

DEMERSURI DIDACTICE (ONLINE)

STUDII DE SPECIALITATE



Coordonatori:

- prof. înv. primar Elena-Loredana TĂBĂCARU (Școala Gimnazială Ștefan Luchian Moinești);
- prof. înv. primar Maria BOTEZATU (Școala Gimnazială Alexandru Ioan Cuza Bacău);
- prof. înv. primar Valentina MOLDOVAN (Școala Gimnazială Silvania Șimleu Silvaniei, Sălaj);
- prof. Georgeta PĂDURARU (C.S.E.I. Nr.1 Bacău);
- prof. înv. preșcolar Ana SEMENIUC (Școala Gimnazială Rona de Sus, Maramureș)

Referent științific:

- prof.dr. Mirela DUMITRU- SAVIN (Colegiul Național Alexandru Ioan Cuza Constanța)

Colectivul de redacție:

- prof. înv. primar Elena- Loredana TĂBĂCARU, prof. înv. primar Maria BOTEZATU, prof. psihopedagogie specială Bianca- Georgeta BUTA, prof. educator Marika TURCU, prof. Elena FLOREA, prof. înv. primar Anca IRIMIA, prof. înv. preșcolar Doina COCIU, prof. înv. preșcolar Laura- Maria LAZA, pr. prof. Liviu LAZĂR, prof. Maria MĂLAI, prof. dr. Georgeta- Pompilia CHIFU, prof. Lucreția- Loredana UDRESCU

Tehnoredactare:

- prof. înv. primar Elena- Loredana TĂBĂCARU, prof. înv. primar Maria BOTEZATU

2024 © pentru prezenta ediție *Editura Educatia Azi*

Site: <https://www.institutulcinext.org/>

Site revista: <https://www.institutulcinext.org/revista-demersuri-didactice>

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

INTELIGENȚA EMOTIONALĂ

Prof. Elena-Loredana TĂBĂCARU

Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, jud. Bacău

Teoria inteligențelor multiple este cheia succesului în demersul didactic modern. Cu ajutorul acestor informații, s-au echilibrat tehnicile de predare-învățare pentru fiecare participant în actul educației. Reamintindu-ne că în anii de școală de până în Revoluție, datoria noastră era să reținem date importante la istorie, să reproducem comentarii literare și să folosim formule matematice, realizăm că sistemul tradițional de educație era axat pe memorare și logică matematică. Dar cum rămâne cu elevii pasionați de sport care reușesc să fie performanți, utilizându-și abilitățile lor? Nu așa am obținut performanțe de-a lungul timpului și eram recunoscuți în lume prin Nadia Comăneci sau Ivan Patzaichin?

Ideea că nu toată lumea reacționează la aceiași stimuli în procesul de învățare l-a determinat pe profesorul Howard Gardner, de la Universitatea Harvard, să pună sub semnul întrebării felul în care este organizat sistemul educațional la nivel global. Așa a luat naștere, în 1983, Teoria Inteligențelor Multiple, care a evoluat într-o știință de sine stătătoare îmbrățișată de profesori și educatori din lumea întreagă. Rezultatul? Elevi mai implicați în procesul de învățare și apreciați la adevarata lor valoare!

Pornind de la ideea că viziunea asupra capacității intelectuale este una limitată, Gardner a teoretizat existența a opt inteligențe distincte, sugerând chiar prezența celei de-a noua, așa zisa inteligență existențială. În opinia sa, fiecare dintre noi suntem un amalgam unic de abilități și talente, iar capacitatea de memorare sau logică nu sunt singurele elemente care ne definesc. Un copil poate să aibă o ureche muzicală excelentă, dar de asemenea poate să spună povești cu talent, să se orienteze foarte bine în spațiu și să înțeleagă emoțiile celorlalți dintr-o singură privire.

Așadar, felul în care sunt combinate aceste inteligențe multiple este ceea ce ne diferențiază ca indivizi și determină apoi modul în care rezolvăm probleme și evoluăm ulterior. Însă tocmai aceste diferențe devin o provocare pentru sistemul tradițional de educație, care presupune că toată lumea e la fel, deci învață la fel. Poate acesta este motivul pentru care majoritatea copiilor nu se simt stimulați sau apreciați la adevarata lor valoare într-o sală tradițională de clasă.

Deschiderea inteligențelor multiple spre problematica inteligenței emoționale este realizată din perspectivă pedagogică. În acest sens evidențiem relațiile existente între teoriile multiple ale inteligenței și teoriile psiho- logice ale învățării, pe de o parte, între inteligențele multiple, susținute emoțional, și metodologia instruirii, pe de altă parte.

Inteligența emoțională valorifică, în mod special, resursele pe care le oferă inteligența interpersonală (socială) și intrapersonală, în contexte didactice și extradidactice, deschise spre toate celelalte inteligențe multiple.

În cadrul acestui model, perfecționat în timp, după cel inițiat în 1983, Gardner evidențiază faptul că „o inteligență trebuie să fie susceptibilă de a fi codificată într-un sistem de simboluri – un sistem cultural de sensuri care preia și transmite forme importante de informație”. Acest sistem cultural „mediază calitatea educației pe căi de cunoaștere formale, care susțin capacitatea generală și specială de învățare pe o bază specifică proprie fiecărui tip de inteligență, care poate fi identificată și accentuată în cazul fiecărei personalități în procesul pedagogic și social de formare și dezvoltare – inteligența: muzicală, corporal-chinestezică, logico-matematică, lingvistică, spațială, interpersonală, naturalistă”.

Inteligențele multiple sunt promovate de Gardner ca modele de abordare a personalității educatului (elevului), a resurselor de care dispune acesta, valorificabile în activitatea didactică și extradidactică. Ele nu se reduc la inteligența verbală și logico-matematică, evaluate prin teste în mod special în mediul școlar.

Toate celelalte inteligențe multiple (muzicală, vizual-spațială, corporal-chinestezică, naturală, interpersonală / socială, intrapersonală), raportate la resursele cognitive generale ale inteligenței verbale și logico-matematice, oferă căi de învățare specifice, valorificabile din două perspective:

- a) pentru a eficientiza activitățile de instruire în clasă și în afara clasei;
- b) pentru a optimiza deciziile de orientare școlară și profesională din învățământul primar (în funcție de resursele speciale, naturale ale inteligenței muzicale, corporal-chinestezice și vizual-auditive) și cele ulterioare din învățământul secundar și superior, valabile inclusiv la nivel de consiliere (ghidare) în carieră.

La nivel pedagogic, Gardner promovează „o viziune alternativă, radical diferită asupra minții și care generează o viziune foarte diferită asupra școlii”, care „valorifică știința cogniției (studiul minții) și neuropsihologia (studiul creierului)”.

Inteligențele multiple oferă „noi orizonturi” în zona relațiilor de interacțiune posibile și necesare între resursele cognitive și resursele socioafective ale învățării eficiente, organizată formal și nonformal în context școlar și extrașcolar, cu numeroase deschideri spre spațiul și timpul nemărginit al educației informale. În această perspectivă, cea mai largă și directă deschidere este cea oferită de inteligența interpersonală, apropiată de inteligența socială, care evidențiază importanța interacțiunilor sociale care susțin în plan cognitiv, dar mai ales noncognitiv, învățarea eficientă.

O deschidere specială spre inteligența emoțională este și cea oferită de inteligența intrapersonală, care probează capacitatea elevului de autocunoaștere a propriilor resurse cognitive, dar și noncognitive, afectiv-motivaționale, care îndeplinesc funcția importantă de dinamizare pozitivă a acțiunii de învățare/autoînvățare, integrată socioafectiv în activitatea de instruire / autoinstruire școlară și extrașcolară eficientă. În ultimă instanță, în realizarea unei activități eficiente, determinantă este „inteligența intrapersonală care permite individului să se înțeleagă pe sine și să lucreze cu sine” pe fondul îmbinării optime a unui „amalgam de componente interpersonale și intrapersonale”.

Inteligența emoțională poate valorifica pedagogic toate resursele psihologice ale inteligențelor multiple, necesare pentru proiectarea curriculară eficientă a oricărei activități de instruire, organizată formal și nonformal în cadrul procesului de învățământ. În această perspectivă, este construită ipoteza conform căreia „emoțiile pot fi inteligente”. Ea este probată în contextul practicii educației și a instruirii în măsura în care sunt respectate următoarele trei principii:

- a) principiul optimizării relației dintre IQ și inteligența emoțională;
- b) principiul valorificării resurselor inteligenței emoționale la nivel de „modalități de ridicare a moralului” celui ce învață eficient;
- c) principiul integrării depline a inteligenței emoționale în acea capacitate a personalității umane care exprimă „aptitudinea de a te stăpâni”.

Competențele inteligenței emoționale concentrează „un set de capacități” generale care vizează:

- 1) Cunoașterea propriilor emoții personale – „piatra de temelie a inteligenței personale”;
- 2) Gestionarea emoțiilor pentru echilibrarea permanentă a relațiilor cu mediul extern și intern;
- 3) Motivarea de sine care presupune „autocontrol emoțional focusat pe scopuri productive”;
- 4) Recunoașterea emoțiilor celorlalți (parteneri, colaboratori, adversari etc.) în condiții de empatie (pedagogică, în cazul profesorilor);
- 5) „Interacțiunea pozitivă cu ceilalți”, bazată pe resursele inteligenței interpersonale (sociale) și intrapersonale (în termenii teoriei inteligențelor multiple a lui H.Gardner).

La nivel de curriculum, Goleman propune o disciplină de învățământ – Știința Sinelui, care proiectează „ABC-ul educației emoționale”, în funcție de competențele cheie ale inteligenței emoționale

Este evidentă importanța inteligenței emoționale, care este raportată la teoria inteligențelor multiple. Modelul inteligențelor multiple, dezvoltat de Gardner, a fost reconstituit din perspectivă pedagogică. El fixează resursele psihologice ale învățării eficiente și ale orientării școlare și profesionale, valorificabile în

context deschis. Analiza pedagogică a inteligențelor multiple este realizată la nivelul raportării acestora la două teorii psihologice ale învățării (Galperin; Bruner) și la principalele categorii de metode didactice. Deschiderea spre inteligența emoțională permite fixarea principalelor competențe generale, aflate la baza construcției unui curriculum pentru educația emoțională.

Bibliografie:

- 1.GARDNER, H. Inteligențe multiple. Noi orizonturi / Traducere. București, Ed.Sigma, 2015.
- 2.CRISTEA, S. Teorii ale învățării. Modele de instruire. București, Ed. Didactică și Pedagogică-R.A., 2005.
- 3.CERGHIT, I. Metode de învățământ. Ediția a IV-a, revăzută și adăugită. Iași, Ed. Polirom, 2006.
- 4.CRISTEA, S. Concepte fundamentale în pedagogie. Vol.10. Metodologia instruirii în cadrul procesului de învățământ. Metode și tehnici didactice. București, Ed. Didactica Publishing House, 2018.
- 5.GOLEMAN, D. Inteligența emoțională / Traducere. București, Ed. Curtea Veche, 2001.

IN MEMORIAM ALEXANDRU MUȘINA

**Profesor Achim Manuela Ioana
Colegiul Economic, Râmnicu Vâlcea**

În amintirea unui om,

În primul rând povestea,

Povestea de viață a scriitorului Alexandru Mușina

Alexandru Mușina a debutat cu versuri în revista „România literară” la 24 de ani și editorial la vârsta de 28 de ani, alături de Romulus Bucur, Bogdan Ghiu, Ion Bogdan Lefter, Mariana Marin – în volumul colectiv Cinci (Editura Litera, 1982). A primit, în 1984, Premiul pentru debut al Uniunii Scriitorilor pentru volumul Strada Castelului 104.

S-a născut la 1 iulie 1954 în Sibiu. Este absolvent al Liceului Andrei Șaguna din Brașov, în 1973, și al Facultății de Limba și Literatura Română din cadrul Universității București, secția română-franceză, în 1978. După absolvirea facultății a fost, timp de zece ani, profesor de franceză la Liceul Industrial din Întorsura Buzăului, iar apoi, un timp, cultivator de flori. Între 1990-1992 a lucrat ca redactor șef al revistei „Interval” din Brașov; pentru ca din 1992 să fie lector universitar în cadrul Universității brașovene. Membru al „Cenaclului de Luni” și al cenaclului „Junimea”, a fost apreciat de Nicolae Manolescu pentru *inteligenta sa ascuțită*, pentru *spontaneitatea aparentă dar laborioasă, vioiciunea, studiată*.

Apoi vestea care i-a surprins pe toți

Un anunț sec

Scriitorul Alexandru Mușina, care a fost și profesor doctor universitar la Facultatea de Litere din Brașov, a decedat, miercuri seară, la Spitalul Județean Brașov, a decedat la vârsta de 59 de ani, relatează *Mediafax*.

Un anunț tragic

Cutremurându-ne, de fiecare dată, la „timpul și întâmplarea (ce) întâmpină pe toți” (Eclesiast, 9:11), acum, la ceasul mării treceri, aducem un ultim omagiu domnului profesor doctor

ALEXANDRU MUȘINA, distinsă și prestigioasă personalitate a literaturii române contemporane. Dumnezeu să-l odihnească în slava sa desăvârșită! „Soarele tău nu va mai asfinți și luna nu va mai descrește, că Domnul va fi pentru tine Lumină veșnică și zilele întristării tale se vor sfârși.” (Isaia, 60: 20) Sincere condoleanțe, liniște și alinare familiei îndoliate. *Colegii și prietenii filologi ai Universității „Petru Maior” din Târgu-Mureș*

In nomine nostrum, Andrei Bodi, despre pater nostrum

Este o veste cutremurătoare pentru noi și o mare pierdere. El a fost, dincolo de calitățile de scriitor care l-au impus pe plan național, și un profesor excelent. Mi-a fost un mentor extraordinar în cel mai pur sens al cuvântului. De fapt, singurul pe care l-am avut. Avându-l ca profesor, am avut, ca adolescent, niște atuuri fundamentale și am învățat de la el lucruri pe care alții le învățau abia în facultate. A avut un extraordinar har pedagogic. A stat câteva zile la spital. S-a stins foarte repede. A fost pe picioarele lui până aproape de ultima clipă. Este o veste cutremurătoare pentru noi.

Amintiri ...

Rodica Ilie: ...Nu am crezut că voi sta în fața albitului ecran căutând cuvinte care să exprime tristețea, regretul și durerea unor gesturi amânate, care se vor fi dovedit a fi definitiv abolite în această viață. Nu am reușit să fac unele mărunte gesturi, (pe care colegii mei au avut șansa ori privilegiul de a le face) care poate ar fi însemnat un rămas bun sau un adio. Amânam și speram tocmai pentru că în sinea mea refuzam o evidență, așa cum refuz și acum să cred că domnul Mușina nu mai este printre noi. Cei foarte singuri umblă într-o glugă transparentă... însă trecerea asumată prin scris de poetul Alexandru Mușina fusese deja parcursă, doar că nimeni nu putea să o denumească, redefiniască, recunoască. ...A fost cel care mi-a marcat drumul atât de puternic, încă din timpul facultății. Cursurile sale erau adevărate spectacole de idei, biblioteca sa a fost deschisă și pentru mine (ca pentru atâția prieteni), generozitatea sa intelectuală și editorială m-au mobilizat în tot ceea ce aveam să fac. Au fost scriitori pe care i-am descoperit grație dumnealui. Au fost conexiuni și adevăruri pe care doar poezia lui a avut curajul să le exprime. Noi nu i-am mulțumit niciodată îndeajuns pentru devotamentul și pasiunea sa de creator de școală și pentru generozitatea sa în calitate de modelator al personalităților noastre. Eu nu i-am mulțumit îndeajuns pentru ceea ce am devenit. Acolo, „un deal plin cu meri înfloriți” așteaptă poetul care s-a dus să se odihnească puțin! Vă mulțumim și VĂ MULȚUMESC pentru răgazul pe care în această lume ni l-ați arătat. Vă mulțumesc pentru lucrurile și adevărurile inexprimabile pe care poezia dvs. le grăiește. Vă mulțumesc pentru tot ce a însemnat investiția dvs. în noi. Vă mulțumesc pentru lumina chipului și a zâmbetului dvs. atunci când ne întâlneam.... O să ne fie dor de tot ce a însemnat Alexandru Mușina...

Ioan Groșan: ...L-am văzut și auzit prima oară pe Alexandru Mușina la Cenaclul de Luni, nu mai țin minte în ce an (1979? 1980?), citind „Budila-Express”. Am rămas – ca să folosesc stilul „lecțiilor de limbă franceză ale profesorului A.M.” – *bouche-bée*. ... Ne-am împrietenit apoi, o prietenie durabilă, fără suișuri și coborâșuri. Mărturie îmi stau cărțile mele publicate la editura lui, „Aula”, cinstea de a mă fi inclus în colecția „Canon” prin eseul superinteligentei Nicoleta Cliveț și scrisorile pe care mi le-a trimis, colcăind de spirit și fine strategii editoriale: într-una, de pildă, mă sfătuia – lucru la care meditez și azi – să scot din Un om din Est pasajele amoroase mai mult sau

mai puțin străvezii, să scriu în plus altele și să fac din ele o carte de sine stătătoare, Cartea Erosului Socialist. „S-ar vinde ca pâinea caldă!” – îmi îboldea el lenea funciară.

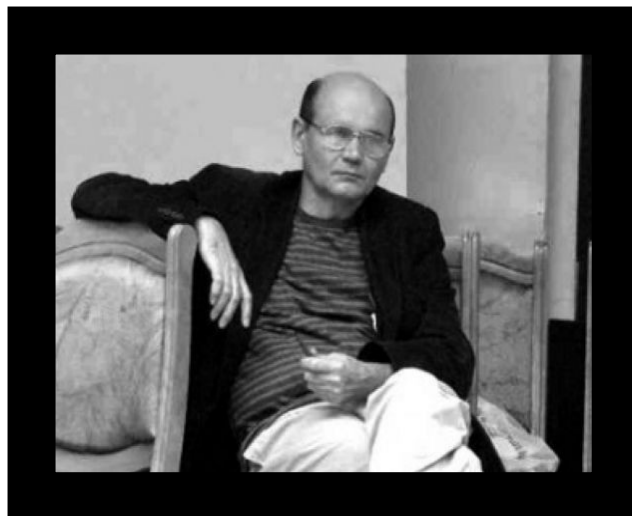
De fapt, cred că expresia deplină a omului de profundă cultură Alexandru Mușina se află nu numai în studiile sale teoretice asupra postmodernismului și poeziei în genere, ci și – mai ales! – în scrisorile de la Olănești trimise lui Al Cistelecan, pe care le-am citit cu mare plăcere și folos în „Vatra” și care alcătuiesc un epistolar cu nimic mai prejos decât cel rezultat în urma „Jurnalului de la Păltiniș”, ba – îndrăznesc să spun – prin amploarea problemelor dezbătute, prin superbia stilului și umorul său dezinhibat, chiar deasupra aceluia. Ce pot să mai zic? Un singur lucru: plecarea lui, după o asemenea luptă eroică pe care a dus-o cu boala și când mai avea atâtea de spus, eu am resimțit-o ca pe o ofensă personală, adusă mie de o divinitate rea, inclementă...

Petru Cimpoșu: ...Mușina s-a născut, a lucrat și a murit. Am ales să încep aceste câteva rânduri cu o parafrază la ceea ce, potrivit unei anecdote relatate de Walter Biemel, a spus cândva Heidegger despre Aristotel, rezumându-i la extrem biografia, și de fapt ce se poate spune despre oricine, după ce dispăre. Fiindcă mi se pare că, într-un înțeles mai cuprinzător, atîta rămîne pînă la urmă din orice biografie. Ce ai lucrat. Ne întâlneam rareori, o dată sau de două ori pe an, la *Bookfest* sau la *Gaudeamus*, iar fiindcă ne întâlneam atît de rar, acum am impresia că încă trăiește, undeva pe lîngă Brașov, numai că de la o vreme n-am mai avut ocazia să ne întîlnim. Așa că mai la îndemîna mi-ar fi să spun că *încă lucrează*. Ca să fiu mai bine înțeles, voi da un exemplu care aproape că frizează derizoriul. Cu totul întîmplător, căci nu prea mă uit la televizor, l-am văzut odată pe Mușina la emisiunea *D-ale lui Mitică*, de pe TVR2. Vedeam un Mușina îmbrăcat ca un orice alt sătean, povestind supărat reporterului despre abuzurile autorităților locale din comuna Șinca Nouă, cu nimic diferite de abuzurile autorităților locale din orice altă comună a României. Iată cum ajunse poetul sub vremi!...

Dan Țăranu:...Un dialog cu el era o permanentă provocare (de multe ori, la propriu) și își asuma că, atunci când este provocat, partenerul de discuție poate să se transforme în adversar (de idei). Cine depășea granițele acestui joc se transforma, probabil, în ceva mai mult. Sună gomos, dar el avea totodată în aceste testări și dueluri un firesc greu de reprodus și, de multe ori, de înțeles de la prima interacțiune. Mai mult (și mai greu de surprins), Alexandru Mușina era în formă maximă atunci când devenea o voce dintr-un concert în care participau, pe rînd sau simultan, Gheorghe Crăciun și Andrei Bodiș, Caius Dobrescu, Romulus Bucur, Adrian Lăcătuș, profesorii de la Târgu-Mureș, Virgil Podoabă, Al. Cistelecan, Cornel Moraru. Împreună creau un autentic spectacol intelectual. În plus, toți cei din lista de mai sus și, ulterior, mai tinerii lor colegi aveau o atitudine *inclusive*. Erai aproape somat să participi, să te implici, chiar și numai pentru a fi contrazis. ... chintesența amintirilor mele cu Mușina constau în relația didactică din cadrul cursului și seminarului de Folclor. Pentru generația mea, el a fost în primul rînd profesorul sever, dacă nu intransigent, de antropologie culturală, imagine care nu concordă cu imaginea rebelă și cârcotitoare a „geniului balnear”. Sunt amintiri care urmează trasee sinuoase. Distanța temporală le-a șters contururile, conexiunile dintre ele și semnificațiile.

„...Mușina s-a născut, a lucrat și a murit.”

[Vatra, nr. 4-5/2014]



Alexandru Mușina

(n. 1 iulie 1954, Sibiu – d. 19 iunie 2013, Brașov)

Bibliografie:

Istoria literaturii române contemporane de Mihai Ioanel

<file:///C:/Users/user/Downloads/102-103-iulie-august-2013-caietele-silvane-2.pdf>

https://ro.wikipedia.org/wiki/Alex_%C8%98tef%C4%83nescu

RECEPTAREA TEMATICII RELIGIOASE PRIN INTERMEDIUL PROIECTELOR EDUCAȚIONALE

Profesor Bandraburu Floarea

Colegiul “N.V.Karpen” Bacău

Profesor Ghiorghiu Monica

Liceul Teoretic “Miron Costin” Pașcani, Jud.Iași

Anul școlar 2023-2024 a fost unul dintre cele mai rodnice pe planul proiectelor derulate în unitățile noastre de învățământ. O activitate devenită deja tradiție, proiectul interdisciplinar (Religie și Educație artistică) prezentat mai jos se desfășoară în perioada pascală, și poate fi o sursă de inspirație pentru orice cadru didactic, indiferent de specialitate.

1. Titlul proiectului : “ ÎNVIEREA DOMNULUI – LUMINĂ ȘI CULOARE ” – *activitate cultural- artistică*

2. Argument:

În societatea actuală avem nevoie de persoane care să trăiască ideea de frumos, de credință, de iubire și care să inspire celor din jur sensibilitate, trăire duhovnicească, bunătate și vibrație la tot ceea ce înnobilează sufletul.

Privită din această perspectivă, activitatea cultural-artistică „**ÎNVIEREA DOMNULUI – LUMINĂ ȘI CULOARE**” se vrea un context plăcut, participativ și stimulatив pentru elevi, de conștientizare atât a valorilor creștine autentice cât și de redescoperire, prin intermediul artei, a unei sensibilități sufletești aparte care nu poate fi decât apanajul modelului hristic de iubire, transpus în firile gingașe ale copiilor.

Proiectul este, de asemenea, un prilej de reaprindere în sufletele tinerilor a luminii cunoașterii privind evenimentele din săptămâna Pătimirii Mântuitorului Hristos și a Învierii Sale.

3. Locul desfășurării: Colegiul “N.V.Karpen” Bacău și Liceul Teoretic “Miron Costin” Pașcani, jud. Iași

4. Perioada propusa: aprilie- mai 2024

5. Coordonatori : Prof. Bandraburu Floarea/ Prof. Ghiorghiu Monica

6. Grup țintă: elevi ai Colegiului “N.V.Karpen” și ai Liceului Teoretic “Miron Costin” Pașcani, jud. Iași, nivelurile gimnazial și liceal.

7. Beneficiari direcți și indirecți: profesorii , comunitatea locală.

8. Obiectiv general: Stimularea interesului pentru căutarea modelelor perene care să îi inspire în alegerea binelui în viață, identificarea celor mai potrivite modalități petrecere a timpului în comuniune cu Dumnezeu și cu aproapele: arta, literatura, precum și practicarea introspecției / meditației creștine, în scopul dezvoltării capacității de autocunoaștere și a participării conștiente și active la viața Bisericii și a societății.

9. Obiective specifice:

a) Privind copiii:

- Corelarea cunoștințelor religioase cu cele dobândite la disciplina Educație artistică;
- Utilizarea adecvată a conceptelor specifice religiei în arta desenului și a picturii;
- Valorificarea tehnicilor de îmbinare a culorilor ;

b) Privind cadrele didactice :

- Crearea unui mediu stimulatив care să motiveze elevii în a se descoperi pe ei înșiși prin implicarea în activități de natură artistică și spiritual- creștină;
- Promovarea unei atitudini pozitive privind participarea la proiecte educaționale care ajută elevii în formarea unei personalități armonioase.

10. Desfășurarea activității:

În cadrul activității, elevilor li se oferă posibilitatea manifestării spiritului de introspecție privind evenimentele specifice perioadei Pascale (Răstignirea și Învierea Mântuitorului). În acest sens, elevii vor transpune prin desen / pictură, sub atenta îndrumare a profesorilor coordonatori, lucrări cu tematică biblică pascală. Aceste lucrări vor fi centralizate de către profesorii coordonatori și se va realiza o expoziție tematică în perioada de Paște.

11. Evaluare:

a) Pentru obiectivele care privesc elevii se va urmări:

- Interesul pentru aprofundarea cunoștințelor religioase în vederea permanentei deveniri spirituale a elevilor;
- Identificarea și folosirea celor mai potrivite modele și materiale pentru realizarea icoanelor;

b) Pentru obiectivele care privesc profesorii se va urmări:

- Modul în care cunoștințele moral-religioase influențează gândirea și comportamentul elevilor în școală, în familie și în societate;
- Interesul privind manifestarea trăirilor interioare prin artă.

12. Impactul scontat:

Interesul din ce în ce mai semnificativ al elevilor pentru implicarea lor în acțiuni artistice, manifestat printr-o participare cât mai largă la acest tip de acțiuni. Cultivarea unor atitudini de automotivare afectivă care să constituie imboldul manifestării sentimentelor prin intermediul artei.

13. Rezultatul activității, diseminare :

Realizarea unui film și a unei expoziții cu picturi și cu fotografii din timpul activității.



Bibliografie:

Istoria religiilor de Irineu Mihalcescu

Tratat de istoria religiilor de Mircea Eliade

Religiile lumii: imagini, texte, tradiții de Madeea Axinciuc

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR SOCIO – EMOȚIONALE ÎN MEDIUL ȘCOLAR

Prof. Psihopedagogie specială Buta Bianca Georgeta

Prof.-educator Turcu Marika

Liceul Teoretic Special Iris, Timișoara, Timiș

A le forma elevilor competențe socio-emoționale poate duce la îmbunătățirea sănătății mintale, reduce anxietatea și depresia, previne și combate fenomenul de bullying și îmbunătățește rezultatele școlare.

Preocuparea și grija pentru dezvoltarea acestor competențe în școală, indiferent de disciplina de predare, servește diminuării principalelor probleme cu care ne confruntăm în mediul școlar (fenomenul de bullying, violență, dificultăți de învățare, absentism, consumul de substanțe, abandon școlar etc.), fapt dovedit de numeroase studii de specialitate și reușitele programelor de intervenție centrate pe dezvoltarea competențelor socio – emoționale.

Abilitățile socio-emoționale sunt esențiale pentru succesul în viață, atât personal, cât și profesional. Elevii care sunt capabili să înțeleagă și să gestioneze emoțiile, să comunice eficient și să-și dezvolte relații sănătoase cu ceilalți, au șanse mai mari de a avea o viață echilibrată și de a obține succes în carieră. Atunci când elevii sunt capabili să se concentreze, să rezolve probleme și să colaboreze eficient, ei pot obține rezultate academice mai bune și să își atingă potențialul maxim. Elevii care învață să asculte și să își exprime nevoile și opiniile în mod adecvat, să coopereze și să lucreze în echipă, pot construi relații pozitive și sănătoase cu colegii, prietenii și familiile lor. Prin dezvoltarea competențelor socio-emoționale, elevii învață să gestioneze conflictele într-un mod constructiv. Ei devin mai capabili să găsească soluții și să rezolve problemele într-un mod pașnic și echitabil, ceea ce contribuie la crearea unui mediu școlar sigur și armonios. Capacitatea de a identifica și de a gestiona emoțiile într-un mod sănătos îi ajută să facă față mai bine provocărilor vieții și să se adapteze la schimbările și obstacolele pe care le întâlnesc. Prin înțelegerea și luarea în considerare a sentimentelor și nevoilor celor din jur, elevii devin cetățeni responsabili și implicați în comunitatea lor.

Literatura de specialitate nu a ajuns la un consens în ceea ce privește o definiție a competențelor socio-emoționale. Cu toate acestea, conceptul de competență socio-emoțională a evoluat în timp și a fost influențat de mai multe teorii și abordări în domeniul dezvoltării umane și al psihologiei.

Definite ca inteligențe, abilități sau trăsături de caracter, competențele interpersonale, socio-emoționale – **inteligenta emoțională** - prevalează în timp asupra performanței academice și profesionale pentru că (așa cum o demonstrează numeroase studii) un IQ ridicat nu garantează prosperitatea, prestigiul sau fericirea în viață. Vorbim de **meta-abilități** care determină eficiența cu care ne folosim de talentele cu care suntem înzestrați, inclusiv de inteligența pură, cognitivă.

Acestă schimbare de paradigmă vine ca urmare a teoriilor elaborate de Gardner (1988), care a introdus conceptul de **inteligente multiple**, Sternberg, (1996) care a definit în paralel cu inteligența evaluată tradițional o "**inteligenta practică**", dar și Salovey, Mayer, Goleman sau Bar-On, care au studiat importanța competențelor socio-emoționale în viețile noastre. În prezent, competențele socio-emoționale sunt considerate un aspect important al dezvoltării umane și sunt larg studiate și aplicate în educație, sănătate mintală dar și în alte domenii de activitate.

Termenul de "competențe socio-emoționale" a fost utilizat pentru prima dată într-un articol din 1983 de către psihologul american Reuven Bar-On, intitulat "The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A Test of Emotional Intelligence". Deși termenul "competențe socio-emoționale" nu a fost folosit în mod explicit în titlul articolului, Bar-On a definit și evaluat o serie de abilități și competențe socio-emoționale în cadrul instrumentului de măsurare a inteligenței emoționale pe care l-a dezvoltat, numit EQ-i. Prin urmare, se poate considera că Reuven Bar-On a fost primul autor care a subliniat importanța evaluării și dezvoltării competențelor socio-emoționale, în sensul modern al termenului.

Reuven Bar-On înțelege prin competențe socio-emoționale, abilități și trăsături care permit individului să-și gestioneze propriile emoții și să se comporte într-un mod adecvat din punct de vedere social, adaptativ și eficient. Modelul său este format din **cinci domenii principale de competențe socio-emoționale**: abilități interpersonale (empatie, comunicare asertivă, ascultare activă, capacitatea de a rezolva în mod pozitiv conflicte); adaptabilitate socială (flexibilitate, rezistență în fața presiunii, capacitatea de a elabora soluții de rezolvare a problemelor); gestionarea stresului și a situațiilor problematice (gestionarea factorilor de stres în mod eficient și constructiv); reglarea emoțională (gestionarea emoțiilor puternice); stima de sine (încredera în sine, acceptarea de sine, optimismul, gestionarea criticii). De asemenea, Bar-On subliniază importanța competențelor socio-emoționale pentru succesul și bunăstarea în viață, afirmând că acestea sunt mai importante decât IQ-ul în determinarea succesului academic și profesional, precum și în îmbunătățirea stării de sănătate și a calității vieții în general (R. Bar-On, 2005).

Cadrul European al Competențelor Cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții definește competențele socio-emoționale ca fiind abilități personale, interpersonale și interculturale care permit oamenilor să gestioneze în mod eficient propria personalitate, emoțiile și relațiile cu ceilalți în diverse contexte sociale și culturale.

Aceste competențe sunt considerate esențiale pentru dezvoltarea personală și profesională și pentru îmbunătățirea calității vieții într-o societate tot mai interconectată și diversă. (Official Journal of the European Union, 2018 apud. A. Andrei, 2021).

Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD) definește competențele socio-emoționale ca fiind "capacități cognitive și emoționale necesare pentru a-i ajuta pe oameni să-și înțeleagă și să-și gestioneze emoțiile, să-și formeze relații sănătoase cu ceilalți, să ia decizii bune și să-și realizeze obiectivele în viață". În cadrul OECD, competențele socio-emoționale sunt considerate parte a unui set mai larg de **competențe-cheie** pentru învățarea pe tot parcursul vieții, care includ competențe precum comunicarea în limbile străine, competențele digitale, gândirea critică și creativă și capacitatea de a învăța în mod autonom (OECD, 2015).

Din perspectiva *CASEL*, învățarea socială și emoțională este „procesul prin care copiii și adulții dobândesc și aplică în mod eficient cunoștințe, abilități și atitudini necesare pentru a înțelege și gestiona emoții, a stabili și îndeplini obiective pozitive, a simți și manifesta empatie față de ceilalți, a stabili și menține relații interpersonale pozitive și a lua decizii responsabile” (Casel, n.d. apud. A. Andrei, 2021).

Modelul CASEL al competențelor socio – emoționale a fost actualizat în anul 2020 și include cinci seturi interdependente de competențe cognitive, afective și comportamentale: autoconștientizarea, managementul personal, conștientizarea socială, abilități de relaționare și comunicare, luarea deciziilor (Casel, 2020 apud. A. Andrei, 2021).

Autoconștientizarea sau “conștientizare de sine, în sensul unei atenții permanente acordate stărilor interioare” sau “eul observator” după unii psihanalisti, are la bază înțelegerea relației dintre emoții, gânduri, valori și propriul comportament.

Formarea competenței de autoconștientizare este esențială pentru pre-adolescenți și adolescenți în procesul de formare a unei identități. De asemenea, elevul devine conștient de formele de inteligență de care dispune și posibilitatea de a explora felul personal în care învață. Eficiența comunicării și a relațiilor personale este în mod semnificativ influențată de abilitatea de a

recunoaște și de a interpreta corect emoțiile noastre și pe ale celorlalți. Studiile arată faptul că abilitatea de a conștientiza și interpreta corect emoțiile au dus la o îmbunătățire a relațiilor interpersonale și a stării de bine (Brackett & Mayer, 2003; Ciarrochi, Chan & Caputi, 2000 apud. A. Opre, 2020). Nu mai este de acum o surpriză faptul că abilitățile emoționale sprijină și condiționează succesul academic după cum concluzionează studiul realizat de Salovey & Sluyter, 1997. Interpretarea corectă a emoțiilor stimulează expresivitatea artistică, facilitează interpretarea textelor literare și la dezvoltarea creativității în general. Gestionarea optimă a emoțiilor puternice permite concentrarea atenției pe durata activităților, gândirea critică și analitică. Alfabetizarea emoțională deservește procesului instructiv – educativ și adaptării la cerințele școlare (Eisenberg, Fabes, Guthrie & Reiser, 2000; Feldman, Philippot & Custrini, 1991; Halberstadt, Denham & Dunsmore, 2001 apud. A. Opre, 2020).

- *Identificarea emoțiilor* – contribuie la înțelegerea și decodificarea vieții sociale. În absența competenței de recunoaștere și numire a emoțiilor, autoreglarea emoțională și comportamentală nu este posibilă. Indicatorii conștientizării emoționale sunt: conștientizarea stării emoționale; înțelegerea faptului că o persoană poate experimenta mai multe emoții în același context, capacitatea de a recunoaște emoțiile celorlalți; abilitatea de a exprima optim și acceptabil din punct de vedere social propriile emoții; înțelegerea faptului că același context social generează emoții diferite unor persoane diferite; înțelegerea faptului că aceeași emoție poate fi exprimată în moduri diferite iar în anumite situații, exprimarea emoției nu este în concordanță cu ceea ce simte subiectul; înțelegerea efectului pe care emoțiile proprii le au asupra persoanelor din jur (Greenberg, Kusche, Cook & Quamma, 1995; Webster & Stratton, 1999 apud A. Opre).

- *Înțelegerea relației dintre gânduri, emoții și comportamente*. Oamenii dispun de abilitatea de a genera și controla propriile emoții recurând la procesele cognitive superioare. Știm acum că mintea ne poate îmbolnăvi psihic, motiv pentru care multe dintre cercetările psihologice au avut în vedere elaborarea unor tehnici cu ajutorul cărora partea rațională a creierului să preia controlul, prevenind astfel unele probleme de natură fizică sau psihică. Aceste tehnici sunt relativ ușor de învățat și pleacă de la principiile terapiei cognitive – comportamentale (A. Vernon, 2006).

- *Percepția corectă a sinelui* sau răspunsul corect la întrebarea *Cine sunt eu*, alături de cunoașterea punctelor forte și depășirea propriilor limite. Cunoașterea și acceptarea de sine impactează în mod esențial funcționarea și adaptarea optimă la mediul social, condiționează menținerea sănătății mentale și emoționale. Percepția pe care o avem despre sine, se schimbă odată cu vârsta dar și cu experiențele de viață prin care trecem. Cunoașterea de sine nu este un proces care se încheie odată cu adolescența, o percepție corectă a sinelui referindu-se la conștientizarea propriilor abilități, atitudini și comportamente ca o prerogativă a echilibrului emoțional și al strategiilor optime de gestionare a emoțiilor și comportamentelor (A. Băban, 2001).

- *Încrederea în sine* este în stânsă legătură cu imaginea de sine. Pentru a-și îndeplini rolul adaptativ, trebuie să fie conformă cu realitatea și să aibă la bază o acceptare de sine sănătoasă. Autoacceptarea ca persoană valoroasă necondiționat, duce la o încredere de sine realistă datorată cunoașterii și acceptării calităților și defectelor personale. În cazul în care nu există o concordanță între acceptarea de sine și realitate, persoana este vulnerabilă și se va concentra cu precădere pe aprecierile celorlalți, pe comparațiile cu ceilalți. Persoanele care se acceptă în mod necondiționat, au

tendința de a se bucura pur și simplu de sine fără să manifeste dorința de-și dovedi abilitățile personale (Ellis & Bernard, 1985 apud. A. Opre, 2020).

- *Autoeficacitatea percepută* este convingerea oamenilor asupra propriilor capacități de a face față unei situații noi, problematice. Persoanele care dispun de eficacitate personal, elaborază strategii de acțiune în așa fel încât să poată face față situației și nu se lasă copleșiți de perspectiva eșecului. Autoeficacitatea este posibilă doar în cazul auto-conștientizării propriilor resurse pentru soluționarea unei situații contextuale (A. Bandura, 1989, apud. D. Goleman, 2017).

Managementul personal – este abilitatea de gestionare a propriei vieți, abilitatea de a lua decizii și de a acționa în mod independent, ținând cont de obiectivele personale și sociale, de valorile și resursele disponibile. Această competență presupune dezvoltarea unui set de abilități care permit unei persoane să-și monitorizeze și să-și regleze propriile emoții și comportamente, să-și gestioneze timpul și sarcinile, să-și planifice și să-și stabilească obiective, să ia decizii eficiente și să-și asume responsabilitatea pentru acțiunile sale, să gestioneze factorii de stres, să demonstreze autodisciplină și motivație personal (Casel, 2020).

- *Reglarea emoțională* face referire conform lui Gross, la acele “procese deliberate și automate care permit individului să influențeze ce emoție trăiește, când o trăiește, cum o trăiește și cum o exprimă” (Gross 1999, 2014, apud. A. Opre, 2020).

D. Goleman definește reglarea emoțională ca fiind abilitatea de a-ți gestiona propriile stări afective și de a-ți exprima emoțiile într-un mod adecvat, menținând o stare de calm și echilibru chiar și în fața unor provocări intense. De asemenea, autorul denumesc reglarea emoțională ca fiind una dintre componentele importante ale inteligenței emoționale, fiind esențială pentru realizarea unei interacțiuni pozitive și constructive cu ceilalți.

- *Managementul stresului* - elevii de școală gimnazială reprezintă o categorie de vârstă prea puțin studiată raportat la solicitările exercitate asupra lor, atât în mediul școlar cât și în cel familial. Se resimte o discrepanță între solicitările care le sunt adresate și capacitatea autopercepută de a face față acestor solicitări. Stresul este cauzat de percepția subiectivă asupra discrepanței.

Enumerăm succint, strategii de management al stresului pentru reducerea sau eliminarea surselor de stres (A. Băban, 2001): informarea privind sursele de stres; conștientizarea reacțiilor de stres; dezvoltarea unor abilități și comportamente de management al stresului; stabilirea și menținerea suportului social; stil de viață sănătos; dezvoltarea stimei de sine; managementul timpului.

- *Controlul impulsurilor* este baza autocontrolului emoțional având în vedere faptul că toate emoțiile duc în final la un impuls spre o acțiune. Controlul impulsurilor înseamnă deci, capacitatea de a alege cum să te comporți și nu de a reacționa.

Reprezentativ este studiul realizat de Walter Mischel (testul bezelei), care ilustrează cât de importantă este capacitatea de a-ți înfrâna emoțiile și de a amâna impulsul (deci, implicit, amânarea recompensei). Acei copii care la patru ani au reușit să își stăpânească impulsul de a mânca bezeaua, au ajuns doisprezece ani mai târziu, adolescenți mult mai competenți din punct de vedere social. Eficienți, siguri pe forțele lor, rezistenți la frustrare și la factorii de stres, cu inițiative în acțiune, în continuare capabili să amâne răsplata și să își urmărească obiectivele (W. Mischel, 1960, apud. D. Goleman, 2017).

- *Automotivarea* este abilitatea de a direcționa propriile acțiuni către un scop fără a fi nevoie de intervenția stimulilor din exterior, cum sunt recompensele și amenințările. Automotivarea este o componentă cheie pentru reușita în orice domeniu, iar persoanele care dețin această abilitate sunt mai puțin susceptibile la procrastinare și la abandonarea obiectivelor lor. Automotivarea este adesea asociată cu conceptul de “grit” (capacitatea de a persevera în fața obstacolelor și de a obține succesul prin efort susținut și concentrate (A. Duckworth, 2007, apud. D. Goleman, 2017).

Conștientizarea socială – presupune abilități empatice și se construiește pe conștientizarea de sine. Deschiderea față de propriile noastre trăiri interioare, conferă și deschiderea necesară pentru interpretarea sentimentelor celorlalți. Această competență cheie a inteligenței emoționale se traduce prin capacitatea de a percepe și înțelege dinamica socială și emoțională a grupurilor, de a înțelege norme culturale și de a recunoaște emoțiile și perspectivele celor din jur, capacitatea de a evalua situațiile sociale și de a lua decizii în consecință. Prin conștientizare socială devenim sensibili la nevoile celorlalți și suntem capabili să înțelegem și să respectăm diversitatea culturală (Casel, 2020).

Empatia – este talentul de a ști ce simt ceilalți, fiind astfel în măsură, să oferi sprijin, înțelegere și ascultare. Este necesar să se realizeze o distincție între empatia cognitivă și empatia afectivă. Astfel, empatia cognitivă înseamnă a înțelege starea emoțională a unei persoane și contextual care a generat starea respectivă, în vreme ce empatia afectivă presupune o implicare afectivă dincolo de înțelegere (A. Opre, 2020).

Management relațional (abilități de relaționare) – sunt competențe socio-emoționale care permit oamenilor să interacționeze în mod eficient, să comunice cu succes, să coopereze și să construiască relații interpersonale pozitive. Abilitățile de relaționare includ următoarele componente: abilitatea de a inspira și de a influența în mod pozitiv oamenii; abilitatea de a comunica asertiv; abilitatea de a lucra în echipă; abilitatea de a gestiona conflicte și de a negocia soluții; abilitatea de a dezvolta relații interpersonale și de a crea un mediu de lucru pozitiv. Aceste abilități implică, de asemenea, dezvoltarea empatiei, a respectului și a angajamentului social, precum și a unui comportament responsabil și etic în relațiile cu ceilalți (Casel, 2020).

La baza relațiilor umane echitabile și productive, se află capacitatea de a comunica eficient, capacitate care depinde de priceperea oamenilor de a-și exprima propriile emoții, gânduri, opinii, convingeri și valori.

Comunicarea asertivă – este un răspuns adaptativ la conflictele interpersonale (Rees, Shan, 1991, apud. A. Băban, 2001). În comunicarea asertivă esențiale sunt autenticitatea, recunoașterea și acceptarea drepturilor și nevoilor celor din jur. Absența asertivității generează inadecvare socială, alternativele nesănătoase, dezadaptative ale comunicării asertive fiind comunicarea pasivă și comunicarea agresivă. Asertivitatea este suma unor atitudini și comportamente învățate ce contribuie pe termen lung la îmbunătățirea interacțiunilor și relațiilor sociale, consolidarea încrederii în sine, considerarea drepturilor personale, stil de viață sănătos, luarea deciziilor responsabile, abilități de management al conflictelor (Rakos, 1991, apud. A. Băban, 2001).

Luarea deciziilor – se referă la abilitatea de a lua decizii în mod responsabil, plecând de la valori etice și morale, care țin cont de consecințele asupra celor implicați în mod direct sau indirect, asupra mediului și a societății în general.

Potrivit lui D. Goleman (2018) pot fi distinse următoarele componente ale competenței de luare a deciziilor: capacitatea de a evalua opțiunile disponibile și de a analiza informațiile relevante în mod rațional; capacitatea de a utiliza intuiția și de a avea încredere în aceasta în momentele în care nu există suficiente informații sau în situații noi; capacitatea de a gestiona emoțiile și de a lua în considerare impactul pe termen lung al deciziilor luate.

Gestionarea factorilor care influențează actul decizional și alegerile pe care le facem în viață, este posibilă doar prin înțelegerea proceselor cognitive și afective implicate în actul decizional. Deciziile au la bază atât informații nou dobândite, cât și informații anterior asimilate, reactualizate și recombinate. Persoana aflată într-o situație problematică care necesită luarea unei decizii, realizează următoarele activități: culege informații, evaluează posibilele direcții de acțiune și consecințele acestora, deliberează și selectează cea mai potrivită variantă.

Emoțiile influențează deciziile prin intermediul conținutului gândirii, profunzimii gândirii și prin activarea scopurilor (Lerner, Li, Valdesolo & Kassam, 2015, apud. A. Opre 2020).

Bibliografie

1. Alexander Jessica Joelle (2020), **Metoda daneză de educare a copilului**, Editura Litera, București
2. Andrei Angela (2021), **Competențele sociale și emoționale – Colecție de bune practici pentru consilieri școlari și profesori**, Editura Universitară, București
3. Elias J. Maurice, Tobias E. Steven (2003), **Stimularea inteligenței emoționale a adolescenților**, Editura Curtea Veche, București
4. Elias J. Maurice, Tobias E. Steven (2019), **Inteligența emoțională în educația copiilor**, Editura Curtea Veche, București
5. Goleman Daniel (2017), **Inteligența emoțională**, Editura Curtea Veche, București
6. Gyorgy Gaspar (2016), **Copilul invizibil**, Editura Curtea Veche, București
7. Lantieri Linda (2013), **Dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor**, Editura Curtea Veche, București
8. Shapiro E. Lawrence (2016), **Inteligența emoțională a copiilor**, Editura Polirom, București
9. Walker D. Timothy (2018), **Să predăm ca în Finlanda**, Editura Trei, București

POVEȘTILE TERAPEUTICE CA MODALITATE DE DEZVOLTARE A COMPETENȚELOR SOCIO-EMOȚIONALE ÎN RÂNDUL ELEVILOR

Prof. Psihopedagogie specială Buta Bianca Georgeta

Prof.-educator Turcu Marika

Liceul Teoretic Special Iris, Timișoara, Timiș

Numim povești terapeutice doar acele povești care presupun o formă de comunicare specific și simbolic creată, împletită cu intenția terapeutică de schimbare, dezvoltare și vindecare.

Înțelegem prin metaforă sau poveste terapeutică, vindecătoare, o formă de comunicare, “în care o expresie e deplasată dintr-un câmp al experienței și e folosită pentru a comunica ceva despre un alt câmp de experiență” (Burns, G., 2011).

În terapie sau consiliere, dar și în procesul instructiv-educativ, metaforele și poveștile sunt o formă de comunicare indirectă a proceselor, experiențelor și obiectivelor care duc la soluționarea unor probleme concrete de viață cotidiană (Drugaș, I, Bîrle, D., 2008).

Dafinoiu S. subliniază faptul că metafora și povestea terapeutică așa cum este definită de specialiștii în terapie și consiliere, diferă de sensul său tradițional, lingvistic sau chiar filosofic și este o modalitate de a obține prin simboluri, informații despre emoțiile și gândurile copilului. Este, într-un sens mai larg, o figură de stil care redă într-o altă formă, problema reală din viața copilului, fiind o modalitate blândă prin care putem ajunge la sufletul lui, sensibilizând și înlăturând blocajele de comunicare.

Spre deosebire de poveștile clasice, poveștile terapeutice sunt construite într-o manieră diferită. Se axează pe dezvoltarea unor abilități și transmiterea unor valori care îl vor ajuta pe erou (și implicit pe cel care ascultă povestea) să își descopere propriile resurse, învățând singur din experiențele personale. Acțiunea nu este construită în jurul luptei dintre bine și rău așa cum se întâmplă în poveștile clasice și basme, ci pe împărtășirea unor experiențe de viață și modele comportamentale. Când tema poveștii ne suscită interesul, când regăsim în personaj unele calități personale, când interiorizăm modele comportamentale de soluționare a problemelor, când părți din noi se vindecă, atunci povestea și-a atins scopul terapeutic. Terapeutic este modul în care povestea a fost integrată de persoana care ascultă o poveste

Poveștile terapeutice pot fi găsite în literatură sau pot fi intenționat create de consilieri, psihologi școlari, cadre didactice sau părinți atunci când doresc să vină în sprijinul copilului. Poveștile terapeutice sunt materialele non-didactice cu un substrat psihologic, generând noi sensuri și semnificații, creând contexte.

Temele poveștilor terapeutice au un caracter general și prezintă situații problematice pe care le trăiește un copil într-o anumită perioadă a vieții lui: temeri, stimă de sine scăzută, descoperirea resurselor personale, autocontrol, gestionarea relațiilor, rezolvarea de problem etc., dificultăți cu care se confruntă în diferite proporții cei mai mulți dintre copii.

Mesajele poveștilor terapeutice au un caracter deschis, pentru că nu oferă un răspuns clar și categoric ci, mai de grabă, o direcție de rezolvare, încurajează atitudinea exploratorie, cu multiple soluții, decizia aparținând celui care *decodifică* mesajul poveștii. Sugestiile vin sub forma experiențelor personajelor prezentate și care vor servi drept modele de comportament (Drugaș, I, Bîrle, D., 2008).

În vederea delimitării clare a *scopului* metaforei este important să punctăm că există două tipuri principale de metafore și povești terapeutice pentru copii: metaforele menite să îi ajute pe copii în exprimarea emoțională și rezolvarea problemelor emoționale și metaforele care sunt orientate pe schimbarea comportamentului elevilor. Poveștile sunt pline de emoții. Personajele a căror poveste este descrisă, experimentează suferințele și coborâșurile vieții, uneori într-o manieră dramatică. Pe măsură ce citim, experimentăm sentimente în legătură cu personajele și cu noi înșine. Din acest motiv, a spune povești, a citi clasei de elevi, e o poartă de acces spre dezvoltarea competențelor socio-emoționale.

Interesul tot mai mare al cadrelor didactice pentru includerea poveștilor terapeutice în strategia didactică se datorează faptului că de-a lungul timpului a fost dovedită eficacitatea acestora în transmiterea de noi informații și cunoștințe dar și impactul acestora asupra competențelor sociale și emoționale ale elevilor, competențe atât de utile în vremurile pe care le trăim. Poveștile sunt atractive și interactive, stimulează motivația intrinsecă și implicarea elevilor în procesul de învățare. Suntem astăzi mult mai conștienți de importanța abilităților socio-emoționale în menținerea sănătății emoționale a copiilor și adolescenților, iar poveștile terapeutice sunt un mod blând de a aborda subiecte sensibile precum cele legate de bulling, stres sau dificultăți de învățare.

De-a lungul timpului, indiferent de spațiul socio-cultural, metaforele în toate formele lor, au fost folosite pentru a oferi resurse necesare rezolvării de probleme.

Dezvoltarea competențelor socio-emoționale în rândul copiilor, necesită angajarea adulților din viețile lor (părinți și cadre didactice) într-o relaționare conștientă, dar și angrenarea copilului în diferite contexte care să mijlocească cunoașterea de sine și intercunoașterea. Cuvintele, metaforele și poveștile spuse sau citite, întrunesc această calitate.

Poveștile conferă interacțiunii cu elevul, în cadrul orelor de curs sau de consiliere, o lejeritate de care nu ne putem bucura în conversațiile ghidate cognitiv, blocajele de comunicare fiind depășite. Soluția de rezolvare a unei situații problematice este lăsată în seama inconștientului, cu multiple posibilități de explorare. De multe ori, problemele par a-și găsi rezolvarea chiar în timp ce auzim o poveste, în mod indirect și fără un efort conștient și susținut (Drugaș, I, Bîrle, D., 2008).

Beneficiile poveștilor pe care le auzim sau citim, se resimt nu doar la vârsta copilăriei ci și la maturitate, putând fi grupate astfel:

- Sunt stimulate funcțiile și procesele cognitive (limbajul, memoria, atenția, imaginația);
- Se consolidează imaginea de sine pozitivă;
- Facilitează dezvoltarea competențelor socio-emoționale.

Am gândit acest studiu pentru elevii de gimnaziu cu un nivel scăzut de dezvoltare a competențelor socio-emoționale, plecând de la convingerea că încă nu e târziu să le spunem povești, că lectura încă poate aduce schimbări la nivel comportamental și relațional. De altfel, un studiu realizat la universitățile Yale și Texas, subliniază prezența unor diferențe neurofiziologice semnificative între copiii obișnuiți de mici cu lectura și cei cărora nu li s-a citit “povești de noapte bună”. Același studiu vine cu o observație încurajatoare și spune că acest fapt a putut fi schimbat în numai opt săptămâni, timp în care li s-au citit zilnic povești copiilor privați de acest obicei în primii ani de viață.

Așa cum bine subliniază Gaspar Gyorgy în *Copilul Invizibil*, cititul este un “dialog sufletesc extrem de personal”, este un context care oferă minții noastre posibilitatea de a întâlni și de a analiza strategii și soluții la care poate nu ne-am fi gândit. Nu vom fi mereu conștienți de prezența acestor informații dar, atunci când împrejurările o cer, memoria de lungă durată va accesa informația citită sau auzită într-o poveste. În baza acestei informații stocate și reactualizate, vor fi elaborate răspunsuri comportamentale adaptative.

Copiii care nu citesc sau ascultă povești, au o imagine de sine mai tristă și o încredere scăzută în abilitățile proprii de a se descurca în viață. Spre deosebire de aceștia, elevii obișnuiți cu lectura, au o imagine de sine pozitivă datorită faptului că dețin mai multe informații, cunosc mai multe modele umane și comportamentale.

Într-un raport realizat de Scholastic, se subliniază faptul că, pe măsură ce copiii cresc și pot să citească singuri, cei mai mulți părinți renunță la a le mai citii copiilor. Doar 17% dintre părinți continuă să le citească copiilor cu vârste cuprinse între 9 și 11 ani, în vreme ce 83% dintre copiii cu vârste cuprinse între 6 și 17 spun că le lipsește conectarea prin lectură. Și atunci, de ce să renunțăm la un obicei atât de sănătos pentru relația cu copiii? Activitatea pe care o desfășoară educatorul este precum lipiciul, banda scotch care ține împreună bucățile. (Gyorgy G., 2016).

Renunțăm poate prea repede la obiceiul atât de sănătos de a le spune copiilor povești și avem tendința de a le oferi informații tehnice, raționale și realiste. Dar realitatea pe care o trăiește un copil este cu precădere simbolică, iar pentru el au sens doar expilcațiile imaginative. Renunțând să le mai spunem povești, renunțăm de fapt la cea mai bună cale de acces la lumea lăuntrică a copilului, îl privăm de un aliat sigur în confruntarea cu angoasele. (Santagostino, P., 2008).

Beneficile poveștilor terapeutice asupra competențelor socio-emoționale, reies din funcțiile pe care acestea le îndeplinesc. În cartea *101 Povești Terapeutice pentru Copii și adolescenți*, Burns notează **următoarele funcții pe care le au poveștile terapeutice în dezvoltarea socială și emoțională a tinerilor pacienți:**

- **Poveștile informează și motivează prin conținut** – Atunci când ascultă o poveste, elevii participă în mod activ la procesul de înțelegere a informațiilor. “*Departa de sala de curs și de tabla de scris, copiii răspund cu entuziasm interpretărilor creative ale naturii și problemelor ecologice, și oportunității de a rămâne implicați în povești magice, cu zâne, în jocuri de rol antrentante și amuzante*”. (Lalak, N., apud Burns, G., 2011).

- **Poveștile formează abilități** – Să luăm spre exemplu ora de matematică, unde copiii învață noțiuni elementare de calcul: $1+1=2$. Să ne imaginăm acum o abordare diferită: Julie se întoarce acasă de la școală. Este foarte obosită și îi este foame, dar în momentul în care intră pe ușă simte mirosul prăjiturilor poraspăt scoase din cuptor. Mama o întreabă dacă dorește o prăjitură. Julie mănâncă cu poftă prima prăjitură și după ce termină, întreabă dacă mai poate primi încă una. Mama îi răspunde: “Ai mâncat deja o prăjitură. Dacă mai mănânci una, înseamnă că vei fi mâncat în total două prăjituri”. O situație din viața de zi cu zi este transpusă în poveste și servește la formarea aptitudinilor matematice. Povestea captează atenția și înlesnește înțelegerea.

- **Poveștile comunică valori** – Poveștile au fost dintotdeauna o modalitate eficientă și preferată de a transmite informații, valori și de a împărtăși lecții de viață. Poveștile populare care se transmit de la o generație la alta, comunică valori sociale precum: generozitatea, efortul comun, adevărul etc. Poveștile axate pe valori pot avea abordări diferite, în funcție de originea lor etnografică: în unele comunități se pune accent pe beneficiile unor principii și valori pe care le reflectăm în atitudine și comportament, în vreme ce alte povești populare vor pune accentual pe aspectele negative care apar în absența unor principii și valori. Detaliile povești diferă în funcție de povestitor, ascultător, context sau intenția cu care este relatată povestea, păstrându-se integritatea mesajului.

- **Poveștile disciplinează** – Poveștile au fost mereu folosite pentru a îmbunătăți comportamentul, descriind ascultătorilor consecințele disciplinare ale supunerii și nesupunerii. Poveștile sugerează comportamente sociale de interrelaționare, atrăgând atenția și asupra consecințelor ignorării lor. Controlul comportamentului copiilor poate lua forma poveștilor care disciplinează. Abstracție făcând de dilemma etică a poveștilor folosite ca mijloc de disciplinare,

subliniem următoarele aspecte: poveștile sunt folosite diferit în funcție de contextul cultural; poveștile au un impact semnificativ asupra comportamentului și acest fapt este relevant pentru funcția lor terapeutică.

- **Poveștile ne îmbogățesc experiența de viață** – Metaforele sunt un mod facil de a oferi copiilor noi experiențe de viață, pregătindu-i și formându-le abilități de gestionare a unor situații necunoscute lor. Felul în care un copil reacționează în situații stresante sau chiar traumatice, depinde de cât de pregătit este pentru aceste situații de viață. Poveștile terapeutice formează abilități de gestionare a unor experiențe atunci când ele au loc. Prin intermediul personajelor și al situațiilor prezentate, poveștile anticipează următoarele etape ale existenței copiilor, cu dificultățile care le însoțesc și felul în care acestea pot fi depășite. “Basmelor sunt pentru copil un curs complet de formare pentru viață” (Santagostino, P., 2008).

- **Poveștile facilitează rezolvarea problemelor** – Stimulând dezvoltarea abilităților de a gândi simbolic și metaforic, se dezvoltă și abilitățile de rezolvare a problemelor, abilitate esențială pentru copii și adolescenți.

- **Poveștile sunt vindecătoare** – Poveștile ne spun *de ce*. Ele vorbesc despre semnificația lucrurilor care se întâmplă în lume, prezentând o situație aproape dramatică, dar *îi iau de mână* pe copii până la ieșirea din această problemă, arătându-le rezolvarea (Burns, G., 2011).

Decenii la rând, metafora a fost un instrument util pentru consilieri, terapeuți și cadre didactice în munca lor cu copiii. Rezultatele cercetărilor în ceea ce privește beneficiile poveștilor asupra dezvoltării cognitive și socio-emoționale a copiilor, sunt încurajatoare. Metaforele s-au dovedit a fi utile în abordarea următoarelor tipuri de probleme: menținerea controlului asupra greutatei corporale (Adams și Chadbourne, 1982), enurezis (Mills și Crowley, 1986), fobie față de școală (Elkins și Carter, 1981), dificultăți legate de somn (Levine, 1980), probleme emoționale, dificultăți de învățare și comportamentale (Mills și Crowley, 1986, apud Drugaș, I, Bîrle, D., 2008).

Studiile care au în centrul lor poveștile terapeutice ca strategie didactică vin să confirme deopotrivă, interesul crescând al dascălilor pentru această resursă educațională, dar și eficacitatea lor în ceea ce privește formarea unor competențe și învățarea unor comportamente adaptative. Impactul poveștilor asupra abilităților sociale în rândul elevilor cu tulburări la nivel emoțional și comportamental, este unul pozitiv, înregistrându-se îmbunătățiri semnificative la nivelul unor abilități sociale și emoționale, în special la nivelul empatiei, a rezolvării de probleme și a situațiilor conflictuale, fiind înregistrată și o scădere a comportamentelor de risc (Beverly W. Black și colab., 2015).

Poveștile terapeutice și-au dovedit eficacitatea în diminuarea problemelor comportamentale și emoționale la copiii cu tulburare de opoziție – sfidare. Poveștile au fost adaptate la vârsta copiilor și au abordat probleme specifice fiecărui copil care se confruntă cu probleme de comportament și impulsivitate. La finalul studiului s-a observat o reducere semnificativă a problemelor comportamentale și emoționale, îmbunătățirea comportamentului social și a relațiilor cu părinții (Ponnusamy, Natarajan și Krishnaveni, 2015).

Studiul realizat de Greenhalgh și colab. (2019) a analizat efectul poveștilor terapeutice asupra competențelor de management relațional la elevii din ciclul primar. Au participat la studiu un număr de 60 de elevi cu vârste între 7 și 11 ani. Poveștile terapeutice prezentate elevilor în programul de intervenție au fost urmate de discuții structurate despre conținutul și semnificația

acestora. După finalizarea programului, s-a observat o îmbunătățire semnificativă a abilităților de management relațional ale elevilor, cum ar fi ascultarea activă, empatia, cooperarea și gândirea critic (Greenhalgh și colab.2019).

Pons-Salvador, Segura-Robles și Ríos-Rísquez (2019) au urmărit în studiul lor să reliefeze efectul poveștilor terapeutice asupra dezvoltării competențelor sociale la elevii din clasele primare. Au participat la studiu un număr de 52 de elevi din ciclul primar ai unei școli din Spania, cu vârste cuprinse între 6 și 8 ani. Elevilor din grupul experimental li s-au citit povești terapeutice în timpul orelor de clasă, iar elevilor din grupul de control li s-a citit o altă carte cu o temă neînrudită cu dezvoltarea competențelor sociale. Toți participanții au fost evaluați în pretest, post-test și pe parcurs, folosind diferite instrumente de evaluare a competențelor sociale.

Rezultatele studiului au arătat că elevii din grupul experimental au înregistrat îmbunătățiri semnificative în dezvoltarea competențelor sociale, în comparație cu elevii din grupul de control. Studiul sugerează că utilizarea poveștilor terapeutice în cadrul programelor de intervenție pentru dezvoltarea competențelor sociale la copii poate fi o strategie eficientă și utilă (Pons-Salvador, G., Segura-Robles, A., & Ríos-Rísquez, M. I., 2019).

Bibliografie

1. Burns W. George (2011), **101 povești vindecătoare pentru copii și adolescenți – folosirea metaforelor în terapie**, Editura Trei, București
2. Burns W. George (2016), **Vindecarea prin povești – culegere de cazuri destinată folosirii metaforelor terapeutice**, Editura Trei, București
3. Drugaș Ioana, Bîrle Delia (2008), **Educarea și vindecarea prin povești**, Editura Universității din Oradea
4. Filipoi Sempronia (1998), **Basme terapeutice pentru copii și părinți**, Editura Fundația Culturală Forum, Cluj-Napoca
5. Gyorgy Gaspar (2016), **Copilul invizibil**, Editura Curtea Veche, București
6. Hammel Stefan (2022), **Ghid de povestiri terapeutice**, Editura Trei, București
7. Pașca Dorina Maria (2004), **Povestea terapeutică**, Editura Ardealul, Mureș
8. Pons-Salvador, G., Segura-Robles, A., & Ríos-Rísquez, M. I. (2019), **The Effects of Storytelling on Social Competences**, *Primary Education. Sustainability*, 11(16), 4335.
9. Santagostino Paola (2008), **Cum să te vindeci cu o poveste**, Editura Humanitas, București

STRATEGII DE UTILIZARE LA CLASĂ A POVEȘTILOR TERAPEUTICE

Prof. Psihopedagogie specială Buta Bianca Georgeta

Prof.- educator Turcu Marika

Liceul Teoretic Special Iris, Timișoara, Timiș

Metaforele și poveștile terapeutice au o putere aproape magică “de a informa, educa, transmite valori și disciplina, de a oferi experiență, de a facilita rezolvarea problemelor, schimbarea

și vindecarea”. Atunci când copiii tânjesc după o poveste, caută interacțiunea intimă cu povestitorul, un personaj cu care să se identifice sau modele pentru modul în care ar trebui să se comporte și să facă față vieții cotidiene. În jurul poveștilor se creează un loc și un timp magic. Poveștile ne învață, ne disciplinează, ne oferă prilejul de a “trăi” experiențe cu care nu ne-am întâlnit în viața reală, ne oferă modele de comportament în condiții concrete de viață.

Poveștile întrunesc multe din caracteristicile pe care ne dorim să le creăm în relația profesor-elev, deoarece, în momentul în care ne angajăm în procesul de ascultare a unei povești, relația cu sinele interior, cu ceilalți și cu lumea, își va lărgi granițele. Împărtășirea de povești are darul de a construi și întări relații, poate genera noi idei, oferă modele de comportamente și înlesnește înțelegerea.

Ascultătorul (elevul) se conectează cu povestitorul (cadrul didactic) și se identifică cu personajele, iar atitudinile, valorile și abilitățile lor îi modelează, pregătindu-i pentru situații când se vor confrunta cu o anumită problemă și decizii trebuie luate. Efectul poveștii este pentru totdeauna. Poveștile sunt un mijloc eficient în comunicarea didactică cu elevii. Indiferent de disciplina pe care o predăm, putem apela la *cufărul cu povești* pentru a modela ideile, credințele și comportamentul clasei de elevi, la fel cum putem transmite informații dintr-un anumit domeniu de activitate alegând cu măiestrie povestea care să deservească cel mai bine obiectivului stabilit.

Pentru a fi eficiente, metaforele și poveștile terapeutice nu trebuie să îndeplinească standarde literare de un anumit nivel. Este însă în mod sigur necesar ca ele să poată ajuta la mijlocirea unei relații între elev, povestea cu care vine acesta și cadrul didactic care implementează programul de intervenție pentru dezvoltarea competențelor socio – emoționale.

În cartea *101 Povești vindecătoare pentru copii și adolescenți*, George W. Burns face câteva referiri la însușirile unei povești terapeutice pentru ca acesta să fie eficientă și să își atingă obiectivele. Atunci când alegem să folosim poveștile terapeutice în programe de intervenție și de dezvoltare personală sau în cadrul orelor de curs, vom ține cont de următoarele îndrumări:

- Când alegem să spunem povești terapeutice trebuie să facem acest lucru în mod conștient și să ne rafinăm abilitățile de povestitor.
- Poveștile se spun cu entuziasm și amuzament, fără să ne concentrăm inutil pe tehnicile de povestire. Nu facem un spectacol, ci oferim o poveste.
- Poveștile nu vor fi întotdeauna reale, dar vor comunica întotdeauna un adevăr, o valoare și un mod de a fi. Comunicăm povestea cu integritate și inteligență, pe o bază etică solidă.
- Povestea este cu atât mai eficientă cu cât se potrivește cu toate cele trei variabile ale istorisirii: povestitorul, ascultătorul și procesul comunicării. Între caracterul poveștii și caracterul ascultătorului trebuie să existe o potrivire, doar așa este posibilă identificarea cu personajul și învățarea din experiența acestuia.
- Povestea trebuie să pară cât mai reală. Nu trebuie să fim zgârciți cu detaliile. Cuvintele descriptive, adjectivele care stimulează simțurile, dialogurile, tonul și emoția pe care o transmite povestitorul, fac povestea reală.
- Schița poveștii poate fi de ajutor atunci când ne dorim să comunicăm colaborativ și interactiv cu cel care ascultă povestea. În felul acesta vom avea mereu în vedere obiectivul acesteia.

- Ne familiarizăm cu conținutul poveștii înainte de a o spune altora. O repetăm și o citim cu voce tare, o dezvoltăm și o adaptăm pentru diferite vârste, medii culturale, așteptări etc. Familiarizându-ne cu materialul, suntem flexibili și spontani în folosirea metaforelor și poveștilor terapeutice.

- Am schițat povestea și am repetat-o cu voce tare dar, avem nevoie de un feedback. Vom spune deci povestea unui auditoriu, altul decât cel pentru care a fost construită.

- Observarea reacțiilor pe care le au copiii la poveștile spuse (ce le atrage atenția, când și-au pierdut interesul, impactul poveștii) va oferi indicii prețioase pentru adaptarea și îmbunătățirea poveștii și a abilităților de povestitor.

- Atunci când spunem o poveste trebuie să dăm dovadă de flexibilitate și să adaptăm povestea la diferite contexte și la nevoile celor cărora se adresează povestea (Burns, G., 2011).

Felul în care este structurat și transmis mesajul unei povești, poate spori impactul asupra celui care ascultă. Pentru a-și atinge obiectivul, povestea trebuie redusă la aspectele esențiale, concrete. Capătă sens atunci când este urmată de întrebări pertinente care stimulează o atitudine interogativă și exploratorie. Forța poveștii este întărită prin elemente de surpriză, repetări și alegerea unor cuvinte care dau ritmicitate.

Este de la sine înțeles faptul că poveștile vor fi adaptate la situația persoanei aflate într-un proces de terapie sau consiliere, în cazul nostru, la situația elevului care se confruntă cu o problemă specifică și urmează programul de dezvoltare personală. Personajul din poveste va fi apropiat ca vârstă cu cel care ascultă și se găsește într-o situație relativ asemănătoare.

Contextul sau cadrul în care este spusă povestea poate avea un rol decisiv. O poveste auzită în timpul unei ședințe de terapie, în consiliere sau în cadrul unui program de dezvoltare personală, va fi imediat examinată de inconștient în vederea utilității ei vindecătoare, terapeutice. Nu va avea același efect dacă este auzită la o întâlnire cu prietenii, spre exemplu.

Povestea trebuie să conțină unele analogii cu situația sau problema celui care ascultă, creându-se astfel convingerea că finalul istorisirii vine cu o posibilă rezolvare a situației problematice. Este necesar ca povestitorul să accentueze anumite părți din poveste ca fiind esențiale. Poate face acest lucru istorisind povestiri cu aceeași structură sau temă, repetând unele propoziții sau cuvinte. (Hammel, S., 2022).

Cadrele didactice care iau decizia de a utiliza metaforele și poveștile terapeutice în procesul instructiv-educativ, vor ține cont de câteva particularități ale organizării și etapizării acestui tip de activitate. Etape în utilizarea metaforelor și poveștilor terapeutice pentru formarea unor competențe și abilități necesare rezolvării de probleme:

- Pre-citire – este etapa în care cadrul didactic analizează nevoile elevilor și alege poveștile potrivite, care să răspundă particularităților psiho-individuale și de grup a elevilor; le captează atenția și îi motivează să participe la activitate;

- Citirea – în această etapă cadrul didactic citește sau spune povestea terapeutică reprezentativă pentru o anumită temă;

- Prelucrarea / interpretarea – în vederea înțelegerii poveștii citite, cadrele didactice vor adresa întrebări pertinente, solicită elevilor să surprindă prin desen mesajul poveștii, joc de rol etc.;

• Încheierea – la finalul activității au loc discuții, asocieri, este analizată situația problematică, comportamentul și atitudinea personajului etc. (Cook, Earles-Vollrath și Ganz, 2006, apud Drugaș, I, Bîrle, D., 2008).

Bibliografie

1. Burns W. George (2011), **101 povești vindecătoare pentru copii și adolescenți – folosirea metaforelor în terapie**, Editura Trei, București
2. Burns W. George (2016), **Vindecarea prin povești – culegere de cazuri destinată folosirii metaforelor terapeutice**, Editura Trei, București
3. Drugaș Ioana, Bîrle Delia (2008), **Educarea și vindecarea prin povești**, Editura Universității din Oradea
4. Filipoi Sempronia (1998), **Basme terapeutice pentru copii și părinți**, Editura Fundația Culturală Forum, Cluj-Napoca
5. Gyorgy Gaspar (2016), **Copilul invizibil**, Editura Curtea Veche, București
6. Hammel Stefan (2022), **Ghid de povestiri terapeutice**, Editura Trei, București
7. Pașca Dorina Maria (2004), **Povestea terapeutică**, Editura Ardealul, Mureș
8. Ponnusamy, Natarajan și Krishnaveni (2015), **Effectiveness of Storytelling Therapy on Behavioral and Emotional Problems among Children with Oppositional Defiant Disorder** *Journal of Psychosocial Research*, Vol. 10, Nr. 1, 2015.
9. Santagostino Paola (2008), **Cum să te vindeci cu o poveste**, Editura Humanitas, București

PROIECT S.N.A.C. **DIN CE AI, SĂ-ȚI FACI RAI!**

Prof. înv. primar, BUTNARIU ELENA
Școala Gimnazială Verești, Jud. Suceava

Domeniul în care se încadrează proiectul:

Campanie
Proiect de voluntariat
Responsabilizare și activități caritabile
Incluziune socială

REZUMATUL PROIECTULUI:

- a. Număr de elevi și număr de cadre didactice implicate: 270 de elevi și 19 cadre didactice
- b. Beneficiarii direcți și indirecti: - 100 elevi din școală și 30 elevi din școala parteneră;
- aproximativ 50 de elevi proveniți din familii defavorizate (alte localități);
- 80 de persoane în vârstă din comunitate și din azile.
- c. Activități propuse, în ordinea în care se vor desfășura:
 1. Lansarea proiectului
 2. Sesiune de informare părinți, copii

3. *Vrem să fie pace în lume!*
4. *Pelerini pe drumurile sfinte*
5. *Pe cărările toamnei – Fructe și legume vrem să donăm!*
6. *Prinde aripi de copil!*
7. *Ziua Națională a României- spectacol caritabil*
8. *Inimi deschise*
9. *Dăruiesc din suflet*
10. *Îngeri în primăvară, daruri de lumină*
11. *Suflete fericite*

d. Impactul educativ estimat asupra grupului țintă și asupra beneficiarilor

Prin intermediul proiectului se va stimula comportamentul participativ al profesorilor și elevilor voluntari, se va dezvolta capacitatea acestora de a face față unor situații, de a se angaja în acțiuni, de a interacționa la nivelul grupului. Prin derularea proiectului, elevii de la Școala Gimnazială Verești vor cunoaște situații în care trăiesc semenii de-ai lor și vor fi bucuroși că pot contribui, alături de părinți, să producă schimbări vizibile în viața acestora. Cadrele didactice vor avea prilejul să desfășoare activități care să influențeze comportamentul elevilor, dar și să elaboreze materiale informative, pe tema integrării mai facile a elevilor cu dificultăți de învățare sau situații materiale precare, care pot constitui exemple de bună practică și pentru alți colegi.

PREZENTAREA PROIECTULUI:

Argument:

Într-o societate „egocentristă” omul uită că trăiește în comuniune cu alții și că alături de el se află semenii care au nevoie de înțelegerea și sprijinul său. Astăzi, mai mult ca oricând, trebuie să învățăm să ne acceptăm, să învățăm să respectăm principiile democrației autentice, pentru că numai împreună vom reuși să coexistăm într-o societate democratică europeană. Poate că nu vom reuși să mutăm munții pentru elevi, dar vom reuși să aducem zâmbete și sperăm să reușim să îi convingem că școala nu este doar o sursă de educație, ci că aici sunt ascultați, sunt iubiți, sunt înțeleși și vor primi mereu un ajutor.

Combaterea abandonului școlar, al absenteismului, al comportamentelor imorale reprezintă priorități pentru noi, de aceea încercăm, prin derularea acestui proiect, să așezăm o primă piatră de temelie pentru dezvoltarea unei gândiri și a unor comportamente pro-educație pentru toți copiii!

Cu toții știm că atitudinile și comportamentul nostru față de tot ce ne înconjoară încep a se forma de la cea mai fragedă vârstă. Inițial părinții apoi profesorii încearcă să ne familiarizeze cu diferite norme și valori morale. Una dintre aceste valori este solidaritatea.

Toți oamenii au îndatoriri unii față de alții iar îndeplinirea acestora nu este un lucru greu dacă se obișnuiesc de mici să respecte, să ajute, să fie politicoși, înțelegători, să fie generoși, să redea zâmbetul pe chipul celor aflați în suferință și care au dreptul la o viață decentă.

Scopul proiectului:

Încurajarea implicării elevilor și a părinților acestora în activități de voluntariat derulate în scop umanitar, susținerea procesului de incluziune socială a persoanelor aflate în dificultate.

Dezvoltarea spiritului de prietenie, toleranță, armonie între semenii, combaterea absenteismului și abandonului școlar prin activități culturale artistice și de voluntariat.

Obiectivele specifice ale proiectului:

*Formarea atitudinilor pozitive de respect, sinceritate și încredere prin confecționarea obiectelor și lucrărilor cu aspect creativ pe tema solidarității;

*Inițierea unor activități de sprijin moral și material pentru persoane aflate în dificultate;

*Promovarea dialogului și a comunicării între elevii proveniți din medii diferite;

*Formarea unei conduite civilizate, atât în cadrul grupului, cât și în orice relație cu persoanele cu care intră în contact;

*Implicarea activă a părinților și a cadrelor didactice în procesul de dezvoltare emoțională a copiilor;

*Colectarea de alimente neperisabile, de la părinți, cadre didactice;

*Promovarea activităților caritabile - de voluntariat în rândul elevilor și al cadrelor didactice.

DESCRIEREA ACTIVITĂȚILOR:

❖ *Vrem să fie pace în lume!*

Activitatea a avut drept scop informarea elevilor asupra unei zile cu rezonanță – Ziua Internațională a Păcii. Elevii au avut ocazia să afle cât mai multe despre conceptul de pace, despre Declarația Universală a Drepturilor Omului; au avut ocazia să-și exprime opinia asupra evenimentelor petrecute în lume. Numărul tot mai mare al violențelor și conflictelor iscate în lume între diferite popoare a dus la necesitatea educării elevilor pentru însușirea unor concepte precum pace, toleranță, democrație, drepturi, comunicare. Este foarte important să inducem un comportament civic impecabil elevilor, pentru a ști să trăiască, să conviețuiască alături de aproapele lor, comunicând cu acesta, punând capăt violențelor din comunitate și din școală.



❖ *Pe cărările toamnei – Fructe și legume vrem să donăm!*

În cadrul acestei activități elevii au avut oportunitatea de a-și dezvolta diferite abilități prin procesul creării unui lapbook. Spre exemplu, această activitate i-a ajutat să sintetizeze tot ceea ce au învățat la o materie într-un mod interesant și distractiv. Mai mult de atât, au avut și oportunitatea de a reflecta asupra modului eficient de organizare și structurare a informației, dezvoltându-și astfel abilitățile de organizare.

Tot în cadrul acestei activități a fost colectată o mare cantitate de fructe și legume care a fost donată Centrului Social Creștin Bogdănești.



❖ *”Suflet de român”- spectacol caritabil*

Căminul cultural din comuna Verești a fost gazda unei activități de voluntariat deosebite, desfășurată în ziua sfântului Andrei, ocrotitorul României. Spectacolul intitulat „Suflet de român” a cuprins un program artistic inedit, cu un profund caracter patriotic.

Un număr de 200 de copii de la Școala Gimnazială Verești, în parteneriat cu Școala Gimnazială nr 3 Vicovu de Sus și cu Școala Gimnazială Bilca au interpretat un frumos buchet de cântece și poezii patriotice, dedicate Zilei Naționale a României, 1 Decembrie.

Cu emoție și bucurie, copii de la clasele pregătitoare până la clasele a VIII-a , coordonați de cadrele didactice și susținuți cu prezența și aplauze de către părinții lor, au scris o nouă pagină ce va deveni istorie pentru comunitatea locală.

Fondurile care s-au strâns au fost donate Bisericii ”Sf. Mare Mucenic Gheorghe” din localitatea Verești. Cele 6 medalioane de pe ușile împărătești pictate în stil bizantin (cu foiță de aur) au fost achitate/ plătite integral din aceste fonduri. Aceste medalioane le vor aminti mereu când vor intra în biserică, peste ani, că și prin jertfa lor s-a înfrumusețat lăcașul de cult.



❖ *Dăruiesc din suflet*

Mărțișorul este vestitorul primăverii. Este bucuria de a-i zâmbi soarelui și plăcerea de a crea zâmbete. Este o parte intrinsecă din cultura românească pe teritoriul României, iar în ziua de astăzi și în afara granițelor. Elevii Școlii Gimnaziale Verești au confecționat, pe parcursul a patru săptămâni, felicitări, mărțișoare, creații artistico-plastice, produse dintre cele mai bune (un soi de mărțișoare numai bune de gustat), pe tema stabilită. Fiecare mărțișor a fost făcut cu grijă și cu dragoste, pentru că au un scop în care credem toți: acela de a pune o cărămidă și un zâmbet acolo

unde acestea lipsesc. S-a stabilit de la început direcția pe care se va derula acest proiect: sprijin pentru copiii din cadrul Asociației Glasul Vieții, Iași. Pentru că dorim să fim un model pentru cei din jur, să ne formăm constant, am insistat pe necesitatea ajutorării aproapelui, pe eliminarea egoismului, pe stimularea implicării în acțiuni de voluntariat. La finalul activității s-a organizat târgul de mărtișoare, la Căminul Cultural Verești, la care fiecare clasă și-a amenajat cât mai frumos spațiul, pentru ca mărtișoarele să fie vândute colegilor, prietenilor, părinților, întregii comunități. Activitatea a avut un puternic răsunet asupra fiecărui participant întrucât munca a fost valorizată deplin. Pentru elevi, ca și pentru toți cei implicați în efortul comun de a face un bine acolo unde este nevoie, întregul demers a însemnat bucuria de a fi în comuniune și de a dăruia.



REZULTATE:

Lucrări deosebite prin diferite tehnici creative potrivite vârstei lor: brățări care pot fi purtate; tablouri pictate; felicitări, mărtișoare, ouă încondeiate, aranjamente specifice sărbătorilor Pascale;
Motivarea de a participa și la alte activități extrașcolare;
Reducerea absenteismului și abandonului școlar;
Educarea dragostei și admirației față de cei neajutorați, a simțului civic, moral;
Crearea unor momente de bucurie în viața celor care primesc, dar și a celor care dăruiesc;
Asumarea unor roluri și responsabilități în derularea activităților de către elevi, dar și de către profesori;

IMPACTUL EDUCATIV:

Prin derularea proiectului, elevii de la Școala Gimnazială Verești au cunoscut situații în care trăiesc semenii de-ai lor și au fost bucuroși că au contribuit, alături de părinți și cadrele didactice, să producă schimbări vizibile în viața acestora. Cadrele didactice au avut prilejul să desfășoare activități care au influențat comportamentul elevilor, dar și să elaboreze materiale informative, pe tema integrării mai facile a elevilor cu dificultăți de învățare sau situații materiale precare, care pot constitui exemple de bună practică și pentru alți colegi.

Aceste momente au contribuit la formarea și dezvoltarea unor trăsături pozitive de voință și caracter. În etapele derulate în realizarea produselor propuse, elevii au învățat că prin voință, curaj și hărnicie se dobândesc virtuți necesare formării unui caracter frumos. Prin activitățile desfășurate elevii au dovedit dorința și bucuria de a participa la acțiuni comune, dezvoltând atitudini de altruism și cooperare.

Bibliografie:

<https://www.bestjobs.eu/casual/2022/12/02/ce-inseamna-voluntariat-si-cum-te-ajuta-in-cariera-12-locuri-unde-poti-face-voluntariat/>

<https://scoaladevalori.ro/voluntariatul-ne-face-mai-buni-cum-ii-ajuta-experienta-de-voluntariat-pe-tineri/>

<https://www.eliberare.com/2016/11/6-motive-sa-devii-voluntar/>

PROIECT EDUCATIV - APA-Izvorul vieții!

Prof. învă. primar BOTEZATU MARIA

Școala Gimnazială „Al. I. Cuza” Bacău, jud. Bacău

Apa este mai mult decât o condiție a vieții. Ea este izvorul vieții, este sângele albastru al pământului.
(Antoine de Sant Exupery)

1. Tipul proiectului: științific

2. Domeniul: ecologie și protecția mediului

3. Perioada: martie- mai 2024

4. Instituția coordonatoare:

-Școala Gimnazială „Alexandru Ioan Cuza” Bacău

5. Parteneri/Colaboratori:

- Sistemul de Gospodărire a Apelor, Bacău ;

- părinți;

- comunitatea locală.

6. Echipa de implementare a proiectului :

Coordonatori:

- prof. învă. primar Botezatu Maria

Echipa de proiect:

- învățătorii claselor a III-a și a IV-a
- **Beneficiarii direcți și indirecti ai proiectului:**
 - elevii Școlii Gimnaziale „Al. I. Cuza” Bacău;
 - cadrele didactice, părinții, instituțiile implicate în proiect.

7. Scopul proiectului:

Dezvoltarea unui program de educație ecologică la nivel primar, în vederea formării unei conduite ecologice a copiilor;

8. Obiective specifice ale proiectului:

- * creșterea nivelului de informare și constientizare cu privire la importanța protecției apelor în rândul elevilor;
- * promovarea educației ecologice în școală și dezvoltarea spiritului ecologic al copiilor;
- * trezirea curiozității și a interesului pentru mediul înconjurător;
- * perceperea și diferențierea existenței unor interacțiuni între om și mediu;

- * exprimarea griji și dragostei față de mediu prin activități individuale și de grup;
- * dezvoltarea capacităților de comunicare, lucrul în echipă;
- * implicarea cadrelor didactice și elevilor în realizarea schimburilor de experiență, workshopsuri, participarea la concursuri;
- * creșterea gradului de implicare a elevilor și cadrelor didactice.

9. Argument

Apa este una din resursele naturale cele mai răspândite pe Pământ, dar în același timp este vulnerabilă și limitată. În apropierea surselor de apă potabilă s-au format și extins așezările umane, astfel, în funcție de prezența apelor (curgătoare sau stătătoare) a existat posibilitatea alimentării cu apă potabilă a așezărilor respective și a dus la dezvoltarea social-economică a localităților, prin utilizarea apei în agricultură și în industrie. Cea mai mare cantitate de apă se găsește în mări și oceane, fiind însă prea sărată pentru consumul uman și doar 3% din cantitatea de apă de pe Terra este disponibilă sub formă de apă potabilă. Rezervele existente de apă curată, utilizabilă, înregistrează o scădere mult mai rapidă comparativ cu viteza de regenerare a apei. Datorită creșterii populației la nivel global, precum și a altor factori, tot mai puțini oameni beneficiază de apă potabilă suficientă. Apa dulce este principala sursă de apă pentru consumul uman, utilizată direct (ca apă de băut) și indirect (pentru pregătirea hranei, apă industrială, menajeră sau agricultură).

10. Resurse (procedurale, materiale, umane, financiare, temporale)

- *resurse procedurale*: argumentația, activități practice, proiectul, portofoliul;
- *resurse materiale*: calculator, videoproiector, table interactivă;
- *resurse umane* : elevii.
- *resurse financiare*: autofinanțare
- *resurse temporale*: martie-mai 2024

11. Activități desfășurate:

Nr. crt.	Denumirea activității	Grup țintă	Perioada	Responsabil/ Responsabili	Produse finit/ Evaluare
1.	Despre proiectul „APA-Izvorul vieții!” - activitate de informare și de documentare	clasele participante la proiect	martie 2024	Prof. înv. primar Botezatu Maria	●Formarea și organizarea echipei de proiect ●Stabilirea activităților
2.	“Analiza apei ”-activități practice realizate în laboratorul de la Sistemul de Gospodărire a Apelor	clasele a III-a, a IV-a	martie 2024	Învățătorii claselor participante	●Fotografii
3.	“Analiza unor probe de apă”- activități practice	clasele a IV-a	aprilie-mai 2023	Învățătorii claselor a IV-a	●Fotografii * experimente

4.	“Apele și pădurea în contextul achimbărilor climatice ”	Clasele a III-a	martie 2024	Învățătorii claselor a III-a	●Fotografii * Afișe
5.	„Mereu verde, mereu albastru”	Clasele a III-a, a IV-a	aprilie 2024	Învățătorii claselor participante	●Fotografii ●Expoziție

12. Prezentarea modalităților de monitorizare și de evaluare a rezultatelor proiectului:

- întocmirea unui album cu fotografii ce cuprinde aspecte ale proiectului;
- aplicarea de chestionare, în vederea evaluării proiectului.

13. Descrierea rezultatelor așteptate ca urmare a implementării proiectului:

- plăcerea copiilor de a face fotografii, afișe, activități practice;
- dezvoltarea fizică armonioasă și întărirea sănătății prin desfășurarea unor activități practice;
- dezvoltarea simțului artistic.

14. Activități de promovare, mediatizare și de diseminare realizate în timpul implementării proiectului și după încheierea acestuia:

- mediatizarea se va face prin intermediul revistei clasei, site-ul școlii, facebook-ul școlii;
- întocmirea albumelor cu aspecte din proiect, realizarea unei expoziții;

15. Sustenabilitatea proiectului:

- Continuitatea va fi asigurată prin modificarea și completarea grupului țintă, prin atragerea și a altor copii, prin diversificarea activităților care promovează dragostea față de natură, prin valorificarea rezultatelor obținute.

Bibliografie:

- <https://am.gov.md/ro/content/educa%C8%9Bie-%C8%99i-con%C8%99tientizare-ecologic%C4%83>
- https://view.livresq.com/view/60733ffc9b498500072ab7a8/#apaesen%C5%A3a_vie%C5%A3iiintroducere
- <https://www.slideshare.net/slideshow/apa-esenta-vietii-231291220/231291220>

STUDIUL PRIVIND MODALITĂȚILE DE VALORIFICARE A JOCULUI DIDACTIC ÎN DEZVOLTAREA LIMBAJULUI PREȘCOLAR

Profesor învă. preșcolar: Ciupe Liana Monica
Grădinița cu P.N. Nr.4/Structura Grădiniței cu P.P „Licurici” Zalău, județul Sălaj

Argument

Jocurile didactice au o importanță deosebită în dezvoltarea limbajului la copiii preșcolari, deoarece îi implică într-un mod plăcut în stimularea și consolidarea abilităților de comunicare, fără ca ei să realizeze că sunt într-un proces de învățare. Un aspect distinctiv al eficacității jocurilor educative în comparație cu alte activități dirijate frontal constă în participarea activă a tuturor copiilor din grup, aceștia fiind implicați în aceeași măsură în exercitarea gândirii și exprimării lor.

Perioada preșcolară marchează un moment esențial în formarea abilităților fundamentale ale copiilor, cu un accent deosebit pe dezvoltarea limbajului, care devine un pilon esențial pentru viitoarea lor integrare în societatea adulților. În această etapă, copiii își construiesc baza abilităților lingvistice pe care le vor folosi în viața de zi cu zi. Dezvoltarea limbajului este vitală nu doar pentru comunicare, ci și pentru procesul de învățare și adaptare la mediul înconjurător. Prin intermediul jocurilor didactice din grădiniță, copiii intră în contact cu diverse forme de expresie verbală și își îmbogățesc vocabularul într-un mod interactiv și plin de bucurie.

Educatorele joacă un rol esențial în acest proces, implicându-i pe preșcolari în activități care promovează vorbirea, ascultarea și înțelegerea limbajului. Jocurile didactice devin astfel instrumente interactive și captivante pentru stimularea imaginației, dezvoltarea limbajului receptiv și expresiv, precum și pentru consolidarea abilităților de comunicare într-un context social.

Prin intermediul acestor activități ludice, copiii nu numai că dobândesc cunoștințe lingvistice, ci și își dezvoltă încrederea în a-și exprima gândurile și emoțiile. Astfel, jocurile didactice din grădiniță nu doar îmbogățesc vocabularul preșcolarilor, ci contribuie și la formarea unei baze solide pentru dezvoltarea limbajului, pregătindu-i pentru a face față cu succes provocărilor viitoare ale comunicării în cadrul societății.

Scopul cercetării

Scopul cercetării este verificarea eficienței capacității de exprimare orală în dezvoltarea limbajului preșcolarului prin intermediul jocului didactic în activitățile de educarea limbajului.

Obiectivele cercetării

1. Dezvoltarea și consolidarea abilităților lingvistice ale preșcolarilor prin intermediul jocului didactic, având ca scop implicarea activă în procesul instructiv-educativ.

2. Organizarea unor activități specifice jocului didactic, cu accent pe dezvoltarea abilităților limbajului la preșcolari, în vederea stimulării capacității de exprimare orală și construirea unui fundament solid pentru interacțiunea verbală.

3. Identificarea gradului în care jocurile didactice influențează nivelul de dezvoltare a limbajului la preșcolari.

Ipoteza cercetării

Pornind de la studierea experienței didactice de-a lungul timpului și sprijinindu-mă pe datele

unei observații repetate în rândul copiilor din grădinițe, am formulat următoarea ipoteză

Presupunem că aplicarea sistematică a jocurilor didactice care solicită capacitatea de exprimare orală în activitățile de educarea limbajului va determina activizarea și dezvoltarea limbajului la preșcolari.

Eșantionul de subiecți

Această cercetare s-a realizat pe un grup experimental format din 23 de copii din grupa mijlocie cu vârsta cuprinsă între 3-4 ani, de la Grădinița cu Program Normal Nr.4 din Zalău. Colectivul grupei mijlocii a fost format din 16 băieți (70%) și fete 7 (30%). Gradul de dezvoltare al copiilor este normal din punct de vedere fizic aceștia prezentând trăsături fizice și acționale caracteristice vârstei.

Etapele cercetării

1. Etapa preexperimentală în care am verificat nivelul limbajului copiilor.
2. Etapa experimentului formativ, în care am desfășurat activități de educare a limbajului folosind jocuri didactice care solicită capacitatea de exprimare orală la preșcolari.
3. Etapa postexperimentală în care am aplicat o probă de evaluare finală, pentru a stabili dacă ipoteza se confirmă sau nu.

Etapa preexperimentală

În cadrul etapei preexperimentale, am aplicat preșcolarilor teste de evaluare inițială pentru a evalua nivelul lor de limbaj. Pe baza acestor evaluări, am dezvoltat un program de instruire care utilizează jocuri didactice pentru a stimula capacitățile de exprimare orală și pentru a promova dezvoltarea limbajului și a abilităților de comunicare.

Etapa experimentului formativ

În etapa experimentului formativ, am implementat cu grupa mijlocie diverse activități de îmbogățire a limbajului prin intermediul variatelor jocuri didactice, menite să stimuleze progresul în dezvoltarea limbajului. Vom expune câteva dintre aceste jocuri pe care le-am integrat în activitățile noastre cu preșcolarii din grupul experimental."

Etapa postexperimentală

La finalul intervenției, am utilizat teste de evaluare finală pentru a verifica dacă ipoteza noastră de cercetare a fost confirmată sau infirmată. Testele finale au prezentat un grad de dificultate semnificativ mai mare în comparație cu cele inițiale, oferindu-ne posibilitatea de a monitoriza progresul copiilor și eficacitatea jocurilor didactice care solicită dezvoltarea corectă a limbajului și capacitatea de exprimare orală.

Analiza rezultatelor

În cercetarea noastră am testat următoarea ipoteză:

La preșcolarii de grupă mijlocie aplicarea sistematică a jocurilor didactice care solicită capacitatea de exprimare orală în activitățile de educarea limbajului va produce îmbunătățiri la nivelul limbajului.

Am măsurat exprimarea corectă și nivelul de receptare și de reproducere a mesajului oral cu ajutorul testelor aplicate, astfel, rezultând o serie de concluzii.

În aplicarea sistematică a jocului didactic care solicită capacitatea de exprimare orală în dezvoltarea limbajului preșcolarilor obiectivele urmărite au fost: conceperea și desfășurarea unor

activități de educare a limbajului prin folosirea jocului didactic la preșcolari pentru stimularea și dezvoltarea limbajului; verificarea măsurii nivelului de implicare activă a copiilor în realizarea activităților de educare a limbajului prin jocurile didactice; identificarea gradului în care jocurile didactice influențează nivelul de dezvoltare a limbajului la preșcolari; înregistrarea, monitorizarea și compararea rezultatelor obținute de preșcolarii grupei în urma cercetării.

Pe baza cercetării realizate în această lucrare aplicarea sistematică a jocurilor didactice care solicită capacitatea de exprimare orală în activitățile de educare a limbajului va produce îmbunătățiri la nivelul limbajului și vor apărea modificările dorite la preșcolarii de grupă mare. Gradul de dezvoltare a limbajului preșcolarii confirmă ipoteza prin rezultatele obținute de preșcolarii grupei mijlocii la testele finale aplicate care au urmărit verificarea exprimării orale corecte și verificarea nivelului de receptare și reproducere a mesajului oral. La final s-au observat modificări importante în dezvoltarea limbajului preșcolarii, cum ar fi formarea propozițiilor corecte din punct de vedere gramatical în orice context și modul de exprimare orală a copiilor fiind vizibil schimbat într-un mod pozitiv.

Preșcolarii pe parcursul acestei cercetări, au exersat prin jocurile didactice diverse, limbajul corect din punct de vedere gramatical, și-au format deprinderi de a construi propoziții utilizând verbele la prezent și totodată și-au dezvoltat capacitatea de exprimare orală în activitățile de educare a limbajului.

Copiii care au participat la cercetare și-au îmbunătățit vocabularul, din punct de vedere calitativ cât și cantitativ. Exprimarea orală este corectă din punct de vedere gramatical, aceștia putând să se exprime atât în propoziții simple, dar și dezvoltate. Am observat, de asemenea, și o implicare a copiilor în activitățile de educare a limbajului propuse.

Bibliografie:

1. Antohe, Georgeta, Barna Iuliana, 2006, Psihopedagogia jocului, Editura Fundația Universitară Dunărea de Jos, Galați.
2. Dogaru, Zoe, 2001, Jocuri didactice pentru educarea limbajului – învățământ preprimar, Editura Aramis Print, București.
3. Dumitrana, Magdalena, 1999, Educarea limbajului în învățământul preșcolar, Editura Compania, București.
4. Ștefănescu, Cornelia, 2009, Didactica activității instructiv-educative în grădiniță, Editura Terra, Focșani.

STUDIUL PRIVIND DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII PREȘCOLARILOR PRIN ACTIVITĂȚILE MATEMATICE

Profesor învăț. preșcolar: Ciupe Liana Monica

Grădinița cu P.N. Nr.4/Structura Grădiniței cu P.P „Licurici” Zalău, județul Sălaj

ARGUMENT

Creativitatea este considerată din ce în ce mai mult o trăsătură esențială și definitorie pentru dezvoltarea individuală și evoluția societății. Potențialul creativ există în fiecare persoană, chiar și în copii și depășește adesea ceea ce se poate observa la prima vedere. Cu toate acestea, provocarea constă în a transforma acest potențial într-o trăsătură de personalitate dezvoltată.

Grădinița joacă un rol crucial în abordarea acestei probleme și poate contribui semnificativ la stimularea și dezvoltarea creativității la preșcolari, în cadrul activităților matematice desfășurate la grupă. De-a lungul unui întreg an școlar, am efectuat o cercetare educațională în acest sens, având ca obiectiv dezvoltarea creativității la preșcolari prin intermediul unor metode și abordări inovatoare.

Această investigație a avut ca scop descoperirea modalităților prin care să fie încurajată gândirea creativă, stimulându-le imaginația și dezvoltându-le abilitățile de rezolvare creativă a problemelor în contextul activităților matematice.

Am ales activitățile matematice în cadrul acestui studiu, deoarece am considerat că prin acest conținut pot contribui la stimularea potențialului creativ al copiilor, la stimularea imaginației, formând astfel motivație pentru învățare.

Mai departe voi prezenta câteva aspecte relevante din studiul elaborat.

1. SCOP

Scopul principal al acestui studiu este evidențierea rolului pe care îl activitățile matematice în dezvoltarea creativității în rândul copiilor preșcolari.

2. OBIECTIVE

Dezvoltarea creativității prin activitățile matematice ca mijloc de realizare activ în procesul instructiv educativ;

Organizarea unor activități matematice realizate atât prin joc didactic cât și prin exercițiu cu material individual, prin care preșcolarii își dezvoltă gândirea creativă;

Evidențierea nivelului prin care activitățile matematice contribuie în dezvoltarea creativității copiilor preșcolari;

3. IPOTEZA

Dacă activitățile matematice sunt aplicate într-un mod sistematic și coerent în cadrul procesului instructiv-educativ pentru preșcolari, atunci se va observa o dezvoltare semnificativă a creativității și a gândirii critice ale acestora.

4. VARIABILELE CERCETĂRII

Variabila independentă o reprezintă activitățile de învățare prin jocuri didactice matematice pentru dezvoltarea cognitivă.

Variabila dependentă este reprezentată de dezvoltarea creativității preșcolarilor prin activități matematice realizate prin joc didactic și exercițiu cu material individual.

5. EȘANTIONUL DE SUBIECTI

În vedere atingerii obiectivelor și a verificării ipotezei specifice formulate, au fost cuprinși în cercetare un număr de 15 de copii din grupa mijlocie, 8 băieți și 7 fete.

6. APLICAREA

În cadrul acestui studiu am aplicat atât activități realizate prin joc didac din cadrul domeniul știința DȘ (activități matematice), cât și activități realizate prin exercițiu cu material individual unde am urmărit atât dezvoltarea din punct de vedere cognitiv cât și dezvoltarea creativității copiilor preșcolari.

7. INTERPRETAREA REZULTATELOR

În urma efectuării acestui studiu, am constatat că activitățile matematice pot juca un rol crucial în dezvoltarea creativității și a gândirii creative la copiii preșcolari, stimulându-le imaginația deoarece matematica nu este doar despre calcule și formule, ci și despre imaginație și abilitatea de a vedea modele și relații între lucruri. Activitățile matematice pot include metode și mijloace care îi provoacă pe copii să-și folosească imaginația pentru a rezolva probleme.

În timp ce rezolvă probleme matematice, copiii învață să gândească logic și să ia decizii bazate pe raționament. Această abilitate este esențială în dezvoltarea gândirii creative, deoarece îi încurajează pe copii să exploreze diverse soluții și să găsească căi neconvenționale de rezolvare a problemelor. Jocurile matematice sunt o modalitate excelentă de a învăța și de a dezvolta creativitatea.

Din aceste observații pot afirma că activitățile matematice reprezintă un instrument esențial în procesul de învățare dezvoltând creativitatea. Prin intermediul acestor activități, copilul își activează întregul său bagaj psihic și intelectual, fiind motivat mereu să rezolve provocările, să fie cel mai bun și să ofere răspunsurile cele mai bune. Matematica este despre rezolvarea problemelor, iar abilitatea de a rezolva probleme este esențială în dezvoltarea gândirii creative. Activitățile matematice îi încurajează pe copii să găsească soluții la provocări și să-și folosească imaginația pentru a rezolva problemele în moduri noi și inventive.

Prin urmare, activitățile matematice la vârsta preșcolară nu numai că îi ajută pe copii să înțeleagă concepte matematice de bază, dar și îi încurajează să-și dezvolte creativitatea, gândirea critică și abilitățile de rezolvare a problemelor, pregătindu-i pentru succesul în școală și în viață.

Bibliografie

1. Tălângă, C. (2008). "Dezvoltarea creativității la copiii preșcolari." Editura Polirom.
2. Vasile, C., & Sălăvăstru, D. (2011). "Educația matematică timpurie." Editura Didactică și Pedagogică.
3. Gheorghiu, E. (2014). "Abordări ale educației matematice timpurii." Editura Didactică și Pedagogică.

COMUNICĂM ÎMPREUNĂ PRIN INTERMEDIUL EDUCAȚIEI STEAM

Profesor de psihopedagogie specială, CRISTINA COTESCU
Profesor de psihopedagogie specială, VALENTINA MĂNESCU
Școala Profesională Specială „Sf. Nicolae”, București

Proiectul de **Acreditare Erasmus+ „Connecting, we grow!”**, derulat de școala noastră pe perioada 2021-2026, are ca scop creșterea calității procesului educativ-terapeutic destinat elevilor cu dizabilități mintale și ralierea lui la standardele de calitate de la nivel educativ european. Pentru anul școlar 2022-2023 unul dintre obiectivele acestui proiect a fost dezvoltarea abilităților de viață independentă la elevi.

Astfel, în cadrul proiectului cu numărul **2022-1-RO01-KA121-SCH-000064315**, din programul **Erasmus+**, **Acțiunea Cheie 1, Mobilități de formare în domeniul Educației Școlare**, șase elevi din Școala Profesională Specială „Sf. Nicolae” din clasele pregătitoare, a III-a și a V-a, însoțiți de trei cadre didactice, au participat în perioada 14-20 mai 2023 la activitățile de învățare pe tema **educației STEAM** desfășurate la partenerul extern – Școala Primară Rioturbio, Mieres, Spania.

Cei șase elevi care au participat la această mobilitate de învățare sunt elevi cu nevoi speciale – dizabilități mintale, autism, sindrom Down – cu vârste cuprinse între 9 și 14 ani. Deși înaintea plecării, în școală s-au derulat activități de pregătire culturală și lingvistică, dar, mai ales, centrate pe dezvoltarea abilităților de viață independentă, am colaborat cu școala gazdă pentru a crea pictograme comune (în limba română și în limba spaniolă), astfel încât să asigurăm o comunicare cât mai independentă între elevii noștri și cei spanioli.



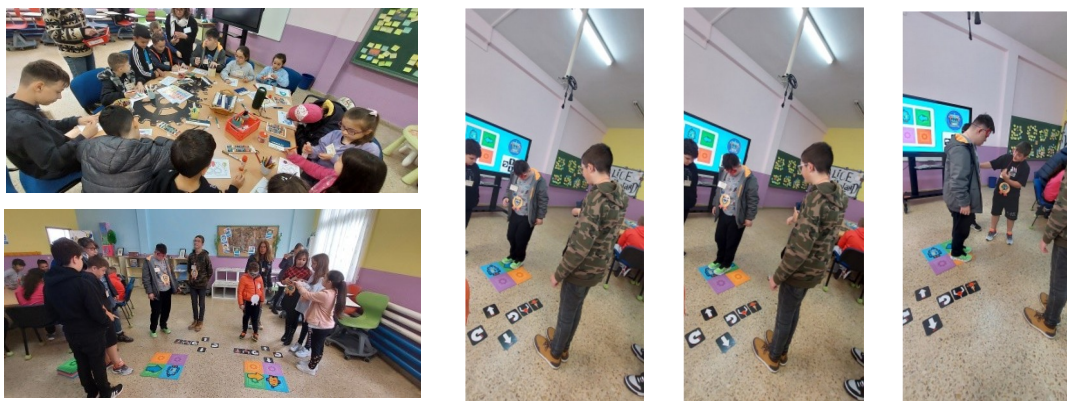
De altfel, școala gazdă a fost foarte deschisă tuturor nevoilor copiilor și asta i-a făcut să se simtă integrați în comunitatea lor. De asemenea, elevii spanioli au fost foarte dornici să interacționeze cu cei români și și-au oferit ajutorul de fiecare dată când a fost nevoie. Mai mult, în ultima zi a mobilității, copiii spanioli au oferit câteva cadouri copiilor români, ca semn al prieteniei lor.

Activitățile incluse în programul elevilor au fost atât activități deconectate, cât și activități digitale sau activități mixte, de utilizare a unor aplicații sau editoare, acestea fiind gândite ca o succesiune de la simplu la complex, de la concret la digital.

În prima zi, activitățile au fost dintre cele mai felurite, îndeosebi *ice-breakers*, astfel încât elevii să se cunoască între ei. Apoi, folosindu-se de indicii primite prin coduri QR, toți elevii,

împărțiți în trei echipe mixte de detectivi, au rezolvat împreună misterele dispariției unei opere de artă, cercetările ducându-i prin tot orașelul. Cartea cu pictograme a fost foarte folosită în această activitate, noi, însoțitorii elevilor români, intervenind doar atunci când era imperios.

A doua zi a adus cu ea activități cu și despre roboți, de-conectate (nedigitale). Elevii și-au confecționat și decorat măști de roboți și apoi, ghidați de elevii spanioli, s-au transformat ei înșiși în roboți care parcurgeau un traseu. Traseul era realizat din jetoanele din jocul „Let’s go code!”, în timp ce pe un ecran era afișat „programul de codare”, adică acele comenzi care, executate de Robot, îl trimit din punctul A în punctul B prin anumite mișcări.

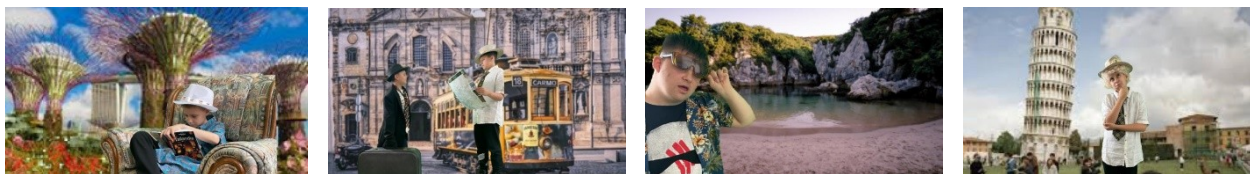


În a treia zi, elevii au participat la un concert susținut de Orchestra Simfonică a Principatului Asturias, desfășurat la Auditoriumul din Oviedo. Obiectivul principal al concertului a fost acela de a-i atrage pe copii în lumea muzicii și a instrumentelor muzicale, într-un mod plăcut, antrenant și surprinzător! În acest mod, organizatorii – școala gazdă – a inclus și activitățile A din STEAM, adică cele de artă.

În a patra zi, elevii români și spanioli au participat la activități digitale de codare, folosind aplicația ScratchJr. Astfel, ei și-au ales personajul, l-au personalizat după preferințe și au configurat un program de codare prin care au imprimat mișcări personajului ales.



Iar în ultima zi s-au distrat costumându-se în turiști și transformându-și pozele prin aplicația ChromaKey.



Pe lângă experiența de învățare, elevii au participat și la activități culturale foarte distractive și captivante, care le-au oferit posibilitatea de a afla mai multe despre cultura spaniolă și specificul gastronomic, dar și despre geografia acestei țări, toți copiii fiind fascinați de ocean.

Fiind prima lor participare la un program de învățare internațional și prima lor călătorie în străinătate, această experiență a avut un impact pozitiv asupra tuturor celor șase elevi și, chiar mai mult, asupra familiilor lor: din partea elevilor s-a observat o motivație sporită pentru învățare pentru a avea în continuare șansa de a fi selectați într-un program de mobilitate pentru învățare, iar din partea părinților s-a observat o încredere sporită în abordarea școlii privind activitățile educaționale și programul de învățare.

Bibliografie:

<https://revistaprofesorului.ro/despre-educatia-steam-delimitari-conceptuale-si-exemple/>

<https://edict.ro/educatia-steam-integrarea-creativitatii-in-lumea-cunoasterii/>

<https://blog.robofun.ro/2019/09/11/educatia-stem-ce-este-si-de-ce-este-importanta-pentru-copii/>

BUNE PRACTICI DOBÂNDITE ÎN URMA CURSULUI DE FORMARE ERASMUS+“USING TECHNOLOGY IN THE CLASSROOM“

Prof. Înv. Preșcolar Coroi Monica, Liceul Tehnologic „Stefan Hell” Sântana, Arad
Prof. Înv. Preșcolar Cîrciu Larisa, Liceul Tehnologic „Stefan Hell” Sântana, Arad

În perioada 13 mai - 17 mai 2024, subsemnata prof. învă. preșcolar Coroi Monica-Simona și prof. Înv. Preșcolar Cîrciu Maria-Larisa de la Liceul Tehnologic “Stefan Hell” Sântana, am participat prin proiectul Erasmus+ -“Viitorul- Învățare în Progres (VIP)”, la un curs de formare în Split, Croația “Using Technology in the Classroom“. Cursul este oferit de “Erasmus+ Courses Croatia Teacher Training Centre“. Agenția are mai multe centre de formare în diferite țări și orașe europene: Germania-Berlin; Croația-Dubrovnik, Split, Zadar; Aruba; Reunion Islands; Portugalia- Azore.

Split este un oraș în cantonul Split-Dalmația, fiind cel mai mare și important oraș din Dalmația și cel de al doilea oraș al Croației. A fost oraș venețian, stăpânit de Veneția, de prin secolul XIV și până în 1797. Centrul vechi istoric și Palatul lui Dioclețian sunt înscrise pe

lista patrimoniului cultural mondial UNESCO. Split este un oraș în care istoria îți vorbește din fiecare colț; un oraș cu un suflu mediteranean, cu o inimă caldă și aer modern.

Cursul *“Using Technology in the Classroom”* este destinat tuturor cadrelor didactice indiferent de disciplină, la toate nivelele de învățământ. Acesta îți dezvoltă abilități care te ajută să-ți îmbunătățești procesul de învățământ făcându-l mai interesant și interactiv, ajutând elevii să fie mai motivați și activi în activitate.

Competențele dobândite în urma cursului:

- folosirea jocului ca metodă pentru a stimula interesul elevilor și pentru a încuraja participarea acestora în procesul de învățământ
- integrarea instrumentelor TIC în sala de clasă
- creșterea motivației elevilor și implicarea lor în procesul de învățământ
- explorarea de modalități de a promova gândirea critică și de rezolvare de probleme
- strategii de management pentru îmbunătățirea relațiilor cu grupul de elevi
- încurajarea muncii în echipă
- implicarea tuturor elevilor cu diferite abilități în procesul instructiv-educativ

Platformele și aplicațiile prezentate și învățate în urma cursului de formare au fost: VITA-Video Editor and Maker, Immersal App, Canva, Twine și Magic School.

“VITA-Video Editor and Maker” este o aplicație simplă și ușoară de editare video. Aplicația oferă un set cuprinzător de instrumente care permit utilizatorilor să editeze videoclipuri cu precizie, fie prin selectarea unui șablon, fie prin editarea manuală a videoclipului, astfel încât să obțineți control complet asupra ieșirii videoclipului. Pe lângă instrumentele standard de editare, cum ar fi decuparea, decuparea, adăugarea de muzică și text, aplicația permite, de asemenea, adăugarea de efecte, filtre, cadre și chiar material de stocare. VITA are, de asemenea, un catalog uriaș de active preexistente pentru a vă îmbunătăți calitatea video și a-l face mai atractiv.

Aplicația acceptă, de asemenea, calitate video cu o rezoluție de până la 4K, permițând utilizatorilor să creeze videoclipuri clare și de înaltă calitate.

VITA include, de asemenea, o funcție de editare audio, în care utilizatorii pot adăuga și edita sunetul în videoclipuri, inclusiv modificarea volumului, adăugarea de efecte sonore și multe altele.

Una peste alta, VITA este o alegere excelentă pentru persoanele care doresc să editeze videoclipuri profesional, ușor și eficient pe telefoanele lor mobile.

IMMERSAL (Personal Metaverse) este o aplicație nouă și simplă care îți permite să creezi, partajezi și să experimentezi viața în metavers. Se folosește pentru a cartografia un spațiu real pe tabletă sau telefon, adăugând conținut digital: de exemplu fotografii, videoclipuri, emoticoane și mesaje.

TWINE este un instrument open-source pentru scrierea de povești interactive și non-liniare. În această aplicație poți realiza o poveste cu mai multe conținuturi, elevii alegând conținutul urmând ramurile narațiunii. Twine este foarte axat pe text deși se pot folosi și imagini, sunet și video.

În Twine poți extinde poveștile tale cu variabile, logică condițională, imagini și Javascript. Twine publică conținutul scris de tine direct într-un fișier HTML, așa că poți publica povestea ta aproape oriunde. Tot ce crezi folosind Twine este gratuit.

CANVA este o platformă de design grafic, utilizată pentru a crea grafică de socializare, prezentări, postere, documente și alt conținut vizual. Aplicația include șabloane pe care utilizatorii le pot folosi. Ea ne permite să creăm cu ușurință invitații, cărți de vizită, pliante, planuri de lecție, fundaluri Zoom și multe altele folosind șabloane concepute profesional. Putem chiar să încărcăm propriile fotografii și să le adăugăm la șabloanele Canva folosind o interfață drag and drop.

În cazul în care nu ne putem hotărâ ce fel de pagină dorim să creăm, prima pagina din Canva ne oferă recomandări. Este minunat să vedem un preview despre cum ar putea arăta un colaj, o postare Instagram sau o felicitare! Iar apoi depinde doar de noi să atasăm informațiile dorite la șablonul sugerat de Canva, care deja arată foarte bine.

Platforma MAGIC SCHOOL ne oferă o varietate foarte bogată de instrumente care pot fi folosite la orice disciplină, în orice moment al lecției și de asemenea la orice tip de activitate predare-învățare-evaluare. Platforma îți permite să realizezi planuri de lecție, să compui teme, să realizezi teste de evaluare, totul într-un mod interactiv. Platforma este un instrument didactic foarte util și ușurează procesul de planificare didactică. Prin aplicația MagicSchool AI, utilizatorii își pot adapta rezultatele pentru a se potrivi clasei și nivelurilor de înțelegere ale elevilor. În plus, platforma se extinde dincolo de suportul academic, încorporând caracteristici care îmbunătățesc învățarea emoțională în rândul studenților și favorizează interacțiunile pozitive.

MagicSchool este un asistent didactic eficient, care gestionează cu competență diverse sarcini cerute de educatori. Interfața este ușor de utilizat, iar operațiunile sale sunt simple.

În urma acestei experiențe am realizat importanța utilizării instrumentelor TIC în activitatea didactică de zi cu zi. Această experiență ne-a ajutat să creăm contexte educaționale de calitate, interactive, care să susțină o învățare personalizată și diferențiată, să contribuie la autonomia în învățare a elevilor, să se plieze pe interesele lor, să le capteze atenția și să le ofere un feed-back rapid.

BIBLIOGRAFIE:

<https://creativeadvertising.ro/despre-canva-part1/>

<https://www.mekan0.com/ro/8-best-video-editing-software-for-iphone/>

<https://mspoweruser.com/ro/magic-school-ai-review/>

MODELE DE BUNĂ PRACTICĂ ÎN ORGANIZAREA, DESFĂȘURAREA ȘI VALORIZAREA ACTIVITĂȚII ONLINE

**Prof. înv. primar Dîmbu Vasilica
Prof. Coman Doinița**

Școala Gimnazială Sirețel, Loc. Sirețel, Jud. Iași

Dezvoltarea social-economică a cunoscut o serie de etape corespunzătoare tot atâtor revoluții tehnologice, culminând în pragul mileniului trei cu societatea preponderent digitală. Evoluția economiei și a societății, în general, are ca principal motor educația. Îmbogățirea tezaurului de cunoștințe al individului conduce la dezvoltarea și maturizarea sistemelor complementare acestuia: familie, colectivitate, regiune, societate. Toate acestea sunt posibile în era informațională prin educație permanentă, educație la distanță, educație online sau e-learning.

În zilele noastre, când timpul este din ce în ce mai limitat, iar volumul de informație foarte mare, platformele e-learning își fac destul de repede loc în sistemul de învățământ deoarece permit utilizarea mai eficientă a resurselor materiale cât și umane.

Educația online reprezintă o modalitate nouă de a privi procesul de învățare, în care elementele de fond rămân aceleași, doar mijlocul de schimb și însușire a cunoștințelor se modifică. Utilizarea sistemului informatic pentru educație înseamnă însă aducerea unor noi elemente, legate de libertatea de a învăța în locul și la momentul dorit. Rădăcinile acestui sistem educațional se găsesc în învățământul la distanță, practicat în anumite regiuni ale globului. Distanțele mari sau alte obstacole despărțeau instructorii de cursanți. Deși apariția calculatoarelor a fost destul de timpurie, costurile ridicate ale tehnologiei au împiedicat dezvoltarea în această direcție. Însă, producerea în cantități semnificative și scăderea prețurilor pe piața tehnicii de calcul au determinat ca promotorii educației permanente online să-și pună proiectele în practică. Astfel, mijloacele de stocare a informațiilor pe suport magnetic sau digital fiind disponibile, universitățile au fost primele care au adoptat noua metodologie. Soluțiile de e-learning existente în momentul de față sunt rezultatul evoluției tehnologiilor care suporta aceste facilități. Ulterior, tehnologiile de comunicare interactive au devenit elementele centrale ale noilor modele de desfășurare a învățământului pe suport electronic. Astăzi există trei modele general acceptate în lumea educației online, fiecare ocupând o cota aproximativ egală pe această piață:

Educația online independentă reprezintă modelul prin care utilizatorul individual preia materialul de curs de pe Internet sau de pe CD, parcurgându-l de unul singur. Modelul reprezintă avantajul unei cantități de informație foarte mare care poate fi accesată într-un timp scurt, precum și facilități multimedia extinse, fiind însă foarte rigid în ceea ce privește comunicare instructor-cursant;

Educația online asincronă permite transmiterea de informație la un moment dat doar unui singur partener al relației instructor-student. Instructorul poate să furnizeze informația studenților dar aceștia nu pot interacționa în timp ce o primesc. Avantajul major în acest caz este acela că studentul își păstrează facilitatea de a lucra după ritmul propriu, putând însă obține și răspunsul la cererile sale într-un interval de timp acceptabil;

Educația online sincronă permite transferul interactiv de informație cu orice alt utilizator în orice moment. De exemplu, instructorul și studenții transferă informațiile în timpul desfășurării cursului sau seminarului, de regulă în timp real. Acest model este cel mai performant în ceea ce privește gradul de facilitare a comunicării, modalitățile audio-video integrate creând conceptul de “teleclasă”.

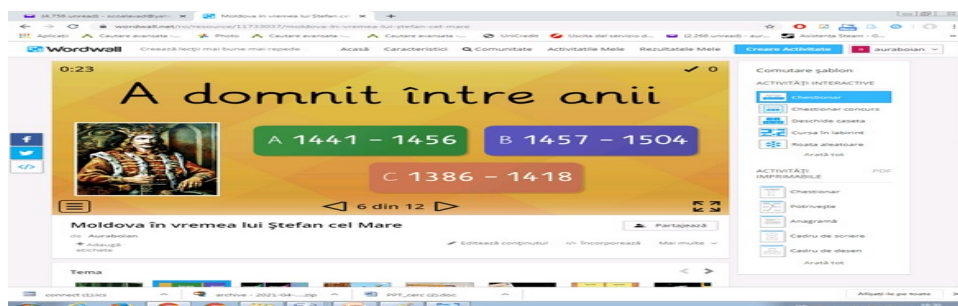
Platformele de învățare online, sau așa-numitele platforme e-learning, sprijină procesul de învățare individuală și permit utilizatorilor să acceseze o serie de surse de informare sau de medii online de dezbateri, pe teme diverse.

E-learning-ul nu dorește să înlocuiască sistemele educaționale tradiționale ci să întărească procesul de învățare. A fost adoptat de unitățile de învățământ ca o alternativă la educația tradițională, ea poate completa activitatea didactică din școală, dar nu o poate înlocui.

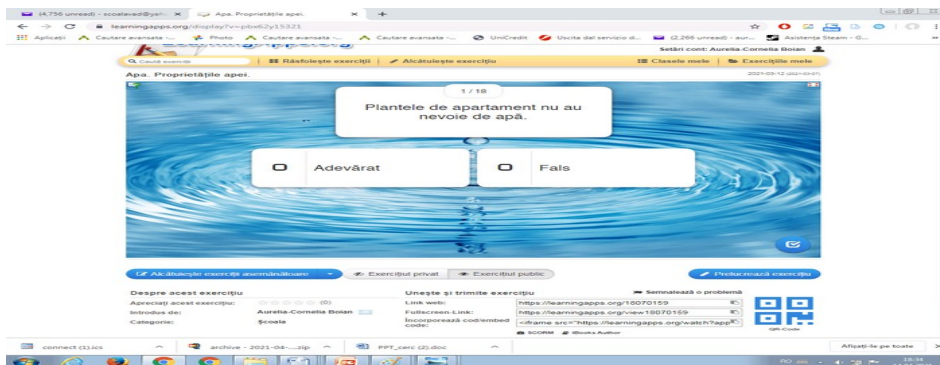
Acest tip de platforme este destinat învățării active din partea elevilor, având în vedere că generațiile actuale sunt obișnuite cu lucrul pe calculator încă de mici. Ca profesori, putem să utilizăm această abilitate a elevilor pentru a-i determina să-și folosească constructiv timpul liber, cu activități specifice fiecărei discipline sau arii curriculare în parte.

În „școala de acasă”, pentru crearea unor resurse interactive pentru elevi, am folosit următoarele **platforme și aplicații digitale**:

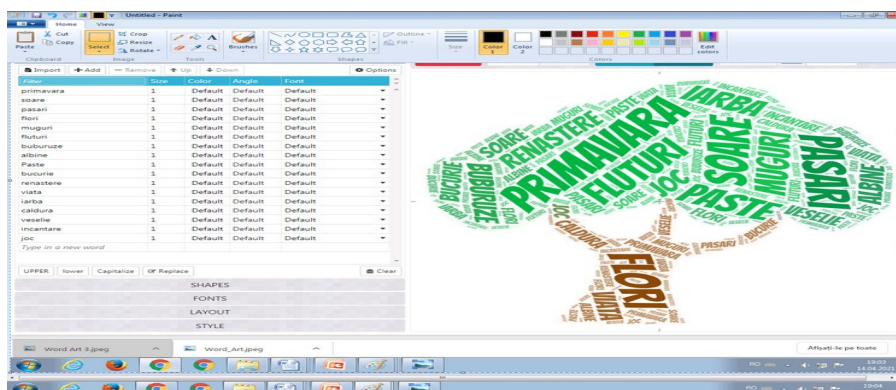
Platforma educațională **WordWall** este una din acele platforme care vin în ajutorul cadrului didactic pentru a face o lecție mai interactivă. Ni se propun mai multe forme de joc, chiar și realizând o activitate, elevul are opțiunea să-și schimbe aspectul jocului, condițiile rămânând aceleași; această platformă încadrează cu succes toate categoriile de vârstă, vine cu opțiuni diferite de a crea și a dezvolta creativitatea. Aplicația **Wordwall** este o aplicație utilă pentru crearea activităților, exercițiilor interactive și distractive pentru copii. Este interesantă prin faptul că elevii percep aceste exerciții ca drept jocuri, dar prin aceste jocuri le dezvoltăm competențe, le formăm aptitudini și deprinderile (<https://wordwall.net/ro/myactivities>).



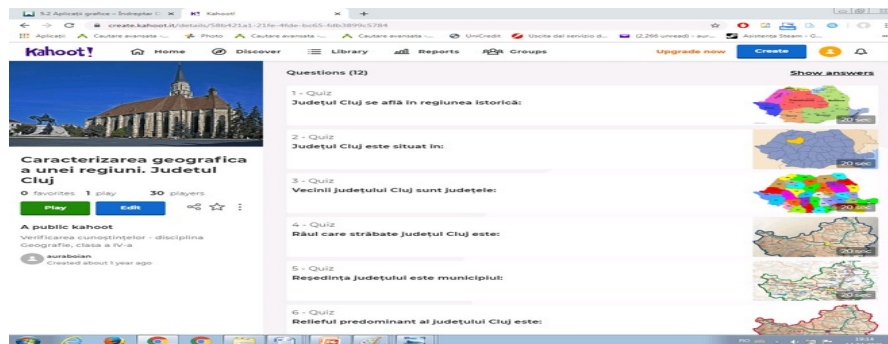
Aplicația **LearningApps** este o aplicație concepută pentru a sprijini procesele de predare. Este un instrument potrivit pentru a fi utilizat în cadrul lecțiilor online cât și offline și poate fi folosit la oricare etapă a lecției. De asemenea, platforma oferă posibilitatea de a crea conținuturi pentru clasele de elevi, în care elevii au posibilitatea de a realiza sarcinile și rezolva exercițiile digitale propuse de către cadrul didactic. Respectiv, cadrul didactic are posibilitatea de a vizualiza corectitudinea realizării sarcinii propuse, timpul realizării sarcinii și numărul elevilor care au realizat sarcina corect (<https://learningapps.org/display?v=pbx62y15321>).



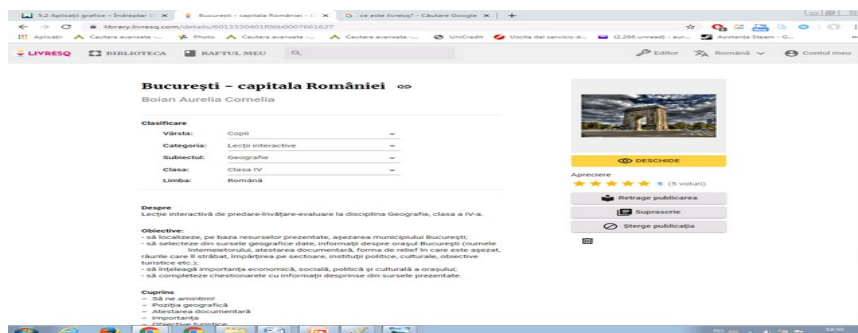
WordArt este o aplicație care realizează ușor un „nor de cuvinte”– un mod de reprezentare vizuală a unui text sau a unui șir de cuvinte, în care, de obicei, semnificația unui element-cuvânt este relevată de mărimea acestuia relativă la celelalte elemente. Poate fi un instrument pentru analiză de conținut sau pentru crearea unui suport pentru prezentare de conținut, în formă grafică – statică sau interactivă. Avantajul aplicației WordArt (față de Wordle, de exemplu) este că se pot realiza mai multe forme de nori de cuvinte(<https://wordart.com/edit/ppp1g2a54761>).



Kahoot! este o aplicație ușor de utilizat, îndrăgită de către elevi. Este accesată de către aceștia de pe dispozitivul mobil sau intrând pe site-ul kahoot.it, în acest caz putând fi folosit și calculatorul sau laptopul. Este foarte important faptul că elevii percep utilizarea acestei aplicații ca pe un joc, ei nu simt că sunt evaluați, sunt relaxați și dornici de a interacționa și mai mult cu tehnologia digitală în mediul școlar, în educație. Avantajul aplicației Kahoot! este că antrenează elevii în activități rapide de evaluare de cunoștințe: test, quiz, trivia(<https://create.kahoot.it/details/58b421a1-21fe-4fde-bc65-fdb3899c5784>).



LIVRESQ este un editor de resurse educaționale în format digital. Acesta facilitează crearea de lecții interactive, ce conțin texte, galerii de imagini, animații, audio, video, quiz-uri și alte elemente, fără a fi necesare cunoștințe de programare. Consider că platforma LIVRESQ este școala în care gândurile se pot proiecta pe ecrane, cromatic și imagistic și în care cadrul didactic este regizorul care jonglează cu creație, artă, inventivitate și comunicare prin idei, viziuni. (<https://library.livresq.com/details/6013330401f06b0007661627>).



Principalele caracteristici ale platformelor de e-learning sunt:

- Autentificare
- Generarea de conținut
- Vizualizarea conținutului
- Diferite medii cu un profesor / tutore
- Efectuarea de activități, cum ar fi sarcini, grupuri de lucru
- Raportul activităților întreprinse de către elev
- Instrumentele de evaluare

Având la bază tehnologiile e-Learning (multimedia), platformele eLearning au o serie de avantaje, precum:

- Accesul la cunoștințe, în orice moment și din orice locație
- Centrare pe elev/participant
- Elevii pot colabora și învăța împreună
- Favorizează creativitatea și descoperirea de noi interpretări

- Permite accesul la noile competențe cerute de viața modernă
- Profesorul se poate adresa unui număr mult mai mare de elevi decât în învățământul tradițional
- Materialele pot fi personalizate
- Accesibilitate, confort, flexibilitate
- Interacțiunea cu profesorul este liberă, fără constrângeri
- Elevul poate învăța în ritmul lui propriu
- Elevul poate beneficia de feedback rapid și permanent
- Costuri reduse de distribuție a materialelor
- Învățământul electronic este mai puțin stresant decât cel tradițional
- Permite interacțiune sincronă și asincronă între profesor și elevi

Dintre dezavantajele create de instruirea online amintim:

- Pregătirea unui curs online este mai costisitoare decât pregătirea unui curs tradițional
- Lipsa unor resurse tehnologice performante și a unor conexiuni optime la rețea, de joasă performanță în ceea ce privește sunetul, imaginile și anumite grafice
- Apar unele probleme legate de contactul face-to-face, esențial de multe ori pentru socializare
- Nu orice curs poate fi livrat prin intermediul platformelor eLearning
- Necesitatea experienței elevilor în domeniul calculatoarelor
- Elevii trebuie să fie extrem de motivați pentru a participa la cursurile online

CONCLUZII

Pandemia ne-a spus că învățarea online trebuie privită cu atenție și introdusă cu caracter permanent în modul în care se face educația elevilor chiar și după ce pandemia s-a încheiat. Abordarea de tipul ”ori una ori alta” este de tipul ”alb sau negru” și este specifică oamenilor cu o viziune limitată, incapabili să vadă viitorul.

Și școala trebuie să adopte metoda ”blended learning” – învățare combinată – clasă, online și alte forme de învățare (ex. studii de caz practice în locuri diverse etc).

”Învățarea tradițională nu este depășită. Este doar incompletă.”

Bibliografie:

1. <https://edict.ro/instrumente-online-pentru-evaluarea-elevilor/>
2. <https://profs.info.uaic.ro/~mihaela/teach/courses/iac/curs03iac.pdf>
3. <https://www.educatieprivata.ro/strategii-de-predare-online>

COPIII CU CERINȚE EDUCATIONALE SPECIALE ȘI INTEGRAREA LOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

**Profesor învățământ preșcolar Dragoi Luminita Mihaela
Grădinița Nr.236, sector 2, București**

Preocuparea și interesul pentru educația și integrarea școlară și socio-profesională a copiilor cu deficiențe sau cu probleme de învățare s-au concretizat în măsuri practice aplicate cu mult timp înainte de lansarea conceptului de educație integrată în literatura de specialitate.

Țelul fundamental al psihopedagogiei speciale este acela de a forma și de a pregăti persoanele cu cerințe speciale pentru viață și activitate. Nici o societate nu poate trece cu vederea peste faptul că fiecare persoană trebuie să aiba locul convenit în cadrul ei, cu responsabilitățile și privilegiile proprii tuturor cetățenilor.

Deschiderea școlii față de cerințele tuturor categoriilor de copii și ale comunității conferă instituției școlare rolul de componentă fundamentală a sistemului social, aptă să răspundă concret imperativelor de moment ale evoluției din societatea contemporană și să rezolve o serie de probleme referitoare la nevoile de acceptare/valorizare socială a ființei umane și la capacitatea fiecărui individ de a se adapta și integra cât mai bine într-o societate aflată în continuă transformare.

Copilul diferit se adaptează greu la relațiile interpersonale, de aceea părinții trebuie să joace rolul de tampon, de mediator între copil și persoanele străine. Uneori părinții pot dramatiza excesiv reacțiile inadecvate venite din partea unei persoane străine, identificând o falsă rea intenție într-un gest oricât de neutru. În alte situații, ei neagă tot ceea ce copilul observă în jurul sau legat de propria deficiență, insistă pe răutatea și ipocrizia persoanelor din anturaj, cultivând la copil convingerea că lumea în care trăiește este rea. Datorită acestui rol suplimentar de mediator, reacțiile părinților în fața unui copil cu deficiențe capătă o importanță majoră. Părinții reacționează prin supraprotecție, acceptare, negare sau respingere.

Copiii, majoritatea timpului lor liber și nu numai, și-l petrec jucându-se. Jocul reprezintă pentru ei o modalitate de a-și exprima propriile capacități. Prin joc, copilul capătă informații despre lumea în care trăiește, intră în contact cu oamenii și cu obiectele din mediul înconjurător și învață să se orienteze în spațiu și timp. Jocurile sociale sunt esențiale pentru copiii cu cerințe speciale, întrucât le oferă șansa de a se juca cu alți copii.

Integrarea școlară exprimă: atitudinea favorabilă a elevului față de școala pe care o urmează; condiția psihică în care acțiunile instructiv-educative devin accesibile copilului; consolidarea unei motivații puternice care susține efortul copilului în munca de învățare; situație în care copilul sau tânărul poate fi considerat un colaborator la acțiunile desfășurate pentru educația sa; corespondența totală între solicitările formulate de școală și posibilitățile copilului de a le rezolva; existența unor randamente la învățatură și în plan comportamental considerate normale prin raportarea la posibilitățile copilului sau la cerințele școlare.

Cunoașterea strategiilor educației integrate este indispensabilă oricărui cadru didactic, care vrea să răspundă tuturor exigențelor și cerințelor educative ale copiilor.

Fiecare copil trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat de recuperare, care să dezvolte maximal potențialul fizic și psihic pe care îl are.

Din punct de vedere psihologic prin educația integrată a copiilor cu CES se urmărește la ei dezvoltarea unor capacități fizice și psihice care să-i apropie de copiii tipici, a unor programe cu caracter corectiv, recuperator și stimularea potențialului restant ce permite dezvoltarea compensatorie a unor funcții cu care sa le suplinească pe cele deficitare, crearea climatului afectiv pentru formarea motivației, pentru activitate în general și pentru învățare în special, asigurarea unui progres continuu în achiziția comunicării, formarea unei imitări de socializare și relaționare cu cei din jur, formarea de deprinderi cu caracter profesional și exercitarea unor activități cotidiene, dezvoltarea comportamentelor adaptative și a însușirilor personalității care să le faciliteze adaptarea deplină.

Formarea și recuperarea se realizează începând cu instituțiile preșcolare și școlare și are dublu caracter: umanist(grija societății) și pregătirea acestora pentru a se întreține.

Se impune existența specialistului în instituțiile de învățământ, încă de la grădiniță pentru a depista, diagnostica și elimina prin muncă, alături de dascăl, deficiențele.

Educatorul și învățătorul au un rol fundamental, începând cu exemplul lor personal și terminând cu atitudinile pline de tact față de comportamentul copiilor. Va urmări crearea unui confort psihic, la nivelul colectivului, în care să se acorde importanță componentei afectiv-motivationale, stimulându-se, pe de o parte, sensibilitatea copilului și receptivitatea sa față de trăirile celorlalți, iar pe de altă parte, să se dezvolte motivații complexe pentru activitate și pentru îndeplinirea scopurilor propuse.

Practica școlară în domeniul educației incluzive a demonstrat faptul că rezolvarea problemelor pe care copiii le întâmpină în procesul instructiv-educativ determina o analiză pe mai multe planuri a problemelor de învățare, în raport cu orientarea și perspectiva de abordare a acestor probleme. Astfel, în funcție de valoarea individuală și socială a experiențelor de învățare, de importanța grupului școlar pentru integrare, de percepțiile și reprezentările sociale asupra rolului școlii într-o societate sau comunitate, putem identifica următoarele perspective:

- *perspectiva individuală* pune accentul pe identificarea și evidențierea problemelor specifice de învățare ale fiecărei categorii de copii cu cerințe educationale speciale, pe efectele negative ale etichetelor gnosologice, aparținând diagnosticului medical și psihopedagogic care activează la cadrele didactice, colegii de clasă, părinți sau alte persoane din societate o serie de prejudecăți și stereotipuri atitudinale, comportamentale și chiar verbale, periclitând buna relaționare și comunicare între toți actorii actului educațional. În situația acceptării educației incluzive sau în cazul activităților educative cu un elev care prezintă o serie de cerințe speciale sub raportul potențialului său de învățare sau profesionalizare, fiecare specialist este responsabil de o reevaluare a atitudinilor și prejudecăților sale față de aceasta nouă experiență, astfel încât el trebuie să trateze copilul cu cerințe speciale nu ca pe un elev inferior celorlalți din clasă, ci ca pe un copil „altfel decât sunt ceilalți”, acordându-i aceeași atenție și valoare ca oricărui alt elev din clasa respectivă;
- *perspectiva de grup* se referă la relațiile elevului cu ceilalți colegi de clasă și la metodele de rezolvare în grup a problemelor de învățare sau la modalitățile de intercunoaștere între elevii cu cerințe educative speciale și ceilalți elevi din clasă, ca o condiție a acceptării și recunoașterii reciproce a valorii lor în grupul din care fac parte;
- *perspectiva curriculară* evidențiază unele aspecte referitoare la flexibilizarea conținuturilor și adaptarea mijloacelor de învățare, asigurarea eficienței învățării pornind de la particularitățile

individuale ale fiecărui elev, rezolvarea dificultăților de învățare prin folosirea unor tehnici specifice învățământului incluziv (învățare interactivă, negocierea obiectivelor, modalități de sprijinire a elevilor la orele de curs sau în afara lor prin intermediul profesorilor de sprijin, profesorilor itineranți, profesorilor consultanți sau al unor elevi din clasă, evaluare continuă etc.). Aceasta perspectivă pornește de la premisa că orice copil poate întâmpina dificultăți în școală, iar rezolvarea curentă a acestor dificultăți constituie o modalitate de ameliorare a procesului de predare-învățare și crearea unor condiții de pregătire mai bune pentru toți.

Abordarea unor strategii de succes în activitățile didactice destinate elevilor cu dizabilități, cu dificultăți de învățare sau de adaptare școlară presupune parcurgerea următoarelor etape:

- cunoașterea și evidențierea evoluției în procesul de învățare al fiecărui elev, folosind un sistem longitudinal de înregistrare a randamentului școlar;
- identificarea elevilor ce întâmpină dificultăți sau care nu reușesc să facă față exigențelor programului educativ din școală;
- diagnosticarea elevilor cu dizabilități sau cu dificultăți de învățare (de ce natura sunt dificultățile, care sunt disciplinele unde apar aceste dificultăți, nivelul de interes, lacunele în cunoștințe etc.);
- depistarea complexului causal care a determinat apariția dificultăților de învățare (prezența unor deficiențe, mediul familial, probleme de adaptare, tulburări de comportament, eșec școlar repetat);
- proiectarea unui curriculum diferențiat și personalizat, în funcție de situațiile și problemele identificate;
- desfășurarea unui proces didactic activ, formativ, cu accent pe situațiile motivaționale favorabile învățării și pe evaluarea formativă;
- colaborarea cu specialiștii din cadrul serviciilor de sprijin, consiliere școlară și antrenarea familiei.

Organizarea activităților didactice, inclusiv cele din domeniul terapiei educaționale, se bazează pe un proces de proiectare didactică (acțiune de anticipare și prefigurare a unui demers educațional care să poată fi operaționalizat în practică) ce se realizează în mai multe etape și cuprinde mai multe niveluri de proiectare. În funcție de perioada de timp pentru care se realizează proiectarea, putem identifica (Vlasceanu, 1988):

- *proiectarea globală*, care are ca referință un ciclu de instruire sau un an școlar, operează cu obiective, conținuturi și criterii de evaluare mai largi și se concretizează în elaborarea planurilor de învățământ și a programelor analitice (pentru fiecare disciplină/obiect de studiu); creează cadrul, limitele și posibilitățile proiectării eşalonate;
- *proiectarea eşalonată*, care constă în elaborarea programelor de instruire specifice unei discipline pe trei planuri temporale: anul școlar, modulul și ora .

În activitățile cu elevii care prezintă în special dizabilități mentale/intelectuale, proiectarea globală și eşalonată trebuie să aibă un caracter mult mai flexibil, având în vedere că se realizează și în funcție de diagnosticul și prognosticul evoluției acestora pe termen scurt și pe termen lung; în același timp, proiectarea activităților didactice pentru această categorie de elevi prezintă un grad de relativitate mai mare, existând posibilitatea revizuirii proiectării inițiale în funcție de ritmul recuperării și de gradul de asimilare a cunoștințelor și deprinderilor evaluate, după o anumită perioadă de timp.

O analiză atentă asupra posibilităților de aplicare a strategiilor de integrare școlară a copiilor cu cerințe educative speciale, pe plan mondial, a permis evidențierea unor modele generale/care pot

fi sintetizate astfel:

* **Modelul cooperant al școlii speciale cu școala obișnuită** - în acest caz, școala obișnuită coordonează procesul integrării și stabilește un parteneriat activ între cadrele didactice din cele două școli care vor experimenta și susține un nou mod de desfășurare a activităților didactice, pregătind împreună conținutul lecțiilor, adaptând materialele și mijloacele de învățare folosite în timpul orelor și oferind un cadru confortabil tuturor elevilor din clasă. Acest model are avantajul că permite valorificarea resurselor și experiențelor deja existente în cele două tipuri de școli, fără a necesita cheltuieli suplimentare, însă constituie o formă restrânsă de integrare, deoarece elevul cu cerințe speciale își va continua activitatea extrașcolară în spațiile și decorul rezidențial al școlii speciale de care aparține. De asemenea, profesorii din școala specială beneficiază de posibilități de predare mult mai largi, iar profesorii din școala obișnuită se pot informa asupra multiplelor aspecte legate de nevoile și posibilitățile reale ale unui elev cu cerințe educative speciale.

* **Modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în școala obișnuită** - acest model presupune integrarea copiilor cu CES în școli obișnuite unde să intre în relații cu elevii tipici, facilitându-se, cu sprijinul cadrelor didactice și a specialiștilor din școală, o mai bună intercunoaștere și relaționare între cele două categorii de copii. Acest model este criticat de unii specialiști care nu consideră o integrare reală constituirea unei clase speciale într-o școală obișnuită, iar practica a demonstrat dificultatea aplicării unui program de integrare după acest model; discrepanța dintre clasele obișnuite și clasa specială se accentuează, timpul efectiv în care elevii tipici și cei cu cerințe speciale relaționează direct este destul de redus, iar în condițiile unui colectiv școlar de acest tip se constituie cu ușurință grupuri de elevi generatoare de conflicte sau atitudini care pot accentua discriminarea față de elevii atipici din clasa specială.

* **Modelul bazat pe amenajarea într-o școală obișnuită a unei camere de instruire și resurse pentru copiii cu CES, integrați individual în clase obișnuite din școala respectivă** - în acest caz profesorul care se ocupa cu elevii cu deficiențe devine profesor de sprijin și desfășoară activități cu acești copii, atât în spațiul special amenajat în școală, cât și la orele de la clasă, atunci când condițiile cer acest lucru.

* **Modelul itinerant** - acest model favorizează integrarea într-o școală obișnuită a unui număr mic de copii cu cerințe speciale (1-2/3 elevi), domiciliați la mică distanță de școală (se evită astfel dezavantajul deplasărilor pe distanțe mari a copilului), sprijiniți de un profesor itinerant (specializat în munca la domiciliul copiilor ce au un anumit tip de deficiență), care poate participa la activitățile școlii respective.

* **Modelul comun** - este relativ asemănător cu modelul precedent, cu deosebirea că în acest caz profesorul itinerant este responsabil de toți copiii cu deficiențe dintr-un anumit areal și oferă servicii de sprijinire atât copilului cât și familiei, îi ajută pe părinți în alcătuirea programelor de învățare, urmărește evoluția școlară a copilului, colaborează cu profesorii școlii obișnuite în care este integrat copilul și intervine atunci când apar probleme de învățare sau de adaptare a copiilor la anumite cerințe școlare.

Un criteriu fundamental de diferențiere a formelor de integrare se referă la durata prezenței copilului cu cerințe speciale în școala obișnuită (total, parțial, etc.)

Alături de modelele amintite până acum au mai existat o serie de inițiative în unele state europene sau nord-americane, care au încercat aplicarea altor modele, unele cu rezultate foarte

bune. Iată câteva dintre aceste modele :

* *Modelul în cascadă* aparține lui B.R. Gearheart și a fost lansat în 1974 în SUA. Acest model este structural pe mai multe niveluri și caracteristica principală a acestui model constă în faptul că trecerea de la nivelurile inferioare spre cele superioare se face cu mai mare ușurință, comparativ cu trecerea de la nivelurile superioare spre cele inferioare; spre exemplu, un elev va putea trece mult mai ușor de la nivelul 6 spre nivelul 5, 4 sau 3, comparativ cu situația când un elev va trebui să fie transferat de la nivelul 1 sau 2 spre nivelurile 5 sau 6 și unde timpul de aplicare a deciziei va fi „întârziat” în mod deliberat. Modelul în cascadă este centrat, cu precădere, asupra copilului și nu are în vedere condițiile generale și specifice care să susțină procesul de integrare școlară (logistica programelor de integrare, modul de alocare a resurselor umane și materiale, proiectarea curriculumului etc., elemente care influențează decisiv reușita integrării).

* *Modelul lui Kaufman și colaboratorii* – în acest model a apărut aspectul instruirii – nivelul care poate fi atins de copil în formarea și dezvoltarea unor deprinderi și capacități cu relevanță practică; Acest model s-a dovedit a fi prea teoretic, experiența practică evidențiind o serie de dificultăți în planificarea, programarea și alocarea responsabilităților; pornind de la ideea acestui model, ulterior, au fost dezvoltate o serie de programe destinate integrării altor categorii de copii cu deficiențe care au îmbunătățit componentele manageriale deficitare și care s-au dovedit a fi mai eficiente (este cazul unor programe aplicate în câteva zone din Canada).

* *Modelul IGE (individually guided education)* - lansat de J.R. Armstrong în anul 1976, cuprinde șapte componente separate.

* *Modelul programării școlare pe baza analizei sarcinilor* - acest model a fost propus de O. Robichaud și R. Landry în anul 1978 și considera ca o posibilă soluție a integrării individualizarea institutiei școlare, aparută ca o necesitate datorită diversității populației școlare. Autorii analizează procesul de învățământ, având în vedere cinci componente:

- elevul;
- obiectivele procesului de învățământ;
- strategiile de învățare;
- evaluarea;
- personalul didactic.

După analiza fiecărei componente se face proiectarea activității didactice pe unități de timp determinate, pe module disciplinare sau interdisciplinare sau pe tipuri de lecții, identificându-se sarcini accesibile și recepționate pozitiv de către elevi, stimulând motivația și participarea acestora la activitățile didactice.

Spre deosebire de celelalte modele, acesta acorda cea mai mare importanță aspectelor pedagogice, având totodată un grad ridicat de flexibilitate care îi permite să fie adaptat unor situații diverse de învățare în sistem integral.

- *Modelul temporal a lui J. Hundert* - include trei faze:

Faza A - pregătirea copilului cu cerințe speciale pentru a fi integral; evaluarea tipului și gradului deficienței copilului, compatibilitatea copilului cu mediul școlar, activități de terapie și reeducare premergătoare integrării, activități de familiarizare a copilului cu mediul școlar etc.

Faza B - pregătirea cadrelor didactice din școala obișnuită; se referă atât la pregătirea profesională (metode și tehnici specifice de lucru cu elevii atipici, proiectarea activității didactice în noile

condiții, metode de cunoaștere a elevilor, stimularea activităților interactive etc.), cât și la pregătirea psihologică (introducerea educației integrate în școlile obișnuite presupune ample schimbări în toate domeniile, iar orice schimbare atrage după sine și o rezistență la schimbare, de multe ori dăunătoare procesului didactic din școală; în acest context este nevoie și de o pregătire psihologică a cadrelor didactice pentru a accepta mai ușor schimbarea);

Faza C - presupune aplicarea treptată a principiilor educației integrate și implică atât elemente de tip administrativ (organizarea și dotarea claselor, adaptarea mijloacelor de învățământ, eventuale investiții pentru facilități de acces în școală etc.), cât și elemente de tip didactic (proiectarea și desfășurarea lecțiilor, selecția și adaptarea conținuturilor, individualizarea procesului de învățare etc).

La prima vedere, acest model este foarte pragmatic și din acest motiv a fost acceptat cu succes în practică, sugerând necesitatea unei anumite pregătiri, atât a elevilor, cât și a cadrelor didactice și a mediului școlar.

Este evident faptul că nu pot exista modele care să răspundă în totalitate la problemele și nevoile copiilor cu deficiențe integrați în învățământul de masă. În plus, apar probleme care țin de contextul socio-economic, geografic, al sistemului de învățământ și care trebuie luate în considerare. Nu trebuie ignorat faptul că pot exista situații în care copiii cu deficiențe să nu se poată integra în școlile de masă, fiindu-le mai bine în școli speciale sau pot exista părinți care să se opună cu stăruință integrării. Cu toate acestea, deontologia și dreptul fiecărui copil de a avea șanse egale la educație nu ne permit să utilizăm aspecte de tipul celor menționate anterior ca argument împotriva învățământului integral sau ca justificare la neputința noastră, a celor chemați să răspundă de actul educației și formării copiilor noștri, de a înțelege și a accepta, de a renunța la unele prejudecăți despre copiii care nu s-au bucurat de aceeași șansă pe care am avut-o noi.

Ca ființă socială, omul este dependent de ceilalți oameni. Această dependență înseamnă ajutor, înseamnă posibilitatea de a comunica și coopera. Acest lucru dă naștere la sentimentul de apartenență și solidaritate umană, precum și la sentimentul de securitate al individului.

Bibliografie:

- 1.A.Alder,*Psihologia copilului greu educabil*,Editura Stiintifica ,Bucuresti,1975.
- 2.Verza Emil,*Psihopedagogie speciala*,Editura Didactica si Pedagogica,Bucuresti,1999.
- 3.Verza E., Paun E., „Educatia integrata a copiilor cu handicap”, Unicef, 1998.
- 4.*Dezvoltarea practicilor incluzive in scoli*, MEC.,UNICEF, Bucuresti,1999.

SPRIJINUL LA O EDUCAȚIE ECHITABILĂ A ELEVILOR CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE

Prof. Florea Elena

Liceul Tehnologic Construcții de Mașini Mioveni Argeș

MOTIVAȚIA

Este important să ne preocupe elevii cu dificultăți de învățare , deoarece fiecare individ merită șanse egale de a-și atinge potențialul și de a contribui la societate. Prin asigurarea accesului la o educație echitabilă și prin oferirea de sprijin și resurse adecvate, putem crea un mediu

educațional mai inclusiv și mai îmbunătățit pentru toți elevii. Neglijarea sau marginalizarea elevilor cu dificultăți de învățare poate contribui la perpetuarea inechităților și discriminării în societate. Prin asigurarea accesului lor la o educație adecvată și la sprijinul necesar, putem contribui la reducerea acestor inechități și la promovarea unui mediu mai echitabil și mai incluziv pentru toți. Putem ajuta elevii cu dificultăți de învățare să depășească obstacolele și să-și atingă obiectivele academice și profesionale. Investiția în succesul lor în școală și în viață poate aduce beneficii pe termen lung atât pentru ei, cât și pentru societate în ansamblu.

SCOPUL

Scopul intervențiilor asupra elevilor cu dificultăți de învățare este de a le oferi sprijinul și resursele necesare pentru a depăși obstacolele și a-și atinge potențialul maxim în procesul de învățare și dezvoltare personală. Aceste intervenții sunt concepute pentru a aborda nevoile individuale ale fiecărui elev și pentru a le oferi oportunități echitabile de a învăța și de a reuși în școală și în viață. Intervențiile implică adesea colaborarea cu părinții și cu alte părți interesate, precum și cu profesioniștii din comunitate, pentru a asigura un sprijin continuu și coordonat pentru elevi în școală și în afara ei.

OBIECTIVE

Obiectivele intervenției asupra elevilor cu dificultăți de învățare sunt variate și urmăresc să răspundă nevoilor individuale ale fiecărui elev, să îmbunătățească performanța lor școlară și să promoveze dezvoltarea lor pe deplin cum ar fi:

- a) **Identificarea și evaluarea nevoilor individuale** . Obiectivul inițial este de a identifica și evalua nevoile specifice ale fiecărui elev, inclusiv dificultățile lor de învățare, abilitățile și resursele disponibile. Aceasta poate include evaluări formale și informale , observații și discuții cu elevii, părinții și cadrele didactice
- b) **Promovarea abilităților de învățare și adaptare** . Obiectivul este de a ajuta elevii să-și dezvolte abilitățile de învățare și adaptare, precum și strategiile necesare pentru a depăși dificultățile lor. Acest lucru poate implica instruirea în abilități de studiu, gestionarea timpului, rezolvarea problemelor și alte abilități esențiale.
- c) **Consolidarea încrederii și a stimei de sine** . Intervențiile trebuie să contribuie la consolidarea încrederii și a stimei de sine a elevilor, ajutându-i să-și recunoască și să-și valorifice punctele forte și să-și depășească temerile și îndoielile de sine asociate cu dificultățile de învățare.

Este important ca aceste obiective să fie stabilite în mod clar și să fie adaptate la nevoile și contextul specific al fiecărui elev, pentru a asigura un sprijin adecvat și eficient pentru dezvoltarea lor pe deplin.

Există o varietate de motive pentru care un elev ar putea să nu vrea să învețe, iar aceste motive pot fi individuale și complexe. Uneori, ele pot fi legate de factori personali sau circumstanțiale, în timp ce altele pot fi influențate de factori educaționali sau de mediu cum ar fi :

- **Lipsa de motivație** .Unul dintre cele mai comune motive pentru lipsa dorinței de a învăța este lipsa de motivație. Motivația poate fi influențată de o varietate de factori, inclusiv de interesul pentru subiect, de relevanța materialului pentru viața elevului sau de obiectivele personale sau academice.

- **Dificultăți de învățare.** Elevii care se confruntă cu dificultăți de învățare pot să nu se simtă încrezători în abilitățile lor și pot să evite activitățile academice din frică de eșec sau frustrare. Aceste dificultăți pot fi cauzate de diverse condiții, cum ar fi dislexia, discalculia sau tulburările de atenție.
- **Mediu familial și social .** Factorii din mediul familial și social pot influența dorința unui elev de a învăța. Lipsa de sprijin sau implicarea părinților în educație, instabilitatea familială, expunerea la stres sau traume și presiunea socială pot afecta motivația și implicarea elevului în învățare.

CERCETARE

Factorii din mediul familial și social pot influența dorința unui elev de a învăța. Lipsa de sprijin sau implicarea părinților în educație, instabilitatea familială, expunerea la stres sau traume . Un exemplu când un elev ar putea avea dificultăți de învățare este atunci când întâmpină dificultăți în a citi și înțelege textul scris, ceea ce poate indica o posibilă dislexie sau alte tulburări de citire. Să luăm în considerare un exemplu :

Denisa , o elevă de 11 ani , se află în clasa a cincea . În ultimul timp , cadrele didactice au observat că Denisa întâmpină dificultăți în a citi cu încredere și înțelege textele scrise. Deși pare să aibă un nivel adecvat de inteligență și capacitate de învățare, ea pare să se lupte să facă progrese în domeniul lecturii.

Când este rugată să citească cu voce tare în clasă, Denisa pare să evite activitatea și să se simtă frustrată. Ea ratează adesea cuvintele sau le confundă, iar ritmul său de citire este mult mai lent decât cel al colegilor ei. În timp ce citesc, cadrele didactice observă că Denisa pare să aibă dificultăți în a-și aminti și în a înțelege informațiile citite, iar adesea își pierde concentrarea sau se simte descurajată.

În urma acestor observații și a discuțiilor cu părinții, cadrele didactice decid să evalueze abilitățile de citire ale Denisei și să exploreze posibilitatea unei dislexii sau a altor tulburări de citire. După evaluare, se confirmă că Denisa are o dislexie și că are nevoie de sprijin și intervenții suplimentare pentru a-și dezvolta abilitățile de citire și pentru a-și depăși dificultățile de învățare.

În acest exemplu , dificultățile de învățare ale Denisei sunt evidente prin observarea comportamentului său și prin evaluarea abilităților sale. Este important să recunoaștem aceste dificultăți și să oferim sprijinul și resursele necesare pentru a ajuta elevii precum Denisa să-și depășească obstacolele și să-și atingă potențialul învățării.

CONCLUZII

Elevii cu dificultăți de învățare merită sprijinul și resursele adecvate pentru a-și depăși obstacolele și a-și atinge potențialul maxim în învățare și dezvoltare. Abordarea lor cu înțelegere, sprijin și încurajare poate contribui la promovarea succesului lor în școală și în viață.

Este important să promovăm încrederea și stima de sine a elevului, oferindu-i feedback pozitiv și încurajându-l să-și recunoască și să-și valorifice punctele forte. Construirea încrederii este esențială pentru a ajuta elevul să se simtă încrezător în propriile sale abilități și să-și depășească dificultățile. Trebuie să ne concentrăm nu doar pe dificultățile elevului, ci și pe potențialul său și pe abilitățile

sale unice. Încurajarea și sprijinirea dezvoltării acestor puncte forte poate contribui la creșterea încrederii și la îmbunătățirea performanței academice și sociale ale elevului.

Bibliografia

- Iucu, R.; Manolescu, M. - Pedagogie, Ed. Fundației Culturale Dimitrie Bolintineanu, București, 2001
- Dopfner, M., Schurmann, S.; Lehmkühl, G. - Copilul hiperactiv și încăpățânat, Editura R.T.S., București, 2000.
- Vrasmas, E. - Psihologia copilului cu dificultăți de învățare, Editura Credis, București, 2006.

ÎMBUNĂTĂȚIREA CLIMATULUI ȘCOLAR PRIN REDUCEREA VIOLENȚEI ÎNTRE ELEVI

Prof. Florea Elena

Liceul Tehnologic Construcții de Mașini Mioveni Argeș

MOTIVAȚIA

Reducerea violenței între elevi este esențială pentru crearea unui mediu școlar sigur, sănătos și respectuos, care să faciliteze învățarea și dezvoltarea pozitivă a tuturor elevilor. Este responsabilitatea școlii, a comunității și a societății în ansamblu să se angajeze în eforturi de prevenire și intervenție pentru a reduce și elimina violența între elevi. Reducerea violenței între elevi este esențială pentru protejarea drepturilor și siguranței elevilor, asigurându-se că aceștia nu sunt expuși la riscuri de agresiune fizică, verbală sau emoțională.

SCOPUL

Scopul reducerii violenței între elevi este de a promova un mediu școlar sigur, sănătos și respectuos, în care toți elevii se simt protejați, sprijiniți și încrezători în procesul lor de învățare și dezvoltare. Se urmărește prevenirea și reducerea numărului de incidente de violență între elevi, prin identificarea factorilor de risc și implementarea strategiilor eficiente de prevenire și intervenție. Scopul este de a crește gradul de conștientizare și de înțelegere a impactului negativ al violenței între elevi și de a educa elevii despre alternativele constructive la comportamentul violent.

OBIECTIVE

Obiectivele reducerii actelor de violență între elevi sunt variate și urmăresc să creeze un mediu școlar sigur și respectuos, în care toți elevii să se simtă protejați și sprijiniți în procesul lor de învățare și dezvoltare. Iată câteva dintre obiectivele principale :

- a) **Prevenirea și reducerea incidentelor de violență.** Scopul principal al reducerii violenței între elevi este de a preveni și a reduce numărul de incidente de violență fizică, verbală sau emoțională în școală. Acest lucru poate fi realizat prin identificarea factorilor de risc și implementarea măsurilor preventive adecvate

- b) **Promovarea relațiilor sănătoase și respectuoase.** Obiectivul este de a promova relații sănătoase și respectuoase între elevi, bazate pe încredere, empatie și respect reciproc. Aceasta poate implica educație în domeniul rezolvării pașnice a conflictelor, dezvoltarea abilităților sociale și promovarea unei culturi a respectului și a responsabilității.
- c) **Asigurarea unui mediu școlar sigur și sănătos.** Scopul este de a asigura un mediu școlar sigur și sănătos, în care toți elevii se simt protejați și sprijiniți în procesul lor de învățare și dezvoltare. Aceasta poate implica monitorizarea și supravegherea activităților elevilor, implementarea măsurilor de securitate adecvate și promovarea unui climat școlar pozitiv.
- d) **Încurajarea comunicării deschise și a rezolvării pașnice a conflictelor.** Obiectivul este de a încuraja comunicarea deschisă și respectuoasă între elevi și de a promova metode constructive de rezolvare a conflictelor. Aceasta poate implica dezvoltarea abilităților de comunicare și de rezolvare a problemelor și promovarea dialogului și a înțelegerii reciproce.

Este important ca școlile să implementeze strategii eficiente și să colaboreze cu comunitatea pentru a atinge aceste obiective și pentru a crea un climat școlar pozitiv și constructiv.

EXEMPLU DE CAZ DE VIOLENȚĂ ÎNTRE ELEVI

În timpul unei pauze între ore, în curtea școlii, Cosmin și Florin, doi elevi din clasa a noua, sunt implicați într-un conflict verbal. Motivul inițial al conflictului nu este clar, dar se pare că a început cu un comentariu insultător făcut de Florin la adresa lui Cosmin. Discuția escaladează rapid, iar tonul devine tot mai agresiv.

După ce schimbă câteva replici tăioase, Cosmin și Florin ajung să se înjure reciproc și să își amenințe unul pe altul. Fără să mai poată gestiona situația verbal, conflictul escaladează și devine fizic. Cosmin îl împinge pe Florin, iar acesta din urmă îi răspunde cu o lovitură în stomac. În scurt timp, cei doi elevi sunt implicați într-o altercație fizică, în timp ce alți elevi din apropiere se adună în jurul lor.

Cadrele didactice intervin rapid și îi separă pe cei doi elevi, iar incidentul este raportat conducerii școlii. Cosmin și Florin sunt chemați la biroul directorului, unde li se explică consecințele comportamentului lor și li se aplică măsuri disciplinare adecvate. De asemenea, părinții ambilor elevi sunt contactați pentru a fi informați despre incident și pentru a participa la discuții.

În acest exemplu, avem un caz de violență între elevi care a început cu un conflict verbal și a escaladat într-o altercație fizică. Acest tip de comportament poate avea consecințe negative pentru toți cei implicați, inclusiv pentru elevii implicați direct, pentru ceilalți elevi din jur și pentru climatul școlar în general. Este important ca școala și comunitatea să răspundă prompt și adecvat la astfel de incidente, pentru a preveni recurența lor și pentru a promova un mediu școlar sigur și respectuos.

CONCLUZII

Concluziile reducerii violenței între elevi reflectă beneficiile unui mediu școlar sigur, respectuos și propice învățării și dezvoltării elevilor:

- Reducerea violenței între elevi contribuie la crearea unui mediu școlar sigur și protejat, în care toți elevii se simt încrezători și sprijiniți în procesul lor de învățare și dezvoltare. Elevii care se simt în siguranță sunt mai predispuși să participe activ la activitățile școlare și să își exprime ideile și opiniile în mod liber.
- Reducerea violenței între elevi promovează relații sănătoase și respectuoase între aceștia, bazate pe încredere, empatie și respect reciproc. Aceste relații pozitive pot contribui la creșterea coeziunii sociale în școală și la dezvoltarea abilităților sociale esențiale pentru viața ulterioară.
- Reducerea violenței între elevi contribuie la crearea unui climat școlar pozitiv și stimulat, în care toți elevii se simt valorizați și apreciați. Un climat școlar pozitiv poate stimula angajamentul elevilor în procesul de învățare și poate facilita colaborarea și cooperarea între elevi și cadrele didactice.

Eforturile de reducere a violenței ar trebui să fie continue și să implice toate părțile interesate, inclusiv cadrele didactice, părinții, elevii și comunitatea, în vederea creării și menținerii unui mediu școlar sănătos și stimulat.

Bibliografie

- "Combaterea violenței în școli: Ghid pentru profesori și părinți" - Aurel Pera (Editura Didactică și Pedagogică, 2013)
- "Bullying în școli. Ghid pentru părinți și educatori" - Carmen Miha (Editura Polirom, 2016)
- "Stop Bullying. Ghid practic pentru elevi, părinți și profesori" - Ana Maria Bîrzu și Vlad Mihalcea (Editura Litera, 2018)

IMPORTANȚA IMPLICĂRII ELEVILOR ÎN ACȚIUNI DE ECOLOGIZARE

Prof. Florea Elena

Liceul Tehnologic Construcții de Mașini Mioveni Argeș

MOTIVAȚIE

Prin implicarea elevilor în acțiuni de ecologizare îi învățăm să fie cetățeni responsabili și implicați, dar contribuim și la construirea unei societăți mai durabile și mai conștiente de mediul înconjurător. Participarea la acțiuni de ecologizare oferă elevilor o experiență practică și concretă legată de problemele de mediu. Aceste activități îi ajută să înțeleagă importanța conservării mediului și impactul acțiunilor umane asupra acestuia.

SCOPUL

Prin participarea la acțiuni practice, elevii sunt încurajați să devină cetățeni activi și să își folosească timpul și energia pentru a aduce schimbări pozitive. Elevii care se implică în astfel de acțiuni devin adesea exemple pentru alți tineri și comunitatea lor, inspirând și mobilizând oamenii să se alăture în eforturile de protejare a mediului. Implicarea elevilor în acțiuni de ecologizare contribuie la formarea unei generații mai conștiente, responsabile și implicate în protejarea și conservarea mediului înconjurător.

OBIECTIVELE pot varia în funcție de contextul și scopul specific al fiecărei acțiuni de ecologizare, dar în ansamblu, implicarea elevilor în astfel de activități are potențialul de a avea un impact pozitiv semnificativ atât asupra lor, cât și asupra comunității lor și a mediului înconjurător și pot include :

- a) Sensibilizare. Să îi facă pe elevi să fie mai conștienți de problemele de mediu și să îi educe în privința impactului pe care îl au asupra naturii.
- b) Acțiune practică . Să ofere elevilor ocazia să se implice activ în rezolvarea problemelor de mediu prin participarea la acțiuni de curățenie, plantare de arbori, restaurarea habitatelor.
- c) Dezvoltare personală . Să ajute la dezvoltarea abilităților sociale, cum ar fi lucrul în echipă , comunicarea eficientă , luarea deciziilor .
- d) Inspirație și mobilizare . Să îi inspire pe elevi să devină agenți ai schimbării în comunitatea lor și să-i mobilizeze să se implice activ în protejarea mediului.

CERCETARE

Implicarea elevilor în acțiuni de ecologizare la Liceul „ Pădurea Verde ” .

Contextul : Liceul " Pădurea Verde " este o școală situată într-o zonă urbană dens populată, cu o comunitate preocupată de problemele de mediu. Conducerea școlii și profesorii au observat o creștere a preocupării elevilor față de problemele de mediu și au decis să încurajeze și să susțină implicarea lor în acțiuni practice de protejare a mediului .

Obiective :

- Sensibilizarea elevilor față de problemele de mediu și promovarea unui comportament responsabil și sustenabil.
- Educația elevilor în privința importanței conservării mediului și a impactului acțiunilor umane asupra naturii
- Implicarea activă a elevilor în acțiuni de curățenie și îmbunătățire a mediului înconjurător

Implementare:

- Conducerea școlii a înființat un club ecologic deschis tuturor elevilor interesați. Clubul a fost condus de un profesor coordonator și de un grup de elevi dedicați, care s-au implicat activ în planificarea și organizarea acțiunilor ecologice.
- Clubul ecologic a organizat periodic acțiuni de curățenie în școală și în comunitatea locală. Elevii au planificat trasee, au stabilit echipe de lucru și au gestionat logisticile necesare pentru desfășurarea acțiunilor
- În paralel cu acțiunile de ecologizare, clubul ecologic a organizat prezentări, workshop-uri și activități educative pentru elevi, pentru a le crește conștientizarea în privința problemelor de mediu și a promova un comportament mai sustenabil
- Clubul ecologic a colaborat cu alte organizații și instituții din comunitate, cum ar fi primăria și organizațiile non-guvernamentale locale, pentru a organiza evenimente mai mari de ecologizare și pentru a sprijini inițiativele de mediu la nivel local.

Rezultate și impact :

- Creșterea conștientizării elevilor față de problemele de mediu și a importanței conservării naturii.

- Implicarea activă a unui număr semnificativ de elevi în acțiuni de ecologizare și educație ecologică.
- Îmbunătățirea aspectului și calității mediului înconjurător în școală și în comunitatea locală.
- Inspirarea altor școli și comunități să inițieze propriile proiecte de mediu și să se implice în protejarea naturii.

Prin implicarea activă a elevilor în acțiuni de ecologizare și educație ecologică, Liceul " Pădurea verde " a reușit să promoveze o cultură a sustenabilității și să contribuie la protejarea și conservarea mediului înconjurător, implicând și educând tinerii pentru a deveni cetățeni responsabili și conștienți de mediu.

În **concluzie**, implicarea elevilor în acțiuni de ecologizare la liceu are multiple beneficii, contribuind la educația lor, dezvoltarea abilităților și formarea unei atitudini responsabile față de mediu și asupra comunității și a mediului înconjurător. Astfel de acțiuni îi ajută pe elevi să devină mai conștienți de problemele de mediu și să înțeleagă importanța conservării naturii și a protejării mediului înconjurător. Este o investiție valoroasă în viitorul sustenabil al societății noastre.

Bibliografie :

- Bărbulescu, Alina, și Gheorghiu, Gabriela. (2018). "Educația ecologică în liceele din România ". Editura Universitară.
 - Gavrilă, Nicoleta, și Sălcianu, Constantin. (2016). "Rolul educației ecologice în formarea comportamentului de protecție a mediului în rândul elevilor de liceu ". Revista de pedagogie.
 - Mocanu, Laura, și Mocanu, Iuliana. (2017). "Educația ecologică - factor determinant al dezvoltării durabile în învățământul preuniversitar". Editura Sedcom Libris.
- Preda, Elena, și Bărbulescu, Alina. (2015). "Educația ecologică - factor de dezvoltare a comportamentului ecologic al elevilor din licee". Revista de Pedagogie

DEZVOLTAREA EMOȚIONALĂ ÎN FORMAREA PERSONALITĂȚII ELEVULUI

**Profesor învă. primar Gheșescu Nadia-Geanina
Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva, jud. Hunedoara**

Despre educație se vorbește mult în zilele noastre și mulți factori sunt implicați în realizarea ei, dar între aceștia familia ocupă locul de bază. Rolul conducător în procesul de educație îl are fără îndoială școala, dar în calitate sa de cel mai apropiat colaborator al școlii, familia, trebuie să o secondeze de aproape și sincer. Dialogul cu familia este unul din elementele indispensabile ale reușitei școlare. Dintotdeauna școala a colaborat cu părinții în diverse forme, dar astăzi din punct de vedere a cerințelor sociale, apare mai mult ca niciodată necesitatea întăririi legăturii dintre școala și familie. Obiectivul principal al acțiunii educative este formarea personalității elevului, care este urmărit atât în familie, cât și în școală.

În funcție de interpretarea pe care o acordăm unui eveniment, ne putem simți veseli sau triști, mulțumiți sau dezamăgiți. Emoțiile sunt o parte importantă din viața noastră fiindcă ne

influențează dorința de a face ceva, pofta de viață, modul în care interacționăm cu cei din jur, cum îi privim pe ceilalți și cum ne privim pe noi înșine. Emoțiile au un impact puternic nu doar asupra adulților, ci și asupra copiilor.

Pentru a exemplifica prezint un caz. Un copil, de 8 ani, dintr-o familie cu părinți divorțați, fiind singurul copil a rămas în custodia mamei. Situația materială este foarte bună. Susținerea tatălui este existentă. Încă de mic a fost încărcat cu informații nepotrivite pentru vârsta sa, din diferite domenii, interacționând mai mult cu adulții. Pretențiile din partea ambilor părinți, îndeosebi din cea a mamei, cea cu care își petrece cel mai mult timpul, îl determină să fie un copil agitat la școală. Își arată superioritatea intelectuală în fața celor pe care îi crede mai slabi. Tot timpul el dorește să răspundă, să fie în centrul atenției, nelăsându-i și pe ceilalți să intervină, uneori spunându-le că ei nu știu sau chiar râde de răspunsurile lor. Stima de sine este o stimă indusă de părinți, astfel și-a dezvoltat o stimă de sine după expectațiile acestora, de aceea caută să interacționeze cu copii cu o stimă de sine scăzută pe care să îi poată domina. Consider că acest băiețel deși are o cultură generală foarte bogată pentru vârsta lui, din punct de vedere emoțional nu se simte valoros. Are nevoie să se simtă iubit, apreciat, respectat, să primească afecțiune. Această aprobare necondiționată este de fapt iubirea necondiționată a părinților, care nu își retrag aprecierea când copilul face ceva rău sau când greșește. Tocmai această stimă de sine deformată duce la tulburări de adaptare, la școală.

În acest caz mama este factorul frenator al schimbării în educație, deoarece consideră că ceilalți nu se pot adapta modului de comportare al acestuia, negând existența unei probleme de fapt. Școala reprezintă factorul facilitator, deoarece rolul profesorului nu se reduce doar la educația de la catedra sa în clasă, ci presupune o activitate de acest gen în fiecare relație cu elevii și familiile acestora, desfășurând o muncă de dezvoltare, de conducere și de îndrumare. Metodele folosite la clasă pentru a facilita adaptarea băiețelului la colectivul de elevi au fost variate:

- discuții cu părinții, în special cu mama acesteia;
- am apelat la ajutorul consilierului școlar care în urma unei discuții cu mama a reușit, în cele din urmă, să o determine să-i accepte sprijinul;
- în cadrul orelor am inițiat cu copiii jocuri prin care fiecare să preia inițiativa;
- am folosit munca în echipă;
- am desfășurat variate activități despre emoții, prietenie, respectarea opiniei, acceptare.

Profesorul conlucrează alături de ceilalți membrii precum psihologul, consilierul școlar în vederea rezolvării diferitelor probleme apărute, astfel încât fiecare copil să se simtă iubit, apreciat, respectat.

Bibliografia:

- Igna Cornel, *Psihologia personalității* – suport curs, Editura Universității 1 Decembrie 1918 din Alba Iulia, 2015;
- <https://edict.ro/educatia-bazata-pe-inteligenta-emotionala/>
- <https://www.scribd.com/document/511541693/Educatia-Emotionala-Este-Un-Concept-Apparent-Nou>

IMPACTUL PROIECTELOR EDUCATIVE ÎN RECEPTAREA CUNOȘTINTELOR RELIGIOASE

Profesor Ghiorghiu Monica

Liceul Teoretic “Miron Costin” Pașcani, Jud.Iași

Profesor Bandraburu Floarea

Colegiul “N.V.Karpen” Bacău

Proiectele educative reprezintă una dintre cele mai eficiente modalități de testare a implicării elevilor, fapt constatat an de an în cadrul proiectelor pe care le derulăm în școala noastră. Unul dintre proiectele cu impact deosebit este cel intitulat „Ziua Eroilor- Cinstire și Recunoștință” și care se desfășoară în perioada. 3-13 iunie.

1. **Titlul proiectului:** „ZIUA EROIILOR – CINSTIRE ȘI RECUNOȘTINȚĂ” – activitate cultural-artistică
2. **Argument:** Într-o societate care se bazează pe valorile istoriei și ale patriotismului, este esențial să promovăm respectul și recunoștința față de eroii neamului. Activitatea cultural-artistică „ZIUA EROIILOR – CINSTIRE ȘI RECUNOȘTINȚĂ” își propune să fie un context stimulativ pentru elevi, oferindu-le ocazia de a înțelege și de a valorifica sacrificiul celor care au luptat pentru libertatea și integritatea țării noastre. Prin intermediul artei și al educației religioase, dorim să cultivăm respectul pentru eroi și să stimulăm sentimentul de patriotism în rândul tinerilor.
3. **Locul desfășurării:** Sala de festivități a Colegiului „N.V. Karpen”, „Liceul Teoretic „Miron Costin”, Pașcani, jud. Iași și Monumentul Eroilor din Pașcani
4. **Perioada propusă:** 3-13 iunie 2024
5. **Coordonatori:**
 - o Prof. Bandraburu Floarea (Religie)
 - o Prof. Ghiorghiu Monica (Religie)
 - o Prof. Baci Gabriel (Istorie)
6. **Grup țintă:** Elevii nivelurilor gimnazial și primar de la Colegiul „N.V. Karpen” și Liceul Teoretic „Miron Costin”, Pașcani, jud. Iași
7. **Beneficiari direcți și indirecti:** Elevii, profesorii și comunitatea locală
8. **Obiectiv general:** Stimularea interesului pentru cunoașterea și respectarea eroilor naționali, promovarea valorilor patriotice și a respectului față de sacrificiul uman, identificarea modalităților adecvate de exprimare artistică și spirituală în contextul omagierii eroilor.
9. **Obiective specifice:** a) **Privind copiii:**
 - o Corelarea cunoștințelor istorice și religioase cu cele dobândite la disciplina Religie;
 - o Utilizarea adecvată a conceptelor specifice istoriei și religiei în arta desenului;

- Valorificarea tehnicilor de îmbinare a culorilor pentru a reda teme patriotice și istorice.
- b) **Privind cadrele didactice:**
- Crearea unui mediu stimulativ care să motiveze elevii în a se descoperi pe ei înșiși prin implicarea în activități de natură artistică și spiritual-patriotică;
- Promovarea unei atitudini pozitive privind participarea la proiecte educaționale care ajută elevii în formarea unei personalități armonioase.

10. **Desfășurarea activității:** În cadrul activității, elevilor li se oferă posibilitatea de a manifesta spiritul de introspecție privind evenimentele istorice și sacrificiul eroilor naționali. Elevii vor transpune prin desen/pictură, sub atenta îndrumare a profesorilor coordonatori, lucrări cu tematică patriotică și istorică. Aceste lucrări vor fi centralizate de către profesorii coordonatori și se va realiza o expoziție tematică în preajma Zilei Eroilor.

11. **Evaluare:** a) **Pentru obiectivele care privesc elevii se va urmări:**

- Interesul pentru aprofundarea cunoștințelor istorice și religioase în vederea permanentei deveniri spirituale a elevilor;
- Identificarea și folosirea celor mai potrivite modele și materiale pentru realizarea lucrărilor artistice.

b) **Pentru obiectivele care privesc profesorii se va urmări:**

* Modul în care cunoștințele moral-religioase și istorice influențează gândirea și comportamentul elevilor în școală, în familie și în societate;

* Interesul privind manifestarea trăirilor interioare prin artă.

12. **Impactul scontat:** Interesul tot mai semnificativ al elevilor pentru implicarea lor în acțiuni artistice și patriotice, manifestat printr-o participare cât mai largă la acest tip de acțiuni. Cultivarea unor atitudini de automotivare afectivă care să constituie imboldul manifestării sentimentelor prin intermediul artei și al patriotismului.

13. **Rezultatul activității, diseminare:** Depuneri de coroane și flori la monumentul eroilor din localitate. Expoziția tematică organizată va fi deschisă publicului larg, implicând comunitatea locală în aprecierea și recunoașterea eforturilor elevilor. Materialele realizate vor fi promovate și prin intermediul mijloacelor media locale pentru a asigura o diseminare largă a rezultatelor proiectului.



Bibliografie :

- <https://www.liloo.ro/blog/educatia-religioasa-poate-avea-efecte-pozitive-asupra-copiilor-afla-care-sunt-aceste>
- <https://www.scribd.com/document/38535066/Implicatiile-Ed-relig-Asupra-Modelarii-Caracterului>
- <https://inlinedreapta.net/10-motive-pentru-care-este-necesar-sa-se-invete-religia-scoli>

**DEZVOLTAREA GÂNDIRII CRITICE ȘI A CREATIVITĂȚII LA ORELE
DE ISTORIE**

Prof.înv. primar Irimia Anca

Școala Gimnazială Nr.2, Loc. Hunedoara

Trăim într-o lume ce devine tot mai complexă și este evident faptul că tinerii trebuie acum, mai mult ca oricând, să fie capabili să rezolve probleme dificile, să examineze critic condițiile, să ia decizii gândite în cunoștință de cauză.

A gândi critic presupune a construi sisteme de argumente, gândirea critică ajută la o învățare eficientă, de durată, care poate fi aplicată în situații noi, la găsirea sensului, informațiilor și ideilor cu care au de a face copiii la un moment dat.

Metodele și tehnicile gândirii critice dau posibilitatea elevilor să-și formeze păreri proprii referitoare la o problemă, să realizeze o dezbatere responsabilă a ideilor și soluțiilor, să aleagă rațional o soluție optimă din mai multe posibile, să rezolve probleme în timp optim.

Nu există o listă de pași care trebuie urmați pentru a ajunge la gândirea critică. Există însă un set de condiții care trebuie îndeplinite în fiecare lecție și care sunt esențiale pentru promovarea gândirii critice și anume:

1. găsirea timpului necesar și crearea condițiilor pentru experiențele de gândire critică;
2. lăsarea elevilor să speculeze;
3. promovarea diversității de idei și păreri;
4. implicarea activă în procesul de învățare;

5. respectul față de gândirea altuia;

6. valoarea ideilor critice.

Pentru a ajunge să gândească critic elevii trebuie:

- să-și dezvolte încrederea în forțele proprii și să înțeleagă valoarea propriilor idei și opinii;
- să se implice activ în procesul de învățare;
- să asculte cu respect opiniile diferite;
- să fie pregătiți pentru a formula și demonta judecăți.

Responsabilitatea pentru învățare și pentru angajarea în gândirea critică revine în

ultimă instanță elevului. Atmosfera în clasă trebuie să le permită elevilor să gândească critic, dar ei sunt cei care trebuie să acționeze. Există un număr de atribute și comportamente pe care le manifestă cei ce gândesc critic și pe care trebuie să le încurajăm și să le promovăm în clasă. Acestea sunt:

- Încrederea
- Implicarea activă
- Împărtășirea ideilor
- Ascultarea

De ce este nevoie de o gândire critică?

Pentru că noi, educatorii, urmărim să formăm oameni cu putere de decizie, oameni cu simțul răspunderii, oameni cu idei proprii, oameni în adevăratul sens al cuvântului.

Noua orientare a învățământului românesc urmărește dezvoltarea gândirii critice prin folosirea metodelor și tehnicilor activ-participative noi și anume:

- brainstorming
- metoda mozaic
- tehnica ciorchinului
- metoda sinelg
- cubul
- masa rotundă
- patru colțuri
- harta conceptuală
- metoda R.A.I. etc.

Pentru utilizarea metodelor și tehnicilor gândirii critice este necesară parcurgerea unor etape:

Evocarea – este o etapă în care elevul:

- este pregătit pentru activitate;
- anticipează, corelează evenimentele, creează
- își amintește ce știe despre un subiect, își examinează propriile cunoștințe.

Realizarea sensului – este etapa în care:

- materialul este transmis către elev;
- elevul caută noile informații, investighează activ materialul;
- se construiesc punți între cunoscut și nou pentru a înțelege;

Reflecția – este etapa în care:

- se însușesc cu adevărat noile cunoștințe, se formează capacități;
- elevii fac schimb de idei

În rândurile de mai jos voi exemplifica felul în care se pot aplica metodele și tehnicile gândirii critice într-o lecție de istorie la clasa a IV – a:

Proiect didactic

Tema: Ștefan cel Mare – o personalitate istorică impresionantă

Scopul: înțelegerea importanței domniei lui Ștefan cel Mare, a realizărilor lui politice, economice și culturale.

Obiective:

- să-și consolideze cunoștințele dobândite anterior;
- să utilizeze corect termeni istorici;
- să formuleze întrebări referitoare la temă și la ce ar mai vrea să știe despre Ștefan cel Mare;
- să compare mărturiile istorice cu propriile lor opinii și idei;
- să-și clarifice cunoștințele utilizând simbolurile < (ce știu), + (ce am învățat), ? (ce aș dori să știu).

Tipul lecției: mixtă

Strategii didactice:

- metode și procedee ale gândirii critice: jurnalul cu dublă intrare, știu, am învățat, vreau să știu, ciorchinele, brainstorming, rețeaua de discuții, dezbateră.
- Mijloace de inv. : harta, portretul lui Ștefan cel Mare, ilustrații, „Povestiri istorice” D. Almaș, „Legende istorice” D. Bolintineanu, planșe.

Etape	Activitatea învățătorului	Activitatea elevilor	Strategii didactice
1. Evocarea	<p>a) Le cer elevilor să-și amintească titlurile lecturilor recomandate în care se evocă figura lui Ștefan cel Mare</p> <p>b) Grupez elevii în perechi pentru a completa o fișă cu tot ce știu despre Ștefan cel Mare.</p> <p>c) Îi solicit să citească ce au scris pentru a putea completa prima</p>	<p>Enumeră lecturile</p> <p>Întocmesc lista</p>	<p>Conversația</p> <p>Rețeaua de discuții</p>

	rubrică a tabelului de pe tablă: ce știu		Tabelul: <,+, ?
2. Realizarea sensului	<p>Anunț tema și obiectivele, apoi scriu titlul pe tablă.</p> <p>Predau lecția completând în tabel la rubrica + cu ajutorul elevilor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a domnit între anii 1457 – 1504 (47 de ani), în Moldova - a avut alianțe cu Țara Românească și Transilvania - a purtat lupte cu turcii, tătarii și polonezii - bătălii importante: Podul Înalt, Războieni, Baia, Lipnic etc. - înalță biserici și mănăstiri: Borzești, Piatra Neamț, Voroneț, Putna. - este declarat sfânt de către biserica ortodoxă. <p>Împart clasa în șase grupe. Fiecare grup are de formulat o întrebare despre ce ar mai vrea să știe despre domnitor.</p>	<p>Completează în caiete ideile scrise și pe tablă.</p> <p>Reprezentantul fiecărui grup scrie întrebarea în tabelul de pe tablă la rubrica ?:</p> <p>A pierdut vreo bătălie?</p> <p>Cum se înțelegea cu prizonierii?</p> <p>Cum își răsplătea soldații?</p> <p>A fost sever?</p> <p>De ce a fost numit „ cel mare”?</p>	<p>Conversație</p> <p>Portretul lui Ștefan cel Mare</p> <p>Albume cu mănăstiri</p> <p>Explicație</p> <p>Brainstorming</p>
3. Reflecția	Le voi citi „ Ștefan cel Mare și	Completează	Jurnalul cu dublă

	Vrâncioaia” Le voi explica sarcina de lucru.	jurnalul cu dublă intrare în grup conținând un desen o idee referitoare la text.	intrare
5. Evaluare	Le cer să realizeze un ciorchine pornind de la Ștefan cel Mare. Vor scrie în fiecare cerc câte un eveniment important reținut în timpul lecției.	Realizează ciorchinele.	Ciorchinele

Bibliografie

Florea Voiculescu, Elisabeta Voiculescu – *Pedagogie*, Alba Iulia, Editura Alba Iulia, 2003

Kate Bruke Walsh – *Crearea claselor orientate după necesitățile copiilor de 8, 9, 10 ani*, București, Editura C.E.D.P. Step by Step, 2002

Valentin Băluțoiu, Dumitra Radu – *Istorie, manual pentru clasa a IV –a*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2006, pag. 38

DEZVOLTAREA PERSONALĂ-ABORDARE EFICIENTĂ

Prof. Înv. Primar Irimia Anca
Școala Gimnazială Nr.2, Hunedoara, jud. Hunedoara

Disciplina Dezvoltare personală (DP) este dedicată activităților de învățare care au ca scop dezvoltarea capacității elevului de a se autocunoaște și de a-și exprima într-o manieră pozitivă interesele, aptitudinile, trăirile personale, abilitățile de relaționare și comunicare, reflecțiile cu privire la învățare. Din perspectiva disciplinei de studiu, demersul didactic pornind de la competențe permite accentuarea scopului pentru care se învață și a dimensiunii acționale în formarea personalității elevului. În cadrul disciplinei, se formează în primul rând abilități și se dezvoltă atitudini, finalitatea fiind dobândirea încrederii în sine, starea de bine a copiilor, pregătirea lor pentru viață și pentru viitor. De-a lungul anilor de studiu, toate ariile curriculare își asumă o parte din responsabilitatea privind dezvoltarea personală/socială, educațională și de carieră a elevilor, existând astfel posibilitatea abordării integrate a unora dintre activitățile propuse.

În activitățile la clasă, dedicate construirii profilului de formare și dezvoltării competențelor elevilor, există o raportare permanentă la ceea ce gândesc, simt, precum și cum se comportă elevii. Ei vor fi invitați să conștientizeze cine sunt, să analizeze emoțiile pe care le au, să se raporteze echilibrat la ceilalți (la diversitate), să fie motivați să învețe cu succes, să exploreze ce

meserii/profesii ar dori să practice în viitor. Competențele „învățate” la Dezvoltare personală reprezintă acele achiziții transferabile necesare obținerii succesului școlar, în carieră și în viață.

METODE ȘI TEHNICI eficiente:

- Jocul de rol și simularea (dramatizare, marionete, teatru) pregătesc copilul pentru situații reale de viață și facilitează dezvoltarea comunicării verbale și nonverbale, a empatiei, a toleranței.
- Lucrul în echipă antrenează strategiile de rezolvare a conflictelor și modalitățile de comunicare eficientă.
- Problematizarea oferă oportunitatea de a căuta soluții pentru diferite situații de tip investigativ și de a stimula curiozitatea naturală elevilor
- Exercițiile și jocurile vor combina mișcarea, verbalizarea, manipularea unor obiecte.
- Conversația euristică, dezbateră și discuțiile de grup permit elevilor să se raporteze, să învețe și să valorizeze atât experiența personală, cât și experiența colegilor.
- Tehnicile specifice dezvoltării gândirii critice (de exemplu: turul galeriei, ciorchinele, jurnalul cu dublă intrare, pălăriile gânditoare etc.) asigură exprimarea propriilor opinii și creează premisele dezvoltării asertivității.
- Utilizarea unor secvențe din filme sau a imaginilor din planșe/cărți de povești reprezintă, printre altele, suporturi intuitiv-concrete indispensabile învățării la această vârstă.

EXPERIENȚE PROPRII:

JOC DIDACTIC: „Inima mea este un puzzle”

Scop: autocunoaștere și atitudine pozitivă față de sine și față de ceilalți

Sarcină: Copiii vor primi o inimă împărțită în bucăți. Aceasta se îmbină ca un puzzle. Prima sarcină este aceea de a completa fiecare piesă cu un cuvânt-propoziție-vers dintr-un cântec-desen care să-l reprezinte și să fie una din piesele care îl formează ca persoană. A doua sarcină –personalizarea acestui puzzle. Fiecare își va lăsa imaginația și personalitatea să-și finalizeze lucrarea despre el. A treia sarcină-decuparea inimii ,bucățelele vor fi puse într-un plic, strânse de către învățător și împărțite în clasă. Astfel, fiecare copil va avea de asamblat inima altui copil și să descopere a cărui coleg aparține.

JOC DIDACTIC: „Ghemul magic”

Scop: Activitatea vizează consolidarea relațiilor personale și de grup.

Sarcina: Inițiatorul are în mână un ghem de sfoară. El va oferi ghemul unui participant spunându-i de ce l-a ales: „ te-am ales pentru că ești un prieten bun, mă ajuți...” sau ”te- am ales pentru că tu știi jocuri frumoase...”etc. Cel ales prinde sfoara și oferă ghemul altui coleg spunându-i ce calități a remarcat la el, de ce îl apreciază. Fiecare participant va alege cel puțin un coleg, până ce sfoara va forma o rețea asemănătoare unei pânze de paianjen. La sfârșit ,inițiatorul adresează întrebările:

- Cum v-ați simțit în timpul jocului?
- Ce ați aflat nou?

Concluzia aparține tot inițiatorului care va remarca faptul că într-o clasă toți colegii sunt conectați ca într-o rețea și că este esențial ca relațiile lor să fie bune.

JOC DIDACTIC: „Copilul și oglinda”. Copiii vor forma perechi, luând rolul copilului sau al oglinzii. Copilul va mima o emoție (bucurie, tristețe, furie, frică etc) iar oglinda va imita, apoi va denumi emoția și se schimbă rolurile.

JOC DIDACTIC: „Mimă”. Copiii vor forma perechi, un copil va expune o situație în care s-a simțit trist sau vesel, iar celălalt trebuie să mimeze starea în fața clasei. Copilul ne va povesti situația care l-a făcut să simtă acea stare.

Dezvoltarea personală se poate realiza și prin voluntariat.

Voluntariatul este activitatea de interes public desfășurată de orice persoană fizică din proprie inițiativă, care își oferă timpul, talentele și energia în folosul altora, de regulă într-un cadru organizat, fără a primi o contraprestație materială, dar care poate deconta cheltuielile realizate în sprijinul proiectului în care este implicată.

Programele de voluntariat au luat amploare în ultimile decenii atât ca formă de educație nonformală, cât și informală.

Tinerii în plină dezvoltare au nevoie de experiențe care să le ofere prilejul de a-și forma și consolida misiunea și viziunea personală sau profesională, explorând oportunitățile și extinzându-și orizonturile. Astfel, în acord cu cele menționate anterior, voluntariatul poate aduce o serie de beneficii precum:

➤ Permite formarea de noi abilități și competențe sau poate fi o oportunitate de a menține sau chiar de a dezvolta abilitățile existente. Oferă o modalitate excelentă de a obține experiență în domeniul în care vizează să activeze sau poate fi recrutat de o anumită instituție în urma prestării unor activități de voluntariat.

➤ Satisfacția personală, stima de sine și sentimentul de împlinire vor crește, prin adugerea unui aport de valoare societății. Fie că este vorba despre o persoană extrovertită sau introvertită, se pot dezvolta, totodată, abilitățile de comunicare și sociale prin contactul cu diferite persoane în contexte variate.

➤ Adesea, voluntariatul adună oamenii din medii culturale diverse, astfel tinerii vor avea contact cu situații diferite de cele de zi cu zi. Acest lucru nu include numai a cunoaște persoane de altă naționalitate, religie, orientare politică sau persoane cu dizabilități, ci presupune interrelaționare cu mentalități și personalități diferite. Munca în echipă nu numai că favorizează abilitățile de colaborare, ci oferă și oportunități de a învăța multe lucruri din diferite perspective și crește nivelul de toleranță.

➤ Un alt aspect important ce merită menționat, este faptul că prin voluntariat se pot crea lideri. Calitățile de conducere, luarea a inițiativei, crearea de noi viziuni, modalități de a contribui și de atingere a unor obiective prin gândire strategică sunt aspecte ce pot fi îmbunătățite în cadrul coordonării unui grup de voluntari.

Ținând cont de cele menționate, putem spune că voluntariatul constituie un context propice de dezvoltare personală și profesională a tinerilor prin creșterea nivelului de încredere între indivizi, întărirea și diversificarea relațiilor sociale, schimbarea viziunii față de societate și conștientizarea rolului de cetățean activ.

Bibliografie:

1. Asociația VOLUM, 2016, *Ghid pentru măsurarea efectelor și impactului voluntariatului asupra organizației gazdă*;
2. Daniela Maria Musteață, *Jocuri didactice pentru dezvoltarea personală a micilor școlari -auxiliar didactic*, Editura Sf. Ierarh Nicolae, 2020

3. Tudora Pițilă, Cleopatra Mihăilescu, Caiet de dezvoltare personala clasa a II a, Editura Didactică și pedagogică, 2022

CEI ȘAPTE ANI DE ACASĂ

Prof. înv. preșcolar: Cociu Doina /Laza Laura-Maria
Liceul Vocațional Pedagogic Nicolae Bolcaș Beiuș

J. A. Komensky, în lucrarea sa *Didactica magna*, consideră că, la naștere, natura înzestrează copilul numai cu „semințele științei, ale moralității și religiozității”. Acestea nu se desăvârșesc prin sine și de la sine, ele devin un bun al fiecărui om numai prin educație. Rezultă că în concepția sa educația este o activitate de stimulare a acestor „semințe” și, implicit, de conducere a procesului de umanizare, omul neputând deveni om decât dacă este educat.

Omul este o ființă socială. În acest sens, Aristotel, în lucrarea sa *Politica*, consideră că educația „trebuie să fie un obiect al supravegherii publice, iar nu particulare”, în consecință ea trebuie să pregătească viitorii cetățeni.

Educarea și formarea omului pentru a face față cerințelor societății are loc pe întreaga viață. Societatea cucerește noi adevăruri.

O simplă etapizare a vieții omului ar fi:

- *copilăria;
- *adolescența;
- *etapa maturității (aduți);
- *persoanele în vârstă.

Având în vedere tema pusă în discuție, “Cei șapte ani de acasă”, ne vom referi la cei mai importanți factori educaționali în această perioadă.

Ca principal factor în această etapă consider că influența pe care o exercită familia asupra copiilor este multilaterală și deosebit de adâncă. O mare parte dintre cunoștințele despre natură și societate, dinre deprinderile igienice și obișnuințele de comportare morală ale copilului se datorează educației primite în familie. Adesea, urmele acestei educații rămân pentru întreaga viață.

Intensitatea influențelor educației din familie se explică prin plasticitatea deosebită a scoarței cerebrale la această vârstă, care permite imprimarea adâncă și păstrarea îndelungată a acestor influențe, prin durata experienței sub atmosfera familială de dragoste, încredere și încurajare pe care copilul o găsește aici, care formează un climat de liniște și certitudine pentru viața lui, pe care nu o poate înlocui sau crea o altă instituție socială.

Rolul familiei în educația copiilor:

a) Familia se preocupă de dezvoltarea fizică a copiilor.

Asigură hrana și îmbrăcăminte copilului, îl ferește de intemperii, îl antrenează în muncă după puterile lui, îi lasă timp de joacă și limitează acest timp spre a nu-l suprasolicita, îi creează condiții cât mai bune de odihnă, de somn, se îngrijește de sănătatea lui. Familia îi formează primele deprinderi de igienă personală și socială și îl obișnuiește să utilizeze factorii naturali (apa, aer, soare) pentru calitatea organismului.

b) Dezvoltarea intelectuală

În familie, copilul își însușește limbajul, instrument indispensabil pentru dobândirea de cunoștințe, pentru dezvoltarea gândirii.

Se consideră că aproape 90% din cunoștințele uzuale le datorăm familiei. Asemenea cunoștințe despre plante și animale, despre obiecte casnice, despre viața orașului sau a satului formează baza pe care se va sprijini educația din școală.

Contribuția familiei la dezvoltarea intelectuală a copiilor este diferită de la o vârstă la alta. Astfel, pentru perioada de la 3 la 6 ani, perioada lui „De ce?”, părinții îi ajută pe copii să-și însușească un bagaj mare de cunoștințe, răspunzând cât mai corect și accesibil la numeroasele întrebări puse de ei. Le formează chiar curiozitatea și dorința de a citi.

c) Educația morală

În familie se formează cele mai de seamă deprinderi de comportare morală: respectul față de părinți și față de alți oameni, politetea, cinstea, sinceritatea, decența în vorbire și în atitudine, ordinea în păstrarea lucrurilor, cumpătarea, grija față de lucrurile încredințate.

În familie copilul se obișnuiește cu viața în colectiv: membrii familiei, rudele, prietenii. Învăță să-și subordoneze interesele personale intereselor grupului familial.

d) Educația pentru muncă

Tot în familie se formează primele deprinderi de muncă, deprinderi de autoservire (să se îmbrace singur, să-și îngrijească hainele și încălțămintea), apoi treptat îl antrenează la executarea unor munci pentru colectivul familial (să facă cumpărături, să ude florile, să aducă apă). Treptat, odată cu dezvoltarea fizică și intelectuală a copilului, părinții îl învață să mânuiască diferite unelte simple și să participe alături de ei la unele munci productive (cultivarea legumelor, îngrijirea pomilor, mici reparații în locuință).

e) Educația estetică

Părinții îl pun pe copil în contact cu frumosul din natură și îi atrag atenția asupra aspectelor care trebuie observate și reținute: culorile, mirosul florilor, cântecul păsărilor, foșnetul pădurilor, verdeța câmpului, etc.

Totodată, sunt familiarizați și cu frumosul din viața socială: tradiții, serbări, demonstrații. Copiii pot deveni consumatori de frumos: ascultă cântece, povești, învață dansuri.

Este cunoscută preocuparea multor părinți pentru dezvoltarea aptitudinilor artistice ale copiilor (cântece, dansuri, până la încurajarea creației artistice). Totuși trebuie evitate exagerările, forțarea copiilor la mai mult decât pot (teatru, balet, muzică – când nu au aptitudini).

f) Atmosfera afectivă

Dragostea și atașamentul, devotamentul și spiritul de sacrificiu, deschiderea sufletului, nu pot fi create decât în familie.

Condițiile în care familia poate fi un bun mediu educativ:

*Condiția de bază este ca familia să fie un „colectiv sănătos”. Noțiunea de „colectiv sănătos” cuprinde diferite aspecte:

- să se încadreze armonios în colectivul mai mare din care face parte (oraș, comună, sat);
- între membrii familiei trebuie să fie relații de înțelegere, respect, climat moral nevițat, fără manifestări violente;
- acțiunile asupra copilului sunt unitare;

-exigența părinților față de comportamentul copiilor este îmbinată cu respectul și iubirea față de copil.

*În mod obișnuit, familia cu mai mulți copii este un mediu educativ mai bun decât familia cu un singur copil. Copilul unic stă în centrul preocupărilor familiei care îi satisface toate gusturile și creează astfel condiții ca el să devină capricios, mofturos, egoist.

*O altă condiție ca familia să fie un bun mediu educativ este ca ea să aibă o instruire pedagogică de bază.

*Spre a fi un bun mediu educativ, familia trebuie să aibă o situație economică aptă să satisfacă trebuințele de prim ordin ale membrilor săi (locuință, hrană, condiții de supraveghere a copiilor).

Amintim că la educarea și formarea personalității copilului în cei șapte ani de acasă, contribuie și cercul în care acesta acționează (verișorii, prietenii de joacă, alte rude cu care vine în contact).

Nu putem să nu apreciem activitatea grădiniței care șlefuește în mod calificat, programat activitatea părinților, pregătind preșcolarii pentru clasele pregătitoare.

Revenind la rolul familiei în “cei șapte ani de acasă” putem arăta că educația din familie își schimbă conținutul și metodele de la o etapă socială la alta.

Progresul științific și tehnic, diviziunea socială a muncii fac ca în familia modernă să se producă unele mutații, care au o strânsă legătură cu posibilitățile educative.

Familia cu trei generații este înlocuită treptat de familia cu două generații. Bunicii participă mai puțin la procesul educativ. Locul de muncă al părinților este în afara familiei (plecați de la domiciliul lor o mare parte din zi).

Alte mutații sociale sunt migrația de la sat la oraș și urbanizarea satelor. Cresc posibilitățile de folosire a mijloacelor audio-vizuale, contactul cu tehnica modernă, preocupările culturale și sportive schimbă mentalitatea familiei, se formează un nou mod de viață.

A crescut numărul de femei care muncesc, supravegherea copiilor fiind încredințată unor bone sau unor instituții acreditate.

În sfârșit, viața socială modernă creează condiții pentru copii de a ieși din sânul familiei mai de timpuriu, însă acest lucru nu ar trebui să se reflecte în comportamentul acestora, cei șapte ani de acasă rămânând tot șapte.

Bibliografie:

- * Ioan Nicola, *Pedagogie*, editia a II-a, îmbunătățită și adăugată, Ed. Didactică și Pedagogică, R.A. București
- * Grațiela Sion, *Curs Psihologia vârștelor*, Ed. Fundația România de mâine
- * Victor Țârcovnicu, *Pedagogie generală*
- * Emil Căpraru, Herta Căpraru, *Mama și copilul*, Ed. Medicală

PROIECTELE EDUCAȚIONALE **– MIJLOC DE CREȘTERE A EFICACITĂȚII PROCESULUI** **INSTRUCTIV-EDUCATIV-**

Prof. Înv Preșc.Cociu Doina/Laza Laura-Maria
Liceul Vocațional Pedagogic Nicolae Bolcaș Beiuș

Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.
(Maria Montessori – “Descoperirea copilului”)

Schimbările din societate, rapiditatea informațiilor care trebuie implementate în sistemul educațional, ne fac pe noi, cadrele didactice să căutăm noi modalități, care să asigure o mai mare adaptare la realitățile sociale.

În ideea de a obișnui copiii să trăiască în relație cu cei din jur, să-si dezvolte stări afective pozitive, să manifeste interes, să-și formeze atitudini, să-și completeze aria de preocupare, cadrele didactice și-au lărgit sfera de activități prin proiecte educaționale desfășurate la nivelul comunității locale, cât și prin implicarea în programe și proiecte pe plan național și internațional.

Proiectul ca metodă a fost inițiată de John Dewey, care, la sfârșitul secolului al XIX –lea, bazându-se pe teoria interesului, a elaborat o programă fundamentată pe necesitățile și posibilitățile copilului.

În al doilea deceniu al secolului XX, W. Kilpatrick popularizează ideile lui Dewey – aplicând în școlile americane metoda proiectelor, al cărei scop principal era armonizarea școlii cu societatea. Metoda răspundea cerințelor educației pragmatice americane, punând accent pe acțiune, eficiență și independență în gândire.

Așadar, planificarea activității pe teme sau metoda proiectelor la copiii de vârstă școlară mică este prezentă și înainte de 1960, popularizată în anii 1960 – 1970 (Smith 1972; Haggit 1975), și cunoaște o revenire (Baskwill & Whitman 1986; Gambert 1988; Katz & Chard 1989; Walmsley & Walp 1990).

Teoriile privind învățarea sau dezvoltarea copilului la vârstele timpurii promovează conceptul de profesor cu rol de ghid. În acest context proiectul stimulează și, în același timp satisface curiozitatea firească a copiilor, implicându-i în propriul proces de dezvoltare, în care învățătorul nu este decât un ghid atent, o persoană – resursă care sprijină respectarea rutei individuale a învățării, a copilului și a ritmului propriu al acestuia.

Proiectul este o strategie de învățare și evaluare a cărei caracteristică se concentrează pe efortul deliberat de cercetare, pe căutarea și găsirea răspunsurilor legate de tema propusă.

Un proiect reprezintă o activitate pe termen scurt sau lung, ce urmărește realizarea unor competențe educaționale clare. Acesta constă dintr-o serie de sarcini concrete și uneori are și un buget.

Proiectul poate fi inițiat și coordonat de un cadru didactic sau de o echipă de cadre didactice. Ei trebuie să definească strategia de lucru, data de începere și cea de terminare a activităților.

Un proiect educational oferă oportunitatea de a face inovații în educație de a aduce ceva în plus orelor petrecute pentru activitățile planificate, de a-i motiva pe elevi mult mai bine pentru utilitatea timpului liber petrecut în folosul dezvoltării personalității ce presupun: învățarea și practicarea deprinderilor complexe de comunicare, implicarea creativității și a imaginației, canalizarea atenției spre o afinitate sau o deprindere ce pun individul în valoare, îi descoperă afinități, aptitudini, talente ce se merită a fi prelucrate și scoase în adevăratele valori.

Proiectul reprezintă primul pas spre descoperirea de sine, spre acceptarea propriilor limite, făcându-se remarcată o motivație foarte puternică pe plan afectiv: elevii sunt mulțumiți, fericiți, satisfăcuți...

Probleme fundamentale ce trebuie urmărite în design-ul proiectului educațional:

- De ce se inițiază proiectul?
- Cine sunt beneficiarii?
- Care sunt rezultatele pe care le produce proiectul?
- Proiectul este parte componentă a planului strategic de dezvoltare a organizației școlare?
- Exista resurse umane necesare pentru realizarea proiectului?
- Sunt necesare relații de parteneriat?
- Se pot dezvolta strategii alternative de intervenție?
- Care sunt costurile proiectului raportate la resurse?
- Ce proceduri de monitorizare și evaluare pot fi prevăzute?
- Care este contextul realizării proiectului – oportunități, constrângeri, riscuri?
- Care este durata de desfășurare a proiectului?

STRUCTURA PROIECTULUI

- *Denumirea proiectului* – asigură identitatea acestuia; este o formulare scurtă, ușor de reținut care să descrie în esență rezultatele proiectului;
- *Misiunea și obiective* – obiectivele prezintă sub formă de enunțuri sintetice, operationale, măsurabile, avantajele specifice;
- *Motivația* – justificarea care-l fondează și îi conferă legitimitate;
- *Stabilirea grupului țintă și a beneficiarilor proiectului* – beneficiarii direcți sunt destinatarii obiectivelor și activităților (elevi și cadre didactice), iar beneficiarii indirecti sunt cei din afara mediului educational asupra cărora se răsfrâng influențe ale proiectului (familii, colegi, comunitate)
- *Locul și durata proiectului*
- *Strategia propusă* – descrierea detaliată a activităților și metodelor alese, în concordanță cu tema și obiectivele proiectului;

- *Rezultatele proiectului* – proiectul este apreciat prin prisma rezultatelor produse; acestea trebuie prevăzute cât mai exact posibil, chiar dacă pe parcursul derulării intervin modificări;
- *Resurse angajate în proiect:* resurse umane, resurse valorice, materiale, financiare, temporale;
- *Stabilirea parteneriatelor și a colaborărilor*
- *Evaluarea* - proces de măsurare și apreciere a *eficacității și a eficienței* unui proiect prin care orice organizație școlară primește răspuns la întrebarea: „Cum ne dăm seama dacă am reușit și la ce nivel s-au produs schimbările dorite?”; criteriile specifice avute în vedere de evaluare sunt *coerența și relevanța, eficacitatea, eficiența, conformitatea*.

Iată un set de întrebări care se pot folosi în discuțiile cu colegi din grupa de proiect:

Cât de inovativă a fost munca dumneavoastră?

În ce mod a îmbunătățit munca dumneavoastră comunicarea și colaborarea dintre elevi?

A adus utilizarea noilor tehnologii beneficii actului educațional, atât la clasă, cât și în exteriorul ei?

În ce mod a înzestrat proiectul dumneavoastră pe elevi cu competențe pentru viață?

A fost proiectul dumneavoastră o motivație pentru ca alții să se implice? (cadre didactice, elevi, părinți, comunitatea locală)

În ce mod a stimulat proiectul utilizarea noilor tehnologii în scopul dezvoltării educaționale și culturale a elevilor?

Ce pot învăța alții din acest proiect?

Care este cel mai important mesaj al muncii dumneavoastră?..

Actualele orientări în învățământul românesc, dar mai ales schimbarea abordării de la curriculum centrat pe disciplină la unul centrat pe elev, care este situat în centrul organizării procesului de predare – învățare, au atras după sine necesitatea găsirii acelor soluții didactice care să stimuleze performanța elevului cel puțin la nivelul descris de potențialul său.

Un mod de a conferi deschidere și viață muncii de la catedră este și acesta al exercițiului transdisciplinar prin folosirea proiectului ca metodă didactică interactivă, cu rol instructiv – educativ.

Văzut, în plan teoretic, ca o metodă globală, cu un puternic caracter transdisciplinar, ca o metodă care stimulează și dezvoltă multilateral personalitatea în curs de formare a copilului, în planul practic el se definește ca un efort deliberat de cercetare al copiilor, concentrat pe depistarea detaliilor și înțelegerea subiectului în întreaga sa amploare și nu pe găsirea de răspunsuri corecte la întrebările puse de adult.

Bibliografie:

Simona Alecu, „Dezvoltarea organizației școlare”, E.D.P, Bucuresti, 2007

Venera Cojocariu, Liliana Sacară,, „Managementul proiectelor pedagogice”, E.D.P, 2005

<https://edict.ro/rolul-proiectelor-si-parteneriatelor-educationale-scolare-in-socializarea-si-valorizarea-elevilor/>

COMBATEREA BULLYING-ULUI ÎN MEDIUL ȘCOLAR

Prof. înv. preșcolar, Laza Laura-Maria /Cociu Doina
Liceul Vocațional Pedagogic Nicolae Bolcaș Beiuș

Principalele nevoi emoționale ale copilului care nu pot fi satisfăcute într-un mediu social afectat de bullying sunt: nevoia de apartenență la grup și nevoia de a fi acceptat. Aceste două nevoi umane fundamentale au un impact major asupra dezvoltării psihice armonioase. Din nefericire, fenomenul social de bullying are ca principale particularități excluderea victimei din grupul de egali și intoleranța față de anumite aspecte ce definesc copilul ca fiind o persoană umană unică (aspect fizic, apartenența la un grup etnic etc.) Experții au atras atenția asupra faptului că bullying-ul afectează negativ, din punct de vedere psihologic, întreaga grupă/clasă de copii, nu doar victimele și agresorii.

În general, copiii victime prezintă o stimă de sine scăzută și un concept de sine negativ (nu se consideră suficient de buni). Ei se simt adesea anxioși, rușinați și chiar vinovați pentru ceea ce li s-a întâmplat. Relațiile lor de prietenie sunt adesea afectate din cauza unei frici sporite de a avea încredere în semenii lor.

Rolul profesorului este acela de a le insufla copiilor respectul față de ceilalți, de a le explica ce înseamnă a trăi în societate: a te înțelege reciproc, a asculta opiniile celor din jur, a exprima problemele în mod pașnic, nu violent, a-și controla pornirile nervoase.

În grupa mare am folosit diverse jocuri de rol, întâlniri non-formale, de educare anti-bullying, pornind de la o poveste frumos ilustrată, cu un mesaj moralizator care au acaparat atenția și interesul copiilor. Prin jocuri educative și strategii bine gândite, copiii au fost îndrumați să înțeleagă postura în care se expune fiecare parte a acțiunii de bullying și să conștientizeze consecințele grave pe care aceasta le poate avea.

A urmat apoi **jocul educativ cu inimioare** prin care copiii, folosind o bucată de hârtie roșie, au îndoit, pe rând, câte o parte din hârtie la rostirea unei expresii jignitoare, iar apoi la auzul fiecărei expresii pozitive, au desfăcut pliurile. Pe baza acestui exercițiu și-au dat seama de consecințele negative ale bullying-ului și efectele sale dezastruoase pentru cei mici, atât din punct de vedere emoțional cât și educațional. Copiii au dedus faptul că rănilor fizice se vindecă mai ușor, dar cuvintele lasă urme grele, chiar și după trecerea anilor.

Am concluzionat apoi că inima omului este ca o coală de hârtie. Impresia pe care o lași în acea inimă pe care ai rănit-o, va fi greu de șters precum "ridurile" de pe această hârtie. Chiar dacă vom încerca să corectăm greșeala, "semnele" vor rămâne. Uneori acționăm din instinct și, fără să ne gândim, "aruncăm" cuvinte pline de ură și ranchiună. Mai târziu, când revenim asupra celor spuse, ne pare rău. Și lucrul cel mai trist este că lăsăm răni și urme în multe inimi.

Această activitate i-a provocat pe copii să se gândească la bullying și la efectele pe care le poate avea asupra lor.

Siguranța online prin povești tradiționale- am abordat siguranța online prin povești tradiționale, oferindu-le copiilor o situație problematică pentru care trebuie să găsească o soluție. Raportarea la poveștile cunoscute a avut scopul de a scoate în evidență personajul negativ care se

ascunde sub diferite identități. Cum nu putem controla amenințările și pericolele din mediul online, putem pregăti copiii pentru a le face față și pentru a nu cădea în plasa unor persoane cu intenții rele. Aceste materiale au avut scopul de a expune diferite situații la care copiii vor trebui să găsească soluții.

Consider că este necesar ca mediul școlar să rămână mediul sigur și prietenos unde copiii obțin cunoștințe și deprinderi esențiale și dezvoltă relații definitorii pentru viitorul lor, într-o lume mai bună, mai tolerantă.

Împreună, prin fiecare acțiune pe care o facem, putem contribui la construirea unei școli prietenoase.

Bibliografie :

<https://oradenet.ro/>

<https://www.twinkl.ro/>

<http://sparknews.ro/2020/01/05/povesti-jocuri-si-strategii-pentru-o-clasa-fara-bullying-pubela-relationala-cadoul-oferit-de-un-psiholog-unor-elevi-din-brasov/>

PROFILUL DE FORMARE AL ABSOLVENTULUI DE CLASA A VIII-A

Prof. Mălai Maria
Colegiul Tehnic Nr. 1 Vadu Crișului, Bihor

Învățarea reprezintă activitatea proiectată de cadrul didactic pentru a determina schimbări comportamentale la nivelul personalității elevului prin valorificarea capacității acestuia de dobândire a cunoștințelor, a deprinderilor și a atitudinilor cognitive. Pentru a ajunge la acest deziderat care implică focalizarea pe dobândirea de competențe (cunoștințe, abilități, atitudini) motivația învățării este elementul esențial.

În contextul instruirii pe competențe, componentele procesului de învățământ au o anumită modificare calitativă, prin re poziționarea finalităților din două perspective diferite: competențele – cheie și competențele curriculumului școlar. Din acest punct derivă celelalte elemente ale procesului de învățământ. Cea mai importantă inovație posibilă din perspectiva didacticii competențelor este aceea a semnalării în proiectarea generală a domeniilor de competențe – cheie, într-o formă care poate fi adaptată fiecărei discipline școlare, după modul de corespondențe dintre aceste competențe și disponibilitățile disciplinei.

Profilul de formare este constituit din așteptările recunoscute social de la absolventul diferitelor niveluri de învățământ. Realizarea profilului de formare al absolventului pleacă de la prevederi legislative referitoare la idealul educațional și la finalitățile învățământului preuniversitar, de la alte documente de politică educațională, precum și de la caracteristicile de dezvoltare ale elevilor. Astfel profilul de formare stabilește competențele care urmează să fie dobândite de către absolventul unui nivel de învățământ.

Profilul de formare al absolventului este structurat pe baza a opt competențe-cheie: comunicare în limba română, comunicare în limbi străine, competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii, competență digitală, A învăța să înveți, competențe sociale și civice, spirit de inițiativă și antreprenoriat, sensibilizare și expărimare culturală.

O competență-cheie nu se dezvoltă izolat și nu este apanajul unei anumite discipline. Fiecare disciplină are responsabilitatea și mijloacele specifice de a contribui la dezvoltarea competențelor din profilul de formare.

Cum poate disciplina Istorie? În rândurile care urmează voi încerca să ofer exemple de activități de învățare, specifice disciplinei, cu ajutorul cărora se pot forma competențele amintite mai sus. Astfel predarea istoriei nu trebuie să fie un instrument de manipulare în scop ideologic, de propagandă, sau utilizată pentru promovarea ideilor, intoleranței, a celor ultranaționaliste, xenofobe sau a antisemitismului; istoria poate deveni un instrument de manipulare prin folosirea sau omisiunea de dovezi, distorsionarea interpretărilor, ultranaționalism, negarea sau omiterea de fapte istorice. Învatarea istoriei trebuie să aibă o accentuată dimensiune europeană, focalizându-se pe evenimentele și epocile care au contribuit la formarea conștiinței europene și pe construcția europeană

Comunicare în limba maternă este competența de bază care se formează prin studiul disciplinei Istorie, deoarece elevii învață să producă și să recepteze o varietate de texte istorice, să-și exprime opinia cu privire la ideile, sentimentele identificate în mesajele scrise sau receptate, nu în ultimul rând să sa problematizeze și să argumenteze.

Comunicarea în limbi străine. O Europă multiculturală și multietnică nu presupune diluarea elementului național, ci el trebuie să-și aducă aportul în spiritul de cooperare și toleranță la dezvoltarea civilizației europene conform devizei „Unitate în diversitate”.

Este meritul strămoșilor noștri că și-au păstrat și au transmis generațiilor următoare valorile culturale și naționale într-o perioadă întunecată a existenței poporului nostru, făcând posibilă îndeplinirea României Mari. Generația actuală trebuie să ducă mai departe acest deziderat în contextul unității europene, învățămintele trecutului constituind chiar înțelegerea prezentului.

Este importantă conștientizarea de către cetățenii fiecărei țări a punctelor de reper din trecutul poporului lor și potențarea interesului pentru destinul național, fapt ce exclude categoric iscarea oricărui naționalism exacerbat și exclusivist sau evitarea unor pretenții de dominație și hegemonie.

Competențele matematice și competențele de bază în științe și tehnologii sunt dezvoltate prin studiul Istoriei. Istoria este o aventură plină de suișuri și, desigur, coborâșuri. Manifestul istoric ne aduce permanent aminte să rezistăm provocărilor timpului, menținându-ne în rând cu evoluția accelerată a societății contemporane, dar, în același timp, păstrând factura tradițională care ne definește identitatea istorică și apartenența etnic-spirituală.

Istoria, însă, se ascunde în fiecare perimetru: nu doar în cărți și amintirea colectivă regăsim faptele eroice care au croit existența noastră actuală și hegemonii timpului, ci și în poveștile ascunse în spatele marilor vestigii turistice, iar călătoria este, în esența ei, cea mai puternică dovadă a atemporalității istoriei la intersecția dintre trecut, prezent și viitor.

Și **competența digitală** este dezvoltată în cadrul disciplinei mai sus amintite, deoarece elevii fac activități de cercetare și de informare cu privire la anumite subiecte- date despre autor, despre opere de arta, semnificația unor mituri etc.-, realizează materiale PPT sau Word, folosesc

manualele digitale, rezolvă evaluările interactive, colaborează folosind grupul clasei sau își formează atitudinea critică și reflexivă, dar și responsabilitatea folosirii materialelor cu drept de autor.

Competența A învăța să înveți este formată prin studiul Istoriei: jocurile de rol, munca în echipă, activitățile de autoevaluare sau interevaluare îi ajută să-și descopere abilitățile, talentele, interesele. – învățarea istoriei trebuie să aibă o accentuată dimensiune europeană, focalizându-se pe evenimentele și epocile care au contribuit la formarea conștiinței europene și pe construcția europeană. Trebuie să contribuie la dezvoltarea capacităților critice ale elevilor, a abilității lor de a gândi pentru ei înșiși, de a manifesta obiectivitate și rezistență la manipulare; studiul critic al manipulării istorice, al evenimentelor controversate prin luarea în discuție a diferitelor fapte, opinii și puncte de vedere, acoperirea diferitelor istorii (politică, economică, socială, culturală) și a influențelor reciproce dintre țări.

Competențele sociale și civice sunt dezvoltate prin faptul că elevii intră în contact cu istoria învățând să aprecieze diversitatea culturală, află contextul socio-istoric în care s-au născut anumite evenimente istorice sau anumiți oameni de stat iar fiecare unitate de învățare propune diverse elemente de interculturalitate. Este importantă conștientizarea de către cetățenii fiecărei țări a punctelor de reper din trecutul poporului lor și potențarea interesului pentru destinul național, fapt ce exclude categoric iscarea oricărui naționalism exacerbat și exclusivist sau evitarea unor pretenții de dominație și hegemonie.

Spiritul de inițiativă și antreprenoriat este dezvoltat prin studiul istoriei căci se cultivă creativitatea elevilor, libertatea de exprimare, iar metodele folosite îi ajută să-și dezvolte abilitatea de a rezolva probleme sau de a găsi metode inedite. De asemenea, temele de reflecție au rol de a-i ajuta să se descopere, să se autocunoască.

Sensibilizarea și exprimarea culturală este o competență-cheie dezvoltată prin studiul disciplinei istorie atât în contexte formale, cât și în cele nonformale. Interpretarea SURSELOR ISTORICE, vizitele la muzee, galerii de artă, întâlnirile cu veteranii de război, organizarea unor manifestări culturale, vizează dezvoltarea competenței mai sus amintite.

Prin exemplele oferite mai sus, am încercat să evidențiez importanța studierii Istoriei, nu din prisma unor conținuturi pe care elevul și le va însuși, ci din perspectiva formării unor competențe-cheie atât de necesare elevului în vederea integrării într-o societate aflată mereu în schimbare.

Școala are un rol important în coagularea resurselor și în organizarea membrilor unei comunități, în formarea opiniei și a concepției despre lume și viață, în stabilirea standardelor și a așteptărilor, a idealurilor și a valorilor umane.

Bibliografie

1. Aurel ARDELEAN, Octavian MÂNDRUȚ, Didactica formării competențelor, „Vasile Goldiș” University Press, Arad, 2012.
2. Crișan, A. (1998). Curriculum național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință. CNC-MEN, București: Editura Corint.
3. Cucuș C. (2002) Pedagogie. Iași: Editura Polirom.
4. Singer, M. (coord.) (2001, 2002). Ghiduri metodologice pentru aplicarea programelor școlare - primar-gimnaziu. București: Editura S.C. Aramis Print s.r.l

**PROIECT EDUCAȚIONAL- CODUL BUNELOR MANIERE PE
ÎNȚELESUL CELOR MICI**

ÎNV. SANDU MIHAELA- OANA

ȘCOALA PROFESIONALĂ TĂTĂRUȘI, NR. _____ / _____

AVIZAT DIRECTOR ,

PROFESOR, Muraru Laura Mariana

CONSILIER EDUCATIV, Epure Oana

CODUL BUNELOR MANIERE PE ÎNȚELESUL COPILOR

Cuvinte magice

“Te rog!”

“Multumesc!”

“Felicitari!”

“Te rog sa ma ierti!”

Argument

Plecând de la motto-ul „ Ce nu oprește legea, oprește buna cuviință”(Seneca) și înțelesul cuvântului „bună cuviință,, este lesne de înțeles necesitatea activităților care au drept scop formarea unor deprinderi de comportament civilizate de la o vârstă fragedă.

Buna cuviință se referă la politețe, atitudine cuviincioasă și binevoitoare, comportare amabilă, prietenoasă. Acestea sunt principiile de bază ale armoniei în relațiile sociale, indiferent de mediu în care au loc acestea: familie, școală, societate.

Având în vedere că mulți dintre copii nu știu să se comporte în anumite situații, alții nu înțeleg necesitatea respectării anumitor reguli, unii nu cunosc cele mai elementare reguli de comportare și disciplină, mi-am propus să intervin cu acest proiect prin care îmi doresc să completez absența părinților în cei șapte ani de-acasă, îndreptarea unor comportamente, formarea unor trăsături pozitive de caracter și nu în ultimul rând, doresc să analizez eficiența acestor metode și procedee prin observarea directă a comportamentului elevilor și progresul lor..

Scopul proiectului:

* Formarea unor deprinderi de conduită morală prin respectarea unor norme de conduită civilizată accesibile vârstei moralității autonome și înțelegerea necesității de a le utiliza în societate;

Obiectivele proiectului:

1. Să diferențieze comportamentele pozitive de cele negative, motivând consecințele celor din urmă;
2. Să adopte în conduita proprie acte de comportament asemănătoare comportamentelor pozitive din textele studiate;
3. Să interpreteze corect rolurile din jocurile de rol propuse, dovedind că au înțeles cum trebuie să acționeze în anumite situații;
4. Să aplice în viața cotidiană cunoștințele, deprinderile și comportamentele pozitive învățate;

Grup țintă/beneficiari: 21 elevi ai clasei a II-a a Școlii Profesionale Tătăruși, cadre didactice,

Resurse : *umane:* cadre didactice, elevi;

materiale: manuale, cărți, laptop, videoproiector, fișe de lucru, lucrări ale elevilor,

Locul desfășurării: Activitățile se vor desfășura atât în sala de clasă cât și în curtea școlii sau în alte locații în cadrul activităților extracurriculare;

Durata proiectului: februarie-iunie 2022

Metode, tehnici, procedee: explicația, conversația, expunerea, problematizarea, povestirea, ciorchinele, metoda soare, munca independentă, exercițiul, jocul, demonstrația, brainstorming,

Discipline implicate în proiect

- Comunicare în limba română
- Muzică și mișcare
- Dezvoltare personală
- Arte vizuale și abilități practice

Metode de evaluare

- Scrise: teste, chestionare,afișe
- Practice: dramatizări, expoziții, mini-scenete, excursie;

Activitate	Locul și data desfășurării
<p>1. Cum ne comportăm?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activitate curriculară la comunicare în limba română, desfășurată pe parcursul a trei săptămâni , cu texte suport având ca tematică normele de comportament iar ca obiective asimilarea unor cunoștințe cu privire la comportamentele moral civice pozitive. Aceste lecții se vor finaliza cu o evaluare scrisă. • Lecții desfășurate în cadrul orelor de dezvoltare personală care au ca subiect punctualitatea, 	<p>Februarie</p>
<p>2. Ziua națională a lecturii – 15 februarie</p> <p>Activitate extracurriculară în care, printre altele, vom lectura schița „Vizită” de I.L.Caragiale și vom analiza comportamentul personajului principal;</p>	<p>15 februarie</p>
<p>3. Vizionăm și învățăm:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vizionarea unui film pentru copii care promovează acceptarea, loialitatea,toleranța, curajul: la alegere „ Shrek”(2011) sau „Up”(2009) • Vizionarea filmului „D-I Goe,, realizat după opera cu același nume a lui I.L.Caragiale 	<p>Martie</p>
<p>4. Să ne cunoaștem / autocunoaștem mai bine:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activități de realizare a unor jocuri de rol de tipul „Cum ne comportăm la...” și / sau „Învățător pentru o zi”; astfel pe parcursul a 21 de zile elevii vor pregăti întrebări colegilor în legătură cu ceea ce vor să afle despre ei, sau vor oferi subiecte precise pe această temă care 	<p>Aprilie- Mai</p>

vor fi dezbătute;	
<p>5. Evaluare</p> <ul style="list-style-type: none">• Completarea unui chestionar în legătură cu desfășurarea acestor activități;• Realizarea unor dramatizări și scenete scurte pe baza textelor studiate/ vizionate;• Derularea unei excursii în care vor fi observate atitudinile și comportamentele elevilor în diverse împrejurări,	Iunie

Bibliografie:

<https://www.scribd.com/doc/171160981/Codul-Bunelor-Maniere-Pentru-Copii-pdf>

https://www.libris.ro/pdf?_pid=24348128&for=Cei+sapte+ani+de+acasa.+Codul+bunelor+maniere+pentru+copii+-+Michiela+Poenaru

<https://www.youtube.com/watch?v=QRIzHY2D89w>

**METODE, TEHNICI ȘI ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE MODERNE,
APLICABILE ÎN ECOLOGIE**

**Profesor-Mioara Rodica Nițu
Grădinița cu PN Apostolache-Prahova**

Metoda mozaicului (jigsaw¹)

Este bazată pe conceptual de team learning, deci pe învățarea în echipă – deloc întâmplător, este denumită și *metoda grupurilor independente*. Presupune împărțirea clasei de elevi în grupe de lucru, în cadrul cărora fiecare membru primește o sarcină de studiu în care trebuie să devină expert, în așa fel încât, ulterior să își inițieze și colegii cu privire la subiectul respectiv. Etapele acestei metode sunt: pregătirea materialului de lucru, organizarea colectivului în echipe de învățare de câte 4-5 elevi, constituirea grupurilor de experți, reîntoarcerea în echipa inițială de învățare și evaluarea.

Gândiți / lucrați în perechi / comunicați

¹ C Cucos, *Pedagogie, Ed, Polirom, Iași 2003, p. 102*

Este o metodă propusă de F. Lyman² în ultimul deceniu al secolului trecut și mizează pe participarea activă a elevilor la propria lor instruire. Procedura de lucru este foarte simplă: profesorul lansează o întrebare legată de conținutul lecției respective, elevii reflectă asupra ei într-un timp dat, apoi se grupează în diade pentru a discuta, în perechi, răspunsurile. În final fiecare diadă ia pe rând cuvântul și își împărtășește concluziile cu privire la subiectul abordat. Metoda se utilizează cu precădere în faza de evocare, pentru a fixa într-o manieră plăcută conținutul predate anterior, a cărui sistematizare este necesară pentru lecția în curs, dar și în alte faze ale demersului didactic, pentru a dirija atența elevilor spre un detaliu semnificativ.

Metoda cubului³

Presupune analiza unui concept, a unei noțiuni sau a unei teme prin proiectarea ei pe cele șase fațete ale unui cub, fiecare dintre ele presupunând o abordare distinctă a subiectului respectiv. În cele șase fațete ale cubului elevii trebuie să răspundă la următoarele instrucțiuni:

1. Descrie – Cum arată?
2. Compară – Cu ce seamănă și prin ce se diferențiază?
3. Asociază – La ce te face să te gândești?
4. Analizează – Din ce e făcut?
5. Aplică – Cum poate fi folosit?
6. Argumentează pro sau contra – E bun sau rău? De ce?⁴(Manolescu, 2010).

Ex. Pentru realizarea acestei metode, se poate construi cu ajutorul elevilor un cub din cutiile de carton în care erau ambalate pachetele de lapte de la gustarea acestora. Astfel, în cadrul lecției “La munte”, elevii pot fi împărțiți în grupe de câte trei, atribuindu-se câte un rol fiecărui copil: sportivul va mânui cubul și-l va transporta de la grupa precedentă la grupa lui, iar apoi la grupa următoare; secretarul va ține la curent membrii grupului cu sarcina care îi revine acestuia; purtătorul de cuvânt va comunica clasei concluziile la care s-a ajuns în urma discuțiilor în grupul respective. Pe fețele cubului se vor lipi sarcini specifice acestei tehnici (vezi Tabel 1):

Tabel 1 Cerințe pentru metoda cubului, în cadrul lecției “La munte” (original).

Descrie	Descrie vegetația din zonele de munte, de deal și câmpie.
Compară	Compară pădurea de fag cu pădurea de brad și molid.
Asociază	Asociază animalele sălbatice cu formele de relief.
Analizează	Dovedește cum s-au adaptat la mediu unele animale.
Aplică	Ce puteți face voi pentru protejarea plantelor și animalelor pe cale de dispariție?
Argumentează pro sau contra	Care este părerea voastră cu privire la mijloacele de protejare a plantelor și animalelor?

Tehnica 6/3/5⁵

² F. Lyman, An Equity Pedagogical Best Practice to Increase and Vary Student Participation in the Classroom, Richard D. Solomon, Ph.D. 5, 2009

³ Manolescu M., *Curriculum pentru învățământul primar și preșcolar. Teorie și practică*, Universitatea din București, Editura Credis, București, 2004, p. 108

⁴ Idem, p. 110

⁵ Ibidem, p. 115

Presupune împărțirea clasei în grupe de câte 6 membri însă, spre deosebire de brainstorming, participanții notează pe o foaie de hârtie câte trei soluții la o problemă dată, timp de 5 minute. Totalul obținut însumează, așadar, 18 răspunsuri în 30 de minute, pentru fiecare grup. Ex. Se dă următoarea cerință: “Precizați trei măsuri prin care oamenii ar putea reduce tăierea pădurilor în România.” În timpul celor trei minute acordate, elevii vor nota în total 18 soluții în acest sens. Vor fi apreciate soluțiile originale.

Metoda Starburst⁶

Este similară celei prezentate mai sus, cu care totuși nu se confundă, deși presupune organizarea clasei de elevi într-un grup și stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum brainstorming-ul dezvoltă construcția de idei pe idei.

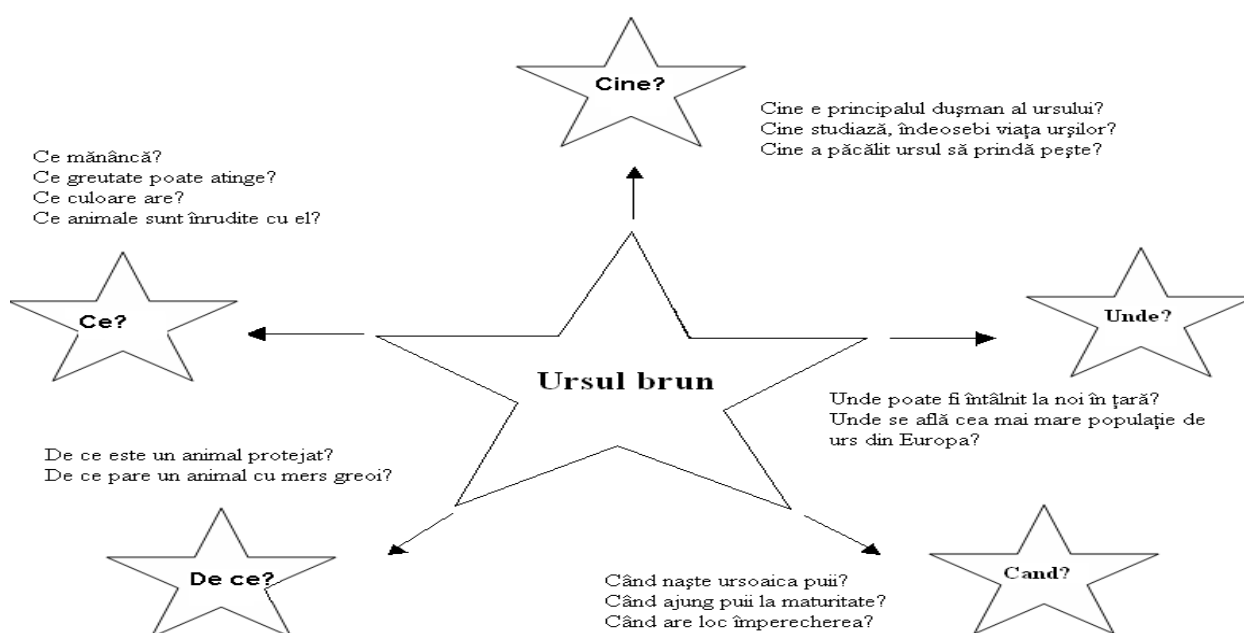


Fig.1 Exemplu de aplicare a metodei starburst, într-o recapitulare a unității de învățare “Animalele”, la disciplina “Cunoașterea mediului”(original)⁷.

Metoda stimulează atât creativitatea individuală, cât și cea de grup, spiritul de cooperare și cel de competiție. Se alege o problemă de dezbătut apoi se înșiră, în jurul conceptului respectiv, mai multe întrebări care au legătură cu el. Întrebările de început sunt: *cine?*, *ce?*, *unde?*, *când?*, *cum?* și pot da naștere la alte întrebări ⁸(Manolescu, 2010).

Ex. În cadrul unei lecții recapitulative la finele unității de învățare “Animalele”, se alege un animal preferat de elevi, de exemplu, ursul brun. Elevii se așează în semicerc și analizează mai multe planșe sespre mamiferele din țara noastră. Numele animalului ales va fi notat pe steaua cea mare din centru. Cinci elevi vor extrage câte o steluță pe care scrie întrebarea: *cine?*, *ce?*, *unde?*,

⁶ Păun Emil, Iucu Romiță, *Educația preșcolară în România*, Editura Polirom, Iași, 2002, p. 189

⁷ Idem, p. 210

⁸ Osborn, A. F. (1953/1979). *Applied imagination: Principles and procedures of creative problem-solving*. New York: Scribners

când?, cum?. Se formează apoi echipele de elevi. Fiecare grupă citește întrebarea extrasă, analizează imaginile, formulează întrebări în concordanță cu situațiile problemă descoperite de grup. Întrebările se scriu pe câte o steluță care se fixează pe poster.

Brainstorming-ul (metoda “asaltului de idei”)

Este o metodă interactivă inițiată de Alex Osborne⁹. Acesta i-a descoperit și valorizat funcția distinctă, aceea de a înlesni căutarea și găsirea celei mai adecvate soluții a unei probleme de rezolvat, printr-o intensă mobilizare a ideilor tuturor participanților la discuție. Metoda “asaltului de idei” are drept scop emiterea unui număr cât mai mare de soluții privind modul de rezolvare a unei probleme, într-un grup coordonat de un moderator ce îndeplinește rolul de animator și de mediator al discuției.

O sesiune de brainstorming bine dirijată dă fiecăruia ocazia de a participa la dezbateri și se poate dovedi o acțiune foarte constructivă.

Etapele unui brainstorming eficient sunt următoarele: deschiderea sesiunii de brainstorming, o perioadă de acomodare de 5-10 minute, partea creativă a brainstormingului, prelucrarea ideilor și stabilirea unui acord.

În deschiderea sesiunii de brainstorming se prezintă scopul acesteia și se discută tehnicile și regulile de bază care vor fi utilizate (Cucos, 1998)¹⁰. Perioada de acomodare durează 5-10 minute și are ca obiectiv introducerea grupului în atmosfera brainstormingului. Este o mini-sesiune de brainstorming unde participanții sunt stimulați să discute idei generale pentru a putea trece la un nivel superior.

Partea creativă a brainstormingului are o durată de 25-30 de minute. Este recomandabil ca în timpul derulării acestei etape, coordonatorul (profesorul) să amintească timpul care a trecut și cât timp a mai rămas. El va trebui să “prezeze” participanții și în finalul părții creative să mai acorde câte 3-4 minute în plus. În acest interval de timp grupul participant trebuie să fie stimulați să-și spună părerile fără ocolișuri.

Ex. Se poate aplica brainstorming-ul (vezi fig. 2) în cadrul lecției “La munte”, folosindu-se următoarea sarcină de lucru: “Spuneți ce cuvinte vă vin în minte când vă gândiți la munte”

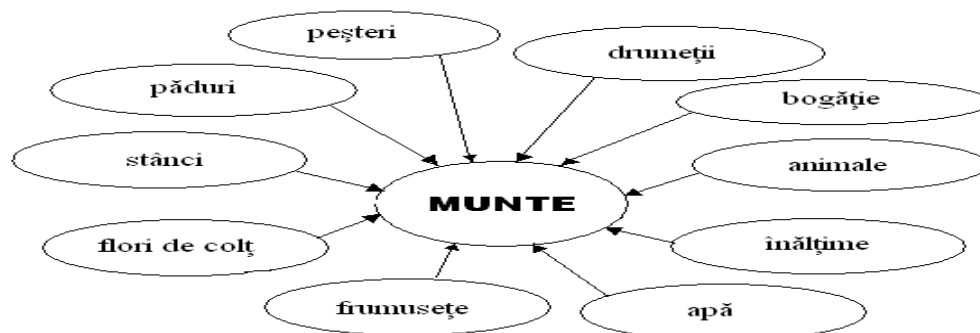


Fig. 2 Brainstorming pe tema “Muntele”.

Ciorchinele¹¹

Deși este o variantă mai simplă a brainstorming-ului, ciorchinele este o metodă care presupune identificarea unor conexiuni logice între idei, poate fi folosită cu succes atât la începutul

⁹ C Cucos, *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași 2003, p. 224

¹⁰ Ide, p. 229

¹¹ A De Peretti, A Neculau, C Cucos, *Educația în schimbare*, Editura Spiru Haret, Iasi, p. 59

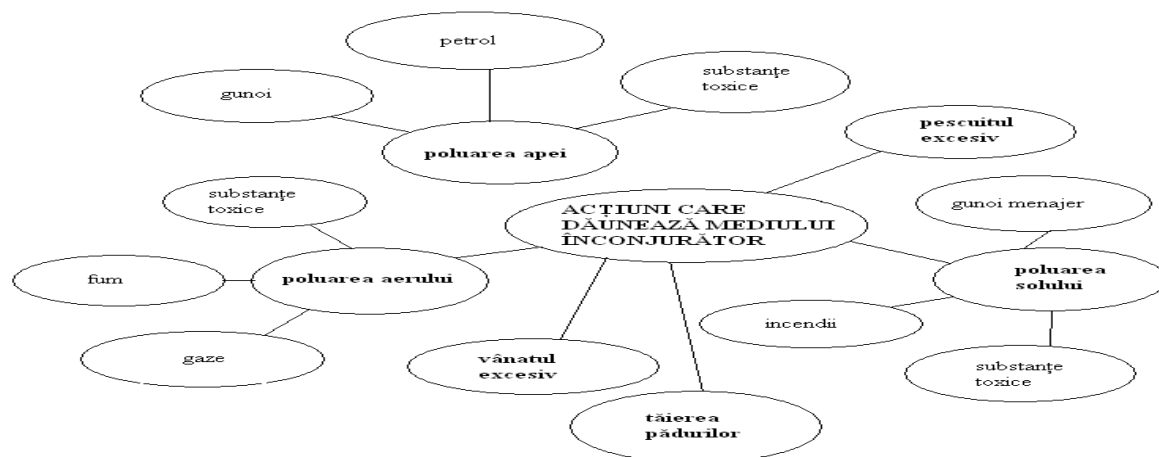
unei lecții pentru reactualizarea cunoștințelor predate anterior, cât și în cazul lecțiilor de sinteză, de recapitulare, de sistematizare a cunoștințelor.

Ciorchinele reprezintă o tehnică eficientă de predare și învățare care încurajează elevii să gândească liber și deschis.

Metoda ciorchinului funcționează după următoarele etape: Se scrie un cuvânt / temă (care urmează a fi cercetat) în mijlocul tablei sau a unei foi de hârtie. Elevii vor fi solicitați să-și noteze toate ideile, sintagmele sau cunoștințele pe care le au în minte în legătură cu tema respectivă, în jurul cuvântului din centru, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial. În timp ce le vin în minte idei noi și le notează prin cuvintele respective, elevii vor trage linii între toate ideile care par a fi conectate. Activitatea se oprește când se epuizează toate ideile sau când s-a atins limita de timp acordată (Cucos, 1998)¹². Există câteva reguli ce trebuie respectate în utilizarea tehnicii ciorchinului:

- Scrieți tot ce vă trece prin minte referitor la tema / problema pusă în discuție.
 - Nu judecați / evaluați ideile produse, ci doar notați-le.
 - Nu vă opriți până nu epuizați toate ideile care vă vin în minte sau până nu expiră timpul alocat.
- Mai jos, se poate observa un ciorchine realizat în cadrul lecției “Activități care dăunează mediului înconjurător”.

Fig. 3 Reprezentare a metodei ciorchinului în cadrul lecției “Activități care dăunează mediului



înconjurător”¹³.

Turul galeriei

Turul galeriei este o metodă interactivă de învățare bazată pe colaborarea între elevi, care sunt puși în ipostaza de a găsi soluții de rezolvare a unor probleme. Această metodă presupune evaluarea interactivă și profund formativă a produselor realizate de grupuri de elevi. Astfel, turul galeriei constă în următoarele:

Elevii, în grupuri de trei sau patru, rezolvă o problemă (o sarcină de învățare) susceptibilă de a avea mai multe soluții (mai multe perspective de abordare). Produsele muncii grupului se materializează într-o schemă, diagramă, inventar de idei etc¹⁴. (Manolescu, 2010).

¹² Idem, p. 78

¹³ Manolescu M., *Curriculum pentru învățământul primar și preșcolar. Teorie și practică*, Universitatea din București, Editura Credis, București, 2004, p. 156

¹⁴

Posterele se expun pe pereții clasei, transformați într-o veritabilă galerie. La semnalul profesorului, grupurile trec pe rând, pe la fiecare poster pentru a examina soluțiile propuse de colegi. Comentariile și observațiile vizitatorilor sunt scrise pe posterul analizat.

Bibliografie:

C Cucuș, *Pedagogie*, Ed, Polirom, Iași 2003,

Manolescu M., *Curriculum pentru învățământul primar și preșcolar. Teorie și practică*, Universitatea din București, Editura Credis, București, 2004

Păun Emil, Iucu Romiță, *Educația preșcolară în România*, Editura Polirom, Iași, 2002,

Osborn, A. F. (1953/1979). *Applied imagination: Principles and procedures of creative problem-solving*. New York: Scribners

A De Peretti, A Neculau, C Cucuș, *Educația în schimbare*, Editura Spiru Haret

ASIGURAREA SUCCESULUI ÎN ÎNVĂȚARE PRIN EDUCAȚIE DIFERENȚIATĂ/REMEDIALĂ

**Prof. înv. primar Moldovan Valentina
Școala Gimnazială „Silvania”, Simleu Silvaniei, Sălaj**

Societatea contemporană e marcată de o explozie informațională de intensitate și amploare fără precedent. Dacă toți elevii, indiferent de mediul de proveniență și de nivelul dezvoltării intelectuale, sunt sprijiniți și înconjurați în dezvoltarea lor, putem vorbi de un învățământ de calitate.

În orice clasă există cel puțin două categorii de elevi: elevi înalt abilitați – capabili de performanță și elevi care întâmpină dificultăți în învățare. În orice grup care învață într-un cadru formal se diferențiază trei factori implicați: elevii – cu aptitudinile, interesele de cunoaștere și stilul lor de învățare, cadrul didactic – cu competențele și autoritatea sa, programa școlară, cu structura, conținutul, mijloacele sale și caracterul ei de normativitate pedagogică.

Asigurarea succesului în învățare reclamă identificarea elevilor cu dificultăți de învățare și a celor cu dotare medie și superioară și elaborarea unor programe de instruire nonstandardizate pentru fiecare categorie de elevi, în funcție de particularitățile lor.

Învățământul contemporan trebuie să se îndrepte spre o educație intelectuală diferențiată. Predarea nediferențiată pornește de la ideea că toți elevii au același stil, același stil de învățare, toți au aceleași cunoștințe aceeași capacitate de înțelegere și înaintază de la un obiectiv de învățare la altul în același ritm. Lipsa diferențierii poate avea ca rezultat insuccesul, eșecul școlar pentru că învățarea nu s-a produs.

Diferențierea presupune un proces de predare diversificat, care ține cont de nevoile elevilor și de ritmul în care ei învață. În acest context, diferențele dintre elevi ajung să fie studiate și să devină fundamentul construirii situațiilor de predare – învățare ulterioare.

Învățătorul trebuie să faciliteze formarea de elevi a abilităților necesare pentru a deveni din ce în ce mai independenți în învățare. Instruirea trebuie să ia în calcul pregătirea, interesul și stilul de învățare al elevului.

O educație intelectuală diferențiată se fundamentează pe construirea unor demersuri educative care să fie elaborate numai după ce:

- au fost identificate cauzele înregistrării rezultatelor foarte bune sau nereușitei;
- au fost stabilite modalități de organizare a elevilor (în anumite momente ale lecțiilor) pe grupe de nivel, grupe de interes și grupe de metode de învățare;
- au fost concepute sarcini de lucru diferențiate ca grad de dificultate și ca volum;
- a fost planificat sprijinul diferențiat al elevilor în funcție de categoria din care fac parte;
- a fost programată folosirea de metode de învățare care să faciliteze participarea, să diminueze inhibiția, să permită valorizarea elevilor, diminuând timpul alocat învățării frontale în favoarea învățării prin cooperare, colaborare;
- a fost luată în considerare diversitatea culturală și diferențele individuale dintre copiii din sala de clasă.

Un proces de instruire identic pentru toți, nu este eficient. În esență, procesul de diferențiere trebuie să asigure:

- diferențierea obiectivelor de învățare;
- diferențierea activităților de învățare;
- diferențierea evaluării.

Diferențierea impune crearea unui mediu de învățare care să asigure condiții pentru ca toți elevii să lucreze împreună, să învețe cum să învețe, să-și acorde sprijin, să-și dezvolte respectul față de sine și față de ceilalți.

Este esențial să se încurajeze participarea elevilor și valorizarea resurselor fiecărui elev, astfel încât acesta să poată arăta ceea ce știe, să poată înțelege nivelul la care a ajuns, ce este necesar să facă în continuare pentru a progresa în ritmul planificat.

Toate acestea se realizează pornind de la premiza că nu învățătorul reprezintă resursa cea mai importantă pentru învățare, ci elevul – elevii.

Bibliografie:

1. Marin, C. Călin (2003), *Teoria și metateoria acțiunii educative*, Ed. Aramis, București.
2. Vrasmas, T., (2004), *Școala și educația pentru toți*, Ed. Miniped, București.
3. Târcovnicu, Victor , (1981), *Învățământ frontal, învățământ individual, învățământ pe grupe* , EDP, Bucuresti

BUNE PRACTICI ÎN ABORDAREA DIFERENȚIATĂ A ELEVILOR CU CES

Prof.înv. primar Moldovan Valentina
Școala Gimnazială „Silvania”, Simleu Silvaniei, Sălaj

Conceptul de bază:

Abordarea diferențiată este o metodă pedagogică ce recunoaște diversitatea elevilor și necesitatea de a adapta procesul de predare-învățare pentru a răspunde nevoilor individuale ale acestora. Aceasta se bazează pe premisa că elevii învață în moduri diferite și au ritmuri diferite de progres.

Educația incluzivă este o provocare pentru schimbarea atitudinilor, a mentalităților, a politicilor și practicilor de excludere și segregare, iar acest lucru s-ar realiza mult mai pregnant dacă s-ar cunoaște foarte bine beneficiile învățării într-un mediu incluziv, acestea sunt vizibile atât pentru elevi cât și pentru profesori. Având în vedere că școlile noastre sunt școli de masă, unde se încearcă cu succes adoptarea unor politici incluzive, avem suficiente exemple din care am învățat an de an metode prin care să-i inspirăm la rândul nostru pe elevi în a deveni mai implicați, mai dornici de cooperare pentru propria pregătire.

Principii cheie:

1. **Adaptarea conținutului:** Materialele didactice și activitățile de învățare sunt ajustate în funcție de nivelul de pregătire și de interesele fiecărui elev. Aceasta poate însemna simplificarea unor concepte pentru unii elevi și introducerea de provocări suplimentare pentru alții.
2. **Diversitatea strategiilor didactice:** Utilizarea unei game variate de metode de predare pentru a aborda diferite stiluri de învățare. Exemple de strategii includ:
 - **Învățarea colaborativă:** Elevii lucrează în grupuri pentru a rezolva probleme sau pentru a discuta concepte, promovând învățarea reciprocă.
 - **Învățarea prin descoperire:** Elevii sunt încurajați să exploreze și să descopere informațiile prin experimente și investigații.
 - **Metode vizuale, auditive și kinestezice:** Utilizarea de resurse și activități care să se adreseze diferitelor modalități prin care elevii învață cel mai bine (vizual, auditiv, prin mișcare).
3. **Evaluare continuă și feedback:** Monitorizarea constantă a progresului elevilor și oferirea de feedback personalizat pentru a ghida și ajusta procesul de învățare. Evaluările formative, cum ar fi testele scurte, observațiile și proiectele, ajută la identificarea nevoilor și progreselor fiecărui elev.

4. **Personalizarea învățării:** Crearea de planuri de învățare individualizate care să țină cont de abilitățile, interesele și ritmul de învățare al fiecărui elev. Acest lucru poate implica setarea de obiective personalizate și selectarea de activități specifice pentru a atinge aceste obiective.
5. **Crearea unui mediu de învățare incluziv:** Asigurarea unui climat de clasă care să sprijine diversitatea și să încurajeze toți elevii să participe activ la procesul de învățare. Profesorii sunt încurajați să folosească tehnici care promovează respectul reciproc și colaborarea.

Beneficiile pentru elevi:

- ✓ învață împreună și valorifică relațiile lor, indiferent de potențialul și abilitățile lor;
- ✓ învață că este normal să fii diferit de alții;
- ✓ învață să se bucure de prezența altor copii cu dizabilități; devin mai încrezători și își consolidează imaginea de sine prin faptul că învață să îi respecte pe ceilalți ceilalți;
- ✓ devin mai pregătiți pentru viață.

Exemple practice de aplicare a abordării diferențiate:

- **Proiecte de grup adaptate:** Proiectele pot fi concepute astfel încât să permită elevilor să lucreze la nivelul lor de competență, dar să contribuie împreună la un rezultat comun.
- **Centre de învățare:** Crearea unor centre de activitate în clasă, unde elevii pot alege activități care se potrivesc stilului lor de învățare și nivelului de pregătire.
- **Portofolii de evaluare:** Elevii pot colecta lucrările lor pe parcursul unui semestru, iar profesorul poate folosi acest portofoliu pentru a evalua progresul individual și pentru a oferi feedback constructiv.

Beneficii ale abordării diferențiate:

- **Îmbunătățirea performanțelor academice:** Elevii primesc instruire adaptată nevoilor lor specifice, ceea ce poate duce la o mai bună înțelegere a materialului și la rezultate academice mai bune.
- **Motivarea elevilor:** Elevii se simt mai implicați și mai motivați când învățarea este relevantă pentru interesele și nivelul lor de pregătire.
- **Dezvoltarea abilităților de colaborare:** Activitățile de grup și învățarea colaborativă ajută elevii să dezvolte abilități sociale și de lucru în echipă.

Folosirea softurilor educaționale pentru elevii cu cerințe speciale reprezintă factorul calitativ deoarece accesul la tehnologie devine din ce în ce mai nemijlocit pentru oricine. Integrarea școlară a elevilor cu deficiențe reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în comunitate prin formarea unor conduite, atitudini și capacități necesare acestui proces.

Am remarcat dorința elevilor de autodepășire a performanțelor obținute și implicare în propria învățare.

Abordarea diferențiată este esențială pentru a crea un mediu de învățare care să recunoască și să valorifice diversitatea elevilor. Prin utilizarea unor strategii didactice variate și adaptarea constantă a procesului educațional, profesorii pot asigura că toți elevii au oportunitatea de a atinge potențialul lor maxim.

Bibliografie:

λ Gherguț A., Frumos L., (2019), Educația incluzivă-ghid metodologic, Editura Polirom, București
λ Gherguț A.,(2016), Educația incluzivă și pedagogia diversității, Editura Polirom, București
λ <https://digitaledu.ro/aplicatii/padlet>

PREDAREA DIFERENȚIATĂ ASIGURĂ PROGRESUL ȘCOLAR

Prof.înv. primar Moldovan Valentina
Școala Gimnazială „Silvania”, Simleu Silvaniei, Sălaj

Reușita școlară este țelul întregului proces de învățământ. Analiza reușitei școlare se face în strânsă legătură cu eșecul școlar. Cercetările au relevat condiționarea reușitei școlare de influența unei constelații de factori cu acțiune variabilă, ceea ce oferă posibilitatea ca prin potențarea unora să se atenueze efectul altora mai puțin confortabili și mai ușor de manipulat, în scopul ameliorării performanțelor.

Aspecte ce favorizează reușita școlară:

- influența caracteristicilor individuale ale elevilor
- factorii socio-familiali
- grupul școlar
- factorii școlari

Cadrul didactic trebuie să țină seama de următorii factori:

- Climatul social
- Varietatea activităților în procesul de învățare
- Oportunitățile oferite în vederea încurajării participării elevilor
- Feed-back și cercetare

Una dintre tendințele modernizării învățământului vizează flexibilitatea instrucției și educației pentru a asigura dezvoltarea capacităților și aptitudinilor fiecărui elev, în raport cu propriile posibilități și interese.

Procesul de predare-învățare-evaluare trebuie să-l pună pe elev cât mai devreme posibil în posesia unor mijloace proprii de însușire a cunoștințelor, de aplicare în practică în mod constant și

creator a acestora. Cadrul didactic trebuie să adapteze întregul demers educațional la diversitatea indivizilor și grupurilor, talentelor individuale, evitând marginalizarea ori excluderea socială.

Educația ține seama, deci, atât de disponibilitățile aptitudinale individuale, de specificitatea persoanei, cât și de cerințele mediului ori de tradițiile culturale ale grupurilor care compun societatea, în scopul unei integrări sociale optime a fiecăruia.

Începând cu ciclul primar, se urmărește ameliorarea rezultatelor școlare prin valorificarea la maximum a potențialului fiecărei vârste. Printre modalitățile de adaptare a învățământului la particularitățile individuale ale elevilor se înscrie și *activitatea diferențiată* cu elevii. Prin *diferențierea* activității se înțelege cunoașterea și folosirea particularităților individuale, cu scopul de a-l ajuta pe elev să se dezvolte la nivelul la care îi permit posibilitățile sale, prin eforturi progresive.

“Instruirea diferențiată nu prezintă doar o cerință care privește doar un aspect sau altul al procesului complex de instruire sau educare a elevilor, ci un principiu general care vizează activitatea de învățământ atât ca macrosistem, cât și componentele sale, ca microsisteme. Ea constituie un imperativ al învățământului din vremea noastră și, ca urmare, trebuie concepută o veritabilă strategie de organizare și desfășurare a acesteia.”

“Principiul individualizării și diferențierii învățării exprimă necesitatea adaptării (potrivirii) dinamice a încărcăturii cognitive și acționale a conținuturilor și strategiilor instructiv-educative, atât la particularitățile psiho-fizice ale fiecărui elev, cât și la particularitățile diferențiate, relativ comune unor grupe de elevi în vederea dezvoltării lor integrale ca personalitate și profesionalitate.”

Principiul urmărește să asigure unitatea dintre particular și general în educație, dintre obiect și subiect al educației, dintre strategiile de educație de grup cu cele de educație individuală. *“Acest principiu ne atenționează asupra faptului că este bine să pornim de la datele persoanei de educat, de la natura sa interioară și să nu forțăm nepermis de mult, peste limitele pe care le îngăduie vârsta și caracteristicile individuale. Educația în conformitate cu natura (fie în sensul imprimat de J.A.Comenius, după care este indicat să luăm lecții de la grădinar, care nu forțează natura, fie în sensul dat de J.J.Rousseau, după care suntem obligați să respectăm natura interioară a copilului, să plecăm de la aceasta) pare a fi o regulă de aur. În măsura în care este pusă în paranteză persoana, efectul educativ este diminuat sau nul.*

Nu ne putem juca sau nu putem face experimente cu mintea și sufletul copiilor. Firea omenească își are un mers firesc care trebuie cunoscut și respectat. Tot ce se dă elevilor va fi dimensionat în raport cu psihicul lor, conținuturile ideatice vor fi relativizate la vârste și persoane, relația dintre profesor și elev va fi reglată permanent în funcție de permisivitatea situațiilor psihologice.”

Acest principiu își găsește fundamentarea psihologică în relația ce se instituie între învățare și dezvoltare. Se știe că trecerea de la structuri cognitive superioare se face sub impulsul exersării și învățării. Informațiile noi sunt asimilate prin intermediul structurilor de cunoaștere deja existente care, la rândul lor, suportă o acomodare permanentă în raport cu datele noi, interiorizate de subiect. Învățarea se va face în raport cu *“zona proximei dezvoltări”* în sensul că se va da elevului

maximum din ceea ce el poate să asimileze la un moment dat și care îi permite dezvoltarea psihică în perspectivă.

Diferențierea și individualizarea instruirii constituie o problemă pedagogică veche, dar mereu actuală, deoarece oamenii se deosebesc unii de alții nu doar în ceea ce privește felul lor de a gândi și a fi, ci și prin capacitatea și ritmul de învățare, prin atitudinea față de aceasta. Diversitatea umană a pus în fața pedagogiei și a psihologiei educației problema complexă a diferențierii și individualizării instruirii, *ca premisă indispensabilă pentru asigurarea reușitei fiecărui elev și realizarea unor performanțe cât mai apropiate de potențialul său intelectual maxim.*

Pedagogia diferențiată poate fi definită ca o „pedagogie individualizată care recunoaște elevul ca o persoană având reprezentările sale proprii asupra situației de formare; o pedagogie variată care propune un avantaj de demersuri, opunându-se astfel „mitului identitar” al uniformității, al falsei democrații conform căreia toți trebuie să muncească în același ritm, în aceeași durată și urmând aceleași itinerarii. O asemenea pedagogie se constituie ca fundament teoretic și practic al luptei cu eșecul școlar, cu orice formă de excludere” (Halina Przesmychi).

Problema *instruirii diferențiate* nu este nouă, ci numai modul de abordare. În acest sens, aria preocupărilor s-a extins: în direcția conceperii unei activități instructiv-educative mai variate, nuanțate în raport cu diferențele dintre elevi; în sensul promovării unei acțiuni complexe de asistență a copilului (medicală, socială, psihopedagogică). Întrucât natura și societatea umană progresează prin diferențiere și nu prin uniformizare, interesul educatorilor nu trebuie să fie “tocirea” particularităților individuale până la dispariție, ci respectarea și valorificarea lor, pentru ca prin educație și instrucție, fiecare individualitate să poată fi transformată într-o personalitate umană complexă, capabilă să creeze noi valori materiale și spirituale.

Premisa oricărei acțiuni de tratare diferențiată o constituie *depistarea și decelarea trăsăturilor care-i diferențiază pe subiecți și stabilirea rolului fiecăreia* în definirea comportamentului care conduce la *performanțe maxime*.

Pedagogia modernă propune *reper metodologice și de conținut ale unei educații “pe măsură”*, care acționează atât la nivel de sistem, *macrostructural*, cât și la nivel *microstructural*, al formelor de grupare a elevilor, al particularităților fiecărei individualități. Sunt, astfel, organizate, clase de grupare ori „clase speciale” care se constituie atât pentru elevii capabili de performanță superioară, cât și pentru cei cu ritm lent de asimilare ori cu nevoi speciale.

Ion T. Radu, pedagog român important în fundamentarea teoretică și practică a instruirii diferențiate, consideră că egalizarea șanselor de succes presupune efortul convergent al educatorilor pentru a oferi „*fiecăruia după capacități, pentru a obține cât mai mult posibil din partea tuturor*”. Diagnosticul instrucțional precis, ca și „*diagnostic pedagogic formativ*”, *precede actul diferențierii* în sine și îl abordează pe cel care se instruieste prin prisma acțiunilor ce trebuie întreprinse prin raportarea la potențialul existent, la evoluțiile probabile și la structurile deficitare. Este necesară, deci, o abordare globală, unitară, a personalității elevului.

Noile orientări ale științelor educației evidențiază *necesitatea valorificării optime a potențialului fiecărui elev și reflectării maxime a disponibilităților lui psihofizice în scopul atingerii parametrilor de calitate în strânsă legătură cu cerințele societății.* „*Învățământul trebuie*

să urmărească dezvoltarea deplină a personalității umane” (Declarația Universală a Drepturilor Omului, art. 26), iar „educația copilului trebuie să urmărească dezvoltarea personalității copilului, a aptitudinilor și a capacităților sale mintale și fizice, la nivelul potențial maxim” (Convenția Națiunilor Unite cu privire la Drepturile copilului, art. 29).

Șansele egale prin instruire înseamnă atât adaptarea conținutului, metodelor ori ritmului activității la posibilitățile elevilor, cât și stimularea dezvoltării fiecărui elev, solicitările depășind rațional posibilitățile actuale ale elevului și determinând la autodepășire.

Pentru a promova *un act educațional care să respecte individualitatea fiecărui elev*, într-o societate și un sistem educațional democratic, cadrul didactic trebuie să-și fundamenteze intervențiile didactice pe următoarele *cerințe cadru ale acțiunii educaționale*:

- dreptul de a fi diferit sau dreptul la diversitate este un drept fundamental al omului;
- potențialul individual trebuie valorificat maximal;
- asigurarea egalității de șanse la educație presupune recunoașterea și respectarea diferențelor de capacitate înăscută și dobândită;
- adaptarea școlii la posibilitățile aptitudinale, nevoile, problemele ori interesele de cunoaștere ale elevilor este o necesitate a educației pentru toți și a educației pentru fiecare.

În literatura pedagogică se folosesc termenii de „*diversificare*”, „*individualizare*”, „*diferențiere pedagogică*”, „*diferențiere în învățare*”, „*pedagogia diferenței*”, pentru a descrie *realitatea complexă a adaptării contextului și tuturor intervențiilor din spațiul educațional la particularitățile și nevoile elevilor*, din perspectiva atât a organizării structurale a sistemului de învățământ pe grade, tipuri și profiluri, cât și a conținutului învățământului și a metodelor de predare-învățare-evaluare utilizate.

La nivel macrostructural prin diversificare sunt desemnate intervențiile la nivelul sistemului de învățământ care au ca scop corelarea tipurilor și nivelurilor instituțiilor școlare existente cu necesitatea de a forma în școală oameni potriviți pentru toate activitățile social utile, în prezent și în perspectivă. *La nivelul practicii educaționale*, conceptul de *diferențiere a instruirii* se referă la strategiile de predare-învățare-evaluare utilizate, astfel încât să se asigure respectarea particularităților individuale ale elevilor. Toate intervențiile de diferențiere privind strategiile educaționale, conținuturile, rolurile actorilor educaționali se produc la nivelul școlii și al fiecărei clase, spre deosebire de diversificarea instituțională, produsă la nivelul sistemului de învățământ. Astfel, diversificarea instruirii poate fi privită ca una din *premisele* structurale ale diferențierii în educație.

Unii dintre *factorii care solicită realizarea unei activități didactice diferențiate* sunt: deosebirea dintre copii de aceeași vârstă supuși unui proces comun de instruire, înțelegerea nevoii de a nu uniformiza, ci de a oferi condiții de afirmare a celor dotați cu înzestrări personale deosebite, ori cu ritmuri mai alerte sau mai lente în acumulări. Acești factori *sunt strâns legați de dimensionarea psihologică a personalității umane* care se distinge printr-o sinteză de dispoziții, tendințe biologice, înclinații înăscute, pe de o parte, și însușiri formate în cursul vieții și activității, pe de altă parte.

Deosebirile individuale sunt o realitate, iar natura și gradul lor de dezvoltare sunt de multe ori ușor sesizabile, astfel că nu ne vom găsi niciodată în fața omului în general, ci întotdeauna în fața unui om particular, a unui individ care, de multe ori, se dovedește a fi o enigmă.

În ceea ce privește conceptul de *individualizare a predării*, acesta reprezintă modalitatea cea mai aprofundată a predării diferențiate, în sensul tratării elevilor nu pe clase și nici măcar pe grupe, ci pe fiecare individ în parte. Specifică învățământului individualizat este *repartizarea sarcinilor de învățare în funcție de diferențele individuale*, pentru acest spațiu de intervenție fiind utilizate la nivel teoretic concepte precum: *învățământ diferențiat, instruire diferențiată, învățare diferențiată, învățare individualizată*.

În termeni de politică educațională, strategia diferențierii curriculare presupune trecerea de la „o școală pentru toți” la „o școală pentru fiecare”, cu consecințe pozitive în planul formării capacităților de autoinstruire și dezvoltare a motivației de învățare continuă. Studiile și cercetările din domeniul psihologiei genetice, psihologiei cognitive, teoria inteligențelor multiple ș.a. oferă teoreticienilor și practicienilor din domeniul educației argumente temeinice privind necesitatea cunoașterii reale a potențialului psihic al elevului în vederea diferențierii și personalizării curriculumului. În concepția de ansamblu a reformei curriculare din România, strategia diferențierii curriculare „este recomandată atât pe considerente psihopedagogice, cât și ca o direcție a integrării și compatibilizării proceselor educaționale în spațiul euroatlantic” (C. Crețu, 1998, p. 66).

Educația diferențiată în funcție de nevoile specifice oferă o *alternativă strategică pentru îmbunătățirea performanțelor școlare*. Cunoașterea trăsăturilor specifice ale fiecărui copil, precum și înțelegerea unor asemănări esențiale derivate din structurile de bază ale dezvoltării copilului facilitează stabilirea obiectivelor educaționale în acord cu această cunoaștere și selectarea strategiilor educaționale eficiente pentru întreaga clasă, dar și pentru fiecare copil.

Pornind de la premiza că nu învățătorul/profesorul reprezintă sursa cea mai importantă, ci elevii, este esențial să se încurajeze participarea și valorizarea resurselor acestora astfel încât fiecare elev să poată arăta ceea ce știe, să poată înțelege nivelul la care a ajuns, ce este necesar să facă în continuare pentru a progresa în ritmul necesar.

Fundamentele psiho-pedagogice ale instruirii diferențiate sunt următoarele:

Principiul respectării particularităților de vârstă și individuale conform căruia în organizarea demersului didactic trebuie să se țină seama atât de particularitățile de vârstă (nivelul de dezvoltare intelectuală specific vârstei) cât și de particularitățile individuale, întrucât fiecare copil este unic din punct de vedere a ansamblului de cunoștințe, aptitudini și competențe de care dispune. În aceste condiții, între elevii din clasă există diferențe semnificative în ceea ce privește capacitatea de învățare, profunzimea înțelegerii, dar și ritmul de lucru diferit.

Principiul accesibilității și individualizării învățării, conform căruia conținuturile învățării trebuie adaptate atât specificului vârstei cât și posibilităților individuale de rezolvare. Sarcinile de învățare trebuie concepute astfel încât să fie cu un pas înaintea nivelului de dezvoltare, pentru ca elevul să le poată rezolva și astfel să-și formeze noi competențe.

„*Teoria inteligențelor multiple*” elaborată de H. Gardner, conform căreia fiecare individ are un stil de învățare determinat de tipul de inteligență pe care îl posedă, din cele opt tipuri identificate

de acesta: inteligență lingvistică, inteligență logico-matematică, inteligență spațial-vizuală, inteligență muzicală, inteligență corporal-kinestezică, inteligență interpersonală, inteligență intrapersonală, inteligența naturalistă sau inteligența existențială. Inteligența reprezintă capacitatea cognitivă a individului (abilități, talente, deprinderi intelectuale) care îi favorizează învățarea.

Instruirea diferențiată presupune adaptarea activității de învățare sub aspectul conținutului, al formelor de organizare și a metodologiei didactice la potențialul diferit al elevilor, la capacitatea lor de a înțelege și ritmul de lucru al grupurilor de elevi și chiar a fiecăruia în parte.

Instruirea diferențiată se poate realiza prin:

- a) *aplicarea de fișe diferențiate* atât ca volum cât și ca și complexitate sau timp de rezolvare, în funcție de competențele și ritmul de lucru al elevilor.
- b) *temele de casă diferențiate* ca volum și complexitate.
- c) *aplicarea unor metode moderne de muncă în grup* care implică munca pe nivele de dificultate.

Cadrul didactic trebuie să-ți adapteze demersul: acest lucru nu înseamnă “*refacerea lecției*” sau reluarea unei explicații, ci conceperea unei situații sau explicații noi, capabile de a mobiliza mai bine posibilitățile elevilor, prin caracterul lor motivant sau prin crearea unui context familiar care să-l ghideze pe elev în zona concretului

În întreaga activitate cu clasa, trebuie să se urmărească să se găsească mijloacele cele mai potrivite ca toți copiii să-și formeze capacitățile corespunzătoare căci “*a instrui*”, “*a educa*” nu înseamnă “*a selecționa*”, ci dimpotrivă, a ne strădui ca toți să reușească. Fiecare copil este unic în felul lui, este o minune irepetabilă și ar fi păcat ca prin acțiunea noastră să uniformizăm aceste individualități. Prin urmare, *tratarea diferențiată* trebuie să capete o accepțiune mai generoasă, ea devenind o calitate a managementului educațional, o abilitate a învățătorului în dezvoltarea personalității fiecărui copil.

Abordând stilul tratării diferențiate, clasa devine un mediu dinamic și mereu în schimbare, în care dascălii pot dovedi că apreciază pe fiecare dintre elevi și pe toți elevii. Tratarea diferențiată este o premisă a prevenirii eșecului școlar și reprezintă garanția obținerii unor rezultate deosebite în munca dascălilor.

Bibliografie:

- Bocoș, Mușata, (2002), *Instruirea interactivă – Repere pentru reflecție și acțiune*, Presa Universitară Clujeană
- Dottrens, Robert ,(1978), *A educa și a instrui*, EDP, Bucuresti
- Gliga, L. (coord.), (2001), *Învățarea activă: Învățarea diferențiată*, MEC, București
- Radu, I.T., (1978), *Învățământul diferențiat. Concepții și strategii*, E.D.P., București
- Stanciu, M., (1999), *Reforma conținuturilor învățământului preuniversitar*, Ed. Polirom, Iași
- Târcovnicu, Victor , (1981), *Învățământ frontal, învățământ individual, învățământ pe grupe* , EDP, Bucuresti

➤ <http://www.didactic.ro>

STRATEGII DE INTERVENȚIE ÎN TERAPIA ELEVILOR DIAGNOSTICAȚI CU C.E.S

**Prof. Păduraru Georgeta
C.S.E.I.Nr.1 Bacău**

Formarea conduitei verbale la elevii diagnosticați cu C.E.S. constă în dezvoltarea următoarelor domenii: pronunția și scrierea corectă a sunetelor și a cuvintelor; exprimarea sentimentelor și experiențelor proprii prin intermediul propozițiilor simple și dezvoltate; stimularea limbajului coerent, contextual, dialogat.

Elevul V.A este elev în clasa I, diagnosticat cu handicap mintal și dislexie, iar în urma rezultatelor obținute la testarea inițială, s-a constatat că elevul prezintă dificultăți de învățare și carențe în plan lexico-grafic. Problemele de învățare au fost asociate cu dificultățile inerente diagnosticului medical, iar diferențele observate pe parcurs s-au manifestat prin:

-actul lexico-grafic, măsurat prin teste standardizate este semnificativ inferior nivelului așteptat, comparativ cu vârsta cronologică (vocabular sărac, posibilități de exprimare reduse, vorbire rară, ezitantă, încetinită; face confuzii vizuale ale literelor „, t-d,,)

-abilitățile de scris, măsurate prin teste standardizate, sunt sub nivelul așteptat, comparativ cu vârsta cronologică (apar omisiuni și înlocuiri de grafisme, nu face analiza și sinteza fonematică) ;

Stabilirea grupului de sprijin: profesor de sprijin, învățătoare, părinții elevului.

Evaluare inițială: Pentru cunoașterea obiectivă a profilului psihologic al elevului și mai ales pentru adoptarea unor măsuri psihopedagogice adecvate particularităților individuale s-a folosit un set de probe psihologice care au permis identificarea unor particularități ale dezvoltării elevului pe mai multe planuri: fișa psihopedagogică, observația spontană și dirijată, convorbirea individuală și de grup, probe curriculare, matricele progresive Raven.

◆ **Durata** de desfășurarea a programului: An școlar 2023-2024

◆ **Stabilirea obiectivelor**

Obiective pe termen lung

-Să arate interes susținut permanent, inițiativă și motivare în învățare și să ridice performanța citit-scrisului ;

-Să atingă scopurile de învățare formulate în planul educațional personalizat;

-Dezvoltarea respectului de sine, astfel încât elevul să fie în stare să facă față frustrărilor asociate cu dificultățile de învățare și să-și facă temele de casă în mod constant;

-Părinții să stabilească așteptări realiste și să implementeze acasă strategii eficiente prin care să ajute copilul să facă față temelor.

Obiective pe termen scurt

-Părinții și cadrele didactice care vin în contact direct cu elevul (profesor de sprijin, învățătoare) să implementeze strategii educaționale care să conducă la îmbunătățirea situației școlare ;

-Sporirea laudelor și recompenselor pozitive de către părinți în ceea ce privește rezultatele școlare;

-Părinții să mențină o comunicare eficientă cu profesorii care vin în contact direct cu elevul.

Strategia de intervenție: Deoarece problema este complexă și obiectivele propuse trebuie corelate cu manifestările comportamentale s-a realizat strategia de intervenție.

Strategia de intervenție s-a realizat și derulat conform unui **program de intervenție personalizat.**

a)Intervenția la nivelul clasei :

Domeniul de intervenție: Citire - scriere-comunicare

Obiectiv de referință: reducerea dificultăților de învățare prin exersarea și dezvoltarea capacităților instrumentale de citit – scris.

Scopul programului de intervenție: La sfârșitul programului, elevul va fi capabil să identifice, să discrimineze, să opereze cu consoanele „t-d,, în activitatea de citit- scris fără a face confuzii între ele.

Intervenții la nivelul clasei:

-Exerciții pentru formarea comportamentului de recunoaștere pe cale vizuală și auditivă a locului sunetelor „t-d,, în cuvinte ;

-Exerciții pentru formarea capacității de fixare a sunetelor „t-d,, prin citire și scriere în spațiul grafic, (izolat și în cuvinte monosilabice, bisilabice) ;

-Exerciții pentru dezvoltarea comportamentului de operare cu consoanele „t-d,, în activitățile de citit-scris, realizând o corelare deplină și permanentă între ele;

-Învățarea prin cooperare, implicând colegii de clasă.

Instrumente de evaluare : fișe de lucru individuale, probe curriculare, teste criteriale cu itemi pentru fiecare obiectiv în parte

Obiective	Conținuturi
-să pronunțe corect fonemul „t,,și „d,, în silabe	-exerciții cu silabe directe și inverse cu sunetul impostat -joc didactic: „Jocul silabelor vesele,,/ „Câte silabe am spus? -exerciții cu sunetul impostat în poziție intervocalică: ata; iti;ete; ada; ide; -structuri silabice cu ritm: ta – ta,; ta – ta – ta/ ti –ti ; ti – ti – ti/ te – te; te – te – te/ da – da;da –da – da/ di – di; di –di – di/ do – do; do – do – do
-să pronunțe corect cuvinte care conțin fonemele „t-d,,	-joc didactic: „Cuvinte bisilabice,,/ „Spune-mi cuvinte cu 3 silabe!,, -joc didactic de despărțire în silabe, a cuvintelor care contin fonemele „t-d,, : „La școală,, /“Câte silabe am spus?” -exercițiu-joc: “Jocul cuvintelor”, “ Eu zic una-tu zici multe”, „Citim după imagini”
- să scrie corect cuvinte care conțin fonemele „t-d,,	-exerciții: „ Scriem cuvinte bisilabice,,/ „Scrie cuvinte cu 3 silabe!,, -exerciții de scriere a cuvintelor care contin fonemele „t-d,,
-să alcătuiască propoziții cu cuvinte care conțin	-ex. de formare a unor propoziții pe bază de imagini -joc didactic: „Jocul cuvintelor,,/ „Cuvinte și propoziții,,

fonemele „t-d,, -să înțeleagă semnificația unui mesaj scurt	-selectarea unei imagini dintr-un set, pentru a indica despre ce este vorba în mesaj -oferirea de răspunsuri la întrebarea: „Despre ce este vorba (în acest fragment de poveste)?” -aprecierea ca fiind adevărate sau false anumite enunțuri scurte care testează înțelegerea textului audiat.
--	---

b) Consilierea familiei se realizează de către echipa de profesori care vine în contact direct cu elevul în cauză.

Intervenții :

- consilierea părinților cu privire la semnele și simptomele dizabilității;
- încurajarea părinților să se implice în efectuarea temelor alături de elev (să citească împreună cu elevul, să folosească planșe pentru îmbunătățirea pronunțării cuvintelor);
- familiarizarea lor cu metode, tehnici eficiente în vederea sprijinirii copilului;
- încurajarea părinților să își laude copilul frecvent și să întărească permanent eforturile acestuia legate de activitățile de învățare.

Concluzii

În urma evaluării rezultatelor obținute, s-a ajuns la concluzia că datorită exercițiilor și activităților simple, accesibile, desfășurate în ritm propriu, elevul a depășit unele dificultăți, dobândind o experiență cognitivă , înlăturând anumite bariere din calea dezvoltării sale.

Bibliografie:

- 1.Crețu Virginia, 2006, Incluziunea socială și școlară a persoanei cu handicap , Editura Printech, București;
- 2.Coza Adrian, 2008, Psihopedagogia comunicării la copii cu dizabilități mintale, Editura RAR, București.
3. Simionescu Ion, 2003, Pedagogia elevilor cu C.E.S , Editura RAR, București.

MODALITĂȚI DE INTERVENȚIE SPECIALIZATĂ ÎN TULBURĂRILE DE RITM ȘI FLUENȚĂ A VORBIRII

Prof. Păduraru Georgeta

C.S.E.I. Nr.1 Bacău

Bâlbâiala este o tulburare a ritmului și fluenței vorbirii în care cursivitatea exprimării este afectată prin apariția unor blocaje sau spasme o data cu încercarea de rostire a primelor silabe din

cuvinte sau din propozții. Este o tulburare a controlului motor al vorbirii în care înlanțuirea succesivă a cuvintelor nu se poate realiza după modelul firesc al limbii din cauza repetiției de sunete sau silabe sau din cauza apariției unor spasme. Subiecții au cele mai mari dificultăți când sunt solicitați să schimbe intonația, accentul, sau viteza de exprimare, având o vorbire monotonă, lipsită de inflexiuni.

Cauze: În funcție de rolul predominant al factorilor cauzatori, există teorii care pun accent ori pe factorii psihosociali, ori pe cei somato-fiziologici.

Factorii somatofiziologici:

- 1. rolul dominanței cerebrale-** bâlbâiala este mai frecventă în rândul stângacilor, contrarierea are efecte în plan psihologic putând declanșa bâlbâiala;
- 2. insuficiența tiroidiană** – prin consecințele pe care le are asupra troficității musculare și asupra activității sistemului nervos s-a pus în evidență frecvența mai mare a bâlbâielii în cazurile persoanelor cu deficit de iod;
- 3. întârzierea funcțiilor motorii** – întârzierea mielinizării fibrelor nervoase, s-a constatat o frecvența mai mare la băieți a bâlbâielii datorită mielinizării mai tardive decât la fete;
- 4. dezechilibre între procesele de excitație și inhibiție** la nivelul centrilor motori ai limbajului; neurologii consideră că stările de excitație sunt prea slabe și centrii motori sunt inhibați ceea ce produce bâlbâiala;
- 5. întârzieri în dezvoltarea vorbirii** – ca urmare a unui decalaj între posibilitățile de gândire și cele de exprimare.

Factorii psihosociali:

- 1. stările de nevroză-**bâlbâiala este un simptom al perturbării emotive ce împiedică adaptarea normală la cerințele vieții (lipsa climatului afectiv din familie, stabilirea unor relații nesănatoase între copil și părinte). Stările de anxietate cu caracter nevrotic (mai ales al mamei) se imprimă treptat în comportamentul copilului care nu mai ajunge la un echilibru necesar pentru organizarea limbajului;
- 2. greșeli de educație** – nemulțumirea copiilor că nu pot satisface exigențele părinților;
- 3. tratarea greșită** a unor tulburări de pronunție;
- 4. bilingvismul** – înainte de însușirea limbii materne;
- 5. stările de stres** (stările conflictuale la vârstele mici) – duc la un dezechilibru al copilului. În stresul emotiv are loc o dezintegrare a mișcărilor verbale automate ce se manifestă prin contracții musculare (în situații noi nu mai răspund normal)..

Formele și manifestările balbaielii

- **bâlbâiala clonică** – se manifestă prin contracții de scurtă durată ale musculaturii aparatului fonoarticulator care duc la repetiții de silabe, întreruperea cursivității vorbirii;

- bâlbâiala tonică – se manifestă prin spasme de lungă durată, ce împiedică emiterea, iar când cedează, cuvântul erupe cu forță;

- balbaiala mixta – apar manifestari specifice celor două tipuri menționate mai sus și în funcție de forma care predomină poate fi : *tonoclonică sau clonotonică*.

PROGRAM DE TERAPIE LOGOPEDICĂ

Numele si prenumele: A.N.

Vârsta: 8 ani

Clasa: I A

Diagnostic medical: handicap mintal moderat

Diagnostic logopedic: Bâlbâială clonotonică

Perioada derulării programului: an școlar 2023-2024

Desfășurarea activității	Metode și procedee	Obiective
1.Exerciții de respirație -Inspir pe nas/expir pe gură -Inspir/expir pe nas -Inspir/expir pe gură -Inspir , ținerea respirației cu timpi, expir	Tehnici de respirație concomitentă, reflectată, independentă	Să respire costo-abdominal
2.Exerciții de pronunție a vocalelor -pronunțarea fiecărei vocale -pronunțarea tuturor vocalelor pe un expir	Pronunțarea vocalelor reflectat și individual	Să pronunțe vocalele pe expir, șoptit și cu voce tare
3.Exerciții de pronunție a silabelor directe și indirect -pronunția silabelor directe pe expir: câte una, apoi câte trei -la fel se procedează cu silabele indirect	Pronunția silabelor directe și indirecte asociat și independent	Să pronunțe silabe directe și indirecte pe expir, asociat și independent în mod fluent și cursiv.
4.Citirea unui text care cuprinde cuvinte ce încep	Citire cu prelungirea vocalelor	Să citească prelungind vocalele cuvintelor cursiv și fluent

cu vocale		
5.Exerciții de scriere concomitentă cu pronunția	Scriere concomitentă cu pronunția	Să scrie în același timp ce pronunță cuvintele

Concluzii:

După derularea parțială a programului logopedic s-a observat o îmbunătățire a fluenței vorbirii la elevul în cauză, programul terapeutic urmând să fie continuat până la sfârșitul anului școlar în curs.

Bibliografie:

- 1.Cozma Adrian- „Psihopedagogia comunicării la copii cu dizabilități mintale,, Editura RAR, București , 2008;
- 2.Ecaterina Vrășmaș-„Terapia tulburarilor de limbaj,, Editura Bucuresti, București, 1994;
- 3.Ecaterina Vrășmaș-„Să învățăm, să vorbim, să scriem...cu placere!,, Editura Humanitas, București, 2005.

PROGRESUL ELEVILOR DIAGNOSTICAȚI CU T.S.A PRIN IMPLICAREA ACESTORA ÎN PROGRAME TERAPEUTICE

**Prof.Păduraru Georgeta
C.S.E.I. Nr.1 Bacău**

Terapia elevilor diagnosticați cu T.S.A este un proces de durată, care trebuie realizat de către specialiști bine instruiți în domeniul psihopedagogiei speciale, deoarece este bine cunoscut faptul că trebuie să se țină seama de anumite variabilele care pot să apară în derularea procesului terapeutic. Implicarea activă și susținută a specialiștilor în procesul terapeutic, duce către înregistrarea ale unor progrese însemnate ale evoluției pe toate ariile de dezvoltarea ale elevului cu T.S.A.

Studiu de caz

Date generale referitoare la copil și familie

Numele și prenumele: T.B..

Data nașterii: 2016

Clasa: I

Sex: masculin

Diagnosticul cu care a venit în școală: autism infantil, deficiență mintală severă, deficit de atenție, întârziere în dezvoltarea limbajului, dislalie polimorfă, deficiențe vizuale

Rezultate în activitatea de învățare

- activități plastice: colorează fără respectarea conturului, nu se încadrează în timp;
- activități muzicale: percepe și diferențiază zgomote, voci, sunete muzicale; nu diferențiază sunetele anumitor instrumente muzicale; deosebește intensitatea sunetelor (tare, încet);

- activități matematice: selectează/grupează/compară/ordonează obiecte doar după mărime; nu denumește categoria obiectelor grupate; compune un întreg din părți componente; numără în centrul 1-5;
- activități de prelexie/pregrafie: execută cu dificultate divertismente grafice (linii șerpuite verticale și orizontale); linii drepte: verticale, orizontale și oblice; cercuri, ovale, bucle, spirale; nu execută un desen figurativ după șablon (fructe, flori, animale); redă semnele grafice (bastonașe, puncte, linii oblice spre dreapta/stânga) cu ajutor;
- activități de comunicare: dificultăți în alcătuirea propozițiilor simple, nu folosește formulele de salut, de adresare prezentare și solicitare, folosește în mod incorect formulele de mulțumire (de exemplu folosește "mulțumesc" în loc de "poftim" și invers), nu poate spune istorioare simple, își cunoaște propriul nume, știe numele mamei și a sorei mai mari; recunoaște și denumește fructe, legume și parțial animale domestice și sălbatice, mijloace de transport

Rezultate la proba vârsta psihologică a limbajului: subiectul este cu trei ani sub nivelul vârstei cronologice. Cu cât coeficientul de inteligență este mai ridicat, cu atât este mai mare și vârsta psihologică a limbajului.

Subiectul este diagnosticat cu autism infantil, deficiență mintală severă, a beneficiat de terapii specifice de la o vârstă timpurie, iar tulburările de limbaj s-au ameliorat pe parcursul terapiilor specifice.

Rezultate proba de vorbire independentă: rezultatul de la această probă este de 34% și este inferior mediei eșantionului. Elevul utilizează mai multe de mijloace de comunicare, predominând dorința de interacțiune verbală cu ceilalți și de cunoaștere. Acest elev enumeră și descrie activități cotidiene, ceea ce demonstrează dorința acestuia pentru cunoaștere și interes pentru mediul înconjurător. Subiectul vorbește în propoziții simple și dezvoltate. Discursul este nu este coerent, cu anumite deviații de la subiect.

Rezultate proba vocabular: subiectul T.B. a obținut un procent de 35 % la această probă. Rezultatul bun este un semn bun pentru nivelul de dezvoltare a limbajului, pentru că măsoară atât volumul vocabularului, precum și semantica cuvintelor.

Progamul de Intervenție Personalizat pentru elev: deoarece avem ca bază de pornire nivelul actual de dezvoltare al subiectului T.B. și luând în calcul aspectele pozitive, competențele și deficitale în plan secundar, s-a dorit realizarea unui plan de intervenție personalizat pentru stimularea comunicării și socializării.

Dintre competențele copilului putem indica următoarele:

- copilul T.B. cunoaște schema corporală proprie și al altora;
- T.B are însușite anumite deprinderi elementare de autoservire;
- elevul cunoaște propriul nume, cunoaște numele mamei și a sorei
- copilul are dificultăți în alcătuirea propozițiilor simple

Metode și procedee utilizate:

- observația permanentă;
- analiza produselor activității;
- convorbirea cu T.B . ori de câte ori este posibil;
- aplicarea de teste (inteligentă, gândire, limbaj, aptitudini) pe măsură ce înaintează în vârstă;
- sprijin educațional, materiale atractive pentru învățare;
- participarea cu interes la jocuri de rol de tipul vorbitor–ascultător;
- participarea la dialoguri scurte, în situații de comunicare uzuală;
- implicare sporită în grup în activitățile extrașcolare;
- relaxare, controlul respirației, stabilitate în activitățile zilnice;
- relaționare empatică, calm și degajare, consiliere și suport psihopedagogic pentru familie.

Programul întocmit a vizat următoarele coordonate:

- dezvoltarea capacității psihice de învățare de care dispune subiectul T.B, dar și dezvoltarea ritmului propriu de achiziție în diverse situații, prin utilizarea resurselor factorilor educativi.
- stimularea subiectului în domeniul limbajului și a comportamentului socio-afectiv, astfel încât să devină apt pentru activitatea școlară și socială;

Bibliografie:

- 1.Crețu Virginia- Incluziunea socială și școlară a persoanei cu handicap , Editura Printech, București, 2006;
- 2.Coza Adrian-Psihopedagogia comunicării la copii cu dizabilități mintale, Editura RAR, București, 2008,;
3. Pescaru, Băran, Adina-„Parteneriat în educație”,Editura Aramis Print, București, 2004.

**STUDIU DE CAZ PRIVIND DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ,
PRIN ACTIVITĂȚI LUDICE, LA ELEV CU DIZABILITĂȚI MULTIPLE**

Profesor Popșor Cristina
Liceul Tehnologic Special Dej, Cluj

Dezvoltarea socială și emoțională reprezintă capacitatea copilului de a înțelege, accepta și empatiza cu înțelege sentimentele celor din jur, abilitatea de a-și gestiona sentimentele, emoțiile și de a-și controla comportamentele nocive și de a lega relații sănătoase.

Pe scurt, pentru a putea construi legături frumoase, relații sănătoase, pentru a reuși să își atingă scopurile și să își construiască planuri eficiente, copilul are nevoie de abilități sociale și educarea inteligenței emoționale.

Abilitățile socio-emoționale sunt esențiale pentru un traseu armonios al copilului – în familie, la școală și, mai departe, în cariera și în viață.

În lucrarea de față, mi-am propus să dezvolt abilitățile sociale și emoționale ale elevului cu dizabilități multiple prin implementarea unui program de intervenție personalizat, care se bazează pe utilizarea sistematică a activităților ludice.

Sumarizarea cazului H.D.

Diagnostic: dizabilitate intelectuală ușoară cu note autiste, epilepsie simptomatică, strabism divergent concomitent, dispraxii multiple, instabilitate atențională, hiperemotivitate.

Relații în colectivul de elevi și relații cu cadrele didactice: comportament adecvat în relație cu profesorii și colegii.

Limbajul: deficitar; vorbește sacadat;

Comportament social: retras, evită să comunice;

Comportamentul școlar: s-a adaptat la mediul școlar; își imită colegii; are nevoie de îndrumare;

Cazul propriu-zis

H.D., 13 ani, sex M

Elevul H.D., face parte dintr-o familie alcătuită din trei membrii, acesta neavând frați.

Acesta a frecventat grădinița, iar începând cu clasa pregătitoare a fost orientat, spre școala specială. În fișa psihopedagogică, sunt date referitoare la testul Raven realizat la începutul clasei pregătitoare, care a relevat un IQ egal cu 63, corespunzător diagnosticului de dizabilitate intelectuală ușoară.

H.D. prezintă dificultăți de stabilire a unor relații interpersonale datorate tulburării emoționale.

Pe timpul pauzelor nu inițiază joc cu ceilalți colegi, este retras, uneori își imită colegii.

În ceea ce privește activitățile de la clasă, acesta realizează sarcinile cu ajutor din partea cadrului didactic.

În familie, acesta este mai apropiat de mamă, deoarece tatăl este mai exigent.

Probleme cu care se confruntă elevul

Probele logopedice evidențiază tulburări dislexico-disgrafice; elevul recunoaște literele de tipar, dar nu reușește să scrie doar patru dintre ele.

Prezintă dificultăți perceptiv-motrice care se reflectă în orientarea acestuia în spațiu.

Vocabularul este insuficient dezvoltat inegal din punct de vedere cantitativ și calitativ.

Manifestă o tendință ușoară de încetinire a ritmului vorbirii, cu repercusiuni asupra respirației verbale. Este afectată și structura logico-gramaticală a vorbirii.

Elevul se exprimă destul de greu atunci când trebuie să povestească sau să repovestească o anumită întâmplare. Este nevoie să fie ajutat cu întrebări.

În ceea ce privește dezvoltarea emoțională, aceasta este labilă, identifică doar trei emoții de bază. Datorită tulburărilor emoționale îi este frică să se apropie de ceilalți, să inițieze un dialog sau să-și identifice propriile emoții.

Prezentarea programului de intervenție personalizat

I. INFORMAȚII DE BAZĂ:

NUMELE ȘI PRENUMELE BENEFICIARULUI: **H.D.**

ECHIPA DE LUCRU:- părinți/ director/ profesor psihopedagog/ profesor educator/ logoped/ profesor religie/ profesor educație fizică/ kinetoterapeut.

II. ACTIVITATE DE DEBUT:

EVALUARE COMPLEXĂ (CAPACITĂȚI/PROBLEME CU CARE SE CONFRUNTĂ BENEFICIARUL):

- instrumente folosite în evaluarea elevului: Testul Raven, probe de evaluare verbale, observația spontană și dirijată, ancheta biografică, probe practice.

Dezvoltare senzorială:

Funcția vizuală: strabism divergent concomitent;

Funcția auditivă: dezvoltată normal;

Sistemul tactil: atinge doar obiectele dorite;

Sistemul vestibular: controlează cu dificultate poziția corpului;

Integrare senzorială: elevul manifestă interes doar pentru obiectele dorite și le manipulează corect;

Dezvoltare motorie: deficitară;

Comunicare: deficitară; tulburări dislexico-disgrafice;

Strategii de rezolvare de probleme: se plictisește repede și caută o altă activitate;

Dezvoltare socio-emoțională: prezintă imaturitate emoțională;

Dezvoltarea deprinderilor de autonomie personală: parțial dezvoltată în raport cu vârsta;

NEVOI/ PRIORITĂȚI:

- Dezvoltarea abilităților de conștientizare și exprimare a trăirilor emoționale;
- Dezvoltarea abilități de relaționare socială adecvate în diverse contexte situaționale;

DERULAREA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE:

STRUCTURA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE:

OBIECTIVE:

- Dezvoltarea abilităților de conștientizarea a emoțiilor;
- Dezvoltarea abilităților de recunoaștere și etichetarea emoțiilor;
- Dezvoltarea abilități de relaționare socială adecvate în diverse contexte situaționale;

CONȚINUTURI

- Exerciții și jocuri de conștientizare a emoțiilor;
- Exerciții și jocuri de recunoaștere și etichetare a emoțiilor;
- Exerciții și jocuri de monitorizare, evaluare și modificare a emoțiilor;
- Exerciții de mimă/ pantomimă în cadrul unor jocuri;

- Joc de rol;

RESURSE (PROCEDURALE ȘI MATERIALE)

- jocuri didactice;
- întrebări suport;
- imagini, ilustrații;
- jetoane cu diferite obiecte uzuale;
- fișe de lucru;
- povești cu tâlc, istorioare;
- softuri educaționale;
- conversația euristică, jocul didactic, explicația, demonstrația, exercițiul, brainstormingul;

PERIOADA DE INTERVENȚIE:

- Trei luni

CRITERII MINIMALE ȘI MAXIMALE DE APRECIERE A PROGRESSELOR:

- minim două activități - maxim patru/ săptămână;
- minim trei situații - maxim șase/ săptămână;
- minim două activități - maxim patru/ săptămână;

EVALUARE:

- jocuri;
- fișe de lucru;
- observare curentă a comportamentului individual;
- aprecieri verbale și scrise (diplome);
- feedback-ul oferit de colegi;
- teste;

EVALUARE PERIODICĂ:

Echipele se va întruni o dată pe lună. Părinții vor fi solicitați doar dacă este nevoie.

REVIZUIREA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE EDUCAȚIONAL-TERAPEUTICĂ

La finalul aplicării programului de intervenție.

ROLUL ȘI MODUL DE IMPLICARE A PĂRINȚILOR ÎN PROGRAM:

Se solicită familiei să încurajeze elevul să exerseze și acasă cunoștințele și deprinderile dobândite la școală. De asemenea, familia va comunica cu cadrele didactice la solicitarea acestora.

• **CONCLUZII:**

În urma aplicării programului de intervenție se așteaptă o îmbunătățire a capacităților socio-emoționale ale elevului.

• **RECOMANDĂRI:**

Fiecare membru al echipei de specialiști va lucra pe obiective specifice. Se recomandă încurajarea permanentă a elevului. Este necesară structurarea unui mediu școlar stimulatив din punct de vedere social și verbal care să faciliteze formarea și dezvoltarea capacităților de comunicare.

Aplicarea modalităților de intervenție

Activități ludice utilizate în implementarea obiectivelor programului de intervenție personalizat:

- **Jocuri de conștientizare a emoțiilor**

„Cum mă simt azi...” are ca scop identificarea și conștientizarea emoțiilor trăite;

„Harta emoțiilor” are ca obiectiv identificare emoțiilor de bucurie, furie, tristețe, teamă, surprindere și exprimarea corectă a acestora.

„Cutiile fermecate cu emoții” contribuie la dezvoltarea abilităților de conștientizare a emoțiilor.

„Ce mi se întâmplă când mă simt...” contribuie la conștientizarea reacțiilor care însoțesc anumite stări emoționale (bucurie, tristețe, teamă, furie, surprindere).

- **Jocuri de recunoaștere și etichetare a emoțiilor**

„Cum te-ai simți dacă...” are ca scop identificarea cauzelor și consecințelor reacțiilor emoționale.

„Detectivul de emoții” contribuie la dezvoltarea abilităților de identificare și etichetare corectă a reacțiilor emoționale.

„Ce-ar fi dacă...” are ca obiectiv recunoașterea și etichetarea corectă a emoțiilor.

„Oglinda fermecată” contribuie la dezvoltarea abilităților de etichetare a emoțiilor.

- **Jocuri de monitorizare, evaluare și modificare a emoțiilor**

„Bruno și Bruni ne învață să ne exprimăm emoțiile” îi ajută pe elevi să diferențieze reacțiile emoționale adecvate și cele inadecvate.

„Povestea broscuței țestoase” contribuie la etichetarea corectă a reacțiilor emoționale ale personajelor.

„Broscuța țestoasă ne învață cum să fim super-țestoase” contribuie la dezvoltarea abilităților de reglare emoțională.

„Detectivul de emoții” are ca scop conștientizarea faptului că nu toată lumea reacționează la fel.

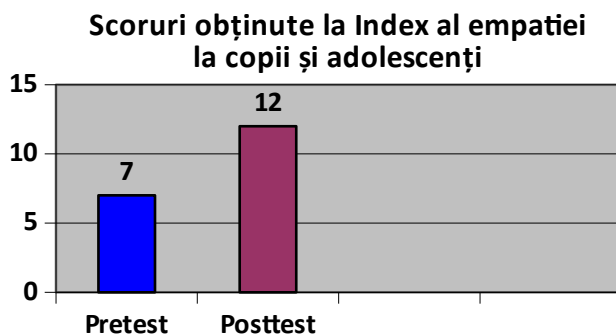
- **Jocuri de rol** „La magazin”, „Prin oraș”, „La cumpărături”, „În parc”, „La masă”, „La telefon”, etc.

- **Jocuri de mimă**

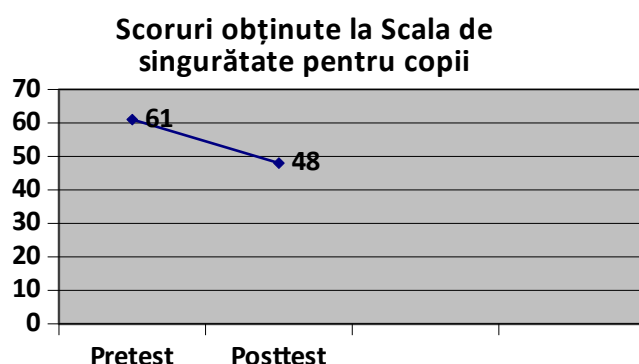
Întocmirea raportului asupra cazului

Au fost aplicate Indexul empatiei pentru copii și adolescenți (Anexa 1), Scala de singurătate pentru copii (Anexa 2), Fișa de observație a comportamentului socio-emoțional (Anexa3), atât în etapa pre – experimentală, cât și în etapa post- experimentală.

Punctajele obținute de elevul H.D., sunt reprezentate în următoarele grafice:

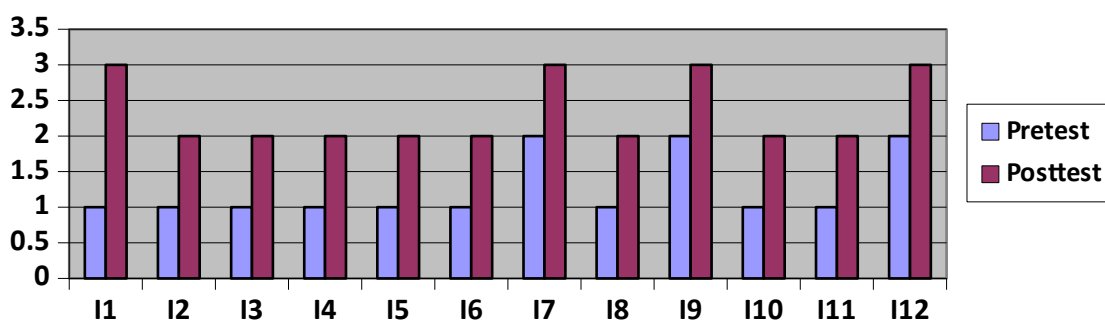


Figură 4. IV. Punctaje obținute de elevul H.D. la Index al empatiei la copii și adolescenți



Figură 5. IV. Punctaje obținute de elevul H.D. la Scala de singurătate pentru copii

Scorurile obținute la Fișa de observație a comportamentului socio-emoțional



Figură 6. IV. Punctaje obținute de elevul H.D. la Fișa de observație a comportamentului socio-emoțional

Concluzii asupra cazului 2

În vederea atingerii obiectivelor programul de intervenție personalizat aplicat elevului H.D., s-au realizat o serie de activități ludice pentru dezvoltarea abilităților de conștientizare și exprimare a trăirilor emoționale, și a abilități de relaționare socială adecvate în diverse contexte situaționale;

La Indexul empatiei pentru copii și adolescenți, elevul H.D., a obținut punctaje crescute în etapa post-experimentală, comparativ cu cele obținute în etapa pre-experimentală.

Scorurile obținute la Scala de singurătate pentru copii, indică o scădere semnificativă a singurătății.

Activitățile desfășurate în cadrul programului de intervenție personalizat, au condus la dezvoltarea abilităților socio-emoționale, fapt demonstrat prin punctajele obținute de H.D, la probele aplicate.

În urma evaluărilor realizate, putem concluziona faptul că, activitățile ludice realizate sistematic au dus la atingerea obiectivelor pentru acest caz.

Bibliografie

Aitken, S.; Buultjens, M., (2007). *Procesul de predare-învățare la copiii cu surdocecitate. Contact-comunicare-învățare*, Editura Semne, București.

Bocoș, M., (2003), *Teoria și practica cercetării pedagogice*, Colecția Științele Educației, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;

Dumitru, A., Dumitru V.G., (2013), *Jocuri didactice pentru formarea și dezvoltarea unor competențe la elevii din clasele ciclului primar*, Editura Corint Educațional, București;

Gherguț, A. (2011). *Evaluare și intervenție psihoeducațională. Terapii educaționale, recuperatorii și compensatorii*. Editura Polirom, Iași;

Hathazi, A. (2015). *Dizabilitățile multiple*. În A. Roșan, *Psihopedagogie specială - modele de evaluare și intervenție* (pg. 187-211). Editura Polirom, Iași;

Mușu I. (coord.), (2000) *Ghid de predare-învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale*. Editura MarLink, București

Neagu, Maria-Ramona (2001), *Jocul didactic-cale de acces spre sufletul copilului*, Editura Vladimed-Rovimed, Bacău.

Palade, D. (2012). Modalități de integrare școlară a copiilor cu dizabilități (în raport cu tipul și gravitatea deficienței sau a tulburărilor). *Integrarea elevilor cu CES în școala publică: provocări, actualități și perspective*. Editura WordPress, Iași;

Preda, V. (2007). *Elemente de psihopedagogie specială*, Editura Eikon, Cluj-Napoca;

Răduț-Taciu, R., (coord.), Câmpean, A., Vancea, G., Iacob., D.V., Răduț-Taciu, I.,(2004) *Pedagogia jocului de la teorie la aplicații*, col. "Științele Educației", nr. 7, Ed. Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;

Roșan, A. (2015). *Psihopedagogie specială.*, Editura Polirom, Iași;

Shapiro L.E., (2016), *Inteligența emoțională a copiilor*, Editura Polirom, Iași;

Ștefan C., Kallay E., (2010), *Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari. Ghid practic pentru educatori*, Editura ASCR, Cluj- Napoca;

Ștefan C., Kallay E., (2010), *Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari. Ghid practic pentru părinți*, Editura ASCR, Cluj- Napoca;

****Dicționarul de sociologie, (1998)*, Editura Babei, București;

****Dicționarul explicativ al limbii române, (2016)*, Editura Univers Enciclopedic, București;

EDUCAȚIA RUTIERĂ ÎN GRĂDINIȚĂ

Prof. înv. preșcolar Semeniu Ana
Școala Gimnazială Rona de Sus, Maramureș

Educația rutieră în grădiniță reprezintă un aspect vital al dezvoltării copiilor, pregătindu-i pentru a deveni participanți responsabili și siguri în trafic. Această educație le oferă cunoștințe și abilități fundamentale necesare pentru a naviga în siguranță în mediul rutier.

Lecțiile de educație rutieră în grădiniță pun accentul pe siguranța copiilor și pe prevenirea accidentelor în timpul participării lor la trafic. Copiii învață reguli de bază, cum ar fi traversarea străzii pe trecerea de pietoni, utilizarea corectă a centurii de siguranță în mașină și menținerea unei distanțe sigure față de vehicule. Aceste cunoștințe îi ajută să înțeleagă pericolele și riscurile asociate traficului și să dezvolte un comportament prudent și responsabil în timpul deplasărilor.

Educația rutieră reprezintă o latură esențială privind integrarea în civilizația modernă a copiilor. Indiferent de vârstă, regulile referitoare la traficul pe drumurile publice impuse de societate pietonilor și vehiculelor trebuie cunoscute și respectate cu consecvență și responsabilitate.

Cunoașterea regulilor de circulație în condițiile traficului modern trebuie să se facă de la cea mai fragedă vârstă.

Amploarea pe care a luat-o circulația rutieră – în contextul dezvoltării economiei și a creșterii neconținute a parcului auto – generează o serie de implicații pe plan economic și social. Toate aceste implicații sunt de fapt fenomene pe care le trăiește zilnic omul.

La orice oră din zi sau din noapte, indiferent de anotimp, de îndată ce ieșim din locuință, ne trezim în iureșul circulației rutiere. De aceea se impune cunoașterea regulilor de circulație de la cea mai fragedă vârstă.

Astfel, în grădiniță, copiii sunt îndrumați să rețină regulile de circulație pentru pietoni, să știe cum să circule, singuri și în grup, cum să traverseze corect strada, să nu folosească strada ca loc de joacă, să cunoască regulile de comportare în timpul călătoriei, în funcție de mijlocul de transport utilizat, să cunoască și să înțeleagă consecințele nerespectării regulilor de circulație, să cunoască culorile semaforului și semnificația lor, să cunoască semnificația unor indicatoare de circulație pentru pietoni, aspecte din activitatea agentului de circulație.

Jocul, indiferent de locul organizării, de etapa în care se desfășoară constituie unul din cele mai eficiente mijloace de consolidare a deprinderilor de comportare corectă pe

stradă. Prin „regulile” care le implică, jocurile reprezintă mijloace eficiente de fixare a unei noțiuni, de înțelegere a semnificației unor expresii ca „trecere de pietoni”, „traversare”, „autovehicul” etc.

În activitățile de educație rutieră se pot folosi fișe de lucru, care pun accent pe învățarea perceptivă (imagini, semne convenționale) pe învățarea verbală prin însușirea unor termeni din vocabularul specific educației rutiere și utilizarea acestora în rezolvarea cerințelor adresate.

Atât în cadrul activităților obligatorii, a jocurilor și activităților la alegere, cât și în cadrul activităților de educație rutieră, am încercat să familiarizez copiii cu strada, cu semnele de circulație utilizate, cu vehiculele și cu modul în care se efectuează traficul acestora.

Povestirile pe teme de educație rutieră constituie o modalitate de îmbogățire a cunoștințelor cu privire la respectarea regulilor de circulație și de securitate rutieră.

Prin povestiri ca: „Povestea unei mingi” de Iuliu Rațiu, „Iepurașul coconăș” de Irimie Ștrăuț, „De acasă la grădiniță” de Aghi Caraba, „Dorința lui Trăienel” de Constanța Stoica, „Greșeala Cumințicăi” de Vinciu Gafita, copiii au înțeles ce consecințe are nerespectarea unor norme de circulație.

Înzestrat cu o sensibilitate nativă, cu o emotivitate intensă, copilul este receptiv și la poezie, de la o vârstă destul de mică. Ele sunt un stimul și un suport pentru activitățile de educație rutieră. De aceea, în cadrul activităților de educație rutieră mi-am planificat următoarele poezii: „Uită-te” de Liliana Bumbac, „Hai copii în pas vioi” de Irimia Ștrăuț, „Hai cu noi” de Emilia Căldăraru, „Nu mai ied din derdeluș” de St. Irimescu, „Obrăznicătura” de St. Trimescu, „Cinci pitici și-un motănel” de St. Irimescu.

Jocul, indiferent de locul organizării, de etapa în care se desfășoară, constituie unul din cele mai eficiente mijloace de consolidare a deprinderilor de comportare corectă pe stradă. Prin regulile care le implică, jocurile pe teme ca: „Să cunoaștem regulile de circulație”, „Prietenii noștri – polițiștii”, „Ce știm despre stradă?”, „Cum traversăm strada”, „Cum circulăm?”, reprezintă mijloace eficiente de fixare a unor noțiuni de înțelegere a semnificației unor expresii ca: „trecere de pietoni”, „marcaj pietonal”, „traversare”, „autovehicul” etc.

Cântece ca „Stopul”, „Semaforul” fac cunoscute copiilor semnificația culorilor semaforului, a trecerilor și marcajelor pentru pietoni.

Consolidarea și repetarea cunoștințelor privind regulile de circulație au o deosebită importanță pentru verificarea calității informației acumulate, dar, mai ales, a aplicării ei în practică. Convorbirile tematice de genul: „Cum și unde ne jucăm”, „În călătorie cu autobuzul”, „Cine a greșit?”, „Ce s-ar putea întâmpla dacă...”, oferă posibilitatea de a pune în discuție acțiunile unor copii care, nerespectând regulile de circulație, au provocat accidente ce au dus chiar la pierderea propriei vieți.

Având în vedere că agentul de circulație a apărut ca o necesitate obiectivă legată de diversificarea traficului rutier, am colaborat foarte bine cu poliția din oraș, invitând cadre ale Poliției Rutiere pentru a purta discuții deschise cu copiii. Cunoștințele cu privire la regulile de circulație sunt aprofundate și prin scenete (de exemplu: „Trei iezi cucuieți, bine strada traversați”, de Alecu Popovici). Consider că găsirea celor mai adecvate mijloace de realizare a educației rutiere

reprezintă, de fapt, o sarcină profesională care trebuie îndeplinită de fiecare educatoare, în vederea protejării micului pieton.

Educația rutieră în grădiniță este un aspect esențial al dezvoltării copiilor și contribuie la formarea lor ca membri responsabili și siguri ai comunității. Prin învățarea regulilor de circulație, dezvoltarea abilităților motorii și cognitive, responsabilitatea și respectul față de reguli, dezvoltarea spiritului civic și pregătirea pentru viitor, educația rutieră în grădiniță oferă copiilor bazele necesare pentru a se descurca într-un mod sigur și responsabil în trafic. Prin urmare, este esențial ca grădinițele și părinții să acorde o atenție sporită implementării și promovării educației rutiere în cadrul programelor de învățământ preșcolar, pentru a forma copii conștienți și responsabili în privința siguranței rutiere.

Bibliografie:

- <https://edict.ro/importanta-educatiei-rutiere-in-gradinita/>
- <https://oradeeducatierutiera.ro/oer-la-gradinita/>
- <https://www.scribd.com/document/412825591/0-educatia-rutiera>

PROIECT DIDACTIC
PENTRU ACTIVITATE DE DEZVOLTARE PERSONALĂ

Prof. înv. preșcolar Semeniuc Ana
Școala Gimnazială Rona de Sus, Maramureș

Nivelul de vârstă/Grupa: Nivel I/ Grupa mijlocie

Tema anuală de învățare: „Cum a fost, este și va fi aici pe pământ?”

Tema săptămânii: „Orășelul subteran”

Categoria de activitate de învățare: Activitate de dezvoltare personală (ADP)

Tema activității: “Ce-i dăruiești Reginei furnicilor?” – exerciții pentru stimularea comunicării orale

Elementele activității de dezvoltare personală: salutul, prezența, noutatea zilei, completarea calendarului naturii, regulile grupei, activitatea de grup, roata emoțiilor, momentul zilnic de mișcare.

Scop: Participarea activă a copiilor în activități de stimulare a comunicării, de favorizare a interrelaționării și împărtășirii cu ceilalți, promovând valori umane fundamentale (prietenia, toleranța).

Obiective operaționale:

- să utilizeze formule de salut cunoscute, specifice momentului zilei, folosindu-se de limbajul verbal și nonverbal;
- să atașeze fotografia pe tabla inteligentă, verbalizând acțiunea;
- să identifice aspecte caracteristice ale vremii, asociindu-le cu simboluri corespunzătoare;
- să formuleze propoziții simple la întrebările adresate, în cadrul activității de grup;
- să participe la activitatea de grup, manifestând toleranță, prietenie și disponibilitate;
- să selecteze imaginea corespunzătoare stării sufletești;
- să execute mișcări motrice însușite, respectând ritmul și linia melodică;

Strategii didactice:

Metode și procedee: conversația, observația, explicația, demonstrația, exercițiul fizic, jocul.

Resurse materiale: simboluri pentru caracteristici/fenomene ale naturii, anotimpuri, lunile anului, zilele săptămânii, semaforul emoțiilor, tabelul prezenței cu fotografiile copiilor în format digital, imagini cu regulile grupei, tabla interactivă, aplicația web Chatter Pix Kids, jetoane/imagini virtuale pentru joc, computer, boxe.

Forme de organizare: frontal, individual

Durata: 30 min.

SCENARIUL ACTIVITĂȚII

Întâlnirea de dimineață debutează prin crearea unui moment în care copiii au posibilitatea de a-și manifesta starea de spirit, buna dispoziție.

- „Bună dimineața, grupa ”Buburuzele”! Bine ați revenit la grădiniță”, va constitui prilej de introducere într-o atmosferă care să trezească interesul pentru oferta zilei. Se cântă împreună cântecul ”Salutul”, iar apoi, prin tehnica comunicării rotative copiii se grupează câte doi și se salută reciproc: ”Bună dimineața buburuză Sarah... Bună dimineața, buburuză Ioana”. (**Salutul**)

Atenția preșcolarilor este îndreptată spre surpriza pregătită pe tabla interactivă, „Regina Furnicilor”, care a sosit în sala lor de grupă pentru a le transmite că ar dori să-și întemeieze o nouă colonie (mușuroi) în apropierea grădiniței și că a auzit că, la grupa ”Buburuzele”, copiii sunt prietenoși și dornici să cunoscă cât mai multe informații despre vietățile din subteran. (**Noutatea zilei**)

Și pentru că e politicos să ne prezentăm noului musafir, educatoarea îi îndeamnă pe copii să aleagă, fotografia lor pe tabla inteligentă și să o așeze la căsuța albastră (pentru băieți) sau roșie (pentru fete), prezentându-se.: ”*Bună dimineața! Eu sunt Eliza și sunt prezentă grupa ”Buburuzele”.* (**Prezența**)

Pentru a ști dacă este momentul oportun pentru a porni într-o nouă aventură prin ”Orăselul subteran”, copiii trebuie să știe din timp cum va fi vremea. Cu ajutorul câtorva copii se

completează **calendarul naturii**, descoperind caracteristicile vremii din această zi. Privind pe fereastră, copiii observă starea vremii (cer acoperit de nori, soare, ploaie, ninsoare etc.) și stabilesc împreună simbolul potrivit momentului respectiv. Copiii răspund apoi la câteva întrebări legate de anotimpul în care ne aflăm, luna și ziua din săptămână. Vor fi reamintite lunile anotimpului iarna și toate zilele săptămânii.

Regulile grupei vor fi reamintite de educatoare sub formula: „Pentru a descoperi toate surprizele care ne așteaptă în ”Orășelul subteran”, trebuie să fim prietenoși, să ne ascultăm unii pe alții, să fim atenți la activități, să lăsăm ordine la locul de joacă și să mergem încet, fără să alergăm.

Discuția va fi întreruptă de un semnal sonor. Educatoarea îi anunță pe copii că furnicuța le mai transmite un mesaj prin care îi invită într-o vizită la ea în mușuroi, moment în care educatoarea poartă o scurtă conversație despre ce trebuie să facem când mergem în vizită, anunțând **activitatea de grup**: „Ce îi dăruiești Reginii furnicilor? Fiecare copil va alege un jeton de pe tabla inteligentă și îl va muta lângă furnică, verbalizând acțiunea: „Eu vreau să-i ofer Reginei furnicilor o felie de tort”. La final se va iniția o scurtă discuție care are drept scop extragerea **mesajului zilei**: ” *E minunat să dăruim cadouri prietenilor noștri*”. Este momentul propice pentru exprimarea stărilor emoționale a copiilor cu ajutorul **Roții emoțiilor**. Copiii sunt îndemnați să spună cum se simt în această primă parte a zilei, în timp ce educatoarea învârte acul spre simbolul stării sufletești sugerate de copii.

Legarea unei noi prietenii este și un moment propice pentru a ne bucura prin dans, educatoarea propunându-le copiilor să cânte împreună cântecul ”Fetița, băiețelul și furnica” și să execute mișcărilor cunoscute (**Gimnastica de înviorare**). La final, tot pe ritmul muzicii, copiii formează ”trenulețul” și ies din sala de grupă.

Bibliografie:

- <https://www.didactic.ro/resurse-educationale/invatamant-prescolar/toate/grupa-mare/lectii>
- <https://www.scribd.com/doc/143759650/Proiect-Didactic-Integrat-Gradinita>
- https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&sca_esv=84adf72e07b86e49&q=Carte+cu+proiecte+didactice+gradinita&sa=X&ved=2ahUKewiy-L-k15yHAXVj9rsIHdlBBSEQ1QJ6BAgjEAE&biw=1366&bih=643&dpr=1

PROGRAMĂ ȘCOLARĂ PENTRU OPȚIONAL: ”CĂLĂTORI ÎN TIMP PRIN CLISURA DUNĂRII”

Profesor: Udrescu Lucreția Loredana

Liceul Tehnologic ”Clisura Dunării”, Moldova Nouă, Caraș Severin

Curriculum la decizia școlii pentru gimnaziu

Clasa a VIII-a

Profesor:

Denumirea opționalului: **Călători în timp prin Clisura Dunării**

Tipul de opțional: la nivelul disciplinei de Istorie

Anul școlar: 2021-2022

Nr. ore/săptămână: 1 oră

Total ore: 34

STRUCTURA PROGRAMEI DE OPȚIONAL

Programa de opțional are următoarea structură:

- Argument
- Competențe generale
- Competențe specifice corelate cu activități de învățare
- Conținuturi

Sugestii metodologice (inclusiv sugestii de evaluare)

Bibliografie

Argument

Curriculum-ul opțional “Istoria locală” propune elevilor de clasa a VIII-a să descopere și să rescrie pagini din istoria locală, să cunoască mai bine realitățile comunității locale, istoria propriilor familii, să împartăsească din experiența oamenilor “obisnuiți” și să le raporteze la realitățile societății, evenimentele “marii istorii”.

Am observat de-a lungul timpului, în cadrul orelor de istorie, interesul elevilor pentru spațiul local, deseori ei punându-mi întrebări de genul: ” dar în preistorie au trait oameni și în orașul nostru?” sau ” au participat și oameni de la noi la cele două războaie mondiale, au fost și lupte aici?” Am ales să prezint în cadrul acestui opțional întreaga Clisură a Dunării pentru ca elevii să cunoască de unde vin și să prezinte cu mândrie apartenența la comunitatea locală și cea națională.

Acest opțional poate contribui la dezvoltarea nivelului de cunoștințe despre ținutul natal și vizează dezvoltarea personalității elevilor prin stimularea laturilor afective, psiho – motorii și

intelectual – cognitive. E își propune deprinderea elevilor cu aspecte ale istoriei din orizontul apropiat , precum și dezvoltarea capacităților de a cerceta și cunoaște cât mai bine locurile natale.

Competențe generale

1. Utilizarea în contexte diverse a coordonatelor și reprezentărilor despre timp și spațiu.
2. Utilizarea critică și reflexivă a limbajului de specialitate și a surselor istorice
3. Manifestarea comportamentului civic prin valorificarea experienței istorice și a diversității socio-culturale.
4. Folosirea autonomă și responsabilă a instrumentelor necesare învățării permanente.

Competențe specifice:

1. Plasarea într-o succesiune logică și cronologică a evenimentelor petrecute în Clisura Dunării

- a. *Realizarea unor axe cronologice*
- b. *Plasarea pe hartă a localităților și obiectivelor din Clisura Dunării*
- c. *Efectuarea unor periegeze la siturile arheologice din clisura Dunării*

2. Aprecierea patrimoniului natural și construit al Clisurii Dunării

- a. *Efectuarea unor excursii tematice*
- b. *Expozitii de fotografie cu obiectivele din Clisură*

3. Cunoașterea obiceiurilor și tradițiilor din Clisura Dunării

- a. *Realizarea unor investigații*
- b. *Organizarea unei șezători*
- c. *Participarea efectivă la unele evenimente locale*

4. Evidențierea rolului unor personalități care au marcat istoria Clisurii Dunării

- a. *Realizarea unor investigații, interviuri cu participanții la anumite evenimente*
- b. *Invitarea unor veterani de război, foști deportați în Bărăgan, ”strămutați” (rapsodul popular – dodă Ana din Eșelnița)*

c. realizarea unor proiecte despre personalități din Clisură: Alexandru Moisi ,Emilian Josimovici – arhitectul Belgradului

5. Manifestarea comportamentului civic/tolerant într-un spațiu multiethnic

- a. Realizarea unei prezentări de costume populare, obiceiuri diverse care ne separă și ne unesc*
- b. Proiecte tematice realizate în perechi sau în grup*
- 6. Realizarea unor periegeze, vizite de lucru la obiectivele din apropiere.*

Conținuturi

- 1.Introducere în studiul istoriei Clisurii Dunării
- 2.Clisura Dunării de-a lungul epocilor istorice
- 3.Patrimoniul natural al Clisurii Dunării
4. Patrimoniul construit al Clisurii Dunării
5. Obiceiuri și tradiții în Clisura Dunării
6. Oameni și faptele lor
7. Clisura Dunării – un spațiu multiethnic
8. Momente grele din ultima sută de ani(războiul, deportările, strămutările)
9. Clisura Dunării astăzi – Clisura Turistică

Sugestii metodologice

Disciplina de opțional „Călători în timp prin Clisura Dunării”, oferă elevilor o largă paletă de activități didactice extrașcolare, dar și transdisciplinare.

Sub aspect metodologic, elevii operează cu documente de arhivă, scrise în epoci diferite, pe care trebuie să le interpreteze.

Parcursul cursului, presupune o pregătire prealabilă, în sala de clasă și pe teren.

1.Activitate introductivă în care împreună vom stabili temele de cercetare, obiectivele cele mai interesante din punct de vedere istoric , dar și al intereselor elevilor

2. Inventarierea obiectivelor naturale sau antropice și aprecierea stării în care se află și realizarea unei baze de date, a unui portofoliu cu acestea.
3. Diseminarea rezultatelor prin promovarea rezultatelor obținute: organizarea de mese rotunde, ateliere de discuții la nivel de școală, unde sunt invitați și profesori de geografie, biologie, religie, etc.
4. Realizarea unor activități transfrontaliere în cadrul cărora elevii să prezinte și să compare rezultatele obținute
5. Efectuarea unor periegeze, excursii tematice în care elevii să observe obiectivele din Clisură
6. Utilizarea noilor tehnologii informatice în procesul de predare-învățare și promovarea activității lor pe rețelele de socializare și pe site-ul școlii

Modalități de evaluare: chestionare, proiecte tematice, portofoliul, expoziție cu imagini ale obiectivelor din Clisura Dunării.

Bibliografie:

1. **Griselini, F.**, *Încercare de istorie politică și naturală a Banatului Timișoarei*, ed. Facla, Timișoara, 1984
2. **Moisi, A.**, *Monografia Clisurei*, Oravița, 1938
3. **Nistoran, A.**, *Monografia orașului Moldova Nouă*, ed. Sf. Ierarh Nicolae, Brăila, 2017
4. **Păun, Ș.**, *Didactica istoriei*, editura Corint, București, 2007

CUPRINS

Nr.		
-----	--	--

crt.	Titlul materialului publicat, autorul, școala, localitatea, județul	Pag.
1.	INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ Prof. Elena-Loredana TĂBĂCARU , Școala Gimnazială „Ștefan Luchian” Moinești, jud. Bacău	3
2.	IN MEMORIAM ALEXANDRU MUȘINA Profesor Achim Manuela Ioana, Colegiul Economic, Râmnicu Vâlcea	5
3.	RECEPTAREA TEMATICII RELIGIOASE PRIN INTERMEDIUL PROIECTELOR EDUCAȚIONALE Profesor Bandraburu Floarea, Colegiul “N.V.Karpen” Bacău Profesor Ghiorghiu Monica, Liceul Teoretic “Miron Costin” Pașcani, Jud.Iași	8
4.	DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR SOCIO – EMOȚIONALE ÎN MEDIUL ȘCOLAR Prof. Psihopedagogie specială Buta Bianca Georgeta Prof.-educator Turcu Marika Liceul Teoretic Special Iris, Timișoara, Timiș	10
5.	POVEȘTILE TERAPEUTICE CA MODALITATE DE DEZVOLTARE A COMPETENȚELOR SOCIO-EMOȚIONALE ÎN RÂNDUL ELEVILOR Prof. Psihopedagogie specială Buta Bianca Georgeta Prof.-educator Turcu Marika Liceul Teoretic Special Iris, Timișoara, Timiș	16
6.	STRATEGII DE UTILIZARE LA CLASĂ A POVEȘTILOR TERAPEUTICE Prof. Psihopedagogie specială Buta Bianca Georgeta Prof.-educator Turcu Marika Liceul Teoretic Special Iris, Timișoara, Timiș	21
7.	PROIECT S.N.A.C. - DIN CE AI, SĂ-ȚI FACI RAI! Prof. înv. primar, Butnariu Elena, Școala Gimnazială Verești, Jud. Suceava	24
8.	PROIECT EDUCATIV - APA-Izvorul vieții! Prof. înv. primar Botezatu Maria, Școala Gimnazială „Al. I. Cuza” Bacău, jud. Bacău	28
9.	STUDIU PRIVIND MODALITĂȚILE DE VALORIFICARE A JOCULUI DIDACTIC ÎN DEZVOLTAREA LIMBAJULUI PREȘCOLAR Profesor înv. preșcolar: Ciupe Liana Monica Grădinița cu P.N. Nr.4/Structura Grădiniței cu P.P „Licurici” Zalău, județul Sălaj	31
10.	STUDIU PRIVIND DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII PREȘCOLARILOR PRIN ACTIVITĂȚILE MATEMATICE Profesor înv. preșcolar: Ciupe Liana Monica Grădinița cu P.N. Nr.4/Structura Grădiniței cu P.P „Licurici” Zalău, județul Sălaj	34
11.	COMUNICĂM ÎMPREUNĂ PRIN INTERMEDIUL EDUCAȚIEI STEAM Profesor de psihopedagogie specială, CRISTINA COTESCU	36

	Profesor de psihopedagogie specială, VALENTINA MĂNESCU Școala Profesională Specială „Sf. Nicolae”, București	
12.	BUNE PRACTICI DOBÂNDITE ÎN URMA CURSULUI DE FORMARE ERASMUS+“USING TECHNOLOGY IN THE CLASSROOM“ Prof. Înv. Preșcolar Coroi Monica, Liceul Tehnologic „Stefan Hell” Sântana, Arad Prof. Înv. Preșcolar Cîrciu Larisa, Liceul Tehnologic „Stefan Hell” Sântana, Arad	39
13.	MODELE DE BUNĂ PRACTICĂ ÎN ORGANIZAREA, DESFĂȘURAREA ȘI VALORIZAREA ACTIVITĂȚII ONLINE Prof. Înv. primar Dîmbu Vasilica Prof. Coman Doinița Școala Gimnazială Sirețel, Loc. Sirețel, Jud. Iași	41
14.	COPIII CU CERINȚE EDUCATIONALE SPECIALE ȘI INTEGRAREA LOR ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ Profesor învățământ preșcolar Dragoi Luminita Mihaela, Grădinița Nr.236, sector 2, București	46
15.	SPRIJINUL LA O EDUCAȚIE ECHITABILĂ A ELEVILOR CU DIFICULTĂȚI DE ÎNVĂȚARE Prof. Florea Elena, Liceul Tehnologic Construcții de Mașini Mioveni Argeș	52
16.	ÎMBUNĂTĂȚIREA CLIMATULUI ȘCOLAR PRIN REDUCEREA VIOLENȚEI ÎNTRE ELEVI Prof. Florea Elena, Liceul Tehnologic Construcții de Mașini Mioveni Argeș	54
17.	IMPORTANȚA IMPLICĂRII ELEVILOR ÎN ACȚIUNI DE ECOLOGIZARE Prof. Florea Elena, Liceul Tehnologic Construcții de Mașini Mioveni Argeș	56
18.	DEZVOLTAREA EMOȚIONALĂ ÎN FORMAREA PERSONALITĂȚII ELEVULUI Profesor Înv. primar Gheșescu Nadia-Geanina, Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva, jud. Hunedoara	58
19.	IMPACTUL PROIECTELOR EDUCATIVE ÎN RECEPTAREA CUNOȘTINȚELOR RELIGIOASE Profesor Ghiorghiu Monica, Liceul Teoretic “Miron Costin” Pașcani, Jud.Iași Profesor Bandraburu Floarea, Colegiul “N.V.Karpen” Bacău	60
20.	DEZVOLTAREA GÂNDIRII CRITICE ȘI A CREATIVITĂȚII LA ORELE DE ISTORIE Prof. Înv. primar Irimia Anca, Școala Gimnazială Nr.2, Loc. Hunedoara	62
21.	DEZVOLTAREA PERSONALĂ-ABORDARE EFICIENTĂ Prof. Înv. primar Irimia Anca, Școala Gimnazială Nr.2, Loc. Hunedoara	66
22.	CEI ȘAPTE ANI DE ACASĂ	69

	Prof. înv. preșcolar: Cociu Doina /Laza Laura-Maria , Liceul Vocațional Pedagogic Nicolae Bolcaș Beiuș	
23.	PROIECTELE EDUCAȚIONALE– MIJLOC DE CREȘTERE A EFICACITĂȚII PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV Prof. înv. preșcolar: Cociu Doina /Laza Laura-Maria , Liceul Vocațional Pedagogic Nicolae Bolcaș Beiuș	72
24.	COMBATEREA BULLYING-ULUI ÎN MEDIUL ȘCOLAR Prof. înv. preșcolar, Laza Laura-Maria /Cociu Doina, Liceul Vocațional Pedagogic Nicolae Bolcaș Beiuș	75
25.	PROFILUL DE FORMARE AL ABSOLVENTULUI DE CLASA A VIII-A Prof. Mălai Maria, Colegiul Tehnic Nr. 1 Vadu Crișului, Bihor	76
26.	PROIECT EDUCAȚIONAL- CODUL BUNELOR MANIERE PE ÎNȚELESUL CELOR MICI Înv. Sandu Mihaela- Oana, Școala Profesională Tătăruși,	79
27.	METODE, TEHNICI ȘI ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE MODERNE, APLICABILE ÎN ECOLOGIE Profesor-Mioara Rodica Nițu, Grădinița cu PN Apostolache-Prahova	81
28.	ASIGURAREA SUCCESULUI ÎN ÎNVĂȚARE PRIN EDUCAȚIE DIFERENȚIATĂ/REMEDIALĂ Prof. înv. primar Moldovan Valentina, Școala Gimnazială,,Silvania”,Simleu Silvaniei, Sălaj	87
29.	BUNE PRACTICI ÎN ABORDAREA DIFERENȚIATĂ A ELEVILOR CU CES Prof. înv. primar Moldovan Valentina, Școala Gimnazială,,Silvania”,Simleu Silvaniei, Sălaj	88
30.	PREDAREA DIFERENȚIATĂ ASIGURĂ PROGRESUL ȘCOLAR Prof. înv. primar Moldovan Valentina, Școala Gimnazială,,Silvania”,Simleu Silvaniei, Sălaj	91
31.	STRATEGII DE INTERVENȚIE ÎN TERAPIA ELEVILOR DIAGNOSTICAȚI CU C.E.S Prof. Păduraru Georgeta, C.S.E.I.Nr.1 Bacău	97
32.	MODALITĂȚI DE INTERVENȚIE SPECIALIZATĂ ÎN TULBURĂRILE DE RITM ȘI FLUENȚĂ A VORBIRII Prof. Păduraru Georgeta, C.S.E.I.Nr.1 Bacău	99
33.	PROGRESUL ELEVILOR DIAGNOSTICAȚI CU T.S.A PRIN IMPLICAREA ACESTORA ÎN PROGRAME TERAPEUTICE Prof. Păduraru Georgeta, C.S.E.I.Nr.1 Bacău	102
34.	STUDIUL DE CAZ PRIVIND DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ, PRIN ACTIVITĂȚI LUDICE, LA ELEV CU DIZABILITĂȚI MULTIPLE	104

	Profesor Popșor Cristina, Liceul Tehnologic Special Dej, Cluj	
35.	EDUCAȚIA RUTIERĂ ÎN GRĂDINIȚĂ Prof. învă. preșcolar Semeniuc Ana, Școala Gimnazială Rona de Sus, Maramureș	111
36.	PROIECT DIDACTIC PENTRU ACTIVITATE DE DEZVOLTARE PERSONALĂ Prof. învă. preșcolar Semeniuc Ana, Școala Gimnazială Rona de Sus, Maramureș	113
37.	PROGRAMĂ ȘCOLARĂ PENTRU OPȚIONAL: "CĂLĂTORI ÎN TIMP PRIN CLISURA DUNĂRII Profesor: Udrescu Lucreția Loredana, Liceul Tehnologic "Clisura Dunării", Moldova Nouă, Caraș Severin	115
38.	Cuprins	121

ISSN 2810 – 3173

ISSN – L 2734 – 5939



Editura Educația Azi