai puterea să le direcționezi și să le controlezi.

ÎN LOC DE CONCLUZII

Am ajuns oarecum la final de sfaturi și îmi doresc să îți cont de ceea ce am scris aici doar din dorința ca tu să devii cât poți de bună. În mare cam acestea sunt ideile pe care ar fi bine să le urmezi, unele sunt extrase din alte domenii de activitate și adaptate special pentru viața de folkist, altele reprezintă o parte din experiența mea de scenă și concursuri și as fi bucuros să știu că îți sunt de folos.

Ceea ce vreau să spun pe final, este faptul că și eu am fost ca tine, și eu am fost începător în ale folkului, am avut emoțiile, trairile și temerile mele. Am batut țara în lung și-n lat la multe festivaluri și concursuri. Nu am câștigat premii din prima participare emoțiile fiind de vină în acest caz, dar când am reușit să le înving, am început să câștig. Multe premii...

Nu uita, munca si repetitiile stau la baza succesului tau ca artist iar daca Dumnezeu te-a creat ca un om special, este pacat sa nu oferi semenilor bucuria trairilor tale.

Bibliografie:

- Mukhina Evgenia Iurievna ; Educația muzicală în instituția de învățământ preșcolar: sarcini, forme de organizare
- Instructor de chitara Cornel Tudose

Muzica - modalitate sigură de a simți emoții.

Rezumat: *Implicarea copiilor in muzica este esentiala, am putea spune „nimic fara muzica”. Muzica este liantul care face ca relatiile interumane sa functioneze optim. Creierul si corpurile sunt conectate prin sunete si impulsuri electrice.*

Cuvinte cheie: *muzica, emotii, copii.*

Viața – în special viața cu copii mici – poate fi adesea agitată și grăbită. Unul dintre marile beneficii ale muzicii este că oferă un loc sigur și de încredere pentru a ne simți sentimentele

În timp ce un individ cântă, el își dă seama că muzica reflectă sentimentele sale vesele sau triste și începe să se simtă mai bine.

Când copiii se implică în muzică, în culise are loc o muncă socială și emoțională, muzica crește sentimentul de siguranță emoțională pentru copii, permițându-le să se simtă mai în siguranță pentru a experimenta pe deplin sentimentele lor. De asemenea, reglează respirația, reduce hormonii de stres și crește „hormonii fericirii” din corpul nostru.

Muzica a fost o practică comunitară de-a lungul istoriei omenirii. Acest lucru are sens - muzica este și mai benefică atunci când este partajată. Studiile arată că, în copilăria timpurie, redarea muzicii în grupuri poate crește abilitățile de cooperare și un sentiment de apartenență socială. Când creem muzică cu alți oameni, undele creierului și bătăile inimii creează conexiuni care ne susțin sănătatea emoțională.

Muzica este un limbaj în sine. Și partea cea mai bună este disponibilitatea ei pentru toată lumea. Creierul și corpurile noastre sunt conectate pentru muzică. Nu contează ce vârstă ai, antecedentele sau abilitățile pe care le ai. Muzica este accesibilă tuturor ființelor umane.

Mulți părinți și bunici simt că nu au suficient talent sau abilități pentru a fi „muzicali”, Copiilor tăi le va plăcea să cânte, să danseze și să cânte muzică cu tine, indiferent de cum sună sau arată, nici măcar nu avem nevoie de cuvinte - un cântec poate fi doar o colecție de sunete stupide.

Cel mai important sunt conexiunile emoționale care sunt create și bunăstarea socială construită.

Faceți muzica accesibilă. Îți poți împuternici copilul să folosească muzica ca suport emoțional, oferindu-i acces la instrumentele de care au nevoie. Gândiți-vă la accesul la muzică în termeni largi. În casa ta, poți asculta radioul, poți să ascuți la oale și tigăi sau cântece de leagăn înainte de culcare. S-ar putea să faceți o plimbare împreună și să fiți atenți la ritmul picioarelor voastre. Luați în considerare plasarea unui colt de muzică unde copilul dvs. poate ajunge. Nu este necesar să ieșiți și să cumpărați jucării muzicale, orice articolele de uz casnic poate fi un instrument grozav!

Vorbește despre muzică. Îți poți ajuta copilul să exploreze relația dintre muzică și emoții vorbind deschis despre propria ta relație cu muzica. „‘Am o veste bună și sunt atât de încântat – vreau să dansez puțin!’ sau „mă simt trist, așa că o să ascult această melodie tristă.”” Puteți observa și muzica în lumea copilului tău și folosește-l pentru a crea descrieri de sentimente. „Clopotul acela scoate un sunet lung. Uneori, corpul tău va avea nevoie de mult timp pentru a se simți supărat sau trist” sau „Toba aia scoate un sunet atât de mare încât se simte întreaga cameră. Uneori și sentimentele tale fericite sunt atât de mari!”

Pune-ți corpurile în mișcare. Copiii experimentează muzica în corpul lor, nu doar în mintea lor! Muzica și mișcarea sunt parteneri, când facem și ascultăm muzică, ea invită și provoacă mișcare în corpurile noastre. De asemenea, strâns legat de mișcarea corpului este reglarea emoțională. Așa că săriți, legănați-vă, învârtiți-vă și bateți din palme la melodiile voastre preferate - acestea sunt modalități naturale prin care corpurile noastre procesează sentimentele.

Bibliografie:

- Mukhina Evgenia Iurievna ; Educația muzicală în instituția de învățământ preșcolar: sarcini, forme de organizare

Cuprins

Gamification from the perspective of motivational theories	1
Gamification: changing people’s behavior through fun	11
Gamification as a neuroeducation learning strategy	17
Simbolistica tehnicilor expresiv-creative – bază pentru tehnologiile didactice moderne	25
Conștiința învățării la adolescent – obiectiv major al școlii postmoderniste	29
Formarea preșcolărilor în cadrul grădiniței	33
Rolul grădiniței în dezvoltarea copiilor	36
Rolul poveștilor în dezvoltarea socio-emoțională la preșcolari	38
Educația ecologică	40
Inovare de la grupa mică	42
Importanța recunoașterii, exprimării și dezvoltării emoțiilor la preșcolari	44
Educația permanentă	48
Calitatea educației în învățământul profesional și tehnic	51
Folosirea mijloacelor moderne în predarea online	54
Educația și problematica lumii contemporane	59
Educația și problemele lumii contemporane. Educația multiculturală și interculturală în rândul tinerilor	61
SING, DANCE and LEARN English in awesome ways! - optional school subject -	63
The Little Prince...beyond stereotypes: does the film keep the story alive?	65
Metode și tehnici de evaluare în învățământul preuniversitar	68
Abordări actuale ale folosirii jocului didactic în activitatea din grădiniță	70
Educația ecologică la vârsta preșcolară	73
Formarea comportamentului ecologic la preșcolari prin activitățile de educație ecologică	75
Dezvoltarea comportamentului ecologic la preșcolari prin orele de educație ecologică	78
Dezvoltarea spiritului ecologic al școlărilor mici prin activități extracurriculare	80
Educația ecologică în contextul reformei învățământului românesc	83
Educația muzicală și impactul acesteia asupra învățării elevilor	86
Emoțiile pe scenă	88
Muzica -modalitate sigură de a simți emoțiile	93

NR.2-3/2023

ISSN 2457-8428

ISSN-L 2457-8428



Editura Educația Azi