

Revista

PROFEDU



NR. 3
SEPTEMBRIE 2018

www.profedu.ro

REVISTA PROFEDU

Nr. 3 /Septembrie/2018

COORDONATORI:

 Anușa Sorescu
 Carmen-Olimpia Gafton-Guga

REDACTOR:

 Anușa Sorescu

FURNIZOR: ASOCIAȚIA PROFEDU

Email:  www.profedu.ro

 office@profedu.ro

 revista@profedu.ro

REPERE PEDAGOGICE:

 Revista PROFEDU a fost înregistrată la Biblioteca Națională a României, a primit codul unic de identificare ISSN-2559 – 6950 și se supune prevederilor Legii Depozitului Legal – Legea 111/1995.

CUPRINS

PROLOG	5
ARTICOLE ORIGINALE	6
1. Prof. Roman Andreea, <i>Elemente din structura textului dramatic</i>	6
2. Prof. Cîcu Doina Mirabela, <i>The importance of english language in the context of globalizatio</i>	8
3. Prof. Chiş Marta Mihaela, <i>Metodele activ- participative centrate pe elevi în procesul de predare-învăţare evaluare</i>	9
4. Prof. Răsvan Steluţa, <i>Abordarea interdisciplinara a religiei</i>	12
5. Prof. Roman Andreea, <i>Definirea conceptului de personaj literar</i>	15
6. Prof. înv. pr. Ardelean Cristina-Daniela, <i>A fi profesor-responsabilitate asumată</i>	17
7. Prof. Roxana Diaconu, <i>Water in the romanian mythology</i>	19
8. Prof. Bibliotecar, Nagy Monica, <i>Cultura şi biblioteca</i>	23
9. Prof. Roman Andreea, <i>Dramaturgia lui Caragiale – prezentare generală</i>	25
10. Prof. Simona Porumbel, <i>Femeia în faţa oglinzii societăţii</i>	27
11. Prof. Stoica Angela Zamfira, <i>Alternative educaţionale</i>	31
12. Prof. Mihaela Doina Roşioru, <i>Metodica integrării tehnologiilor informaţionale în activitatea didactică</i>	32
13. Prof. Haiduc Laura, <i>Combaterea agresivităţii şi a violenţei printr-un comportament asertiv</i> ...	35
14. Prof. În. Prim. Geangu Felicia-Vasilica, <i>Felicitări, Grecia!</i>	37
15. Prof. Dobrescu Gabriela, <i>Evaluarea iniţială la matematica</i>	39
16. Prof. Roman Andreea, <i>Eminescu şi Veronica Micle - între erotica epistolară şi poetică</i>	41
17. Prof. Cîcu Doina Mirabela, <i>Noile ideologii în predarea şi învăţarea limbii engleze în şcoala românească</i>	43
18. Prof. înv. pr. Ardelean Cristina-Daniela, <i>Factori inhibitori ai creativităţii în şcoală</i>	47

19. Prof. Roman Andreea, <i>Alexandru Macedonski teoretician al simbolismului</i>	49
20. Prof. Mihaela Doina Roșioru, <i>Metoda simulării – o abordare modernă în procesul de predare – învățare</i>	51
21. Prof. Roman Andreea, <i>Studiu privind rezonanța psihologică a conflictelor intrafamiliale la vârsta adolescenței</i>	54
22. Prof. Dobrescu Gabriela, <i>Analiza curriculumului pentru concursul de titularizare – Matematica</i>	56
23. Prof. Roman Andreea, <i>Strategii pentru educarea gustului pentru lectură în rândul elevilor</i>	58
24. Prof. înv. pr. Ardelean Cristina-Daniela, <i>Tehnici motivaționale în predare</i>	61
25. Prof. Roman Andreea, <i>Studiu privind evaluarea comportamentului cititorului</i>	63
26. Prof. Răsvan Steluța, <i>Importanța educației creștine</i>	65
27. Prof. Roman Andreea, <i>Studiu asupra modalităților de investigare a intereselor și atitudinilor elevilor privind lectura</i>	67
28. Prof. Răsvan Steluța, <i>Deosebirea dintre icoană și imagine</i>	70

VOCAȚIE ȘI MISIUNE

1. Prof. Roman Andreea, <i>Studiu asupra aplicării metodelor active în ora de lectură</i>	73
2. Prof. Gherlan Monteola, <i>Chestionar pentru identificarea stilurilor de învățare -după Modelul Kolb</i>	76
3. Prof. Marinescu Marilena, <i>Proiect didactic în specialitate</i>	80
4. Prof. Cristian Ciobănescu, <i>Didactică matematică. Implementarea tipurilor de itemi în testele la disciplina matematică – un model de evaluare scrisă</i>	84
5. Prof. Marinescu Marilena, <i>Proiectarea unei activități în cadrul disciplinei pentru elevi capabili de performanță. Cercul de Biologie</i>	89

PROLOG

Revista PROFEDU este o publicație trimestrială, fiecare număr având drept obiectiv punerea la dispoziția cititorilor de materiale dintre cele mai interesante și mai competent realizate.

Ne dorim ca Revista PROFEDU să ilustreze și să reprezinte activitatea educativă, științifică a Sistemului de Învățământ preuniversitar din România. Revista va primi în paginile ei aspecte variate ale problematicei educației precum: proiecte educaționale, parteneriate, lecții demonstrative, articole și studii de specialitate, eseuri, creații etc., conform rubricilor Revistei.

Articolele publicate în cele patru numere anuale ale Revistei contează și pentru promovarea pe posturile didactice sau pentru evaluările periodice efectuate în cadrul instituțiilor de învățământ, participanții devenind, astfel, autori de articol cu ISSN.

Mai întâi, Redacția mulțumește tuturor profesorilor care au ne-au venit în întâmpinare și ne-au trimis materiale, ajutându-ne, astfel, să înfaptuim primul număr al Revistei PROFEDU.

Învățământul românesc, mai ales în momentul de față, este chemat la oferirea de exemple pertinente, modele de bune practici, mentorat etc. Printr-un efort comun, împărtășind din cunoștințele, înțelepciunea și experiența noastră, putem așeza „o cărămidă” la temelia educației. Revista este structurată pe patru secțiuni, astfel:

1. **Prolog.** Privește un cuvânt al Redacției care deschide fiecare număr al Revistei, făcând o prezentare a conținutului numărului respectiv, dar și un comentariu al uneia sau mai multor teme dezbătute în cadrul acesteia.
2. **Articole originale.** Este rubrica Revistei, în care sunt publicate, inclusiv în limbă străină (engleză, franceză, italiană) articole originale, inedite redactate de cadrele didactice.
3. **Vocație și misiune.** Rubrica este destinată cadrelor didactice care prezintă materiale utile în activitatea de zi cu zi a profesorului la catedră. Aceasta reprezintă un segment important carierei didactice, iar materialele publicate în această secțiune se doresc a fi un sprijin și o sursă de informare utilă a cadrelor didactice.
4. **Eveniment didactic.** Include prezentarea unor evenimente didactice, care privesc învățământul preuniversitar, dar și din viața școlii în general, în memoriam/in onoare unor personalități culturale ce au avut o contribuție la evoluția învățământului românesc.

ARTICOLE ORIGINALE

ELEMENTE DE STRUCTURĂ ÎN TEXTUL DRAMATIC

Prof. Roman Andreea,
Șc. Gim. „Mihai Drăgan”, Bacău

Fidelă continuităților de idei și idealuri, dramaturgia atestă pe toate treptele dezvoltării o generoasă vocație de sublimare artistică a substanței spirituale a poporului, a problematicii particulare dezvoltării noastre istorice în care decantează și marile preocupări ale omului și omenirii, importanța și valoarea universală. Unul din cele mai sugestive clișee referitoare la arta dramatică constă în identificarea lumii cu o scenă și a oamenilor cu niște actori al căror destin este decis de un Regizor nevăzut. Această Metaforă a lumii, teatru (ce câștiga statutul de motiv literar încă din filosofia antică hindusă) nu se naște dintr-o revelație a vreunui înțelept, ci poate fi justificată prin particularitățile de structură a textului dramatic. Dintotdeauna autorii de tragedii, de drame ori de comedii au încercat prin diverse procedee compoziționale, de la ambiguizarea timpului și spațiului până la promovarea unor personaje tipologice, să sugereze extinderea scenei de nivelul unei lumi întregi. Autorii propun o similitudine între spațiul scenic și cel al universului obiectiv, folosind cele mai inedite componente de structură și limbaj.

Subiectul operei dramatice se structurează pe **acte, tablouri și scene**. Spre deosebire de opera epică, în care acțiunea poate luneca ușor dintr-un plan în altul, opera dramatică este mai rigidă, fiind condiționată de schimbarea decorului și a personajelor.

1. Tablourile sunt unități mai întinse și mai vagi aparținând dramaturgiei baroce sau moderne și în care pot să intervină pauze temporale mai lungi sau mai scurte. Este întâlnit cu precădere în piesele moderne și echivalează cu actul sau scena. De exemplu, piesa *Bălcescu* (Camil Petrescu) are trei acte și 15 tablouri.

2. Actele sunt unitățile structurale specifice teatrului clasic, care fac să intervină o pauză a tuturor evenimentelor. Inițial el implică existența unui singur decor. Teatrul clasic francez, englez și german preferă împărțirea în 5 acte, teatrul spaniol și portughez propune piese în trei acte, în timp ce teatrul naturalist conține și piese într-un singur act. De exemplu *Chirița în provincie*, comedie cu cântece, are două acte; *Răzvan și Vidra* - Hasdeu este o poemă dramatică în cinci cânturi. *Crimă pe palier*, de Ion Băieșu, comedie care nu este structurată în acte și scene, ia forma unei dezbateri asupra hotărârii lui Pamfil P. de a-l ucide pe cel care se șterge de preșul său.

3. Episodul – „Tragedia greacă era împărțită în *episodia*, părți situate între intervențiile cântate ale corului. Episoadele sunt părțile dialogate între prolog și exod (ieșirea corului). Ele se compun din lungi tirade sau stihomitii. În naratologie, un episod este o acțiune secundară, legată indirect de acțiunea principală și formând un tot.”¹

4. Scena reprezintă în teatrul tradițional o diviziune a acțiunii conform unei configurații determinate de personaje. Teatrul contemporan divide adesea textul și reprezentația prin momente de

¹ Patrice Pavis, *Dicționar de teatru*, Editura Fides, 2012, p. 131.

obscuritate care separă fragmentele (scene) și semnalizează o schimbare spațială sau temporală. Marin Sorescu depășește orice tentativă de înscriere în tipare prestabilite și reușește să confere construcției sale dramatice *Iona* particularități de viziune și compoziție inovatoare, specifice teatrului modern. Principala mutație pe care o impune piesa *Iona* ține de hibridizarea categoriei estetice în care se încadrează. Deși își subintitulează piesa - tragedie în patru tablouri - M. Sorescu nu păstrează în *Iona* aproape nimic din forma clasică a acestei specii, combinând elemente de tragedie cu acelea ale dramei și ale comediei, ba chiar ale teatrului absurd.

În timp ce tragediile antice mizează exclusiv pe eroi selectați din clasele înalte ale societății, singurii capabili, în concepția vremii, de trăiri complexe, dramaturgul român își organizează construcția în jurul unui simplu pescar. De asemenea, structura așa-zisei tragedii a lui Sorescu, nu respectă nici regula celor trei unități de timp, de loc și de acțiune din moment ce spațiul în care *Iona* își declamă solilocviile este constituit fie de interiorul peștelui, fie de gura peștelui, înconjurată de apă sub forma unor cercuri făcute cu creta, printre bureți, oscioare, alge și mizerie acvatică, fie de marginea unei grote, lângă ceva ca o plagă.

Mai mult, unui ton înalt, sobru, adecvat problemelor grave ale aristocrației, căreia îi e dedicată orice tragedie, Marin Sorescu răspunde printr-un limbaj adesea marcat de persiflări, ironie lucidă sau chiar de umor negru. El restructurează textul dramatic, renunță la împărțirea în acte și scene, pe când Camil Petrescu, în structura dramei *Act venețian*, are un singur act (în 1929), respectiv trei secvențe. În *Iona* se pierde și logica organizării piesei după un anumit criteriu. Dorind să sugereze dezintegrarea completă a lumii lui *Iona*, cele patru tablouri ale ineditei tragedii nu mai anunță intrarea în scenă a unui personaj: cei doi pescari apar intempestiv în mijlocul tabloului al III-lea. Tablourile nu marchează întotdeauna nici schimbarea cadrului acțiunii; trecerea din burta celui de-al doilea pește în a chitului cu numărul trei e mascată doar de o paranteză care conține o simplă indicație scenică. Construcția subiectului nu se bazează pe o acțiune sau pe un conflict clar conturate, personajul fiind implicat activ numai în lămurirea unor nedumeriri referitoare la sensul existenței.

Marin Sorescu dezvoltă numeroase fragmente poetice pe baza acțiunii, considerând că textul dramatic constituie o modalitate potrivită de punerea în scenă a ideilor poetice. De exemplu pendularea personajului între lumea exterioară și interioritatea proprie stârnește o emoție unică, redată printr-o expresie lirică. Personajul se identifică cu peștii pentru care nada ar reprezenta un ideal, pentru că ea le schimbă peștilor statutul. În alt fragment, protagonistul are o adevărată viziune poetică, în timp ce încearcă să se convingă că ar putea trece dincolo de suprafața lucrurilor: „am fost o dată pe un munte și aerul era acolo atât de dens încât m-am uitat la el.”²



² Marin Sorescu, *Iona*, București, Editura „Minerva”, 2006, p. 17.

THE IMPORTANCE OF ENGLISH LANGUAGE IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

Prof. Cîcu Doina Mirabela
Șc. Gim. nr. 1 Tileagd, Județul Bihor

It is unanimously acknowledged that the phenomenon of globalization involves new frequencies, systems and exercise of communication which are not reliant on geographical closeness, but also on one obvious outcome: the fact that globalization asks for new ways of using English language, as well as new directions of thinking about English.

English language is found everywhere: on food containers, TV advertisements, millions of people speak it, it is the language of business, diplomacy and politics. It is the language of IT and communications, the language of computers, you can see English posters all over the world, you can hear English songs from artists that are not native speakers of English. English can be seen on posters in France, you will notice it in pop songs in Japan or China, you will read it in official documents all over the world. French business schools teach in English. It is the emblematic of expression in cabinet meetings in other countries. Actually, the tongue spoken back in the 1300s only by the 'low people' of England, as Robert of Gloucester declared at that time, has come a long way. It is now considered to be the global language.

The term "the globalization of English" can be understood in many ways, differing on how you look upon this matter. According to Heather Murray, a senior lecturer at the University of Berne, Switzerland, in her article, "The Globalization of English and the English Language Classroom" "globalisation" may denote the growing interference of the English language into the lives of town and city inhabitants all over the world. This could be an alarming phenomenon, which I personally agree upon. As Murray put it, "not only does it threaten to contaminate or wipe out local languages and cultures, but it also skews the socioeconomic order in favour of those who are proficient in English. How should the non-English speaking world react?". Secondly, the globalization of English can also refer to the fast spread of English as a second and foreign language, in Murray's opinion. With such a great number of non-native speakers of English, it seems to be communication between non-native speakers of English is far more common than the communication between native speaker or non-native speaker – native speaker communication. In a nutshell, English used as a lingua franca seems to be by far the most common form of English in the world today. If English lingua franca can be considered a variety of English in its own right remains a question to be answered. English teachers nowadays grow into confusion when referring to such a development and some of them don't even know what or how much knowledge they should have or use about this phenomenon. Lastly, the globalisation of English language can refer to alterations that take place in all diversities of English owed to the contact with other varieties.

There are studies to demonstrate that poverty can sentence speakers of English as a second language to low-level of English proficiency, which, on the other hand, blocks access to better-paid jobs. People from poor countries, like South Africa and India, deal with the exclusion from the chance to improve their socio-economic status and they prefer to become more proficient in English rather than preserve their mother tongue. In India, for example, global English and IT ensure that economic power belong to the 'whiz kids' of the new elite, whose parents can afford to send them to English-medium schools. Also, another phenomenon happens with English words assimilated into the German language, a change that has been going on for some time, but which has recently intensified. The

German language is in no way threatened by borrowed English words, but there are voices that call for development of a more critical attitude to the use of anglicisms in the media. Similarly, easily accessible presence of English language in many European countries, both inside and outside schools, is leading to different groups of learners creating their own original language environments according to their individual desires, needs and abilities. This situation, as well as differing attitudes towards learning English, helps to explain differences in teenagers' English proficiency. It is believed that for many Europeans, English is often learnt as a third language, simplified by previous language learning and contributing to general language awareness. Students are equally open to teaching materials that contain various native-speaker and non-native speaker accents, and they are generally receptive to the notion that the main pronunciation objective should be international intelligibility as opposed to near-native pronunciation. However, whether or not to correct 's' for 'th' or 'if you would be' for 'if you were', the majority agree with the native speaker variant.

METODELE ACTIV- PARTICIPATIVE CENTRATE PE ELEVI ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE

Prof. Chiș Marta Mihaela
Șc. Gim. nr. 7 Petroșani, Hunedoara

Metodele activ-participative sunt un factor important în crearea de condiții optime pentru un învățământ de calitate, care să dezvolte deprinderi și aptitudini necesare unui bun dialog elev-elev, elev-profesor. În ultima perioadă, aceste instrumente de lucru sunt indispensabile, pentru că valorifică nu numai competențele cognitive ale învățării ci și pe cele psihice și afective. Metodele activ-participative pot contribui la creșterea performanței școlare, pot fi chiar îmbunătățite ca aplicație directă la clasă în condițiile unui mediu de lucru atractiv și relaxant pentru elevi.

ROLUL METODELOR ACTIV-PARTICIPATIVE ÎN PREDAREA-ÎNVĂȚAREA-EVALUARE LA LIMBA ENGLEZĂ

Metodele activ-participative sunt cele care au în centrul procesul instructiv-educativ pe elev, oferindu-i posibilitatea de a descoperi singur ceea ce trebuie să învețe și să participe la realizarea lecției. Aceste metode stimulează potențialul creativ al elevului, îi asigură independența de mișcare și îi creează un aport de curaj și încredere în a-și folosi propriile forțe, ceea ce își dorește orice profesor implicat în actul didactic.

Profesorul este un mijlocitor sau moderator în cadrul lecțiilor în care folosește metodele activ-participative. El nu poate totuși lipsi din mijlocul elevilor săi pentru că vine cu completări sau oferă informații suplimentare când elevii o solicită. De el ține reușita unei lecții care le folosește cât și gradul de organizare a materialului folosit. Profesorul trebuie să fie conștient că trebuie să-i ghideze pe elevi spre a afla singuri răspunsurile la întrebările puse la începutul lecției. Elevii nu vor mai fii simpli spectatori la lecții ci chiar actori cu rol activ-participativ, gata să se implice emoțional și motivațional.

Noutatea descoperită de elevi nu este nouă, ci doar redescoperită într-o manieră proprie, care oferă satisfacție atât elevilor cât și profesorului.. Învățând și descoperind singuri, cunoștințele nu mai sunt doar o simplă înșiruire fără rost și greu de reținut. Metodele active fac apel la capacitatea elevului

de a gândi și acționa, de a-și imagina și crea. Prin participarea elevilor, ei efectuează studii și cercetări care implică un efort personal mai mare.

Orele de limba engleză trebuie să fie antrenante, într-o continuă comunicare profesor-elev. Doar atunci, metodele activ-participative își pot găsi locul și au succes în rândul elevilor. Fiecare elev poate să-și spună punctul de vedere și să se manifeste într-un mod creativ. Cei mai puțin vorbăreți elevi comunică atunci când sunt ajutați sau lucrează în grup. Învățământul modern se axează pe implicarea cât mai mare a elevilor în procesul instructiv-educativ, urmărind nu doar transmiterea informațiilor, frontal, ci folosirea muncii în 2 echipă, în colaborare, pentru a soluționa problemele acolo unde apar. Aceste metode ilustrează nevoia pe care o resimte școala, de a-și adapta demersurile la o societate aflată într-o continuă evoluție.

NEVOIA DE ACTIVIZARE A ELEVILOR PRIN METODELE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE LA LIMBA ENGLEZĂ

După Miron Ionescu, activizarea elevilor presupune acțiuni de instruire și autoinstruire, de dezvoltare și modelare a personalității lor prin dirijarea activității didactice de către profesor. Acesta nu face altceva decât să stimuleze interesul elevilor pentru cunoaștere, să valorifice inteligențele multiple, creativitatea, spiritul de investigație și să formeze capacități și aptitudini în problemele practice.

Acest proces implică toate forțele psihice ale elevilor în scopul obținerii unor rezultate bune și foarte bune, atât în activitatea școlară cât și în cea extrașcolară. Pentru a duce la bun sfârșit acest proces, profesorul trebuie să țină seama de o serie de factori psihologici precum: motivația, sensibilitatea, percepția, comunicarea dar și factorii climatului pedagogic.

Motivația este un impuls interior, orientată spre realizarea unui scop dorit de elev, care are rol de activizare, orientare, dirijare și conducere spre sarcina propusă.

Sensibilizarea vizează pregătirea actului perceptiv, care constituie punctul de plecare în cunoașterea realității înconjurătoare elevilor. De aceea, ei trebuie să se familiarizeze cu conținuturile învățării, materialul didactic oferit, propunându-și rezolvarea sarcinilor din proprie inițiativă.

Percepția este condiția esențială a învățării, a creării surprizei actului didactic care să vină în acord cu așteptările elevilor și noutatea situației care i se oferă în cadrul lecțiilor. Percepția este condiționată de factorii cognitivi, emoționali și motivaționali.

Comunicarea educațională se bazează pe un repertoriu comun între profesor și elev, care se referă la noțiuni, operații și acțiuni mutuale cu care operează cei doi pioni ai educației. Având o valoare pozitivă aceasta nu face decât să antreneze elevii în procesul instructiv-educativ iar rezultatele să fie în conformitate atât cu înțelegerea specifică vârstei lor cât și în așteptările profesorului.

METODE ACTIV-PARTICIPATIVE ÎN PREDAREA-ÎNVĂȚAREA LIMBII ENGLEZE

Există numeroase metode de învățământ care au un pronunțat caracter activ-participativ folosite în practica didactică la diferite discipline. M-am oprit la prezentarea și descrierea câtorva dintre ele, pe care am reușit să le aplic în cadrul orelor de opțional la limba engleză, la clasa a VI-a și care și-au dovedit utilitatea practică în munca cu elevii. Trebuie amintit caracterul formativ al acestor metode didactice spre care se tinde astăzi în învățământul românesc. Totuși, limba engleză rămâne și o disciplină informativă, drept pentru care vechile metode trebuie coroborate cu noile metode de predare-învățare-evaluare: învățarea prin descoperire, problematizarea, mozaicul, brains-torming-ul, metoda Philips 6/6, posterul, chiorchinele în formare, cubul, jocul, diagrama Venn.

Brainstorming-ul sau *asaltul de idei* este o metodă folosită în predarea-învățarea limbii engleze, care implică formularea unor definiții sau idei, judecăți de valoare, observații, ca răspuns la o situație enunțată, după principiul cantitatea generează calitatea. Metoda stimulează creativitatea și motivația învățării. Toate ideile emise de elevi sunt acceptate și nu există critică.

Posterul este o altă modalitate activ-participativă de a aprofunda o situație, un proces, un eveniment, într-o formă sintetizată a structurilor verbale, însoțite de imagini. Elevii învață să surprindă ideile esențiale într-o formă logică, sintetică și estetică. Elevii, lucrând în grup au posibilitatea de a-și compara lucrările cu cele ale colegilor, să admită ce este în plus față de propriile lucrări și ce este lacunar sau greșit, să se evalueze și să se autoevalueze. Avantajul posterului este faptul că el rămâne în clasă, cel mai des pe un perete.

Ciorchinele este o metodă asemănătoare asaltului de idei care stimulează găsirea de conexiuni între idei. Poate fi folosit la începutul lecției și poartă denumirea de *ciorchine inițial* sau *nestucturat* sau după lectura textului literar numindu-se *ciorchine structurat*. Se pornește de la un cuvânt scris în mijlocul tablei și se notează toate ideile și cunoștințele care le vin în minte elevilor legat de tema respectivă. Între acestea se trag linii și se fac conexiuni care la sfârșitul exercițiului are o formă .

Metoda asigură participarea activă și directă a elevilor la realizarea acestei scheme mult mai ușor de reținut și realizat în timpul lecției. Profesorul are menirea de a-i antrena pe toți elevii în realizarea ciorchinelui, mai ales dacă se folosește o tonalitate caldă și deschisă specifică, de ce nu unui joc.

De-a lungul activității didactice mi-am dat seamă că integrarea acestor metode didactice nu face altceva decât să-i atragă pe elevi spre obiectul de studiu al limbii engleze, într-o altă variantă decât au fost învățați. Am constatat bucuria cu care se organizează elevii când metodele în cauză sunt folosite dar și concurența dintre ei în a răspunde cât mai bine cu putință. Am observat astfel, atenția crescută dată orelor de opțional dar și creșterea performanțelor școlare înregistrate la toți elevii.

Metodele au fost alese și folosite într-un șir de activități, combinate în așa fel încât să capteze și să stimuleze interesul, copiii au călătorit într-o lume a cunoașterii, în care au întâlnit probleme, dificultăți din viața reală, locuri despre care au auzit sau nu, plante și animale deosebite pe care au fost încântați să le descopere și să le asimileze într-o manieră plăcută. Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele stârnesc interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mult mai activă. Acest tip de interactivitate determină identificarea subiectului cu situația de învățare în care acesta este antrenat, ceea ce duce la transformarea elevului în stăpânul propriei transformări și formări. Ele au menirea de a fi un instrument important care să permită trecerea din planul „design-ului instrucțional” într-unul complex, al acțiunii de predare. Acestea ridică gradul de interes din partea elevilor în ceea ce privește participarea activă la lecție, stimulând elevii în realizarea conținuturilor și aplicarea lor în viața reală.

Domeniul în care învățătorul are o deplină libertate de alegere, selectare, inovare este cel al metodelor de învățământ, al mijloacelor didactice și al formelor de organizare a activității de predare-învățare. Învățătorul trebuie să fie capabil de a utiliza o anumită metodă modernă activizatoare la o anumită lecție și la momentul potrivit din cadrul orei, urmărind participarea activă a elevilor pe parcursul întregii lecții. Pentru aceasta, cadrul didactic trebuie să dețină competențe cognitive, dar și metodologice.

În ultimii ani au apărut multe studii, s-au derulat cercetări care au pus în evidență superioritatea metodelor activ-participative în raport cu cele expositive care îl transformau pe elev într-un receptor pasiv.

Metodele și procedeele interactive îl determină pe elev să se implice activ în redescoperirea cunoștințelor, să analizeze, să compare, să argumenteze, să rezolve situații problematice. S-a constatat că implicarea activă a elevilor în procesul predării-învățării are consecințe directe atât în planul dezvoltării proceselor intelectuale (gândirea creatoare, operativitatea gândirii, analiza, sinteza, generalizarea, spiritul de observație, imaginația, memoria logică), precum și al celor motivațional-

afectiv-volitive (motivația intrinsecă, calitățile voinței, emoții superioare, intelectuale) cu rezultate evidente în creșterea randamentului școlar.

BIBLIOGRAFIE

1. *Caiet metodic al profesorului de istorie*, coordonator Magdalena Rangu, Iași, Editura Universitas XXI, 2005
2. *Didactica modernă*, Miron Ionescu, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 2000
3. *Învățarea activă: ghid pentru formatori*, coordonator Otilia Păcurari, București, MEC-CNPP, 2001
4. *Știința învățării: de la teorie la practică*, Ion Negreț-Dodridor, Ion-Ovidiu Pânișoară, Iași, Editura Polirom, 2005



ABORDAREA INTERDISCIPLINARA A RELIGIEI

**Prof. Răsvan Steluța,
Liceul cu Program Sportiv, Brăila**

Dinamica societății contemporane constituie o adevărată provocare pentru sistemul educațional, cea de adaptare permanentă la noile realități sociale. În plus, tendințele actuale în educație, așa cum reies ele din Declarația Horizon 2020³, subliniază faptul că „Excelența are nevoie de interdisciplinaritate și relevanță”. Rapoartele Comisiei Europene și ale Biroului Internațional pentru Educație (UNESCO) reliefează tendințele majore ale reformelor curriculum-ului în plan european: educația pentru toți, adecvarea instruirii la nevoile fiecărui individ, predarea și învățarea centrate pe elev, relevanța curriculum-ului pentru individ și pentru societate, dezvoltarea unor atitudini și valori dezirabile, dezvoltarea gândirii critice, evaluarea autentică a performanțelor școlare. În acest context, au fost propuse noi accente, concepte, metode și abordări ale actului de predare/învățare și mai ales

³http://www.scienceeurope.org/uploads/PublicDocumentsAndSpeeches/SE_H2020_Excellence_Counts_FIN.pdf

dezvoltarea unei programe școlare de tip integrat, scopul principal fiind formarea de competențe, adică acele ansambluri structurate de cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare, care permit identificarea și rezolvarea unor probleme specifice, în situații diverse.

În fața tendințelor și direcției urmate de învățământul contemporan, învățământul românesc încearcă să se alinieze atât politicii educaționale europene, cât și celei trasate prin documente internaționale, precum cele de sub egida UNESCO. În contextul mai amplu al societății contemporane, principalele provocări adresate în prezent învățământului pot fi grupate în două axe prioritare: lărgirea accesului și asigurarea relevanței și a calității procesului educațional. Așa cum o demonstrează și Legea a Educației Naționale, finalitatea actului educațional constă în crearea contextului adecvat pentru ca tinerii să achiziționeze un set relevant de cunoștințe, să-și dezvolte competențele, aptitudinile și valorile, precum și să beneficieze de experiențele necesare pentru a-și continua procesul educațional pe parcursul întregii vieți. Mai mult, având în vedere accelerarea fenomenului de globalizare și permanentele schimbări în plan socio-economic, obiectivele care își propun adaptarea indivizilor la societatea viitorului, caracterizată de o piață a muncii într-o continuă schimbare și în același timp imprevizibilă, precum și de o creștere fără precedent a ratei migrării forței de muncă, trebuie să beneficieze de o atenție deosebită. Una dintre măsurile propuse o reprezintă abordarea integrată a conținuturilor învățării. Cei mai serioși pași în predarea integrată s-au făcut în învățământul preșcolar și primar, unde programele aprobate în ultimii ani sunt concepute conform noii arhitecturi curriculare, dar și în învățământul gimnazial și liceal. Predarea pe baza integrării conținuturilor în „câmpuri cognitiv integrate”³ se dovedește a fi o soluție pentru o mai bună corelare a științei cu societatea, cultura, tehnologia.

Recentele dezbateri pe marginea prezenței disciplinei Religie în trunchiul comun al disciplinelor de studiu au readus în discuție necesitatea educației religioase în rândul tinerilor. Cei care nu sunt de acord cu prezența educației religioase în școlile publice exprimă o serie de critici în acest sens: atrag atenția asupra pericolului îndoctrinării prin acest tip de demers, analizează critic rolul, eficiența și actualitatea valorilor religioase în societatea contemporană și consideră că acceptarea educației religioase în școala publică reprezintă o implicare nedorită și neavenită a religiei din spațiul privat în cel public din partea Bisericii în treburile statului. De cealaltă parte, susținătorii necesității educației religioase în școlile publice aduc numeroase argumente, precum: necesitatea respectării drepturilor copiilor și ale familiilor acestora la o educație religioasă; importanța valorilor religioase ca parte a patrimoniului cultural al omenirii, necesar a fi transmis copiilor prin educație; necesitatea de a acționa în direcția diminuării analfabetismului religios; rolul educației religioase în planul dezvoltării personale, în plan moral și pentru integrarea în comunitate, respectiv în societatea contemporană, tot mai multiculturală, multietnică și multireligioasă. Analizând atât criticile, cât și argumentele formulate, se evidențiază faptul că educația religioasă nu este o simplă materie de studiu, ci ea trebuie abordată ca o opțiune complexă a unei politici educaționale, cu influențe și implicații asupra tuturor componentelor unui sistem educațional. Educația religioasă nu constituie doar un demers religios, social și cultural, ci reprezintă și un pas important în formarea unor repere corecte și solide privind cultura națională și universală, stimularea dialogului intercultural din prisma libertății și egalității între semeni, educarea în spiritul respectării drepturilor, libertății și demnității omului, al toleranței și sensibilității față de problematica umană, față de valorile moral-civice, față de natură și societate. Pentru a depăși abordările simpliste, controversate și contestările, uneori voit răutăcioase, dar și pentru a crea premisele (re)considerării educației religioase ca dimensiune necesară a educației, se impune o analiză critică a tuturor factorilor obiectivi implicați în predarea Religiei.

Abordarea integrată se poate realiza în primul rând prin proiectarea și structurarea curriculumului la disciplina religie. În literatura pedagogică actuală se vorbește tot mai des de conținuturi integrate, de predare în blocuri de cunoștințe, acele seturi comune și confluente de valori cognitive, și nu numai, care pot fi evidențiate pe direcții multiple: elemente generale-particulare, elemente specifice-nespecifice, elemente principale-secundare etc..

Prof. univ. dr. Constantin Cucos sugerează mai multe posibilități de integrare a curriculumului ⁴:

1. Integrare prin intermediul respectării acelorași principii de structurare a curriculumului: descentralizare și flexibilizare în funcție de specificul școlii, comunității locale, factorilor implicați în educație; descongestionarea programului de lucru al elevilor și racordarea sarcinilor de învățare la posibilitățile lor specifice; managementul eficient al resurselor umane și materiale; selecția și ierarhizarea culturală; coerența pe verticală și pe orizontală a cunoștințelor; egalitatea șanselor; relativizarea la persoane și al parcursului individual.
2. Integrare prin intermediul finalităților, a competențelor stipulate prin programe.
3. Integrare prin modalitățile concrete de organizare, mai exact prin structurarea modulară a conținuturilor sau organizarea integrată, ce facilitează cuprinderea cunoștințelor speciale în ansambluri logice care depășesc cantitativ și calitativ caracteristicile subunităților curriculare. Anumite seturi tematice la religie se vor face în comun cu alte discipline sau confesiuni, altele specifice se vor aborda separat.
4. Integrarea prin intermediul didacticizării, la nivelul explicitării unor elemente de conținut cu caracter general – metodologii, concepte, viziuni asupra existenței etc., care vor fi infuzate în interiorul conținuturilor explicitate la religie.
5. Integrare prin conceperea și proiectarea interconfesională și interdisciplinară a conținuturilor religioase, ceea ce impune eliminarea dezacordurilor valorice și a elementelor contradictorii, evidențierea la fiecare disciplină în parte a dimensiunilor spirituale ale existenței (fără a forța nota) și infuzarea unor cunoștințe sau valori religioase propriu-zise la fiecare disciplină de studiu în parte. În ultimul caz, această modalitate este deja prezentă la discipline precum Istorie, Literatură română, Geografie, Filosofie etc, prin includerea unor teme cu specific religios.
6. Integrarea prin pregătirea în comun (sau pe bază de trunchiuri disciplinare comune) sau prin perfecționări ulterioare spre deschiderea interdisciplinară a profesorilor de religie.

Printre dezideratele urmărite în predarea religiei un loc important îl ocupă deschiderea spre interdisciplinaritate. În acest sens, programe de genul dialogului între știință și religie, concursuri interdisciplinare (literatură și religie, artă și religie etc.), cercetări științifice, dezbateri, simpozioane și ateliere de lucru au deschis calea spre valorificarea elementelor de factură spirituală prezente în toate domeniile. Programele școlare au fost revizuite (deși există încă loc de mai bine) pentru a corespunde acestei necesități. Noua abordare curriculară pune în valoare elementele comune ce ființează ca un liant între disciplinele ariei „Om și societate”. Se pot identifica, la nivelul disciplinelor socio-umane, seturi informaționale în consens cu valorile religioase, contribuind la formarea religioasă, diminuând distanțele și prezentând perspective multiple de înțelegere și chiar convergențe explicative. Este drept că în vederea unui bun dialog interdisciplinar, în special cu discipline care sunt percepute în mod

⁴ Prof. univ. dr. Constantin Cucos, Posibilități de integrare a conținuturilor la disciplina Religie în învățământul românesc,

tradițional ca divergente educației religioase (Fizică, Chimie, Biologie, Matematică...), recomandabil este ca efortul să nu vină doar din partea Religiei, ci toate materiile sunt chemate să contribuie la cultivarea religiozității pentru că, așa cum constata și Pr. Ilarion V. Felea, „atunci când nu era nici știință, nici filosofie, nici arte, nici stat, nici școală, nimic din ceea ce constituie astăzi creația, cultura și mândria omului în lume, exista religia. Atunci religia era știința, filosofia, arta și peste tot școala omenirii”⁵. Nici o disciplină nu poate exista separat de celelalte, fiecare își are „misiunea” ei specifică și toate prind viață dacă sunt deschise dialogului.



DEFINIREA CONCEPTULUI DE PERSONAJ LITERAR

Prof. Roman Andreea,

Șc. Gim. „Mihai Drăgan”, Bacău

Personajul literar este un tip uman semnificativ, o individualitate cu trăsături fizice și morale distincte pusă în lumină printr-un șir de întâmplări situate într-un anumit cadru temporal și social. Personajul literar reprezintă o categorie principală a unei opere epice sau dramatice, alături de acțiune, narator, timp și spațiu. El reprezintă principalul centru de interes, operele rămân vii în mintea cititorului prin personajele sale, personaje capabile să-și impună identitatea și să fixeze evenimentele și ideile realității. Deseori cititorii s-au identificat cu personaje: acestea trăiesc, luptă, suferă, înving și sunt învinse; sunt asemenea oamenilor.

Personajul poate fi definit din perspectivă morală (raport între om și el însuși), sociologică (raport între individ și colectivitate), ontică sau filozofică (raport între individ și univers), estetică (raportul dintre realitate și convenția literară). Deși reprezintă o noțiune-cheie în teatru, personajul este greu de definit având o dublă natură: ființă de ficțiune căreia i se alătură o ființă vie ”ființă de hârtie” (Roland Barthes) căreia va trebui să corespundă un artist, subiect al unui discurs ficțional și ființă reală concretă. El este conceput ca o entitate reală și fictivă, un element important al construcției dramatice

⁵ Ilarion V. Felea, (1994), Religia culturii, Editura Episcopiei Ortodoxe Române a Aradului, Arad, p. 307.

prin intervențiile, dialogurile și monologurile pe baza cărora se constituie subiectul și conflictul dramatic, dobândind dreptul la viața obiectivă și creează posibilitatea unei bune înțelegeri a motivelor îngrămadite în opera.

Termenul de personaj provine de la franțuzescul „personnage”, care, la rândul său își are originea în latinescul „persona” cu sensul de „mască de teatru”, apoi „rol dramatic” în teatrul grec. Abia prin folosirea „persoanei” în gramatică, persoana a căpătat încetul cu încetul semnificația de ființă însuflețită și de persoană, iar personajul teatral a ajuns să treacă drept o iluzorie prezență umană. Prin caracterul fundamental uman, opera literară, ca și teatrul, a cunoscut de-a lungul veacurilor mai multe accepții și interpretări ale personajului, reflectând procesul de adâncire a cunoașterii psihologice a omului. Încă de la Platon și Aristotel s-a observat că personajul reprezintă rezultatul unui proces de obiectivare a creatorului, că el are o independență a lui și o logică internă care-i guvernează manifestările. În prima sa sinteză, Aristotel vorbea despre problemele personajului, una dintre acestea fiind caracterele: „În legătură cu caracterele, patru sunt lucrurile ce trebuiesc ținute în seamă: unul, cel mai important e că trebuie să fie alese. Se va putea vorbi de caracter dacă, așa cum am arătat, vorba ori fapta eroului oglindesc o atitudine; de un caracter ales, dacă atitudinea este și ea aleasă...A doua calitate de avut în vedere este potrivirea; există o fire bărbătească: nici bărbăția, însă, nici cruzimea nu se potrivesc cu firea femeii. A treia e asemănarea, care e altceva decât faptul de a atribui unui caracter cele două trăsături arătate înainte. A patra e statornicia; chiar dacă obiectul imitației ar fi să fie nestatornic, și să înfățișeze acest soi de fire, însă trebuie înfățișat statornic în nestatornicia lui.”⁶

Justificarea logică și psihologică a personajului a luat aspecte variate în diferite epoci istorice. Cu o înfățișare mult mai idealizată în eposurile populare, personajul își dobândește dreptul la viața obiectivă în tragedia antică sub forma eroului care era și el inițial rezultatul unirii unei zeități cu o ființă omenească. În dramaturgie, eroul este un tip de personaj înzestrat cu puteri neobișnuite. Capacitățile și atributele lui sunt mai presus de cele ale simplilor muritori. Eroul există într-o dramaturgie care prezintă acțiunile regilor și ale prinților, care trebuie să aibă acțiuni exemplare, iar destinul său liber ales. Totuși eroul este prins tragic între oarba, implacabila lege divină și conștiința nefericită, dar liberă. Un personaj este eroic numai atunci când contradicțiile piesei (sociale, psihologice, morale) se regăsesc în întregime în conștiința eroului; el este un microcosm al universului dramatic.

Tragedia clasică îl prezintă în splendida lui însingurare, drama burgheză face din el un reprezentant al burgheziei care susține rolurile individualiste ale clasei. Ea încearcă să-l transforme într-un înlocuitor mimetic al propriei conștiințe. În clasicismul francez, personajul se pliază pe cerințele abstracte ale unei acțiuni universale sau exemplare. La începutul secolului al XVIII - lea, el șovăie să se arunce cu toate forțele în bătălia contra feudalismului și să se agățe de formele codificate ale comediei dell'arte (teatrul italian Marivaux) și structurile sclerozate ale neoclasicismului (Voltaire). În clasicism, personajul se confundă cu caracterul, fiind construit în jurul unei singure idei sau calități, dar el nu este posedat, doar de această idee sau calitate, o singură pasiune, ci are o multitudine de pasiuni. La personajul clasic nu există combinații de pasiuni, ci numai implicații favorizate de asemănarea dintre mai multe definiții; el nu poate fi în același timp și pisălog și avar și îndrăgostit și înțelept și generos. Totuși în clasicism întâlnim omul normal, sociabil, echilibrat. Idealul uman al clasicismului implică tendințe spre echilibrul interior, spre acceptarea unei condiții date, spre împăcarea cu societatea și cu lucrurile.

Abia cu Diderot și cu drama lui burgheză, personajul devine o condiție, nu doar un caracter abstract, pur psihologic. Intenționând să aducă ceva nou, romanticii au creat personaje bazate pe

⁶ Aristotel, *Poetica*, București, Editura Academiei Republicii Populare Române, 1965, pp. 72-73.

antiteză : frumos / urât, bun / rău, îndrăgostit / neîndrăgostit, erou / meschin, copil / adult. Personajul romantic, neliniștit și rebel se află în conflict cu lumea.

Munca, familia sunt mediile în care personajul calchiat după realitate, evoluează până la epoca naturalismului, când mijesc zorii religiei. În acest moment tendința se inversează, iar personajul tinde să se dizolve în drama simbolistă, univers populat numai cu umbre și sunete care își răspund (Maeterlinck, Strindberg, Claudel). Personajul se fărâmițează în dramaturgia epică a expresioniștilor și a lui Brecht. O restructurare se vede o dată cu personajul suprarealist în care se amestecă visul și realitatea, ori cu personajul autoreflexiv (al lui Pirandello, Genet) care încetează nivelurile realității, prin jocuri de teatru în teatru și de personaj în personaj, iar teatrul absurdului îi desăvârșește declinul, făcând din el o ființă confuză metafizic și fără aspirații (Ionescu, Bechet).

În teatrul modern personajele ilustrează ipostaze existențiale (spaima de moarte, alienarea, eșecul, solitudinea, absurdul). Teatrul modern este populat de personaje generice: (El, Ea, Mama), de inși cu identitatea vagă, amorfă, bufoni, nebuni, cu personalitate dublă, de personaje cu nume absente, alegorice, simboluri, personaje mitizante sau demitizante, parodieri ale personajului. El are o serie de sarcini: este vehiculul intrigii, țese și rezolvă conflictul ; este purtător de cuvânt al ideilor și sistemelor de valori pe care dramaturgul ni le împărtășește ; e un suport al identificării, al proiectării receptorului pe parcursul lecturii sau spectacolului.

Personajul (erou, caracter, agent, actant, actor, figură, tip, tipologie) este conceput ca un element structural care organizează etapele povestirii, constituind fabula, orientând materia narativă în jurul unei scheme dinamice, concentrând în el însuși un fascicul de semne aflate în opoziție cu cele dintre celelalte personaje. Fiecare personaj este o conștiință autonomă dotată de dramaturg cu facultatea de a judeca și de a exprima neînțelegerile cu ceilalți, el are un punct de vedere asupra lumii și a celorlalte personaje, opinii, sisteme de valori, cunoașteri, o judecată asupra realității. Perspectiva fiecărui personaj este subordonată perspectivei auctoriale iar activitatea dramaturgică și scripturală a autorului este aceea care produce perspectivele personajelor. În afara monologului și a apartelui în care personajul descrie în mod direct ceea ce gândește, trebuie să se reconstituie și punctele de vedere ale protagoniștilor.

A FI PROFESOR-RESPONSABILITATE ASUMATĂ

Prof. înv. pr. Ardelean Cristina-Daniela
Șc. Gim. „I. G. Duca” Petroșani - Hunedoara

*„Știința de arămâne tu însuși în împrejurări care te depășesc, se învață.”
(Marin Preda)*

Statutul se caracterizează printr-o colecție de reguli și de obligații care sunt desemnate prin termenii “mama”. El exprimă o poziție a persoanei în structura socială. În sensul actual, noțiunea cuprinde și poziția individului în fiecare dintre celelalte sisteme. În concluzie, statutul se referă la funcțiile, competențele, responsabilitățile, drepturile și obligațiile specifice personalului didactic și didactic auxiliar, precum și ale celui de conducere, de îndrumare și de control.

A fi profesor înseamnă un risc asumat. Și asta deoarece pregătirea pentru a preda, pentru a-i învăța pe alții cum să învețe este o operă niciodată încheiată și care implică multă răbdare, multe

momente de incertitudine, de descurajare și multe ore de studiu, iar rezultatele nu pot fi măsurate nici cantitativ și nici imediat. Totuși, la capătul acestui drum te pot aștepta multe bucurii și satisfacții.

Cadrul didactic are în primul rând rolul de a organiza și conduce activitatea didactică. Succesul în munca instructiv-educativă depinde în cea mai mare măsură de cadrele didactice, de competența și dragostea lor pentru profesie. Nici planurile de învățământ, nici programele școlare, nici manualele, nici baza materială de care dispune școala nu pot avea asupra elevului o influență care să se poată compara cu aceea a cadrelor didactice. Educatorul creează condițiile necesare de muncă, organizează și conduce activitatea elevului, prin care dispozițiile lui se dezvoltă neconștient și se transformă în calitate.

Misiunea cadrelor didactice este înaltă, nobilă. Învățătorii și profesorii transmit generațiilor tinere, în mod organizat și planificat, valorile culturale create de generațiile trecute, le îndrumă primii pași în vastul domeniu al științelor, veghează asupra formării personalității lor, asupra orientării lor școlare și profesionale.

La intrarea în școala generală, elevii nu știu nici să citească, nici să scrie, nici să socotească. Prin munca metodică și perseverentă a învățătorului și a profesorilor ei ajung ca la absolvirea școlii generale să aibă un larg orizont de cunoștințe despre natură și societate, ceea ce-i ajută să înțeleagă mai adânc obiectele și fenomenele cu care vin în contact, să interpreteze mai corect evenimentele la care participă, să-și dea mai bine seama de rostul lor în viață.

În concepția pedagogică modernă, pentru ca profesorul să poată concepe, organiza, proiecta actul educațional, are nevoie de: pregătire, tact și măiestrie psihopedagogică, care sunt cerute, îndeosebi, de ipostaza de educator.

Standardele profesiei didactice reprezintă un ansamblu de așteptări și cerințe, explicit formulate, referitoare la cunoștințele, abilitățile și mentalitățile pe care trebuie să le probeze un profesor în activitatea sa cu elevii, pentru a se considera că își îndeplinește îndatoririle profesionale la un nivel calitativ acceptat de societate.

Învățământul românesc actual are nevoie de „profesori foarte buni” capabili să ofere elevilor lor o educație de calitate. Standardele precizează într-o manieră clară ce trebuie să se înțeleagă prin „profesori foarte buni”. Aceasta înseamnă că ele trebuie să specifice cunoștințele și abilitățile considerate a fi cele mai importante pentru practicarea profesiei didactice, nivelul de stăpânire al acestora, condițiile în care urmează a fi probate și modul în care vor fi măsurate și evaluate aceste competențe.

Ca și în cazul specialiștilor americani, și cei români s-au ghidat în elaborarea standardelor după anumite principii – nucleu care „exprimă concepția actuală asupra conținutului specific al profesiei didactice și asupra calităților unui bun profesor”

Observăm faptul că aceste principii sunt în acord cu schimbările promovate de reforma educațională și adaptate exigențelor societății românești. Calitatea învățământului depinde direct de calitatea personalului didactic, iar formarea acestuia pe baza unor standarde riguroase, unice și chiar în acord cu standardele altor țări este o necesitate stringentă.

Calitățile care se cer oricărui profesionist derivă din esența activității lui, din ceea ce cere societatea de la un asemenea profesionist. Pe lângă unele însușiri generale cerute fiecărui om într-o anumită orânduire socială, fiecărui profesionist i se cer însușiri specifice meseriei, care să asigure randamentul maxim al profesiei lui.

În primul rând orice profesor trebuie să fie mesagerul unor valori sociale, al unui ideal de viață. În munca sa cu elevii el îi conduce pas cu pas, treptat, spre a-i pregăti pentru sarcinile prezente și de viitor ale societății și această calitate este printre cele mai importante ale cadrului didactic.

Pe lângă această calitate mai sus menționată, cadrul didactic trebuie să dețină și calități fizice, calități intelectuale, calități afective și calități de voință și de caracter.

Din calitățile fizice cerute cadrului didactic face parte în primul rând o bună sănătate. Munca didactică impune o mare cheltuie de energie, prin solicitările multiple și variate din partea fiecărui elev din clasă. Imperfecțiunea văzului și auzului, bâlbâiala, unele malformații corporale creează dificultăți în exercitarea funcției didactice, iar unele cazuri chiar incompatibilități reale. Profesia didactică provacă mai ales o mare cheltuie de energie nervoasă: atenție continuă, efort de gândire și imaginație, stăpânire de sine. E necesar ca profesorul să aibă un sistem nervos echilibrat.

O calitate care-l caracterizează pe profesor este dragostea față de copii. Cine iubește copiii și știe să și-i apropie găsește mai ușor drumul spre inima lor și-i poate influența mai profund.. Dascălul care-și iubește elevii are o atitudine atentă, caldă, delicată față de fiecare dintre ei, este sensibil la toate succesele și insuccesele lor, dar dragostea față de copii nu trebuie să capete forma sentimentalismului dulceag. Ea trebuie să fie o dragoste exigentă, să îmbine blândețea cu severitatea.

Optimismul pedagogic este o altă trăsătură caracteristică educatorului. Încrederea în elev, în posibilitățile lui de dezvoltare, încrederea în reușita acțiunilor educative stau la baza muncii multor învățători și profesori. Ei sunt siguri că în fiecare elev, dacă este ajutat și îndrumat la timp, se poate forma un cetățean capabil să desfășoare o muncă folositoare. În activitatea de instruire și educare a elevilor, cadrul didactic poate să aibă uneori și insuccese, care îi provoacă sentimente de amărăciune și nemulțumire.

În ceea ce privește calitățile de voință și de caracter, principala caracteristică este răbdarea pentru că atunci când lucrează cu copiii de vârstă mică, cadrul didactic trebuie să fie răbdător.

În concluzie, un cadru didactic trebuie să aibă calitățile pozitive a unui om, o pregătire de specialitate să dețină un orizont cultural larg, deci să știe să lucreze cu copiii și să le ofere acestora informații necesare în viața de zi cu zi.

Bibliografie:

1. Lucia Gliga – Standarde profesionale pentru profesia didactică, (București 2002)
2. Dorina Sălăvăstru-Psihologia Educației, (Polirom 2004) ;
3. www.didactic.ro.

WATER IN THE ROMANIAN MITHOLOGY

Prof. Roxana Diaconu

Liceul Teoretic „Benjamin Franklin”, București

The symbolic meanings of water can be resumed at three dominant topics: life origin, mean of purification, and main place of regeneration.

Water as undifferentiated mass represents the infinite possibilities; it is the shapeless element of the virtuality ready to be finalized, the primordial seed of future development, but also the threat of resorption.

The Bible says that at the beginning there wasn't anything else but water, so God decided to separate it into the sky and the water under it, which will become the created life-full world.

The demiurgic draining during cosmogenesis appears clearly expressed in some Romanian cosmogonic legends:

"So, for seven years in row God and the Devil were walking on water from side to side. After the seventh year, getting God tired because of such a long time of sleepless wondering, said to the Devil:

Run fast in the deepness of the water and bring a hand of clay to make on those endless waves, a bed, so we can have a place to rest, because, speaking for me, I am so tired that I can't even move. "

The land as the place where life blossoms, is born from the deepness of the water from a dangerous and protectfull primordial womb.

In a Romanian fairytale called "The Prince Charming of the Tears" a young guen can't have children and she cries praying God to bless her with this gift. One day she swallows one of her tears and she becomes pregnant. At the due time she will give birth to a miraculous child.

In many Romanian fairytales, the unborn child is exposed to water even if it is still in its mother womb. It is the case of the fairytale "The Emperor daughter and the widow's son" (collected by Petre Ispirescu). A wind made pregnant the princess, and she is left in a basket to float on the Danube. Or in "The godson of God" (collected by D. Stancescu) where the emperor's pregnant daughter is left to float in a ship made of glass and to be taken by the water wherever it will be.

All those myths, legends, or fairytales heroes, whose biographies begin with their exposure to water (being unborn yet or just little babies) and finish with their successful growing up, those heroes become great emperors building and ruling empires of rightness and goodness. This mythic journey on water, often present in the Romanian fairytales, is an allegory of the creation process, of the cosmic egg floating on the primordial water.

More earthy traditions related to birth and to the newborn children, involve water in an almost pagan ritual.

In the region of Oravita- Banat, the woman who feels that the time to give birth is getting closer, fills up a pot with water and throwing it over the eaves of the house, supports the pot with a sieve and says:

For how long the water stays on the eaves and into the sieve as well the unborn child must stay in his mother's belly" or "as the water can't stay on the eaves as well the unborn child can't stay in his mother's belly".

After she crosses on herself, she takes three sips from the pot and then she waters her belly too.

Soon after she goes to a bridge over a running water, carrying a bundle of herbs, which she throws into the water saying: *"as long as the water stays under the bridge, as well the unborn child must stay in mother's belly."*

In some regions of Transilvania, when a woman can't give birth she drinks water from the icon of the Holy Virgin while her husband throws his rifle over the house and the midwife kicks the doors three times.

In Moldavia, the midwife, after cutting the child's bellybutton puts him in a little bathtub filled with cold water and washes him.

In many parts of Bucovina and Moldavia the midwife pours cold water over the newborn, washing him this way.

In Romania shortly after a baby is born, the bathing tradition is performed. Some midwives prepare the bathing tub before the baby is born, search a pot and fill it with clear water and warm it.

The pot used for warming the water must be a new one for the newborn having a clean and pleasant voice.

The water has to be warm only a little, because it is thought the boiling water brings restlessness in the newborn's life.

In the Banat region, the newborn is bathed in water brought from a spring. In the bathing tub they poured: some holy water, some sweet milk for the baby's skin to be white, an egg for the newborn to be healthy, some flowers for the baby to be liked and loved, two nuts not to get hurt, a rock to be patient and to be able to resist to cold, and a silver spoon for being immune to the spells and diseases.

Water as a mean of purification has two sources: the biblical flood and the religious belief in the capacity of water to capture and keep the Holy Spirit of God.

The flood is the supreme punishment over a world that brakes the moral rules, lives in sin, and loses the belief in rightness and morality. The flood is meant to purify the world in order to permit the building of a better new one, being the connection between the two sides of the existence: destruction and creation, disappearance and birthing.

There is a Romanian legend presenting the flood as the element of the pure world rebirthing.

After the crow, sent in search of the land, returned with no result, Noah sends the frog with the same aim. The frog journey is not horizontal, in search of the "old world", but vertical in search of a "new world": *"for three days the frog sank deep into the water until reached the bottom"*. The frog brought from the bottom of the sea some grains of sand. Noah put them on a leave and God blessed them.

The legend "Arges Monastery" contains a reference to of a positive effect of the flood. The builder of the monastery, master Manole, cannot finish his work because all he has built during the day is falling down during night. One day he has a dream that reveals him the solution: to sacrifice the first woman who will arrive at the construction site by walling her in. Manole invokes a torrential rain to stop his wife for not being her the first woman arrived there. The rain turns to be a real flood but it cannot accomplish its mission. The important thing is that a destroying and punitive element it is used in the attempt of salvation and preserving human life. In the end of the legend, Manole is left on the monastery roof because he has claimed he is able to build a bigger and more beautiful monastery. In his attempt of breaking the selfish and unfair decision, he throws himself from the roof, act that remind us of Icarus. On the place where he falls a well with clear and sweet water will appear.

Here it is present the motif of the water as a connecting element between terrestrial life and death understood as another form of living, under a mineral, natural form. This is a common motif of the Romanian folklore.

In the Romanian fairytales, the idea of a fragile limit between life and death, the reversibility of the last, is clearly expressed by the myth of the life-giving water and the lifeless water.

The live-giving water has two different sources: regular water with its common and perpetual role in regeneration and life supporting, and probably the curative water. The positive characters of the fairytales often use it for gaining supernatural power in fighting the evil forces. Its opposite, the lifeless water is not always evil; on the contrary, it is an element of salvation used in the magical stitching of a cut part of the body.

Plunging into water and getting out without being completely dissolved means turning back to the origins, to rediscover the primordial source, sinking in the potentiality for gaining new forces; it is a passing phase, of regression and disintegration of which depends a progressive phase of reintegration. On a physical level, the water is the universal symbol of foundation and fertility.

On this fundamental truth lies the existence and the use of the holy water. Upon virgin water, untouched by the human body, the priest invokes the Holy Spirit, prays for the divine grace, and dips the cross in it to obtain holy water. It is used to purify the human body and spirit, to protect people for evil or even to cure diseases.

In Romania there is a custom related to holy water. March is considered the best period of the year of purification. So, people call a priest who comes at their homes performs a special religious service, blesses the house, the family members, the food and splashes with holy water the entire house and the people in it. The priest gives taped recipients with holy water that will be used by the family for cooking, drinking and personal protection. It is believed that during one entire year the family will be protected by any evil interference: diseases, envy, conflicts, etc.

On the water purification and regeneration power (meaning sin absolving and personal restructuring), the Epiphany is based. Epiphany is one of the most important Romanian religious feasts celebrated on the 6th of January. In the ancient times during his feast the priest threw the cross into the frozen water of the Danube and convicts jumped into the river to rescue the cross. The one who could accomplish this mission was absolved of his punishment and let free. In our days the custom is a little bit changed: not convicts but ordinary people plunge into the water. It is thought that the one who brings out the cross will have a prosperous year and a very good health.

In the Romanian people believes, not only the living people can be the beneficiaries of the miraculous powers of the water, but also the dead ones. The traditions asks that the family of the recently deceased person must put a pot with water somewhere nearby the house for the spirit to sip. It is believed that the spirit remains three days after its body's death and ready for its journey to the world of the dead. In the same time, someone has to pour water three times a day on the deceased grave to help the corps to wash away its human qualities and integrate into a natural circuit of rebirthing as an element of nature.

Being a basic element of life, water gave birth to a vast chapter of humankind's mythology.

The faith, according to which it is forbidden to desecrate the water by spitting or by urinating in it, lasts from ancient time to many European civilizations.

In every civilization, the myth of water having its own spirit gave birth to many legends. In the ancient calendar there are days considered bad for bathing because the spirit of water demands human sacrifice. In ancient times when a storm began on sea, the sailors killed an animal and threw it into the water trying to please the Mighty Poseidon or Neptune (the God of water).

In the Romanian mythology, besides the legends and customs already presented, there are pagan, pre-Christian beliefs related to water that blends with the Christian customs. Romanian people think that stagnant water is the lair of the hidden evil ready to ask for a human sacrifice.

Having its origin in the mystical image of the flood that covered the earth transformed into a mysterious drawn world that keeps in its muddy bottom all the monstrosities it was punished for, the stagnant water generates fear and fantastic representations that gave birth too many written and unwritten legends.

The most important pagan legend related to water is the one telling about the "rusalce". They are evil spirits of the water with a beautiful feminine appearance who lure young man using their exceptional beauty and enchanted voice and determine them to drawn as a human sacrifice brought for the devilish forces.

Vasile Voiculescu, one of the important Romanian writers created the short novel "The huek", belonging to fantastic literature, developing the theme of the water evil spirit. In the narration, the Devil takes first the form of a giant huek luring the fishermen into the water, and later the form of a beautiful mysterious girl who enchants a young man determining him to marry her and then

disappearing and letting him strength less and unwilling to live. The young man ends drawn because he seems to see in the water the image of the huge huek hugging him as his wife used to do.

In the folk beliefs, the evil spirit of the water can be used to change human life. There are witches who chant naked in spring nights with full moon invoking the demons of the pound to interfere in human life and determine people to do things against their will.

Not only witches, but common people can put, deliberately or not the evil eye on someone. The evil eye can be removed by drinking virgin water after it was enchanted with a prayer and the burning piece of coal was thrown in it.

Water has a very important role in the more concrete aspects of life.

The „Caloian” is one of the most interesting rustic customs of ancient time.

The origin of the „Caloian” is found in the tradition of our ancestors, in the „Argei” custom, when rain-spells were made.

The most suitable persons for the „Caloian” are girls under the age of 13, satisfying the need of purity of this ritual. A doll made of mud or clay was hand-tied and than buried or drowned in the purpose of bringing rain . This ritual was also made when there was raining too often.

The information regarding the end of the ritual are unsure; some say that the doll was representing the “Caloian” and was drowned and sometime it represented the drought and was buried. The final purpose of this ritual was the growth of the harvest.

During the wedding day of a couple, in the period of bride preparation, a bucket full of virgin water is left in front of the door. The guests invited to the wedding and the family members have to throw coins into the bucket for the wealth of the newly wedded couple.

The well has also an important role in the Romanian tradition in all European countries. Travellers use to throw a coin in certain wells for their wishes become true or for having the opportunity to return at the place the well is.

CULTURA ȘI BIBLIOTECA

Prof. Bibliotecar, Nagy Monica
Școala Gimnazială Petroșani

Societatea modernă, puternic ancorată în realitățile sociale ale epocii, nu poate fi concepută și realizată fără a se sprijini pe un tip de personalitate umană dominată de simțul competenței și cu un orizont intelectual larg și deschis.

Biblioteca este privilegiată în raport cu alte rețele și instituții deoarece în colecțiile ei se găsesc cumulate valorile care alimentează interesele culturale. Ea a fost totdeauna focarul culturii școlare și extrașcolare, rol pe care nu-l poate substitui și nici echivala oricare dintre rețelele culturii de masă. Completarea culturii și îmbogățirea ei se face și trebuie să se facă paralel cu frecventarea școlii, dar și școlare. Se spune că biblioteca reprezintă trecutul și prezentul culturii, reprezintă o școală căreia se cuvine a-i cunoaște rosturile. Nu numai că biblioteca trebuie să fie o prezență vie în școală, dar și în viața cotidiană a comunei, a orașului, a județului și a țării.

Se știe că bibliotecile sunt verigi ale sistemului culturii din oricare societate ca deținătoare ale tezaurului de cunoștințe și centre de difuzare ale acestora în diferite medii sociale. Bibliotecile reprezintă comportamentul unor grupuri asociate care acționează prin intermediul actelor de

conștiință și al moravurilor instituite în vederea achiziționării, difuzării și respectării bunurilor culturale, a celor manuscrise și tipărite, trecute și actuale, mondiale și naționale prin care circulă experiența de cunoaștere și creație a societății.

Biblioteca este o instituție profund implicată în procesul de dezvoltare socială, economică și intelectuală a societății moderne. Este și trebuie să fie un indicator al calității vieții așa cum este un revelator indicator al stilului de viață. În cadrul sistemului culturii, biblioteca este și o instituție a procesului educativ, atât în forma sa școlară cât și în cea extrașcolară. Interesul unei societăți de a apela în mod frecvent și permanent la serviciile bibliotecii reprezintă un autentic indiciu de culturalitate, de educație.

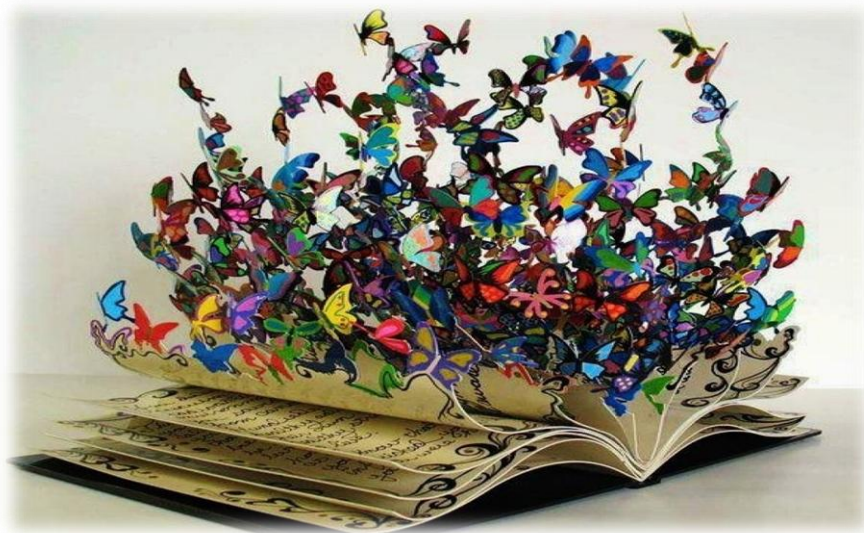
Biblioteca este o însemnată punte între generații, după cum este și o punte interculturală. Dacă ne aplecăm asupra locului pe care unele biblioteci l-au avut în conștiința generațiilor care au luptat pentru menținerea limbii, a culturii, a unității naționale sau a luptei pentru menținerea spiritualității românești în vremuri de grea cumpănă istorică.

Instituția culturală a bibliotecii și-a dovedit încă o dată rolul educativ, în primele decenii după 1944, când, răspândite până în cele mai mici comune și sate, bibliotecile deveniseră sprijinul susținut al învățământului de masă, al formării unei mentalități adecvate. Deveniseră un sprijin în lupta pentru redobândirea trecutului nostru cultural, a tradițiilor intelectuale și a valorificării creației poporului român. Au fost continuate principalele instrumente bibliografice de evidențiere a manuscriselor, a cărții românești aflate în numeroase biblioteci din țară.

Biblioteca este locul în care se organizează multe genuri de acțiuni culturale și care se cuvine a fi revitalizate prin impulsul ce-l pot primi de la cititorii lor, de la prietenii cărților care trebuie să-și afle aici împlinirea așteptărilor și inițiativelor lor. Procesul formării prin lectură nu s-a încheiat, iar consolidarea pregătirii școlare și a culturii generale nu poate fi desăvârșită fără prezența bibliotecii, de la cea comunală până la cea academică și universitară, în viața comunității căreia îi aparține.

Bibliografie:

1. Paul Caravia, Cartea despre carte, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1984
2. Biblioteca - Revista lunară Nr. 4/2005
3. Paul Cornea, Introducere în teoria lecturii, Editura Minerva, București, 1988



**DRAMATURGIA LUI CARAGIALE
– PREZENTARE GENERALĂ –**

**Prof. Roman Andreea,
Șc. Gim. „Mihai Drăgan”, Bacău**

După piesele lui Alecsandri și *Răzvan și Vidra* a lui Hașdeu (1867) Caragiale a deschis brusc drumul scenei românești înămolită, atunci, de puzderia traducerilor fără valoare, a prelucrărilor, neîndemânate, de pacostea localizărilor, de melodrame și de farse bulevardiere. El este întâiul scriitor dramatic realist și mai ales cel dintâi care a adus pe scenă mahalaua, fapt însemnat în viața socială cu începere de la 1848. Ca în carnavalurile medievale centrul de atracție îl formează piața orașului, teatrul care polarizează lumea forfotitoare a străzilor, localurile publice, berăriile, cafenelele și cofetăriile, localurile în care se dezbăteau arzătoare chestiuni la ordinea zilei. Spectacolul caragialesc nu are caracter sezonier, ci este unul de durată; dezvăluind imperfecțiunile unei lumi aflate într-o serioasă criză a valorilor morale și spirituale.

Caragiale e privit ca întemeietorul teatrului de satiră socială. Satira lui prezintă o panoramă a societății contemporane într-o viziune organică. Ea scoate la lumină strigătorul contrast între regimul politic și orânduirea vremurilor noi. De aici și puterea de universalitate a comediei. Satira din *O scrisoare pierdută* are un caracter educativ de îndreptare a răului, de îndepărtare a defectelor politicianismului. Comediile lui, *O noapte furtunoasă*, *Conu' Leonida față cu reacțiunea*, *O scrisoare pierdută*, *D-ale carnavalului*, *1 aprilie (monolog)*, *Începem*, *Hatmanul Baltag*, *O soacră* „sunt plante adevărate, fie tufiș, fie fire de iarbă, și dacă au viața lor organică, vor avea și puterea de a trăi.”⁷ Îndărățul oricărei comedii se dezvăluie una din infiltrațiile romantice ale gândirii sale și se ascunde o tragedie. La o primă lectură a textelor sale dramatice, I. L. Caragiale ni se înfățișează ca un scriitor ce se conformează cu obediență mărturisită normelor estetice clasice din perspectiva construcției dramatice: rapiditatea acțiunii, faptul că ea începe de obicei când conflictele sunt aproape de rezolvare, când termenii problemei s-au produs toți, respectă unitatea de timp și de loc și realiste, în ceea ce privește viziunea asupra lumii, calitatea observației realității.

Cu perimetrul universului impecabil articulat pe care ea îl configurează, conviețuiesc două dimensiuni, clasicismul și realismul, într-o perfectă simbioză, aceste două dimensiuni ale operei funcționând parcă după principiul vaselor comunicante reglând și dozând ritmul, metabolismul creației dramatice și armonizând acordurile acestora cu acordurile lumii. Există însă, în ciuda aparentei obediențe față de tradiție, în comedia lui nu puține elemente ce contravin unei doctrine dramatice clasice. De exemplu în comedia clasică tradițională (Plaut, Molière, Beaumarchais) conflictul se bazează pe un șir de poziții morale, iar evoluția tensiunii subiectului se rezolvă printr-o soluție optimă ce acreditează triumful binelui, al justiției. În comediile lui Caragiale deznodământul e un fals deznodământ, dacă comedia tradițională e pioasă, comediile lui pot fi caracterizate printr-un anumit scepticism de o pregnantă luciditate. De exemplu, finalul comediei *O scrisoare pierdută*, unde conflictul opune câteva exemplare umane de o rară abjecție (Farfuridi, Cațavencu, Dandanache). Dacă Farfuridi și Cațavencu mai păstrează totuși trăsături ale umanității, Dandanache, de fapt, e o marionetă, în structura căreia se armonizează prostia lui Farfuridi și lipsa de onestitate a lui Cațavencu, un personaj mecanic ce trăiește, vorbește, gesticulează în virtutea unei inerții absurde.

⁷ Titu Maiorescu, *Comediile d-lui I. L. Caragiale*, în volumul *Critice*, București, Editura Tineretului, 1967, p. 267.

Deci scriitorul, departe de a consacra triumful binelui, propune, prin finalul comediei, soluția nefastă, aceea care ilustrează în modul cel mai pregnant și mai convingător caracterul lumii înfățișate și desemnate sub spectrul ironiei sale necruțătoare prin sintagma „curat constituțional”⁸. Binele și Răul se găsesc într-o opoziție armonică, iar notațiile parantetice din final ale autorului nu fac decât să sporească atmosfera de veselă impostură, de festivism ce camuflează vicii și defecte umane, accentuând climatul de farsă, de mascaradă absurdă a pasiunilor politice, în centrul căreia se află cei doi eroi, Cațavencu și Dandanache.

Finalul, cu întreg eșafodajul de intrigi, mașinații, nu aduce nicio schimbare în destinul personajelor, ele păstrându-și intact condiția și statutul dramatic, finalul fiind, deci, echivalentul unui nou început, astfel încât dramaturgul ne oferă sugestia că personajele ar putea oricând juca, la nesfârșit, această comedie, ele fiind angajate într-un adevărat carusel existențial. O altă strategie teatrală la care recurge scriitorul constă în amânarea deznodământului ca în *D-ale carnavalului*, unde nu există o explicație plauzibilă capabilă să aducă în scenă o autentică detensionare a acțiunii piesei.

Apelând la convențiile teatralității, I. L. Caragiale le modifică acestora sensul, semnificațiile, printr-un uzaj specific în cadrul operei dramatice, le modernizează înțelesul și funcționalitatea, adecvându-le la reperele lumii sale convulsive și impaciente. Adoptând retorica așteptării și refuzul explicațiilor sau limpezirilor excesiv raționalizante, dar și prin evoluție imprevizibilă a finalurilor deschise, Caragiale se apropie de configurația unei estetici a tainei.

Ceea ce face din Caragiale un autor modern este modul în care mijloacele teatrale sunt asamblate, valorificate în cadrul construcției teatrale. Procedul este privit din perspectiva unei viziuni relativizante, modelându-l cu logica internă a piesei de teatru. De exemplu, în *D-ale carnavalului*, construcția dramatică se bazează pe o subtilă utilizare a ideii de ritm scenic, răbdare/ nerăbdare care pune față în față personajele, schimbă poziția lor, a unora față de altele, alternează procedul așteptării, al unui timp răbdător, cu tehnica accelerărilor, al unui timp ce nu mai are răbdare.

Actul I din *O noapte furtunoasă* se prezintă ca o juxtapunere de nouă scene complementare. Jupân Dumitrache, Titircă Inimă rea, personaj principal, cherestegiu și căpitan în garda civică, este dominat de orgoliul său de proprietar. Detestă funcționarii pe care-i numește „scârța-scârța pe hârtie”. Istoria cu bagabondul pe care o mărturisește ipistatului Nae Ipingescu rezolvă tehnic un mod de a naște dramaticul din epic și de a aduce în prim plan viața personajului. Dumitrache ține la onoarea lui de familist, iar gelozia se nutrește tot din orgoliu și îi este pricinuită de un prăpădit de angajat. Povestea relatată este interiorizată asemenea unei confesiuni. Tânărul insistent, bagabontul, este Rică Venturiano, arhivar la o judecătorie de ocol, student în drept și publicist care se îndrăgostește de Zița. Aceasta îi trimite un mesaj cu adresa exactă. Un meșter binagiu, din greșeală, a schimbat numerele caselor a bătut cifra 6 de-a-nodoasele. Veta, consoarta lui jupân Dumitrache este amanta lui Chiriac, omul de încredere al soțului Dumitrache. Titircă se află în faza incipientă de ascensiune socială dar se mișcă stângaci în tainele politicii și recurge la cele două călăuze: Rică Venturiano și Ipingescu. Cherestegiul liberal se cramponează de ideile anului 1848 pe care le falfăie ca pe niște zdrențuite stindarduri. Sub pana lui Rică V. s-a transformat în verbalismul *Venitorele și trecutul* sau în lozinci caricaturale „ori toți să murim ori toți să scăpăm”⁹. Tălmăcite de Ipingescu pentru uzul lui Dumitrache vechile idei suferă deformări. Revendicarea sufragiului universal devine: „bate în ciocoi, unde mănâncă sudoarea poporului suveran... știi: masă... sufragiu...”¹⁰.

⁸ I. L. Caragiale, *Teatru*, București, Editura „Eminescu”, 1971, p. 193.

⁹ Liviu Papadima, *Comediile lui I. L. Caragiale*, București, Editura „Humanitas”, p. 74.

¹⁰ I. L. Caragiale, *op.cit.*, p. 34.

FEMEIA ÎN FAȚA OGLINZII SOCIETĂȚII

Prof. Simona Porumbel
Liceul Teoretic „Benjamin Franklin”, București

Hortensia Papadat-Bengescu și disputa masculin-feminin

Scrierile Hortensiei Papadat-Bengescu apar într-o literatură eminent masculină, cum este literatura noastră și era absolut normal să suscite diverse reacții, mai ales că apăreau schimbări și în plan social, existând o serie de polemici despre rolul femeii în societate.

Uneori controversată sau doar prost înțeleasă, chiar când era susținută, alteori suferind de pe urma misoginismului inherent al unei literaturi a bărbaților, Hortensia Papadat-Bengescu este, ne spune Elena Zaharia Filipaș în *Studii de literatură feminină* „prima scriitoare care, la noi, a depășit granița culturală a feminității, impunându-se ca unul dintre ctitorii romanului românesc modern”¹¹. Fără îndoială, Eugen Lovinescu, unul dintre susținătorii romancierii, a intuit primul tensiunea dintre masculin și feminin în opera scriitoarei, remarcându-i spiritul analitic, înclinația spre trăire autentică și sinceritate, distanțându-o de scriitura feminină de până atunci ce „se zbate între explozia lirică și exuberanța senzorială a contesei de Noailles, de pildă, și sentimentalismul vaporos și sensibilă discretă a celor mai multe scriitoare”. Diferențierea îl face pe critic să tragă o concluzie drastică pentru epoca sa : „Deși materialul este exclusiv feminin, atitudinea scriitoarei rămâne, așadar, bărbătească, fără sentimentalism, fără duioșie, fără simpatie chiar, (...) cu eliminarea dulcegăriei, prin procedee riguroase științifice”¹². Concluzia reprezintă, evident, o prejudecată masculină, chiar dacă inconștientă, care a fost taxată drept machistă de Eugen Negrici. Criticul Vladimir Streinu remarcă și el în *Concert din muzică de Bach* „dominarea materiei epice indică un autor, iar nu o autoare”¹³. Receptarea critică a scrierilor Hortensiei Papadat-Bengescu nu a fost niciodată facilă, atât din cauza lipsei unei tradiții a scrisului feminin de calitate la noi, cât și din cauza unor prejudecăți masculine, uneori răuvoitoare. Putem aminti în acest context de ironia ascuțită a lui Șerban Cioculescu, susținând că „tinerele scriitoare fac din afectivitate și aproximație psihologică o vagă profesie”¹⁴ sau de maliția misogină a lui Nicolae Balotă, conform căruia „în creația lor prozatoarele sunt orientate exclusiv spre domeniul experiențelor erotice, romanul feminin este romanul împlinirii vieții prin ceea ce o romancieră numea sexul de lângă drum”.

Însă aprecierile din partea criticii masculine sunt mult mai multe, având girul unor nume importante din perioada interbelică și postbelică: Eugen Lovinescu, George Călinescu, Pompiliu Constantinescu, Șerban Cioculescu sau Nicolae Manolescu. Chiar Eugen Lovinescu este cel care va pune în relație contextul social: „Literatura feminină urmează nu numai condițiile sufletești ale femeii, ci și condiția ei socială”, susținând caracterul diferit al scrisului bengescian : „În mijlocul unei literaturi oarecum rituale, mai mult suspinată decât afirmată, literatura d-nei Hortensia Papadat Bengescu aduce o notă de francă senzualitate, de exaltare păgână împinsă până la narcisism, și de dorință inutil strigată”²

Revenind la disputa masculin-feminin, critica de azi pare să fi găsit nota justă, fără îndoială și datorită evoluției terminologiei și a fenomenului feminist în sine. Astfel, Elena Zaharia Filipaș spunea:

¹¹ Elena Zaharia Filipaș, *Studii de literatură feminină*, Editura Paideia, București, 2004, p.5

¹² Eugen Lovinescu, *Istoria Literaturii Române Contemporane*, vol.III, Editura Minerva, București, 1981, p.228

¹³ Vladimir Streinu, *Pagini de critică literară*, vol. II, Epl., 1968, p.189

¹⁴ Șerban Cioculescu, *Aspecte literare contemporane*, 1932-1947, București, Editura Minerva, 1972, p.304

„Hortensia Papadat -Bengescu a găsit prin scris o cale de a fi în același timp femeie- după natura sa biologică, dar și om, adică bărbat, după zestrea spirituală”¹⁵. Și criticul Eugen Negrici în articolul *False concepte-literatura feminină* din revista *Dilema veche*, anul III, nr. 120/ 12 mai 2006 prezenta o concluzie pertinentă la care a ajuns critica de azi, considerând antagonismul între feminin și masculin o falsă problemă : „Nici stilul, nici viziunea artistică și nici planul moralei actului creator nu furnizează destule argumente viabile pentru a atașa un sex anume literaturii”. Carmen Ardelean în articolul *Proza feminină în fața oglinzii* din revista *Caiete silvane*¹⁶, merge mai departe cu aceste considerații, legând evoluția prozei feminine de mutațiile suferite de romanul interbelic : „Credem că acceptarea, cu seninătate și în deplină cunoștință de cauză, a existenței de facto a sferei feminine din cadrul literaturii române nu trebuie interpretată drept act discriminatoriu cu tendințe izolator-peiorative și nu înseamnă descalificare valorică. Negarea vehementă și cu obstinație a specificului feminin al unei atare proze o lipsește, nemeritat de calitățile ei intrinseci”.

Așa cum puncta foarte bine Elena Zaharia Filipaș în *Studii de literatură feminină* receptarea operei Hortensia Papadat-Bengescu oscilează între recunoașterea feminității ca factor structurant esențial și contestarea acesteia în numele „intellectualității procesului de creație”. E adevărat însă, că proza feminină manifestă și o serie de caracteristici care pot fi considerate minusuri, pe care Cella Serghi și Olga Caba le identifică, răspunzând anchetei organizate de Liana Cozea pentru revista *Familia* : lipsa simțului monumentalului, ocolirea esențelor și cantonarea în nuanțe, dar și faptul că „femeia va încerca să seducă prin scris, prin stilul ei personal, prin absurditatea care o caracterizează, prin faptul că ei îi trec prin minte alte lucruri decât bărbatului(...)Din nefericire, scrisul feminin polarizează nevoia de a se plânge”¹⁷. Însă, spectrul larg al particularităților literaturii feminine se va concentra asupra unor concepte cheie, ce se vor regăsi în majoritatea exegezelor : subiectivitatea, autoreferențialitatea, narcisismul, psihologismul, erotismul, cultul aparențelor, la care, pentru proza Hortensiei Papadat-Bengescu se vor adăuga refuzul maternității, instituția bârfei, competiția cu semenele și reprimarea sexualității. În receptarea prozei feminine este important să nu scăpăm din vedere observațiile lui Constantin Noica : „Într-o lume cum e cea contemporană, unde toate par a tinde de o anume lege a degradării energetice, unde toate decad și obosesc, faptul feminității e ca un miracol despre care încă nu se vorbește îndeajuns”¹⁸ și Mihail Sebastian : „Pare curios, dar femeile aduc în literatura un accent de gravitate ce contrazice prejudecățile noastre despre ușurința lor”¹⁹.

Misterul feminin și feminitatea

Misterul feminin e un concept care se suprapune peste eternul feminin și vine spre zona miturilor și a arhetipurilor prezente în literatura noastră. Misterul feminin posedă un caracter înglobator, de nedefinit, spre deosebire de misterul ca problemă care ține de o incomprehensibilitate obiectivă, momentană, deci care poate fi analizată. Misterul și feminitatea sunt legate într-o mai mică măsură de locul femeii în societate și de concepția asupra feminității. Sanda Radian face câteva observații interesante în *Portrete feminine în romanul românesc interbelic*²⁰, despre cum, în ciuda faptului că societatea a evoluat și odată cu ea și păreriile despre locul femeii în societate, părerea despre feminitate

¹⁵ Elena Zaharia Filipaș, opera citată, p.17

¹⁶ Carmen Ardelean, Revista *Caiete Silvane*, nr. noiembrie 2009

¹⁷ Revista *Familia*, seria V, 22(122), nr.12 (256), decembrie 1986, p.7

¹⁸ Constantin Noica, *Însemnări despre feminitate*, *Universul literar*, an XVII, nr.34, 1938, p.2

¹⁹ Mihail Sebastian, *Notă la un roman feminin*, *Revista Fundațiilor Regale*, an III, nr.5, 1 mai 1936, p. 508

²⁰ Sanda Radian, *Portrete feminine în romanul românesc interbelic*, Editura Minerva, București, 1986, p. 5

s-a păstrat aproape neschimbată. Cele două concepte derivă unul din altul și fuzionează uneori, fără ca suprapunerea lor să fie totală. Aceeași Sanda Radian ne lămurea că: „În romanul românesc interbelic se acordă un loc important misterului feminin, femeii învăluită mai dens sau mai străveziu în mantia enigmei și prozatorii se străduiesc să mitifice sau să demitifice această enigmă”²¹. Pentru romanul modern, de cele mai multe ori, misterul feminin reprezintă „declanșatorul acțiunii”. Până în secolul al XIX-lea, figura femeii era redată simplist, unidimensional, benefică sau malefică, ceea ce reprezintă o prejudecată, prezentă scriitori de geniu, chiar dacă nuanțat-Dante, Racine, Shakespeare. Locul femeii în opera de artă este guvernat de o retorică disforicului și a euforicului, iar în roman, aceste două principii se reliefează în domeniul socialului, vizând locul femeii în societate. Scriitoarea amintită mai sus ne expune câteva idei ale lui Nancy K. Miller din *The heroine's text*²², aplicate pe texte din literatura franceză și engleză a secolului al XVIII-lea, considerând text euforic cel în care eroina se ridică de la o condiție umilă și se integrează societății, iar text disforic cel în care eroina suferă deflorarea, depozedarea sau moartea. Demersul este interesat și inedit, aducând împreună o selecție savuroasă de autori, de la Madame de La Fayette la George Elliot, dar și de eroine precum- Manon Lescaut, Marquise de Merteuil, Marianne.

Aplicând aceste categorii textelor Hortensiei Papadat-Bengescu, se remarcă faptul că eroinele sale se integrează, mai degrabă textelor euforice, deși nu lipsesc nici accentele disforice. De exemplu, făinarea Ada Razu e un model al ascensiunii sociale, iar pentru femeile din ciclul Hallipilor- Elena, Lenora și, mai ales, Coca Aimée planul social devine parte integrantă a personajului. Accentul disforic apare când Elena suferă din depozedarea de iluzia iubirii pentru Marcian, în timp ce pentru rapacea și frigida Coca Aimée, deflorarea devine o necesitate socială, plănuiind-o conștient și rece pentru că reprezenta un impediment în integrarea sa socială. Eroinele amintite sunt foarte bine integrate social, ba chiar par a trăi mai ales în acest plan. *Drumul ascuns* se încheie disforic prin moartea Norei și a lui Drăgănescu, *Rădăcini* cu moartea lui Ghighi și *Concert din muzică de Bach* prin moartea Siei.

Marthe Robert în *Romanul începuturilor și începutul romanului* amintește că romanticii au transformat femeia într-o aspirație veșnic nerealizată pentru că eroul romantic este interesat de eternul feminin în defavoarea unei femei anume: „eroul romantic incapabil să deosebească individualitățile nu cunoaște decât Femeia eternă, veșnic schimbătoare și unică în nenumărate chipuri ce conțin laolaltă toate partenerile amoroase posibile, fără ca una s-o poată egala vreodată pe Aceea în perfecțiune și puritate...”²³.

Personajele feminine ale Hortensiei Papadat-Bengescu nu prezintă astfel de idealizări, poate și datorită perioadei istorice și literare, când literatura noastră se sincroniza cu literatura europeană, îmbrățișând estetica modernă. Dezvoltarea romanului după Primul Război Mondial aduce și o mare bogăție de nuanțe în construcția personajului feminin, care atinge o mare complexitate. Însă, în mod paradoxal, se poate spune că proiecția asupra bărbatului suferă de un astfel de tip de romantism în scrierile bengesciene. Idealizările scriitoarei asupra acestui personaj se zbat între figura unui Zburător, niciodată prezent și artificialitatea unui erou livresc-Don Juan, demonstrând necunoașterea, cu adevărat profundă, a obiectului fanteziei sale. Există și un tipar masculin, niciodată prezentat, dar mereu fixat în temerile autoarei, în lucrurile pe care le ocolește elegant, în dureroasele tabu-uri ale societății, toate dezvăluind modelul bărbatului rigid, care-și impune voința asupra femeii, insensibil la nevoile ei, nepăsător la visurile ei, aspru și poruncitor, având rădăcini în biografia romancierei ce a înlocuit neînduplecata figură paternă cu cea a unui soț, la fel de sever...

²¹ Sanda Radian, opera citată, p.6

²² Nancy K. Miller, *The Heroine's text*, Columbia University Press, New York, 1980, p. 85

²³ Marthe Robert, *Romanul începuturilor și începutul romanului*, București, Editura Univers, 1983, p.136

Misterul feminin, ne lămurește tot Sanda Radian nu se datorează „neapărat alterității, deosebirii dintre sexe. Nicăieri nașterea, chiar dacă se învăluie în sacralitate și miraculos, nu conferă pruncului de sex feminin un caracter enigmatic. Acesta intervine legat de inaccesibilitatea iubitei și de iluzia bărbatului despre perfecțiunea ei”²⁴. Se pare însă, că așa cum „frumusețea se află în ochiul

privitorului” și misterul urmează același drum, eroinele Hortensiei Papadat-Bengescu dovedesc o lipsă flagrantă de mister, autoarea optând fie pentru un cvasianonimat, fie spre o disecare atentă a mobilurilor psihologice ale unor personaje precum Elena, Lenora sau Coca Aimée. Nici chiar misterul virginității nu rezistă analizei reci și demistificatoare a resorturilor Cocăi Aimée : „La virginitate se gândea ca la un ermetism necesar frumuseții, pe care ar fi preferat să-l păstreze pentru a-l valorifica în mariaj; de aceea, dintre toate probele, cea care ar fi plăcut cel mai mult lui Aimée era macularea”²⁵. Misterul e prezent doar ca secret, care va schimba viața Lenorei, otrăvind-o, schimbându-i firea. În ciclul Hallipilor personajele sunt marcate de câte un secret rușinos, care le pătează existența, dar care va fi mușamalizat cu ajutorul familiei, secret ce declanșează resorturile intime ale narațiunii. Secretul Lenorei despre adulterul comis și originea Mikăi-Lé este ascuns cu ajutorul „bunei Lina”, iar secretul originii Siei, fiica nelegitimă a doctoarei Rim și a lui Lică Trubadurul, este protejat de familie, dar duce, în cele din urmă, la moartea ei...E interesant de observat materialul dur al personajelor feminine ale Hortensiei Papadat-Bengescu, ele dominând bărbații din jurul lor-Elena își impune voința asupra lui Drăgănescu, cât și asupra lui Marcian, iar Coca Aimée obține tot ce vrea de la Walter și de la Lenora, izgonind-o fără nicio remușcare pe Hilda, prietena ei. Lipsa misterului și demistificarea par a fi coordonatele personajelor feminine bengesciene, iar autoarea pare a-și face un titlu de glorie din această dezgolare și demontare a mecanismelor sufletului feminin. Chiar și personajele care ar fi putut oferi un aer misterios, incitant, feminin, precum rebela Mika-Lé sunt prezentate demistificator, cu un evident vot de blam din partea autoarei, din cauza statutului ilegal. Portretul bastardei, în care Elena Zaharia-Filipaș vedea ceva din spiridușul Puck, din *Visul unei nopți de vară* a lui Shakespeare, mi se pare tratat malițios, peiorativ, anulându-i dimensiunea fabuloasă, în care credea autoarea *Studiilor de literatură feminină*. În mângălelele „pocitaniei” nu se ghicește altceva decât imitația goală a pretențiilor artistice ale Elenei, sora pe care o copiază și pe care e geloasă, în același timp. În perioada în care se cumintește pentru a fi primită din nou în casa Elenei, imaginea Mikăi-Lé denotă un servilism repugnant, sub care se ascunde o viclenie malefică, ce-o face să fie mereu în preajma lui Drăgănescu, geloasă pe adorația acestuia pentru soția sa. Ca și Mini din *Fecioare despletite*, Mika-Lé e complet depersonalizată, un angrenaj cu mecanismele la vedere, un studiu negativ a ceea ce însemna pentru Hortensia Papadat-Bengescu sufletul feminin. Referitor la obsesia demontării până la cele mai mici nuanțe a sufletului feminin, autoarea însăși mărturisea: „Studiul femeii mi s-a părut întotdeauna mai interesant decât al bărbatului, fiindcă la bărbați faci înconjurul faptelor și faptele sunt rareori prea interesante, pe când femeia are o rezervă bogată de material sufletesc, în căutarea căruia poți pleca într-o aventuroasă cercetare, plină de surprize”²⁶.

²⁴ Sanda Radian, opera citată, p.12

²⁵ Hortensia Papadat- Bengescu, *Drumul ascuns*, Editura Națională S. Ciornei, București, 1932, p.113

²⁶ Hortensia Papadat- Bengescu, *Femei între ele*, în volumul *Nuvele. Povestiri*, Ediție de Eugenia Tudor, Repere istorico- literare alcătuite de Viola Vancea, Antologie alcătuită în redacție de Mihai Dascăl, Editura Minerva, București , 1980, p.80

ALTERNATIVE EDUCAȚIONALE

Prof. Stoica Angela Zamfira
Școala Gimnazială nr.7-Petroșani-Hunedoara

Alternativele educaționale/pedagogice reprezintă variante de organizare școlară, care propun soluții de modificare a anumitor aspecte legate de formele oficiale, consacrate, de organizare a activității instructiv-educative.

„Proiectarea și realizarea alternativelor educaționale reprezintă acțiuni care se realizează prin raportare la finalitățile educaționale formulate la nivelul macro, al idealului și al scopurilor educaționale și la nivelul micro, al obiectivelor educaționale care direcționează procesul de învățământ”.

În cadrul sistemului de învățământ din România sunt instituționalizate următoarelor alternative educaționale, aplicabile în învățământul preprimar și primar, cu deschideri spre învățământul secundar: Waldorf, Montessori, Step by step, Freinet și Jena-Petersen.

Alternativele educaționale au o serie de dimensiuni comune:

- dezvoltă grija față de copil, având în vedere dezvoltarea sa armonioasă, echilibrată;
- promovează, în esență, acele teorii și principii pedagogice care pleacă de la nevoile copilului, de la dorințele și posibilitățile sale; copilului nu i se impune nimic din afară, el învață acționând, din propria sa experiență;
- vizează respectarea copilului, valorificarea ritmului său de dezvoltare, a sensibilității, a autonomiei și înclinațiilor sale naturale pe baza unor modele nondirective;
- pun accent pe meditație, reflecție, pe o pedagogie centrată pe personalitatea celor educați și mai puțin pe considerente teoretice, pe aspecte informative.

Pedagogia Waldorf a fost creată la începutul secolului al XX-lea de Rudolf Steiner la Stuttgart. Se adresa copiilor muncitorilor de la fabrica de țigări WALDORF ASTORIA.

Obiectivul pedagogiei Waldorf este încurajarea dezvoltării sănătoase a capacităților fizice, sufletești și spirituale ale tânărului pe baza unei programe școlare care ține cont de ideile filozofice ale lui Steiner. La baza concepției Waldorf stă conceptul de antropozofie, o viziune asupra omului și universului ca o unitate, omul fiind parte integrantă a universului de care nu poate fi despărțit.

Pedagogia Waldorf își propune educarea omului în ansamblul său, prin mijloace specifice și accesibile fiecărei vârste, cunoașterea nemijlocită a lumii prin acțiune, toate cunoștințele fiind rezultatul unei activități proprii. Elevului trebuie să îi placă ceea ce face, nu să fie constrâns, de aceea nu se utilizează catalogul, nu se dau note, examene sau teme pentru acasă.

Școala Waldorf nu își propune cu tot dinadinsul „performanțe intelectuale”, ci educarea unor tineri sănătoși fizic și intelectual, cu cunoștințe temeinice, cu fantezie și creativitate, apropiați de natură și de viața socială.

Programul Step by Step susține necesitatea creării unui model educațional care să dacă elevul conștient că tot ce se întâmplă în viață este interdependent și pune accent pe colaborarea școlii cu familiile elevilor, pe implicarea părinților acestora în conceperea și organizarea activităților din școală.

Munca în grupuri stă la baza activităților didactice. Aceste activități urmăresc să dezvolte la copii un simț al identității și prețuirii de sine, cooperarea, respectul și integrarea în comunitatea elevilor. Modalitățile de lucru și metodele aplicate cer moduri diferite de dispunere a mobilierului și organizarea elevilor în formații de lucru de diferite mărimi. Se ține cont de nivelul de dezvoltare al

fiecărui copil prin metodologia didactică utilizată care vizează abordarea individualizată a elevilor clasei. Activitatea este organizată pe centre de activitate (de alfabetizare, de lectură, de științe, de matematică, de arte, de teatru și jocuri etc.), care răspund intereselor și nevoilor elevilor și includ activități pe mai multe niveluri și cu materiale diferite, organizate logic, ținând cont de cerințele și stilurile individuale de învățare.

„Activitățile de învățare ale elevilor sunt bazate pe cercetare, pe asocierea informațiilor noi cu cele asimilate și a materialelor noi cu cele pe care le cunosc deja. Cu ocazia activităților desfășurate în centrele de activitate, organizate în conformitate cu obiectivele comune prestabilite, elevii au ocazia să-și dezvolte deprinderi, să împărtășească din experiența celorlalți, să-și consolideze cunoștințele, într-un climat pozitiv și într-o atmosferă de încredere.”

Bibliografie:

1. Miron Ionescu, Ioan Radu—*Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj.Napoca, 2004.

METODICA INTEGRĂRII TEHNOLOGIILOR INFORMAȚIONALE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ

Prof. Mihaela Doina Roșioru
Șc. Gim. „Zaharia Stancu”
Roșiori de Vede – Teleorman

Societatea secolului XXI a devenit o societate în care informația este un factor esențial de progres și dinamică economică și socială. Consecințele imediate ale acestui fapt se recunosc în necesitatea tot mai stringentă de a mări viteza de obținere a informației și de a amplifica viteza ei de transfer între diferitele sisteme, subsisteme sau indivizi care doresc să acceseze sau să utilizeze informația respectivă. În plus, devine tot mai acută necesitatea de a găsi modalități de selectare și accesare a unei informații sau set de informații specifice din volumul imens de date și informații existent în prezent. Toate aceste probleme apărute au condus la necesitatea sistematizării și soluționării lor într-un domeniu nou special, cel al **tehnologiilor informaționale și de comunicare**. Dincolo de varietatea cadrelor analitice, majoritatea definițiilor asociază societatea informațională cu o serie de *transformări societale* care indică trecerea la un nou tip de societate “*dependentă de o informație electronică extrem de complexă și de rețele de comunicare; o societate care alocă o parte considerabilă din resursele sale activităților informaționale și comunicaționale*” Apărut în anii optzeci, termenul “**tehnologie informațională**” sau “tehnologii de informare și comunicare” viza o serie de evoluții în domeniul computerelor, telecomunicațiilor și electronicii digitale.

Comunicarea nu se reduce doar la un simplu *transfer de informație* de la un „*emițător*” către un „*receptor*”, prin intermediul unui „*canal*” etc., așa cum susține *modelul informațional* al comunicării.

Fiecare domeniu didactic, odata recunoscut și statuat, are nevoie să își fundamenteze metoda de lucru, adică ansamblul de tehnici, metode și strategii prin care își fixează transmiterea cunoștințelor specifice și atingerea obiectivelor didactice.

Un aspect mai puțin analizat și detaliat îl reprezintă însă **metodica** implementării și integrării noilor tehnologii informaționale și de comunicare în curriculum-ul didactic astfel încât să se asigure un plan de învățământ organic, unitar și eficient. În rândurile care urmează ne propunem să dezvoltăm câteva dintre reperele importante asupra acestui aspect, repere observate și analizate prin prisma propriilor experiențe de activitate didactică.

A. PRINCIPII METODICE

1. Tehnologiile informaționale reprezintă instrumente de lucru auxiliare, mijloace prin care activitatea didactică își diversifică arsenalul de tehnici și metode operaționale.
2. Integrarea tehnologiilor informaționale în activitatea didactică este o necesitate în actualul stadiu de dezvoltare al societății, deziderat impus de condiția fundamentală a proceselor de instruire și educație: școala trebuie să pregătească temeinic viitorii specialiști de care societatea are nevoie în toate domeniile sale de activitate pentru a le facilita integrarea rapidă în structurile de creație, producție și de organizare socială.
3. Implementarea și integrarea tehnologiilor informaționale trebuie să se subordoneze obiectivelor-cadru fundamentale ale fiecărui obiect de studiu din curriculum și în nici un caz, să devină un scop în sine al activității didactice.
4. Integrarea tehnologiilor informaționale trebuie, în mod necesar, să satisfacă următoarele condiții operaționale:
 - să permită abordarea prin metode și mijloace noi, specifice a unei unități de învățare sau a unei secvențe educaționale
 - să deschidă perspective noi prin forma diferită cu care abordează un același conținut didactic
 - să permită accesul mai rapid la un pachet de informații conexe cerut de necesitatea extinderii conținuturilor transmise de către profesor
 - să faciliteze dezvoltarea capacității de comunicare și de relaționare interumană
 - să contribuie în mod pozitiv la dezvoltarea capacităților intelectuale, morale și spirituale ale noilor generații
 - să formeze priceperi și deprinderi noi, utile atât în derularea procesului de învățare cât și în existența de zi cu zi.
5. **Informația este o resursă strategică**, axiomă valabilă atât pentru o organizație economică și cu atât mai mult pentru un sistem educațional în ansamblul său sau la nivelul tuturor elementelor sale constitutive. Din acest motiv este extrem de important ca toți cei implicați în activitatea didactică, profesori și elevi, să aibă acces rapid la informație, să aibă capacitatea de a găsi și utiliza informația utilă într-un mod creativ și cât mai eficient.
6. Utilizarea tehnologiilor informaționale trebuie să capete, în aplicații, un caracter *interactiv* tot mai accentuat, dat fiind faptul că prin această cale intervenția activă și directă a elevului este mult mai evidentă iar rezultatele activității didactice, de înțelegere, utilizare și însușire a conținuturilor predate de profesor la clasă devin mult mai clare, cuantificabile și durabile.

B. CRITERII OPERAȚIONALE. OBSERVAȚII.

1. Metodica implementării tehnologiilor informaționale a condus în mod direct la concluzia că odată ce aceste tehnologii pot fi utilizate în procesele de instruire și educare la fel de bine ele pot fi utilizate și în procesele de evaluare ale rezultatelor activității didactice. Dovada viabilității acestei concluzii se observă în prezent când o serie de instituții au preluat în totalitate acest concept ca o modalitate de evaluare a progresului școlar. Este adevărat că în aceste condiții progresul școlar poate fi

cuantificat cu o mai mare precizie iar conceptul în sine se poate erija într-un indicator pedagogic destul de eficient.. Conceptul de care ne putem folosi este frecvent folosit în cele mai diverse situații sau domenii și se referă la randamentul activității didactice.

În opinia noastră, extrapolând acest concept împrumutat din fizică în abordarea pedagogică a progresului școlar vom defini randamentul ca fiind:

$$\eta = \frac{\text{Progresul școlar înregistrat}}{\text{Efortul didactic consumat pentru a obține progresul școlar}}$$

Astfel:

- Progresul școlar înregistrat poate fi cuantificat prin măsurări ale acumulărilor realizate de elev într-un interval de timp, acumulări ce se vor măsura prin teste speciale standardizate dar și diferențiate (în funcție de performanțele personale ale fiecărui elev).

-Efortul didactic consumat pentru a obține progresul școlar poate fi și el cuantificat prin atribuirea unor valori numerice timpului necesar asimilării unei noțiuni în raport cu timpul standard orientativ sugerat de programa analitică, apoi numărului de repetiții pe care le-a impus învățarea noțiunii și a numărului de experiențe prin teste.

2. Metodele, tehnicile și strategiile utilizate în cadrul tehnologiilor informaționale trebuie adaptate și aplicate în așa fel încât să se acorde într-un mod simbiotic cu activitatea didactică clasică, fundamentală de la clasă a profesorului. Raportul de timp alocat utilizării tehnologiilor informaționale cu activitatea didactică desfășurată în mod clasic în cadrul unei ore de curs trebuie stabilit de fiecare dată în mod judicios astfel încât el să permită atingerea obiectivelor lecției la nivelurile de performanță fixate prin programa școlară satisfăcând în același timp criteriul de diversificare în utilizarea mijloacelor de învățământ. Evident, excepție de la acest imperative o fac lecțiile cu caracter specific în care ponderea utilizării tehnologiilor informaționale este în mod necesar covârșitoare.

3. Concret, printre tehnologiile informaționale cel mai frecvent utilizate actualmente sînt cele al căror impact social este și cel mai vizibil:

---- **Televiziunea** ---care utilizează în special două metode principale de teleșcoală:

1. **Teleconferința** ---- cuprinde o expunere exhaustivă a temei de lecție și, în consecință, profesorul organizează numai activitatea elevilor în timpul lecției și consolidarea materialului.

2. **Teleinsertul** ---- prezintă o chestiune cu caracter mai particular și mai restrîns din din programa de învățământ, pentru includerea sa organic în procesul de învățământ fiind necesară o sincronizare foarte bună a muncii profesorului și teleprofesorului în timpul expunerii materialului. Ca tip al unei telelecții, teleinsertul a luat naștere cu ocazia depistării căilor de sporire a spiritului active și a independenței elevilor în însușirea cunoștințelor cu ajutorul televiziunii

Calculatorul + Rețeaua Internet ---reprezintă “vîrful de lance” al tehnologiilor informaționale utilizate în cadrul proceselor de educație și învățământ actuale. Avantajele utilizării computerului în procesul de învățământ sînt pe deplin recunoscute de toți pedagogii atît timp cît este respectată și aplicată metodică implementării și integrării acestor mijloace moderne de instruire și educație așa cum a fost arătat pe parcursul expunerii acestui material. Riscurile majore la care se expune individul care utilizează frecvent aceste mijloace moderne sînt diminuate dacă acesta petrece un timp rezonabil în fața calculatorului. În caz contrar el este mai expus decît de obicei unor afecțiuni cauzate de sedentarism, de

expunerea îndelungată a vederii la radiații și de tendința de a relaționa mai mult în spațiul virtual decât în societatea reală, în carne și oase.

----- **Cartea + CD** ---- o combinație modernă în care intervenția tehnologiilor informaționale (pe support CD) se suprapune suportului clasic (cartea), motivînd elevii să aprofundeze ambele tipuri de abordări în dorința de a crea, ei înșiși, un produs educațional nou.

Concluzionînd, am încercat de-a lungul acestei lucrări să evidențiem cîteva aspecte esențiale de care este imperativ să se țină seama atunci cînd se dorește implementarea și integrarea unor noi tehnologii informaționale și de comunicare, în mod eficient. Nerespectarea acestor deziderate poate conduce, cel mai probabil, la “deformarea” rezultatelor educației în sine cu consecințe grave asupra generațiilor astfel instruite și educate, motiv pentru care aspectele metodice au fost și vor rămîne întotdeauna de o maximă importanță.

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

1. Boborîkin, A.D., Stepanov, A.A.- *Probleme ale televiziunii școlare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1972, pag. 149-150.
2. Beciu, Camelia, *Spațiul public în societatea informațională. Impactul noilor tehnologii de comunicare*, Editura Academiei Române, București, 2008,
3. Roșioru, Mihaela Doina, Roșioru, Gheorghe, *Jocul. Perspective, educaționale.*, Editura DARECO, București, 2003, pag. 86-87
4. Herivan, Mircea, *Educația la timpul viitor*, Editura Albatros, București 1976, pag. 273- 290.

COMBATAREA AGRESIVITĂȚII ȘI A VIOLENȚEI PRINTR-UN COMPORTAMENT ASERTIV

Prof. Haiduc Laura
Șc. Gim. Nr. 7, Petroșani

Individul se dezvoltă în cadrul unei societăți și într-un mediu familial. Comportamentul violent are rădăcini instinctuale, dar se menține în ființa omului modern pentru că acesta simte nevoia să se afirme într-o societate predominant competitivă, în care valorile general-umane sunt neglijate în detrimentul succesului material.

Pentru a putea vorbi despre violență, trebuie să știm ce înseamnă aceasta și pentru a afla, chiar și parțial, vom porni de la definiția oferită de DEX, *violență- a constrânge, a sili, a forța*, iar *violent- (despre ființe) Care are o fire nestăpânită, care se înfurie ușor; impulsiv, brutal, irascibil, agresiv*. Prin urmare, în urma lecturării definiției tragem două concluzii, că individul violent îngrădește libertatea celor din jur, încercînd să le impună propria voință în mod abuziv, dar și că acesta are un caracter slab, este irascibil, supus propriilor accese instinctuale.

Violența în școală este prezentă la toate nivelurile, pe verticală, în raporturile profesor-elev, dar și elev-profesor și mai ales pe orizontală în raporturile elev-elev. Violența în rândul copiilor a devenit un adevărat fenomen. Fiind cadru didactic și profesor diriginte, m-am confruntat adesea cu problema violenței sub forme diverse, începînd cu manifestări de intimidare, apoi de agresare verbală a victimei, ajungîndu-se până la agresiune fizică. Cînd se ajungea la realizarea unei anchete, prezentarea realității era făcută în mod diferit de părțile implicate și evident cu un caracter emoțional extrem de pronunțat.

Pentru a găsi soluții este foarte important să analizăm cauzele care contribuie la obținerea unui comportament violent. Psihologii consideră că un copil care are un comportament violent are nevoie de **atenție**, are nevoie de audiență în cadrul grupului din care face parte, pentru că suferă din pricina lipsei de comunicare; consideră că astfel obține **puterea**, pentru că în trecut a fost pus adesea în situații de inferioritate de către adulți; vrea **să se răzbune**, să rănească la rândul lui. Copilul care devine violent trebuie să înțeleagă că există și alte modalități de a se impune, de a se remarca în mod pozitiv, constructiv, valorizându-și calitățile evidente, precum spiritul de observație sau capacitatea de a lupta. Trebuie să înlocuiască plăcerea de a pune cuiva porecle, sau de a-l intimida printr-un limbaj agresiv cu activități pozitive, care să-l dezvolte, precum practicarea unui sport de echipă sau implicarea într-o trupă de teatru.

Autocontrolul reprezintă puterea de a-ți domina instinctele și egocentrismul²⁷ și trebuie să funcționeze atât în cazul agresorului, cât și în cazul celui agresat. **Agresorul** trebuie să identifice cauzele care l-au determinat să acționeze astfel și să înțeleagă că producerea suferinței, umilirea unui semen, nu rezolvă problemele, ci le adâncește. **Cel agresat** trebuie să respingă **mesajul toxic** lansat de agresor, să nu-l preia ca pe o etichetă, dar să aibă puterea să nu continue comportamentul agresiv, considerând că cel care-l agresează este o nulitate.

Pe parcursul carierei didactice am fost nevoită să mediez conflicte prezente în cadrul colectivului căruia îi eram profesor-diriginte. Unul dintre cele mai interesante conflicte, care nu a ajuns în faza de violență fizică, dar care a cunoscut nivelurile incipiente, glume, ironii, porecle, amenințări, a fost între două eleve situate pe primele două locuri în ierarhia la învățătură. Ambele aveau calități de lider pe care le foloseau pentru a aduna adepți. Simțeau nevoia să alimenteze conflictul pentru a-și câștiga supremația, dar căutau ajutor în exterior, considerând că profesorul-diriginte va găsi o soluție miraculoasă de a le susține pe fiecare dintre ele, hrănindu-le orgoliul și vanitatea și stingând conflictul în același timp. În cele din urmă conflictul s-a atenuat prin valorificarea calităților intelectuale și a inteligenței emoționale a celor două eleve, care au înțeles că stima de sine nu se dobândește provocând suferință unui coleg, ci manifestând înțelegere pentru modul diferit de a gândi al celuilalt.

În relațiile interumane, soluția pentru eliminarea violenței este învățarea unui **comportament asertiv**. Comportamentul asertiv constă în caracteristica unei persoane care își exprimă cu ușurință punctul de vedere și interesele, fără a le nega pe ale celorlalți.²⁸ Copilul nu trebuie învățat nici să aibă un temperament de perdant, să fie tot timpul obedient și să nu aibă opinii personale. Și acesta este un comportament extrem de toxic, autodistructiv sau parazitar.

În cele din urmă, *"fericirea este o stare ce rezultă (...) din împăcarea senină și definitivă cu o existență așa cum e, cu limitele ce ți se dau, cu zăgazarile pe care singur ți le impui. Este momentul când îți identifice limitele și ții cont de ele."*²⁹ Fericirea înseamnă să te raportezi cu seninătate la tine și la lume. Echilibrul este un deziderat la fel de greu de atins ca și absolutul, dar aspirând spre perfecțiune, te perfecționezi.

Bibliografie:

1. Constantin Cucoș, *Educația – Iubire, edificare, desăvârșire*, Polirom, Iași, 2008
2. Constantin Cucoș (coord.), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Polirom, Iași, 1998
3. www.cuvinteledor.ro

²⁷ *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, coord. Constantin Cucoș, Polirom, 1998, p.83

²⁸ DEX

²⁹ *Educația- Iubire, edificare, desăvârșire*, Constantin Cucoș, Polirom, Iași, 2008, p.109

FELICITĂRI, GRECIA!

Prof. Înv. Prim. Geangu Felicia-Vasilica
Șc. Gim. Vadu Pașii, Județul Buzău

Informațiile pe care ni le oferă Ovidiu Drimba în lucrarea „Istoria culturii și civilizației III” despre „Cultură și civilizația greacă” ne completează cunoștințele generale referitoare atât la viața acestor oameni, cât și la contribuția pe care au avut-o în dezvoltarea culturii universale. Autorul ni-l amintește pe Pitagora că fiind „Primul mare teoretician grec al muzicii, care, pe lăută să de tip monocord, a studiat raportul numeric între sunete, bazându-se pe intervalul de quinta” și ne aduce în atenție prețuirea pe care au acordat-o muzicii marii gânditori. Cum a reprezentat una dintre activitățile constante și importante ale grecilor, Platon a considerat muzică „instrument de educație prin excelență”. Chiar dacă festivitățile erau dominate de cântul coral, grecii foloseau numeroase instrumente muzicale, variate ca forme, număr de corzi, dimensiuni, origini, tehnică de folosire etc. Acestea erau fie de coarde (psalteriul triumfiular, harfă adusă din Egipt, cu până la 35 de coarde etc.), fie de suflat, (un fel de flaut cu ancie și tuburi, un fel de nai etc.), fie de percuție (tobe, crotali, sistre etc.), existând în permanentă preocuparea atât pentru perfecționarea și utilizarea lor, cât și pentru obținerea liniilor melodice mai puțin zgomotoase. Cele 15 sunete pe care le foloseau în game descendente conturau următoarele moduri: cel dorian (foarte cunoscut, vechi, impresionant și grav); cel lidian (lent și delicat) și cel frigian (agitat și înflăcărat). Convinși de influențele muzicii asupra psihicului și asupra voinței umane, Aristotel și Platon considerau modul dorian ca fiind cel mai apropiat sufletului și educației grecești. Muzica și-a dat mâna în permanență cu evenimentele din viața oamenilor, cu istoria locurilor, cu religia pe care o practicau, cu poezia, contribuind la educația lor și la promovarea valorilor morale. De aceea, coriștii, autorii de texte, actorii erau respectați și iubiți de popor, teatrul fiind considerat baza educației umane. Contribuția spiritului grecesc la dezvoltarea culturii universale a fost lăudabilă, în toate domeniile de activitate (în literatură, în istorie, în filosofie, în teatru etc.), oamenii acordând respectul cuvenit „înțelepților Greciei” (Solon din Atena, Bias din Priene, Chilon din Sparta, Cleobulus din Lindos, Periandros din Corint, Pittakos din Mitilene, Tales din Milet etc.), precum și altor minți luminate care tindeau către acest statut social și intelectual greu de atins.

Renumitul filosof, matematician, inginer, om politic și astronom ionian, Thales din Milet (cca.624-cca 546 î.e.n.) a studiat forță magnetică, a evidențiat rolul constelației Ursa Mare în navigație, a anticipat eclipsa solară (585 î.e.n.), a aflat înălțimea piramidelor din Egipt, a anticipat manifestări ale vremii, a înțeles importanța apei pentru viață și a căutat să își explice rațiunea evenimentelor etc., în urmă observațiilor meticuloase pe care le-a realizat. Contribuția sa în matematică a fost remarcabilă, demonstrându-ne împărțirea cercului în două părți egale, aflarea triunghiului atunci când cunoaștem o singură latura și unghiurile adiacente, înscrierea unui triunghi în cerc etc.

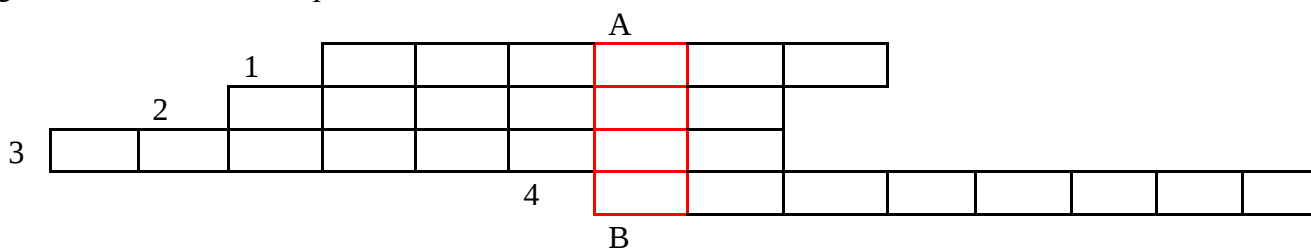
Marele matematician Euclid (cca.330-cca.270 î.e.n.), considerat a fi „fondatorul geometriei”, a întocmit tratatul „Elementele”, însumând cunoștințele și demonstrațiile matematice anterioare, atât de logic structurate și lesne de întrebuințat. Printre studiile importante pe care le-a realizat amintim pe cele referitoare la teoria numerelor, la secțiunile conice, la geometria sferică etc.

Susținând „limita” care trebuie să guverneze viața omului, studiind caracteristicile numerelor (numere pare sau impare etc.), descoperind numerele iraționale, punând „bazele aritmetice ale geometriei”, considerând matematica baza științei, susținând ciclicitatea evenimentelor etc., contribuțiile lui Pitagora (cca 580-cca.500 î.e.n.) au fost remarcabile.

Fizicianul, matematicianul și inginerul Arhimede (cca.287-cca.212 î.e.n.) a fost inițiatorul studiului hidrostatiei, a avut contribuții importate în măsurările de arii și volume, în aflarea „raportului dintre volumul unei sfere și volumul cilindrului circumscris”, a fost primul care a argumentat infinitatea numărului etc., contribuțiile sale fiind demne de toată laudă.

Amintind doar câteva dintre personalitățile culturii elene, aducem omagiul cuvenit tuturor celor care au contribuit la dezvoltarea culturii universale, indiferent de domeniul de activitate, învățămintele lor reprezentând surse de inspirație pentru generațiile următoare. În același scop, propunem elevilor spre rezolvare următorul rebus:

1. Cine a demonstrat că „unghiurile de la baza triunghiului isoscel sunt congruente”?
2. Cine a scris tratatul de geometrie „Elementele”?
3. Cine a demonstrat pentru prima dată că „în triunghiul dreptunghic pătratul ipotenuzei este egal cu suma pătratelor celor două catete”?
4. Cine a enunțat că un corp scufundat în apă „este împins de jos în sus cu o forță egală cu greutatea volumului de apă dizlocuit”?



Revenind la preocupările muzicale ale grecilor, amintim că cele mai cunoscute și mai folosite instrumente muzicale au fost lira și varianta ei îmbunătățită, cithara, considerate ca fiind tradiționale. Acestea, având inițial 4 coarde, au ajuns că în sec. al V-lea î.e.n. să fie utilizate cu 15 și chiar 18 coarde. Poate nu întâmplătoare a fost alegerea domnului profesor Stănescu Ștefan în numirea corului de camera pe care l-a înființat la Buzău, în anul 1973. Corul „Lyra” se mândrește cu o activitate neîntreruptă. Cunoșcându-l ca profesor de muzică încă de pe băncile Liceului Pedagogic „Spiru C. Haret”, sunt onorată să activez în acest cor, alături de alți colegi iubitori de muzică și recunoscători domnului profesor. Abordând un repertoriu variat, provocator și apreciat, am participat la numeroase concursuri și festivaluri interne (Focșani, Brăila, Galați etc.) și internaționale (Bulgaria, Italia, Austria, Croația, Macedonia, Turcia, Franța, Portugalia, Ungaria etc.), cucerind atât aplauzele și aprecierile publicului, cât și unele dintre doritele premii, diplome și medalii. În prima jumătate a lunii iulie am participat cu deosebită bucurie la „Festivalul Internațional Coral Preveza 2018”, eveniment ce a reunit pe scenă armoniei 24 de națiuni, la cea de-a XXXVI-a ediție. Îmbrăcați în costume naționale, implicarea noastră a fost variată și onorabilă, rămânând recunoscători șanseii de a participa la acest concurs de înaltă ținută muzicală. Toți participanții au cântat impresionant, indiferent de vârste, juriul având o misiune dificilă în a desemna câștigătorii. Profesionalismul, armonia, frumusețea și bunul simț au dominat acest memorabil eveniment. Organizatorii au fost la înălțimea așteptărilor. Felicitări, Grecia! “

BIBLIOGRAFIE

1. Drimba, O. (1999). *Istoria culturii și civilizației III cultura și civilizația greacă* Ediție definitivă. București: Editura Saeculum I.O., Editura VESTALĂ.



EVALUAREA ÎNȚIALĂ LA MATEMATICĂ

Prof. Dobrescu Gabriela

Liceul Tehnologic „Constantin Brancuși”, Pestisani, Gorj

„*Evaluarea inițială* se realizează la începutul unui program de instruire cu scopul de a stabili nivelul de pregătire al elevilor, potențialul cu care urmează a se integra în activitatea viitoare. Prin evaluarea inițială se identifică volumul de cunoștințe de care dispun elevii, gradul de stăpânire și aprofundare a acestora, nivelul dezvoltării competențelor și abilităților, care reprezintă premise fundamentale pentru atingerea obiectivelor stabilite pentru noul program de instruire, pentru reușita viitoarei activități didactice. Datele obținute prin evaluarea inițială sunt valorificate în elaborarea noului program din perspectiva adecvării acestuia la posibilitățile reale ale elevilor. Evaluarea inițială se poate realiza prin examinări orale, probe scrise sau practice. Îndeplinește funcția de diagnosticare (evidențiază dacă elevii stăpânesc cunoștințele și abilitățile necesare parcurgerii noului program),

precum și o funcție predictivă, oferind informații cu privire la condițiile în care elevii vor putea rezolva sarcinile de învățare ale noului program. Evaluarea inițială se realizează la începutul unui ciclu de învățământ, la începutul unui an școlar, dar și în condițiile în care educatorul preia spre instruire și educare un colectiv de elevi al cărui potențial nu-l cunoaște.”

La matematică, în general, pentru evaluare se folosește testul scris. Așa am folosit și anul acesta la toate clasele la care predau. Corelațiile competențe/conținuturi și competențe/ itemi au fost realizate cu simț de responsabilitate astfel încât acestea să poată reflecta nivelul real al cunoștințelor elevilor în momentul începerii unui nou parcurs școlar, în acest mod putându-mi adapta planificările calendaristice și celelalte proiecte educaționale la situația reală a elevilor.

Itemii aleși au fost variați, atât itemi semiobiectivi (de completare), cât și itemi subiectivi (rezolvare de probleme). Și, ca mai la fiecare început de an școlar, am rămas cu un gust amar. Deși cunoșteam nivelul elevilor de la fiecare clasă (mai puțin clasa a V-a), ca de fiecare dată, speram la obținerea unor rezultate bune. Deoarece elevii știu că aceste note nu se trec în catalog, tratează cu superficialitate testarea. La clasa a VII-a, am observat că și elevii buni au obținut rezultate slabe (note de 5, 6), deoarece în perioada vacanței de vară cunoștințele anterioare au fost uitate în mare parte. Deși am recapitulat materia clasei a VI-a, unii dintre ei nu au avut ce cunoștințe să reactualizeze, iar ceilalți nu au acordat suficientă atenție acestei recapitulări. Deși am avut sentimentul că am muncit degeaba atunci când am corectat atâtea teste, totuși la această clasă elevii buni s-au „șperiat” și la următoarea testare rezultatele au fost conform așteptărilor. Personal, aș prefera teste inițiale online, cu afișarea imediată a rezultatului. Dar și aici se pot ivi tot felul de impedimente.

În principiu, testele inițiale ar trebui date la materiile de început, cu care elevii nu au mai avut de-a face în clasele anterioare, pentru ca profesorul să vadă dacă aceștia au câteva cunoștințe minime în domeniu, care i-ar putea ajuta ulterior, altfel spus, pentru a vedea care este baza de la care se pleacă (dacă ea există). În concluzie:

- testele inițiale oferă deopotrivă elevului și profesorului o reprezentare a potențialului de învățare, dar și a lacunelor și a cunoștințelor care necesită completare și/sau îmbunătățire;
- testele inițiale trebuie să îi determine pe elevi să trateze cu maximă seriozitate rezolvarea sarcinilor propuse, aceste teste oferind un bun prilej de verificare a cunoștințelor și confruntare cu noi situații de învățare, trezind motivația învățării și ambiția soluționării corecte a problemelor enunțate;
- elevii au ocazia de a se concentra asupra rezolvării subiectelor, fără teama exercitării presiunii caracteristice ale unei evaluări propriu-zise (elevii ar trebui să știe că aceste note nu se trec în catalog),
- elevii trebuie să fie conștienți că a învăța nu înseamnă neapărat obținerea unei note, ci dorința de a ști, a cunoaște, a aprofunda ceea ce reprezintă un real progres în dezvoltarea psihică și activitatea școlară a elevului.

Bibliografie:

1. Emil Paun, *Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică*, Ed. Polirom, 2017

EMINESCU ȘI VERONICA MICLE - ÎNTRE EROTICA EPISTOLARĂ ȘI POETICĂ

**Prof. Roman Andreea,
Șc.Gim. „Mihai Drăgan”, Bacău**

Stilul epistolar se individualizează ca specie literară în clasicism și romantism, sincronizându-se literaturii în evoluția ei. Trebuie făcută delimitare necesară între scrisoarea literară, ca specie bine definită, și cea cu destinație specială, de corespondență directă, ferită inițial de indiscreția literaților, devenind, în timp, veritabile documente de viață. Aici se încadrează și corespondența Mihai Eminescu - Veronica Micle.

Correspondența dintre Eminescu și Veronica a constituit pentru istoricii literari un material de o valoare inestimabilă, acoperind numeroase spații albe din biografia poetului, iar pentru critici, stabilirea unor punți de legătură cu creația literară, erotica eminesciană atingând culmile cele mai înalte în poezia românească. Ba mai mult, s-au creat și unele confuzii polemice legate de asimilarea creatoare a elementului biografic, știut fiind faptul că iubitele lui Eminescu au fost unice în frumusețea și suavitatea lor, spiritualizate într-un chip blond, astral, adevărate întruchipări perfecte ale naturii. Chiar lui George Călinescu i-a trebuit ceva timp să se decidă asupra rolului fast pe care l-a avut Veronica Micle în existența poetului, constituind "ființa de fum menită să învâluie în legendă viața simplă a lui Eminescu". Spre deosebire de alți poeți, în erotica eminesciană, prototipul feminin este sublimat în metafore rare, lăsând libertatea cititorului, a cercetătorului, de a dezlega enigma.

Cronologic și documentar, Veronica Micle este a doua mare iubire pasională, în jurul celor doi țesându-se un adevărat mit. Eminescu s-a simțit legat pe viață de această femeie, de apropierea căreia și-a încălzit sufletul, cu toate că au existat și numeroase discontinuități "picante" în această lungă odisee erotică. Pe de altă parte, a vrut ca statuia ei să crească din cea a poetului, aspirând la nemurire prin nemurirea lui. Continuăm să credem că viața și opera Veronicăi Micle au fost un capitol eminescian de istorie literară.

Înainte de a urmări corespondența celor doi poeți, să vedem de unde descindea Veronica Micle, ai căror biografi coincid cu cei ai lui Eminescu. Ea se numea Ana Câmpean și s-a născut la 22 aprilie 1850, fiind al doilea copil al cizmarului Ilie Câmpean, luptător sub flamurile lui Avram Iancu și al Anei, soția acestuia. Cu numele alintativ de Veronica apare pentru prima dată în cataloagele Școlii Generale din Iași, terminând cu calificativul "eminentă". Din această perioadă școlară datează și fragmentul scris dintr-un poem abia început, intitulat "Dante", care trădează un talent în devenire. La un examen din primăvara lui 1863, deci la vârsta de 13 ani, îl tulbura pe unul dintre profesorii examinatori, Ștefan Micle, viitor decan și rector, care avea 43 de ani. Cu toate că va intra în înalta societate ieșeană, admirată de o lume, nu a avut niciodată sentimentul împlinirii amorului casnic, regretând momentul: "Când privesc înapoi" - notează poeta - "văd cu groază mulțimea ochilor disprețuitori".

Nu se știe în mod exact când s-au văzut prima oară, dar într-o epistolă datată 20 august 1879, Veronica Micle menționează: "Cunoscându-te la Viena, modestia și, mai ales, darul de a povesti vesele întâmplări din viața marilor gânditori m-au făcut să-ți port respect. Șase ani, cât am stat în capitala austriacă, mi s-au părut șase zile". Informația este confirmată și de Slavici: "aflăm încă de la alții că i-a fost recomandat unei doamne de la Iași?".

Apropierea dintre Eminescu și Veronica s-a produs firesc: "două inimi", scria poetul "a mea urâtă și a ta albă și subțire, care, deși nu ritmau, s-au strâns într-o strofă de zece degete". De aici încolo, fiorul dragostei sensibilizează creator efluviile erotice, trecând în extaz poetic, prin metafore care întruchipează chipul spiritualizat al femeii inspiratoare. De atunci poetul, student fiind, arată ca eroul din romanul: "Geniu pustiu": "frumos - de-o frumusețe demonică. Asupra feței palide, expresive, se ridica o frunte senină și rece, ca cugetarea unui filosof". Este chipul pe care îl immortalizează și astrala fotografie din perioada studenției, executată la Praga, nu la Viena, așa cum declara poetul și o certificau investigațiile.

Mergând pe coordonatele paralelismului epistolar și poetic, ne oprim asupra perioadei 1877 - 1879, în care se încadrează și poezia "Te duci", cu variantele ei succesive, încorporate în Ediția Princeps Maiorescu din 1883. Este anul morții lui Ștefan Micle, când Eminescu, în discreția de până atunci, va fi alături de nefericita văduvă cu două fete (pentru care începeau grijile materiale).

Nostalgia pentru perioada vieneză reînvie în sufletele celor doi și poetul îi declară într-o epistolă: "Văzându-te, am știut că tu ești singura ființă în lume care în mod fatal are să determine întreaga mea viață". Poezia surprinde un moment de despărțire, cauzat de plecarea de la Iași a muzei inspiratoare, în pofida rugămintilor fierbinți ale poetului, de a fi mereu împreună, șovăind între ură și dragoste, cu nădejdea spre o reîntoarcere imediată. „Te duci și ani de suferință / N-or să te vază, ochii-mi triști / Înamorați de-a ta ființă / De cum zâmbești, de cum te miști”. Amintirile seducătoare - "când mă atingi, eu mă cutremur" - se amestecă cu protestul violent - "și te uram cu-nverșunare - "poetul meditănd la suferința "dureros de dulce". Iubita se ipostazia în dualitatea alternativă "demon" și "înger", concluzia fiind univocă: calea mântuirii de zbuciumi sufletești trebuie căutată în iubire.

În finalul unei altei scrisori din această perioadă, poetul, după ce îi reproșează starea de solitudine și ridicolul așteptării, dorește o reîntoarcere condiționată: "Dacă aș ști că ai o scânteie de iubire pentru mine, aș aștepta o sută de ani, dar știind că n-ai, de aceea condiția mea e cea mai grea posibilă". Cu pseudonimul obișnuit "Tola nefericită", Veronica îi răspunde în limba franceză, chemându-l "de sărbători la Iași", cu jurământul de a fi tot timpul împreună, conștientă și temătoare de sinceritatea absolută a poetului, ce-i poate altera dragostea "tu ești prea inteligent, dar dragostea nu te lasă să judeci?"

Tot de inspirație "veroniană" este și "Lasă-ți lumea?", în care Eminescu îi cere iubitei, ca în scrisoarea din octombrie 1877, să fie a lui "oricum și oriunde", fapt ce nu se va putea întâmpla, deoarece pe de o parte nu voia să-i creeze "o viață penibilă", pe de alta era spionată "de oameni care mă înconjoară". Poezia exprimă un sentiment de fericire confuză, melancolia umbrind chemarea la fel de poetică precum în creațiile anterioare în acea trecere de la erotica juvenilă ("Amorul unei marmure", "Venere și Madonă") la peisajul interiorizat boreal ca rezultat al unei arderi puternice, grăbite.

Poema "Lasă-ți lumea?" este construită pe baza unei invocații ("Dorința", "Floare albastră") prin care poetul îndrăgostit îi cere iubitei să se smulgă din platitudine și convenție, spre o trăire erotică totală, lipsită de prejudecăți. Poetul își cheamă iubita în codru, spațiu al freamătului metafizic necurmat, deținător de taine, codrul - element erotomorfic care, din împreunarea cu poetul, are ca produs metaforic creația, poezia, așa cum observă criticul Edgar Papu, plecând de la exegeza întâiului traducător în limba indiană, cercetătoarea Amita Bhose ("Eminescu: Kavita").

În privința atitudinii erotice a lui Eminescu, există două păreri fundamentale. George Călinescu îl consideră pe Eminescu un senzual, un sentimental senzitiv; în schimb, Eugen Lovinescu îl vede ca pe un angelic, un pur, însetat de ideal erotic spiritualizat. Cele două opinii formează o unitate în complexitate, de la declarațiile și mărturisirile epistolare "te sărut dulce pe pleoape / să simt fiorul strănerii în brațe / pe veci pierdută, veșnic adorată /" ("Sonet III"), până la impersonalizarea "estetică": "Femeia iubită", scria Maiorescu "e copia unui ideal, în lumea cugetării și a poeziei". De aici rezultă

dojana împotriva femeii mărginite, împotriva "cercului strâmt", care era de fapt însăși lumea în care el a trăit. Finalul poemului "Luceafărul" - "Trăind în cercul vostru strâmt / Norocu (iubirea) vă petrece?" - se opune compozițional formulei incantatorii de la început, "Cobori în jos luceafăr blând / Alunecând pe-o rază?", anticipată de chemarea din "Sonet III": "Cobori încet ? aproape, mai aproape / Te apleacă iar zâmbind peste a mea față / A ta iubire cu-n suspin arat-o?". Viața și opera Veronicăi Micle ne apar în continuare ca un roman ce înfrumusețează și îmbogățește existența poetului, scrisorile și poeziile fiind dovada unei iubiri pline de feminitate și de puritate sentimentală, ca simbol al desăvârșirii omenești.



NOILE IDEOLOGII ÎN PREDAREA ȘI ÎNVĂȚAREA LIMBII ENGLEZE ÎN ȘCOALA ROMÂNEASCĂ

Prof. Cîcu Doina Mirabela
Șc. Gim. nr. 1 Tileagd, Bihor

Predarea și învățarea limbilor străine în școli a fost sursa multor dezbateri și investigații de-a lungul anilor. Timpurile s-au schimbat, profesorii au progresat și acum avem o nouă varietate de tehnologii de învățare. Primele schimbări au început în sala de clasă - noile tehnologii, cum ar fi proiectoarele, tablourile interactive whiteboard, laptopurile și internetul wireless au deschis ușa clasei pentru lumea exterioară. Profesorii care și-au petrecut viața cu un manual, un magnetofon și o tablă sunt acum capabili să folosească PowerPoint pentru a prezenta gramatica, pentru a exersa abilitățile de ascultare, pentru a scoate texte de pe web, pentru a introduce abilități de citit și, poate cel mai

revoluționar din toate, pentru a acorda posibilitatea elevilor de a-și dezvolta competențe, oferindu-le acces la o gamă largă de instrumente web care să le permită să publice lucrări și să se angajeze în discuții și lecții live în contexte reale.

Și acest lucru pare să fie doar începutul - deoarece, așa cum tehnologiile au început să schimbe modul în care limba engleză este învățată în sala de clasă, par a avea loc și schimbări mai mari în afara acesteia. De fapt, revoluția digitală în învățare amenință să submineze complet clasa ca un loc de studiu. Învățarea limbii engleze prin intermediul dispozitivelor mobile câștigă credibilitate în fiecare zi, iar popularitatea lor e din ce în ce mai mare.

Este unanim adevărat că elevii găsesc activitățile de învățare a limbajului comunicativ, cum ar fi dialogul și jocul de rol, mai eficiente decât traducerea și memorarea regulilor de gramatică pentru învățarea limbii engleze, deși unora le place și recitarea și exercițiile. De obicei, profesorii de limba engleză încearcă sau au tendința de a combina atât abordările tradiționale cât și cele comunicative în lecțiile lor.

Abordările comunicative în diferitele lor forme au fost practicate în predarea limbii engleze timp de peste trei decenii și totuși, aplicarea lor de către profesorii de clasă s-au întâlnit adesea cu provocări. În ciuda rezistenței profesorilor, în special a celor obișnuiți cu modelul de învățare prin transmiterea cunoștințelor, metodele interactive și comunicative au fost introduse în curriculumul național al limbii engleze în multe țări, unde limba engleză este folosită ca a doua limbă străină, inclusiv România.

Se pare că în România și nu numai, metodologia de predare a limbilor străine și statutul limbilor străine sunt în mod clar legate de schimbările din societate și din sistemul educațional. Societatea noastră s-a dezvoltat dintr-o țară agrară orientată spre interior într-o societate dezvoltată din punct de vedere economic și tehnologic industrializată, conectându-se în diferite moduri cu restul Europei și cu comunității globale. În această dezvoltare, învățarea limbii engleze a devenit inevitabilă pentru fiecare român, deși este de comun acord că sunt necesare și alte limbi străine.

Din punct de vedere istoric, cercetătorii din programele de studii, în special cei care lucrează din punct de vedere critic, au recunoscut de mult timp nevoia de conversații interdisciplinare și, în pofida presiunilor de a crea un nou spațiu academic, mulți au adoptat o abordare interdisciplinară la unele dintre cele mai fundamentale și „valoroase” întrebări cu care se confruntă omenirea, îmbrățișând totodată implicațiile acesteia în practica și politica educațională. Întrebarea „Ce este semnificativ?” a constituit baza multor studii de curriculum, timp de mulți ani, și a traversat multe tensiuni ideologice și pragmatice. Sunt voci care susțin că domeniul a devenit „moribund”, iar acest lucru se datorează parțial unei dependențe necondiționate de teorie într-o zonă în care teoria singură este inadecvată. Ce trebuie învățat? Cum ar trebui să fie organizată predarea? Ce cunoaștere este cea mai importantă? și care informație este de cea mai mare valoare? acestea sunt întrebările pe care cercetătorii au încercat să le răspundă de-a lungul istoriei predării limbilor străine.

Unii critici spun că ideologiile nu sunt doar idei, concepte, noțiuni sau reprezentări; acestea sunt practici prin care aceste noțiuni sunt adoptate. Atunci când ființele umane folosesc limbajul, aceștia își afișează simultan credințele despre limbă, precum și despre alte puncte de vedere ale lumii. Ideologiile lingvistice fac o legătură explicită între utilizarea limbii și interesele structurii puterii naționale. Prin urmare, ideologiile se referă la convingeri despre natura, funcția și scopul unei limbi.

Într-un articol din 2012, potrivit unei cercetări privind strategiile transversale care au fost puse în aplicare în unele școli din Anglia, în perioada 2007-2009, având ca scop stimularea creativității folosind strategii inter-curriculare, profesorii adesea credeau că învățarea copiilor ar fi „mai bună” dacă ar înțelege modurile în care cunoștințele din mai multe discipline se intersectează. În mod obișnuit, profesorii au lucrat împreună, întrebând ocazional copiii despre interesele lor, pentru a identifica

perspectivele de dezvoltare a unei teme în jurul căreia ar putea fi adunate anumite învățături legate de un anumit subiect. Istoria, engleza și arta, de exemplu, ar putea lucra cu ușurință împreună pentru a aborda subiecte precum Marele Foc al Londrei (Mulberry), al doilea război mondial (Elmtree) sau Explorarea Egiptului (Hazel Tree). Pe de altă parte, știința, arta, limba engleză și geografia au fost alte combinații comune. Temele au fost de obicei predate pe o anumită perioadă de timp - o săptămână tematică sau două. În mod obișnuit, profesorii și-au învățat propria clasă pentru o astfel de activitate tematică, deși s-ar putea să existe și excursii sau evenimente întregi (de exemplu, Elmtree a purtat un costum în stilul unui război mondial, după o excursie la Londra la Muzeul Imperial de Război). Școlile oferă adesea timp cadrelor didactice implicate în planificarea unor “evenimente” ambițioase din mediul școlar.

Conceptele de transdisciplinaritate, interdisciplinaritate, multidisciplinaritate, intradisciplinaritate oferă posibilitatea cadrelor didactice de a realiza procesul de predare învățare într-un mod și cu o viziune diferită față de tot ce înseamnă învățământul tradițional care se desfășoară cu preponderență între pereții sălilor de clasă. Pe cât sunt de diferite aceste concepte, pe atât sunt de legate între ele și oferă o viziune mai diferită, dar și mai amplă asupra procesului de învățământ. Învățarea prin aceste abordări nu mai se referă stric la un subiect anume și tratat ca atare, ci presupune abordarea acestui subiect dintr-o perspectivă practică, împingând elevii spre o gândire critică, spre a învăța despre cum să învețe, despre a face legături cu viața reală, aducând în clasă realitatea de afară, de a ieși dintre cei patru pereți neinteresanti ai sălii de clasă și a păși în mijlocul naturii pentru a învăța lucrurile care odată le învățau doar din cărți.

Transdisciplinaritatea înseamnă a crea noi inovații conceptuale, teoretice, care integrează și depășesc granițele disciplinare pentru a aborda o problemă sau un subiect. Transdisciplinaritatea poate însemna dizolvarea granițelor disciplinare existente și crearea de noi grupuri academice în jurul unor noi funcții sau perspective, ea se înscrie între discipline, în diferitele discipline, și dincolo de fiecare disciplină individuală. Scopul său este înțelegerea lumii actuale, dintre care una dintre imperative este unitatea cunoașterii.

În timp ce cercetarea disciplinară se referă la același nivel de realitate, transdisciplinaritatea se referă la dinamica produsă de acțiunea mai multor nivele de realitate deodată. Descoperirea acestor subtilități trece automat prin cunoașterea disciplinară. Transdisciplinaritatea este cultivată de cercetarea disciplinară. Din punct de vedere cronologic, cercetarea disciplinară este clarificată prin cunoașterea transdisciplinară într-un mod nou și productiv. Din acest punct de vedere, cercetarea disciplinară și transdisciplinară nu este antagonică, ci complementară. Ca și în situația disciplinarității, cercetarea transdisciplinară nu este antagonistă, ci complementară cercetării multidisciplinare și interdisciplinarității.

Transdisciplinaritatea, potrivit lui Basarab Nicolescu, este totuși complet diferită de multidisciplinaritatea și interdisciplinaritatea pentru scopul său, înțelegerea lumii actuale, care nu poate fi realizată în contextul cercetării disciplinare.

Potrivit dicționarului Merriam Webster (online), intradisciplinaritatea este sau se desfășoară în cadrul unei discipline academice sau academice sau între oamenii care activează într-o astfel de disciplină.

În unele literaturi de învățământ, disciplina transversală înseamnă a vizualiza sau cerceta un subiect dintr-o disciplină folosind perspectiva sau abordările unei alte discipline.

În dicționarul englez din Cambridge (on-line), mijloacele multidisciplinare implică diferite subiecte de studiu într-o singură activitate. În unele literaturi educaționale, multidisciplinaritatea înseamnă coexistența unui număr de discipline. Un exemplu în sala de clasă ar putea fi două grupuri de elevi din două discipline care au luat un curs împreună fără nici o interacțiune.

Interdisciplinaritatea, în dicționarul englez din Cambridge (online) implică două sau mai multe subiecte sau domenii de cunoaștere diferite, a aplica conștient metodologia și limba de la mai multe discipline pentru a examina o temă centrală, o problemă, un subiect sau o experiență.

Cu toate acestea, simțurile interdisciplinare și multidisciplinare nu sunt foarte diferite în dicționarul Cambridge. O caracteristică importantă este că interdisciplinaritatea implică într-o oarecare măsură integrarea disciplinelor în timpul cercetării unei probleme.

Există anumiți pași în realizarea unei unități/lecții interdisciplinare. Se pune accent în primul rând pe nevoile elevului și pe mediu. Se analizează acest mediu, în același timp analizându-se și diferitele stiluri de învățare ale elevilor. Toate aceste vin în sprijinul profesorului pentru a adapta o unitate de învățare la nevoile și interesele elevilor.

Foarte important în cazul abordării interdisciplinare sunt și următoarele: abilitatea elevilor de a lucra atât individual cât și în grup, nivelul de implicare al acestora în timpul lecțiilor, precum și contabilizarea evoluției elevilor de-a lungul anilor de școală. Totodată, când vorbim despre mediul în care se desfășoară lecția, profesorul are în vedere posibilitatea de a implica alți profesori dacă e nevoie și posibil în același timp; sunt necesare resurse materiale dar și de timp pentru acest tip de abordare. Se ține cont de asemenea de lărgirea spațiului în care se învață/predă unitatea de învățare, prin realizarea de ieșiri pe teren, studii realizate în aer liber dacă e necesar.

Un alt punct important în realizarea interdisciplinarității este crearea centrelor de organizare. Demararea unei unități interdisciplinare fără a avea un centru de organizare este ca și cum am face un proiect fără a da indicațiile necesare. Centrul de organizare este punctul principal în acest tip de abordare a procesului de învățământ. Toate activitățile și lecțiile sunt cuprinse în acest centru, în aceeași măsură în care toate abordările și temele pe care elevii le vor folosi vor fi legate strâns de acest centru de organizare.

Măsurarea performanțelor elevilor și chiar a unității de învățare în sine nu este doar un exercițiu prin care obținem un feedback din partea clasei ci și ne ajută pe noi ca profesori în realizarea unor noi lecții cu conținut interdisciplinar. Pentru a evalua performanțele elevilor, profesorul măsoară produsul realizat, munca în echipă, participarea elevilor, gândirea critică a acestora. În ceea ce privește evaluarea unității de învățare în sine, profesorul reflectează asupra următoarelor puncte: implicarea elevilor, conexiunile cu diferite materii, eficiența pe care a avut-o centrul de organizare, precum și relevanța și măsura în care s-au putut aplica problemele esențiale. Există posibilitatea ca elevii, după ce au participat la unități/lecții/activități interdisciplinare, să aprecieze subiecte/teme pe care înainte nu le îndrăgeau, deoarece au învățat cum abilitățile și conceptele se împletesc cu discipline care lor le plac.

În concluzie, abordările interdisciplinare se bazează pe: strategii active de învățare, activități construite pe experiențe reale, învățare adaptată, învățarea bazată pe proiecte, dar și învățarea bazată pe cercetare/investigație.

FACTORI INHIBITORI AI CREATIVITĂȚII ÎN ȘCOALĂ

Prof. înv. pr. Ardelean Cristina-Daniela
Șc. Gim. „I. G. Duca” Petroșani- Hunedoara

*„Creativitatea este un proces de învățare aparte,
la care elevul și profesorul sunt una și aceeași persoană. .”*
(Artur Koestler)

Creativitatea constă într-o structură caracteristică psihicului, care face posibilă realizarea unor producții, opere noi. Originalitatea produsului creat e foarte variată: de la rezultatele expresive ale desenului infantil, la creativitatea inovatoare prin care se aduc modificări esențiale principiilor de bază ale unui domeniu, specifică marilor talente. Dacă la acest nivel nu ajung mulți oameni, realizarea unor invenții este accesibilă oricărui om, cu condiția unor interese și experiențe corespunzătoare. Cultivarea spiritului inovator constituie una din sarcinile școlii de azi, când operațiile stereotipe din producție sunt efectuate de mașini automate, conduse de calculatoare.

Rezultatul procesului creator se explică prin creativitatea unei persoane, deci creativitatea are și sensul ei cel mai propriu, acela de a constitui o capacitate complexă a omului, o structură caracteristică psihicului care face posibilă opera creatoare.

Este știut faptul că, în general copiii sunt creativi, prezentând o bogată imaginație, învățând prin explorare, risc, manipulare, testare și modificare. Însă odată ce intră în școală gândirea lor divergentă se transformă insidios în contrariul ei și anume într-o gândire de tip convergent. Acest tip de gândire orientează demersurile rezolutive spre un mod unic de rezolvare a unei probleme.

Un răspuns de tip convergent deseori inhibă căutările în direcții multiple și încercările de găsire a unor piste colaterale, creează un sentiment de nesiguranță din partea elevilor, relativ la posibilitățile proprii de soluționare a unor probleme, transmite elevului ideea că trebuie să caute întotdeauna o singură variantă, cea așteptată de profesor, ca răspuns la problemele ce li se pun.

Gândirea convergentă prin faptul că solicită răspunsuri predictibile are ca efect declinul curiozității și al căutărilor creative.

În concluzie, pentru a dezvolta gândirea creativă e important să stărnim curiozitatea elevilor, încurajându-i mai degrabă să formuleze întrebarea “de ce?” decât acel umil “da, am înțeles”. Ca atare școala nu trebuie să se limiteze doar la a transmite cunoștințe și a-i face pe elevi să evite eșecul școlar, ci mai mult trebuie să-și asume și rolul de a-i ajuta pe elevi să-și descopere propriile potențialități.

Într-o cercetare de amploare realizată în mai multe școli din Statele Unite au fost intervievați profesori și elevi din clase diferite în legătură cu factorii care facilitează comportamentul creativ. Rezultatele au arătat că atât profesorii, cât și elevii consideră că într-un mediu școlar în care este stimulată creativitatea, profesorul este deschis în a accepta sugestiile elevilor privind unele activități care pot fi desfășurate în timpul orelor, acceptă idei inedite, uneori bizare privind rezolvarea unor sarcini școlare, stimulează încrederea în sine a elevilor, și se concentrează pe aspectele pozitive și pe interesele elevilor. Pe de altă parte într-un mediu în care este inhibată creativitatea profesorul: ignoră ideile elevilor, încercă să controleze totul și își structurează orele într-o manieră extrem de rigidă.

Sistemul educațional autohton frecvent nu numai că nu încurajează, ci uneori chiar inhibă activitățile creatoare ale elevilor în clasă, prin cultivarea unui comportament stereotip. Elevii creativi sunt frecvent considerați de către dascăli o sursă de indisciplină în școală. Se constată deseori la profesori tendința de a aprecia elevii creativi ca fiind mai puțin simpatici decât media elevilor.

Pornind de la o succesiune de observații realizate în cadrul școlii au fost identificați o serie de factori cu efect inhibitor asupra comportamentului creativ al elevilor.

Prima categorie de factori circumscrie anumite caracteristici ale elevilor:

Acești factori inhibitori pot lua forma unor blocaje de natură emoțională, de natură culturală și perceptivă.

De exemplu, unul dintre factori ar putea fi intoleranța față de opiniile colegilor. În scopul atenuării acestei tendințe e necesar să-i ajutăm pe elevi să-și dezvolte toleranța pentru nou, unic și chiar pentru unele idei bizare; Percepția de sine devalorizantă, surprinsă adesea în afirmații de genul: “Nu sunt o persoană creativă”, “Nu am făcut niciodată nimic deosebit”.

Încurajându-i pe elevi să-și reconsidere aceste autoevaluări negative recurgând la alternative de genul: “Sunt original”, “Nu-mi pasă ceea ce gândesc alții despre modul cum văd eu lucrurile” va duce la creșterea nivelului de creativitate al elevilor. Elevii pot fi învățați că într-o anumită situație se poate acționa în diferite moduri. Dezvoltarea acestei deprinderi va induce la elevi: o stimulare a gândirii creative, creșterea stimei de sine și reducerea nivelului de anxietate în cazul necesității rezolvării unor sarcini slab structurate.

Frica de ridicol are un efect paralizant. Din dorința de a nu face greșeli, de a nu te expune, de a nu fi criticați, unii elevi preferă să nu acționeze, să stea în umbră.

Conformismul și dependența excesivă de opiniile altora, dorința de a te ajusta valorilor și modelelor sociale constituie un alt factor inhibitor.

Incapacitatea de a se interoga asupra evidentului, tendința de a interpreta orice structură ca fiind închisă este o tendință rezultată frecvent din modul de prezentare al materialului didactic de către profesor. Acest material comportă frecvent un caracter static și suficient, nu invită și uneori nici nu permite interpretări sau interogații.

Alți factori inhibitori ai creativității țin de profesor.

În acest sens, pot fi luate în considerare tiparele comportamentale ale profesorului și anume: sancționarea îndrăzneției de a pune întrebări incomode, accentul exagerat pus în clasă pe competiție, critica prematură.

De asemenea, utilizarea de către profesor a unor “frazе ucigașe” de genul: “asta nu e logic”, “cine știe răspunsul corect?” “poți s-o dovedești?”, extravagante.

Accentul pus în școală pe reproducere, neaprecierea suficientă a originalității reprezintă un alt factor inhibitor. Distingem astfel: profesori stimulativi, ce încurajează auto-exprimarea, profesori disponibili și în afara orelor, și profesori inhibitori, lipsiți de entuziasm, hipercritici, rigizi și conservatori.

Profesorii ce induc elevilor necesitatea lucrurilor sigure, indubitabile prin obiceiul de a insista până când obțin răspunsul anticipat de ei, în forma dorită se adaugă la numărul factorilor inhibitori.

O ultimă categorie de factori se referă la sistemul de învățământ supraîncărcat și la manuale dense și organizate deductiv, prezentând un extract de știință, cât mai concisă și sistematizată, dar în nemișcare, dându-i elevului impresia că omul a descoperit toate deodată. Astfel, enigmaticele pe care inteligența omului nu le-a dezlegat nu își au locul în manuale.

Preocuparea de cultivarea independenței în gândire și exprimare presupune și o legătură cu familia, în special în sensul combaterii unor tendințe, prezente uneori, de dădăcire a copilului, ba chiar de a-l suplini în efectuarea temelor mai dificile, ceea ce subminează efortul școlii de a emancipa gândirea copilului, de a-l face capabil să se înalțe cu propriile sale puteri.

În general, cultivarea creativității se poate face la toate disciplinele de învățământ, cele de natură artistică având, se pare, chiar mai multe posibilități în acest sens. Desigur, profesorul trebuie să

manifeste el, în primul rând, creativitate în imaginarea procedeelelor și condițiilor de desfășurare a lecțiilor pentru a contribui la dezvoltarea creativității copiilor și nu la limitarea acesteia.

Bibliografie:

1. Băban, A. (2001). *Consiliere școlară*. Ed. Psinet, Cluj-Napoca.
2. Cosmovici, (1998). *Psihologie școlară*. Ed. Polirom. Iași.
3. Miclea, M. (1999). *Psihologie cognitivă*. Ed. Polirom. Iași.
4. Radu, I. (2000). *Strategii metacognitive în procesul învățării la elevi*, în „*Studii de didactică aplicată*”, (coord. I. Radu, M.Ionescu, D. Salade) Cluj-Napoca, Ed. Presa Universitară Clujeană.

ALEXANDRU MACEDONSKI TEORETICIAN AL SIMBOLISMULUI

**Prof. Roman Andreea,
Șc. Gim. „Mihai Drăgan”, Bacău**



Primele idei care prefigurează simbolismul la români și care încearcă să-l teoretizeze apar odată cu Macedonski și sunt puse în circulație prin revista poetului, „Literatorul”. Chiar înainte de reconstituirea simbolismului ca școală, în Franța, apar în această revistă, încă din primul ei an de existență, 1880, articole de directivă, în care sunt expuse puncte de vedere simboliste. De altfel, Macedonski avea să-și revendice mai târziu, în 1889, printr-un articol intitulat „În pragul secolului”, merite de pionier

al simbolismului pe plan european. „Belgienii, și se poate zice aceasta cu mândrie și despre mii din români - scrie el - dacă n-au fost tocmai ei precursorii mișcării, au avut meritul de a fi întrevăzut din vreme întinderea strălucită ce se deschidea glorioasă dinaintea poeziei viitorului, Maeterlinck, Rodenback, Verhaeren, Giraud, Franz Ell, Fernand Severin și alții încă - cei patru întâi citați, astăzi deja iluștri - au avut onoarea, împreună cu mine, să ia parte acum 12 ani, la mișcarea provocată din Liege de revista „La Wallonie”, al cărei energic și valoros director era dl. Albert Hockel, unul dintre distinșii colaboratori actuali ai marii reviste pariziene „Mercure de France”. De altfel în numărul din august 1886, Macedonski publicase, într-adevăr, patru poezii în limba franceză: *Volupté, Hystérie, Haine, Guzla*.

Încă în 1880 apăruse în „Literatorul” articolul intitulat „Despre logica poeziei”, în care erau formulate idei ce anticipau anumite judecăți ale lui Mallarmé. Nu numai că se făceau apropieri între poezie și muzică, dar se releva și deosebirea de structură dintre poezie și proză. Poezia - accentua Macedonski - își are logica ei particulară, deosebită de logica prozei: „logica poeziei e, dacă ne putem exprima astfel, nelogică la modul sublim”. Întrucât tot ce nu e logic e absurd, „logica poeziei e, prin urmare, însuși absurdul”.

Un adevărat manifest presimbolist, apărut în „Literatorul” din 15 iunie 1892, este articolul lui Macedonski - *Poezia viitorului*. Prin simbolism - se spune în articol - ca și prin instrumentalism care e „tot un simbolism, cu deosebire că sunetele joacă în instrumentalism locul imaginilor”, poezia „și-a creat un limbaj al ei propriu, limbaj în care se simte în largul ei...”.

După părerea poetului “simbolismul unit cu instrumentalismul” este, ca și wagnerismul, “ultimul cuvânt al geniului omenesc”.

Puncte de vedere presimboliste conțin și alte articole publicate de Macedonski în “Literatorul”, ca *Despre poezie* sau *Despre poemă*, 1881, în care poetul pledează pentru concentrare și sinteză lirică, pentru poezia care să adune în ea, imprevizibil, mișcări sufletești contrastante.

Teoretizând simbolismul, Macedonski a înțeles să-l și promoveze stăruitor în literatura română. În numele acestui curent, directorul “Literaturii” a încurajat de fapt tot ce se deosebea de poezia românească de până atunci: parnasianism, naturalism, decadentism, simbolism, tot ce putea impresiona prin neobișnuit și bizar. El însuși s-a exersat în compuneri alcătuite după ultima modă parisiană, menite să revoluționeze lirica. După modelul lui Rollinat, din care a și tradus, Macedonski a afișat uneori preferințe morbide pentru macabru ca în *Vaporul morți*, de exemplu. Dar pasiunea lui cea mare a fost instrumentalismul, poetul propunându-și să creeze efecte lirice prin pure combinații de imagini și sunete ca în *Rimele cântă pe harpă și Guzla*; unele dintre aceste poezii ca: “Înmormântarea și toate sunetele clopotului” sau “Lupta și toate sunetele ei”, apărând în volumul *Poezii* din 1881, chiar înainte de întemeierea, la Paris, a școlii lui René Ghil.

După exemplul lui Mallarmé, Macedonski acordă o importanță specială aspectului grafic al scrierilor sale, mergând până acolo încât, în manuscrisul romanului său *Thalassa*, a încercat să sugereze sentimentele nu numai printr-o anumită așezare a cuvintelor în pagină, dar și prin întrebuințarea unor cerneluri de culoare diferită, textul înfățișându-se, în felul acesta, policrom, ca într-un amuzant joc de copii.

Pe această linie au mers câteodată și unii dintre frecventatorii cenaclului și colaboratorii “Literaturii”, ca Mircea Demetriad, Al. Obedenaru, Gh. Orleanu, Al. Petroff ori debutantul Ion Theo, viitorul Tudor Arghezi, care a publicat în suplimentul literar al ziarului “Liga ortodoxă” unele poezii, pe care însă apoi marele poet și le-a renegat.

Dacă Macedonski este, indiscutabil, un teoretician al simbolismului, este el oare și un poet simbolist? Unii i-au contestat cu violență această calitate. Alții au acceptat-o cel puțin parțial, influențați poate de Macedonski însuși care s-a proclamat singur și cu ostentație simbolist pentru o perioadă scurtă.

Desigur, în structura cea mai intimă a spiritului său, poetul nu este un simbolist. El rămâne în mod fundamental un romantic de formație pașoptistă, euforic, exuberant, vitalist. Deși în poezia lui apar unele simboluri, poetul are grijă ca, aproape de fiecare dată, să le explice, să le împrăștie întreaga aură enigmatică, să le distrugă inefabilul atât de caracteristic poeziei simboliste, așa cum procedează, de exemplu, și în *Noaptea de decembrie*. Dar nu e mai puțin adevărat că în poezia macedonskiană apar și primii germeni notabili de simbolism românesc, primele teme autentic simboliste, care vor fi cultivate în literatura română.

Poetul, citadin romantic, se simte, fără îndoială, atras de unele idei și motive poetice simboliste (suferința, nedreptatea, mizeria, entuziasmul, neîncrederea, revolta, disprețul, soarta femeii în societatea burgheză, evadarea în vis, orientul, erotica etc.), deși simbolistica propriu-zisă rămâne aproape întotdeauna la suprafață. Macedonski este un mare poet predominant romantic, în a cărui operă poetică au lăsat urme și unele elemente simboliste, fără a-i modifica sau altera adevărata substanță, alături de elemente și motive naturaliste și parnasiene.

METODA SIMULĂRII – O ABORDARE MODERNĂ ÎN PROCESUL DE PREDARE – ÎNVĂȚARE

Prof. Roșioru Mihaela Doina
Șc. Gim. „Zaharia Stancu”, Roșiori de Vede - Teleorman

Introducere

Învățământul și Educația, în general întreg ansamblul proceselor instructiv-educative resimt în permanență nevoia înnoirii atât sub aspectul structurării informaționale cât și sub aspectul restructurării dinamice a metodicii și metodologiei folosite. În acest context , observațiile și studiile personale asupra unor aspecte ale metodicii de predare-învățare-evaluare din specialitatea „matematică” m-au condus la câteva rezultate originale pe care le voi prezenta în rândurile următoare.

Fundamentarea științifică. Definiții

Prin definiție, conceptul de **metodă** reprezintă calea sau sistemul de proceduri prin care se ajunge la un rezultat, fie că metoda este anticipată fie că se constată retroactiv. **Metoda** este o structură de ordine, un program după care se reglează acțiunile practice și intelectuale în vederea atingerii unui scop. De aceea, metoda este structurată ca un invariant strategic ce își subordonează variabilele tactice. Orice metodă are un caracter instrumental, este o modalitate de intervenție, de informare, interceptare, acționare. Metoda rezultă din cunoașterea prealabilă a domeniului real căruia se aplică și se formulează prin conversiunea relațiilor celor mai generale și specifice domeniului în modalități instrumentale și normative. **Metoda simulării reprezintă calea prin care imaginarul se substituie realului, în condiții de maximă siguranță.** În condițiile virtuale create prin metoda simulării, orice posibilitate, fie că există în realitate fie că nu, poate fi luată în calcul și exersată. Acest lucru este posibil deoarece scopul activității este determinant în aplicarea metodei iar el este dictat de direcțiile prestabilite impuse de cel care alege și aplică această metodă . În mod evident, rare sunt cazurile în care putem aplica o anumită metodă în forma pură. De regulă, în rezolvarea unei situații ne folosim de un mixaj de metode și tehnici, cele mai adecvate atingerii scopului urmărit în acel moment și pentru situația dată.

Criteriile pentru validarea științifică a unei metode

Metoda simulării, ca și celelalte metode pe care pedagogia și metodică modernă le-au acceptat și cărora le-au recunoscut oficial statutul de metode științifice , satisface câteva criterii esențiale pentru atingerea acestui deziderat. În linii mari, o parte dintre ele au fost prezentate în „Introducere” , dar acum vom detalia și alte aspecte, astfel:

- a) Metoda trebuie să aibă un caracter larg de aplicabilitate, pe un interval deschis cuprins între maxima generalitate -când poate deveni o teorie- și particularul concret -când poate deveni o tehnică specializată.
- b) Metoda trebuie să aibă atât o aplicabilitate specializată cât și un caracter interdisciplinar , pe cât posibil.
- c) Metoda trebuie să fie coerentă și clară.
- d) Metoda trebuie să fie bine sistematizată și cuantificabilă.

- e) Metoda trebuie să fie eficientă. Eficiența metodei depinde de utilitatea ei, de oportunitatea utilizării ei și de adecvarea ei la scopurile prestabilite propuse.

Particularitățile metodei simulării . Descrierea metodei.

Observațiile personale făcute în urma verificării acestor criterii în cazul metodei simulării ne-au condus la concluzia că această metodă satisface punct cu punct toate cerințele impuse : Este o metodă cu un caracter larg de aplicabilitate. Satisface toate cerințele de aplicare interdisciplinare. Este coerentă și cuantificabilă. Este eficientă dacă scopurile propuse sunt compatibile cu particularitățile metodei.

Metoda simulării se adaptează tuturor modalităților de lucru la clasă , cu elevii în cadrul orelor de matematică sau al altor discipline. Ea este perfect aplicabilă în rezolvarea de probleme atât la tablă cât și în caiet , în cadrul temelor pentru acasă. Spre deosebire de alte metode dirijate , metoda simulării poate fi aplicată **independent** de fiecare elev , odata ce profesorul a fixat tema de lucru . În cadrul învățământului centrat pe elev , această particularitate este esențială.

Metoda simulării constă, în linii mari, din următoarele etape :

- 1) Enunțarea problemei propuse spre rezolvare.
- 2) Emiterea de supoziții (ipoteze) de lucru privitoare la posibilele variante de rezolvare a problemei.
- 3) Analiza fiecărei variante găsite , indiferent de viabilitatea sa.
- 4) Parcurgerea unei variante pînă la „ultima sa consecință” .În cazul că ea nu s-a dovedit viabilă se recurge la introducerea sau reducerea unor variabile sau aspecte relaționale noi de aceeași natură sau de natură diferită.
- 5) Se reia procesul de analiză al fiecărei noi variante apărute.

Observăm că acest mecanism al metodei simulării se poate desfășura aparent fără o limită precisă , fără o finalitate clară.

Totuși, am menționat anterior că uneori tocmai acest fapt ne interesează și anume depășirea limitelor impuse de o problemă dată . De regulă, o problemă tipică de matematică sau fizică se derulează într-un cadru destul de restrîns , limitat de la început de însuși enunțul problemei. Metoda simulării amplifică enorm acest enunț prin analiza tuturor variantelor de răspuns, bune sau rele cât și prin crearea de noi enunțuri, secundare, terțiare, etc. , în mod succesiv. Datorită acestui mecanism de acțiune și interpretare , metoda simulării este perfect cuantificabilă. Din acest motiv, în evaluarea rezultatelor obținute în urma aplicării acestei metode putem remarca și aprecia mai multe aspecte decît o facem în mod clasic.

Astfel, putem nota :

- 1) Soluția (soluțiile) corecte la problema dată inițial.
- 2) Soluția (soluțiile) corecte la problemele derivate de ordinul n.
- 3) Numărul de soluții eronate găsite și apreciate corect ca eronate.
- 4) Numărul total de soluții găsite, corecte sau eronate, dar apreciate just după natura lor, la toate problemele nou apărute, numărul de probleme nou formulate compatibile cerînd înlănțuirea logică și științifică a problemelor anterioare enunțate în lanțul succesiv , indiferent de „direcția” de desfășurare a lanțului.

Am menționat că metoda simulării se pretează la toate situațiile de predare-învățare-evaluare existente în școală la ora actuală. În consecință , ea este perfect aplicabilă atât la disciplina matematică cât și la oricare altă disciplină, fără diferențe notabile . Poate fi folosită atât de profesor cât mai ales de elev, în oricare din fazele procesului de predare-învățare-evaluare. Metoda simulării poate utiliza cu

succes orice material didactic avut la dispoziție în cadrul laboratoarelor de matematică ,fizică sau de chimie , situație în care vizualizarea obiectelor și relațiilor dintre ele ar aduce o dimensiune în plus procesului de predare-învățare-evaluare. De asemenea , calculatorul , utilizând programe adecvate acestei metode ar fi un auxiliar extrem de prețios așa cum este și preconizat a fi în cadrul programului AEL.

Metoda simulării și metodologia pregătirii pentru examene

Caracterul destul de general al metodei simulării se regăsește și sub aspect metodologic, în organizarea și desfășurarea pregătirilor pentru examene (de capacitate, bacalaureat,...). În esență, însuși procesul de predare-învățare-evaluare la clasă din cursul anului școlar reprezintă , într-un anumit fel , un antrenament în condiții diverse, adică exact o simulare a viitoarelor condiții reale în care va fi transpus elevul.

Simulările de examene se înscriu astfel în contextul mai larg , metodologic, al aplicării metodei simulării în procesul de învățământ centrat de elev. Scopul declarat este atât o verificare prealabilă a elevilor din generația respectivă, cât și o acomodare a acestora cu cerințele mai severe și mai riguroase ale unui examen de competențe , concurențial , mult mai apropiat prin natura sa și consecințele sale de realismul existenței sociale.

Avantajele utilizării Metodei Simulării

- 1) Dezvoltă imaginația și creativitatea elevului.
- 2) Lasă loc manifestării spontane a inteligenței elevului, neîngrădită de inhibiții și frustrări.
- 3) Ajută la formarea de atitudini , aptitudini, priceperi și deprinderi utile și eficiente.
- 4) Înregistrează un grad foarte ridicat de participare voluntară a elevilor unei clase , chiar și din partea celor mai puțin dotați.
- 5) Este ușor de aplicat atât la disciplina matematică cât și la celelalte materii de studiu.
- 6) Dezvoltă capacitatea de a alege a elevului și capacitatea sa decizională.
- 7) Este o metodă centrată pe elev stimulându-i acestuia independența de gândire și acțiune și lăsând profesorul într-un rol mult mai pasiv decât în alte metode .

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ

1. Roșioru Mihaela Doina, Roșioru Gheorghe., *Jocul, Perspective educaționale*, Editura Dareco, București 2003
2. NoveanuE., .PreoteasaD., Mihalca D., Ionescu Zanetti A., *Modele de instruire formativă la disciplinele fundamentale de învățământ*, E.D.P. București 1983;
3. Popescu Neveanu P. *Dicționar de psihologie*, Ed. Albatros, București 1978;
4. Polya G., *Descoperirea în matematică*, Ed. Științifică, Buc. 1971

STUDIU PRIVIND REZONANȚA PSIHOLAGICĂ A CONFLICTELOR INTRAFAMILIALE LA VÂRSTA ADOLESCENȚEI

**Prof. Roman Andreea,
Șc. Gim. „Mihai Drăgan”, Bacău**

ARGUMENT

Climatul familial are o mare importanță pentru formarea personalității. Atmosfera familială pozitivă favorizează îndeplinirea funcțiilor grupului la cote cât mai înalte și realizarea personalității fiecărui membru al familiei, deoarece individul este înțeles, prețuit, respectat, i se cere părerea, sfatul.

Dimpotrivă, moralul negativ determină apariția unei stări de tensiune psihică resimțită de toți membrii familiei sub forma unei anxietăți difuze, care are consecințe asupra gradului de integrare familială și socială.

Indicatorii după care poate fi analizat climatul familial sunt numeroși, cei mai importanți fiind:

- modul de raportare interpersonală al părinților: nivelul de apropiere, de înțelegere dintre ei privind diferite probleme;
- ansamblul de atitudini ale membrilor familiei în raport cu diferite valori și norme sociale;
- modul în care este acceptat și considerat copilul;
- gradul de acceptare a unor comportamente variate ale copiilor;
- nivelul de satisfacție resimțit de membrii grupului familial;
- dinamica apariției unor stări tensionale și conflictuale;
- modul de aplicare a recompenselor și sancțiunilor;
- gradul de deschidere și sinceritate manifestat de membrii grupului.

OBIECTIVUL, LOTUL ȘI METODA

Scopul acestui studiu a fost relevarea rezonanței afective a conflictelor intrafamiliale la nivelul personalității adolescenților prin prezentarea modalităților de manifestare în situații conflictuale.

Lotul de studiu a cuprins 350 elevi de liceu din mediul urban. Majoritatea elevilor (70%) provin din familii de muncitori, 20% din familii cu studii medii, 10% au părinți cu studii superioare. Părinții a 10% din subiecți sunt șomeri. Structura familiei este completă pentru 80% din membrii lotului de studiu și incompletă pentru restul. Ponderele familiilor cu doi sau trei copii este de 65%.

Chestionarul utilizat a cuprins întrebări cu răspuns închis și întrebări cu răspuns deschis. În vederea asigurării sincerității răspunsurilor nu li s-a solicitat scrierea numelui pe foaia de răspuns. Datele de identificare au fost: vârsta, sexul, clasa.

REZULTATELE

Acestea au pus în evidență prezența conflictelor la aproximativ 69% din subiecți, frecvența mai mare înregistrându-se la 35% din cazuri. Acestea se manifestă între părinți și copii, numai între părinți sau între frați / surori.

Prezența bunicilor în familiile lotului are o pondere redusă, încât nu am luat în calcul aceste situații.

Cauzele conflictelor dintre părinți sunt variate. Pe primul loc se situează neajunsurile create de lipsa banilor (77%). Urmează consumul de alcool, gelozia, compania prietenilor cu deprinderi nesănătoase, opiniile contradictorii.

Copiii care participă sau asistă la rezolvarea stărilor conflictuale dintre părinți suferă foarte mult din punct de vedere afectiv. Intervenția lor uneori este sortită eșecului: „Am participat până acum, dar n-am rezolvat nimic și m-am lăsat păgubaș” (clasa a XII-a, băiat).

Adolescența, vârsta afirmării personalității se caracterizează și prin manifestarea mai frecventă a conflictelor dintre părinți și copii. Factorii declanșatori ai acestora sunt numeroși: comportamentul copiilor în contradicție cu așteptările părinților, randamentul școlar sub posibilități sau slab în comparație cu aspirațiile părinților, opoziția părinților la unele dorințe ale copilului, inclusiv cele legate de orientarea școlară și profesională.

Variatatea manifestărilor adolescenților în situații conflictuale se constată din răspunsurile lor: „mă enervez”, „sunt agitat”, „plâng”, „mă supăr”, „sunt indispus”, „mă retrag în singurătate”, „îmi păstrez calmul”, „renunț”, „încerc să le explic”, „încerc să-i conving”, „renunț și încerc altădată”, „nu vorbesc cu nimeni”, „stau închisă în cameră”, „nu mănânc”, „fac ordine și curățenie”, „plec de acasă”, „mă revolt”.

Toate acestea sunt determinate de reactivitatea individuală și de rezonanța afectivă.

Fiecare membru al familiei are o notă de dreptate în apariția situației conflictuale după cum se observă în tabelul următor.

mama	tata	amândoi	eu	sora / fratele	fiecare
25	10	20	20	10	15

Unii părinți nu dau dreptate copiilor niciodată așa cum reiese din afirmațiile lor: „Dar și eu am dreptate câteodată, dar nu se ia în considerație” (clasa a XI-a, fată).

Neînțelegerile dintre frați / surori au o amploare mai mică, o rezonanță afectivă mai redusă și sunt ușor reversibile. Ponderea lor este de 14%.

Starea psihică negativă trăită de copii și comportamentele adoptate prin repetarea lor frecventă contribuie la formarea unor trăsături negative ale personalității: nervozitate, irascibilitate, suspiciune, agresivitate, tendința de a evada din mediul familial. De asemeni aceasta se răsfrânge și asupra eficienței școlare la majoritatea subiecților. Excepție fac elevii care au găsit un suport afectiv la unul din părinți sau la o persoană în afara grupului familial. Pentru rezolvarea cazului pot interveni medicul, profesorul, psihologul, asistentul social sau alte persoane bine intenționate.

CONCLUZII

Conflictele intrafamiliale sunt trăite de adolescenți cu intensitate afectivă, iar rezonanța acestora este resimțită la nivelul vieții psihice individuale, al relațiilor interindividuale, cât și în activitățile desfășurate, în special asupra randamentului școlar.

ANALIZA CURRICULUMULUI PENTRU CONCURSUL DE TITULARIZARE – MATEMATICA

Prof. Dobrescu Gabriela
Liceul Tehnologic „C-tin. Brancuși”, Pestisani, Gorj

Concursul național unic pentru ocuparea posturilor didactice declarate vacante în învățământul preuniversitar de stat are ca scop selectarea candidaților pentru ocuparea posturilor/catedrelor pentru titularizare, respectiv pentru suplinire.

Structura subiectelor probei scrise din cadrul concursului de ocupare a posturilor didactice/ catedrelor declarate vacante /rezervate în unitățile de învățământ preuniversitar va cuprinde, pentru fiecare dintre disciplinele/ domeniile/ specializările la care se susține concursul, două subiecte fiecare notat cu câte 45 de puncte. Se acorda 10 puncte din oficiu, iar nota finală se calculează, prin împărțire la 10 a punctajului total obținut pentru lucrare. Toate subiectele sunt obligatorii, iar timpul de lucru efectiv este de 4 ore.

Subiectele vizează aplicarea conceptelor generale de metodică, de utilizare a conținutului științific al disciplinei. Astfel, subiectele urmăresc:

- perspective practic-aplicative, ilustrări și exemplificări, realizate de analize critice ale diferitelor aspecte abordate;

- calitatea, consistența, structurarea și coerența ideilor și a exemplificărilor

- modalitatea de formulare a opiniilor și relevanța argumentărilor;

- corectitudinea conținutului științific; - utilizarea adecvată a limbajului de specialitate

Subiectul I este elaborat din perspectiva abordării didactice a unor secvențe/ unități de învățare din programa școlară în vigoare pentru disciplina/ disciplinele la care se susține concursul. Subiectul I poate cuprinde itemi semiobiectivi și/ sau subiectivi.

Subiectul al II-lea este centrat pe problematica proiectării și realizării evaluării competențelor dobândite de elevi și prevăzute în programele școlare în vigoare pentru disciplina matematică la care se susține concursul. Acest subiect vizează demonstrarea competențelor de evaluare ale cadrului didactic în contextul procesului instructiv-educativ pentru disciplina de concurs.

Titularizarea înseamnă angajarea profesorului într-o școală pe perioada nedeterminată.

Examenul scris din cadrul *Concursului național de ocupare a posturilor didactice/catedrelor declarate vacante/rezervate în învățământul preuniversitar* **cuprinde**, pentru fiecare dintre disciplinele la care se susține concursul, **cate 3 subiecte**. Fiecare subiect este notat cu 30 de puncte, iar 10 puncte se acorda din oficiu. Nota finală se calculează prin împărțirea la 10 a punctajului total obținut pentru lucrare.

Subiectul I și subiectul al II-lea evaluează **competențe din specializare/** disciplina/ disciplinele de concurs în concordanță cu programele specifice pentru concurs, în specialitatea postului didactic.

Subiectul al III-lea este centrat pe didactica/metodica predării.

Toate subiectele sunt obligatorii, iar **timpul de lucru efectiv este de 4 ore**, potrivit Metodologiei-cadru privind mobilitatea personalului didactic din învățământul preuniversitar în anul școlar 2015-2016 (aprobata prin OMEN nr. 4895/10.11.2014).

În cazul în care un profesor care a luat titularizarea pica definitivatul în această perioadă de maximum 3 sesiuni, el pierde calitatea de titular, pentru ca i se desface contractul de munca încheiat pe perioada nedeterminată.

Data fiind importanța matematicii în lumea contemporană și caracterul ei mai abstract, profesorului care predă această disciplină îi revine sarcina de a lua toate măsurile pentru ca fiecare oră să aibă un grad maxim de eficiență. Aceasta vizează însă două laturi deosebite ale problemei, în primul rând, o proiectare corectă a tuturor activităților didactice care concură la asigurarea succesului și în al doilea rând, o aplicarea a lor în activitățile propriu-zise.

Un învățământ matematic bine conceput va trebui să ofere atât o cunoaștere activă a teoriei matematice cât și practica aplicării ei în activitate, aceste tendințe se regăsesc în evaluarea făcută de centrul național de evaluare și examinare prin cele două subiecte date la concursul de titularizare, în ponderi diferite, dar absolut necesare pentru viitorul unei cariere didactice.

Pentru a putea transmite cunoștințe în conformitate cu standardele actuale, profesorul trebuie să cunoască materia în profunzime și să manifeste mobilitate intelectuală pentru a-i putea ajuta pe elevi să creeze „hărți cognitive”, să opereze conexiuni între diverse idei și să abordeze prejudecățile.

Trebuie să știe cum se structurează conexiunile interdisciplinare și cum se aplică ideile teoretice în activitățile cotidiene. Acest tip de înțelegere furnizează fundamentul cunoașterii materiei din punct de vedere pedagogic, fapt care permite profesorului să transmită cunoștințele și să le facă accesibile pentru ceilalți. Deci pot spune că cele două tipuri de cunoaștere, din punct de vedere pedagogic și științific sunt importante și se regăsesc în subiectele formulate de Centrul Național de Evaluare și Examinare.

Subiectul I este elaborat din perspectiva abordării didactice a unor secvențe/unități de învățare din programa școlară în vigoare, cerințele fiind variate, cuprinzând legătura dintre competențele generale și cele specifice, menționarea a două metode de învățare și argumentarea alegerii lor, posibilitatea prin care se formează competențele cu ajutorul metodelor folosite, mijloacele de învățământ utilizate respectiv menționarea unui instrument interactiv, deci întrebările cuprind o gamă variată din conceptele generale ale didacticii.

Subiectul al-II-lea cuprinde o parte din metodele de evaluare, respectiv itemi de tip alegere duală, alegere multiplă, de tip rezolvare de probleme, evaluare care evidențiază performanța pe care o așteptăm din partea elevilor clasei după parcurgerea lecției. Se cere avantajul și dezavantajul uneia dintre metodele de evaluare prezentate și comparația cu metodele tradiționale.

Consider că subiectele sunt bine gândite, vaste, deci pentru obținerea unei note mari candidatul trebuie să aibă cunoștințe solide.

Studiind cele două modele de subiecte, cele date până în anul 2014 și cele prezente, am constatat că ponderea subiectelor teoretice, specifice disciplinei, respectiv rezolvarea de probleme, este mult mai mare. Consider că un profesor tânăr, dacă dorește să practice această meserie trebuie să rezolve cu ușurință și rapiditate probleme, aplicații corespunzătoare conținuturilor programelor în vigoare.

Din punct de vedere al conținuturilor din programa școlară, regăsesc în modelul de subiect pentru anul 2015, o varietate mai mare de aplicații care se pot întâlni pe parcursul activităților didactice, aplicații - ecuația de gradul al 2-lea, clasa a-9-a, aplicații - matrici și determinanți, clasa 11-a, aplicații - analiză matematică, limite, integrale, derivate, clasa a 11-a și a 12-a, aplicații geometrie elementară, deci, din punctul meu de vedere o mai bună evaluare a cadrului didactic care devine titular în învățământ.

Aplicarea conceptelor generale de metodică este la fel de importantă, dar cred că poți deveni un bun practician, un profesor care să transmiți informații elevilor pe înțelesul lor, adaptându-te nivelului

clasei în permanență, să dezvolți gândirea logică a acestora, să dirijezi colectivul de elevi cu lejeritate și în beneficiul fiecărui elev spre satisfacția ta ca dascăl, numai atunci când pentru tine totul este foarte clar din punct de vedere științific, când ușurința cu care rezolvi problemele corespunzătoare lecțiilor predate este maximă.

Pregătirea pentru fiecare oră de curs, relația de colaborare cu membrii comisiei metodice, participarea activă la ședințele acesteia, la cercurile pedagogice, folosirea ca mentori a colegilor cu experiență, entuziasmul tinereții și devotamentul pentru meserie vor face din profesor un adevărat metodist.

Pregătirea pentru examenul de titularizare în învățământ cât și susținerea acestuia reprezintă începutul perfecționării candidatului, perfecționare care va fi continuă, zilnică, dacă acesta este evaluat cu nota minim 7. În noțiunea de perfecționare este inclusă autoperfecționare, în măsura în care orice profesor care se respectă învață toată viața, căci lecția trebuie să fie un proces de creație, încât nici o lecție nu trebuie să semene cu alta. Perfecționarea mai este și o relație cu „partenerii” procesului instructiv-educativ, elevii în primul rând și apoi colegii de catedră și, în general, corpul profesoral al școlii. Altfel zis, perfecționarea nu este o activitate cu un scop în sine și pentru sine, ci o activitate ce răspunde comenzii sociale.

Consider că evaluarea competențelor din specializare în concordanță cu programele specifice pentru concurs reprezintă un progres necesar învățământului în ansamblul său.

Cadrul didactic este un om în formare continuă, capabil să-și păstreze neștirbit de-a lungul carierei sale interesul pentru evoluție în propriul domeniu, pentru cunoaștere, pentru perfecționare permanentă. Este nevoie să fie creativ în permanență.

BIBLIOGRAFIE:

1. OMEN nr. 4895/10.11.2014
2. www.edu.ro

STRATEGII PENTRU EDUCAREA GUSTULUI PENTRU LECTURĂ ÎN RÂNDUL ELEVILOR

**Prof. Roman Andreea,
Șc.Gim. „Mihai Drăgan”, Bacău**



Eveniment cultural – constituind altădată un privilegiu – lectura cărților devine în zilele noastre o activitate la îndemâna tuturor, și după cum cerințele societății o impun, ea trebuie să se constituie o activitate cotidiană fundamentală, deoarece contribuie la îmbogățirea vieții fiecăruia dintre noi. Dar, pentru ca apropierea de carte să devină o deprindere zilnică și, mai mult, ca plăcerea de a citi să devină o necesitate dorită și trăită, ea trebuie cultivată înainte chiar de învățarea alfabetului, prin preocuparea permanentă a părinților de a-i obișnui cu frumusețea inegalabilă a lecturilor de basme și povestiri.

Familia reprezintă deci, primul mediu de viață, social și cultural, al copilului și, prin valorile pe care aceasta le transmite, pune bazele

dezvoltării sale intelectuale, morale și estetice.

Dezvoltarea gustului pentru lectură sau, altfel spus, de trezirea și educarea interesului, se realizează, prin acționarea asupra raportului dintre obiect și necesitate, astfel încât obiectul – în cazul nostru cartea – să răspundă unei necesități intelectuale și afective a copilului. Această acționare nu impune existența unui anumit nivel de instruire din partea părinților, dar solicită tuturor conștiința clară asupra importanței lecturii în dezvoltarea deplină a copilului și preocuparea de a-i trezi interesul pentru această activitate.

Odată cu învățarea scris-cititului, cartea devine un bun accesibil copilului. Efortului stimulat pentru lectură pe care-l cultivă părinții i se adaugă efortul sistematic al școlii, din acest moment, lectura devine calea directă și sigură pentru însușirea formelor și nuanțelor gândirii ca și pentru exprimarea cu claritate și precizie a ideilor proprii. La vârsta primei școlarități, părintele va urmări lecturile recomandate de învățător. Lectura făcută de părinte, discutarea cărților citite, dotarea bibliotecii personale constituie câțiva pași ai unei campanii pedagogice a familiei pentru a cultiva în copil gustul pentru lectură.

În ciclurile primar și gimnazial, dar mai ales în anii de liceu, elevii dobândesc cunoștințe care pun bazele culturii către care aspiră un număr însemnat de tineri. Cultura generală nu se asigură prin simpla memorare a conținutului manualelor școlare, nici prin răsfoirea fugară a ziarelor, și cu atât mai mult, prin lecturi reconfortante.

În mediul rural, majoritatea elevilor nu aspiră să devină oameni culti, mulțumindu-se să termine învățământul obligatoriu. Mulți dintre ei vin la școală pentru ca familiile lor să beneficieze de râvnita alocație pentru copii. În astfel de școli, acțiunea de stimulare, îndrumare și control a lecturii elevilor reprezintă pentru elevi o mare provocare. Rolul cel mai important în a-i determina pe elevi să citească îi revine profesorului de limba și literatura română. Această acțiune trebuie să înceapă cu elevii nu numai în refractări la lectură, ci și în asimilarea cunoștințelor generale.

O altă categorie de elevi de care școala trebuie să se ocupe cu prioritate o formează elevii care citesc prea mult și fără discernământ, neglijând pregătirea lecțiilor, frecventarea cursurilor. În condițiile actuale ale invaziei audiovizualului și internetului în viața noastră, acești elevi devin o raritate.

Cei mai mulți dintre elevi citesc puțină literatură și, de cele mai multe ori, nu literatură bună, ci cărți de duzină, cu coperte frumos colorate și cu titluri scrise cu litere aurii, nemaivorbind de conținutul, limbajul și erotismul excesiv prezent în pagini întregi.

Lectura operelor literare, ca mijloc de instrucție și educație, are o importanță deosebită în pregătirea tinerilor la intrarea în viață, în alegerea profesiei și a modelului de urmat.

Adrian Marino stabilește următoarele modalități de lectură: lectura-informație, lectura-distrație, lectura-refugiu (formă de evaziune), lectura-plăcere, lectura-cultură, lectura-existentă. Lor li se pot adauga, cu eventuale suprapuneri, lectura de întreținere, de îmbunătățire a profesiei, lectura ca recreere, divertisment, cale spre cunoașterea culturală sau științifică, lectura-curiozitate etc. Ca alte forme se pot aminti, de asemenea, lectura-drog și lectura-tranchilizant, privite ca valori terapeutice.

Cititorul poate fi pasionat, cel care străbate fără alegere tot felul de cărți și trăiește din influența și modelul lor, ocazional, dar cu formație multilaterală, cititorul cu pasiuni de etalare a cunoștințelor, cititorul analist, cititorul-filosof, cu tendințe de critic de idei, cititorul snob, cititorul la care literatura devine materie școlară etc.

Întrucât lectura este „un eveniment al cunoașterii”, studiul cărților de către elevi impune organizarea, îndrumarea și supravegherea de către profesori, întocmirea listelor bibliografice, controlul

cititului, al lecturii, folosirea acestora etc. Mulți profesori, însă, se confruntă cu o realitate care adeseori îi descumpănește: elevii lor nu citesc, nu valorizează lectura, într-un cuvânt nu se simt motivați pentru

acest efort intelectual. Elevii care nu citesc sunt prinși într-un cerc vicios: citesc cu greutate, nu le place să citească, nu citesc mult, nu înțeleg ceea ce citesc.

Pentru a transforma elevii în cititori mai buni este nevoie de o viziune integratoare, de o regie, de „o punere în scenă”, regizorul așteptat fiind profesorul. Un prim pas al acestei puneri în scenă este clarificarea ȳntelor lecturii în școală, a competențelor și atitudinilor pe care profesorul își propune, conform programei, să le formeze prin studiul literaturii. Scopul studiului literaturii în școală este formarea unor abilități (competențe) pentru diverse tipuri de lectură: lectura de informare, lectura de plăcere, lectura instituționalizată.

Școala are menirea de a forma un lector competent, dar și un cititor care să-și formeze gustul propriu pentru lectură, astfel încât să fie un cititor activ pe tot parcursul vieții. Faptul că programele actuale sunt puse sub semnul comunicării are drept consecință conceperea lecturii atât ca act de cunoaștere cât și ca act de comunicare (textul devine astfel dinamic, fiind un dialog al receptorului cu textul, participare activă la procesul de reconstruire a sensurilor).

Pe de altă parte, activitățile de producere a mesajelor orale și scrise pe marginea textelor discutate în clasă au o pondere importantă în cadrul orelor de literatură pentru că ele demonstrează nivelul abilităților de înțelegere, analiză și interpretare ale fiecărui elev.

Rolul educatorului este de a urmări nu numai „cât”, ci și „ce” și „cum” citesc elevii săi. Nu numărul mare de cărți citite contează, ci valoarea artistică și educativă a acestora. Un obiectiv important pentru fiecare clasă, dar mai ales pentru profesorul de limba și literatura română, este trezirea interesului elevilor pentru lectură. Odată format, gustul pentru lectură se poate transforma într-o adevărată pasiune, care se poate resimți toată viața.

Misiunea școlii de a-i stimula pe elevi să citească este cu atât mai grea, cu cât în unele familii nu există modele. Dacă un copil a văzut că părinții, frații mai mari, rudele nu citesc, el de ce să citească? Dacă acasă la el nu există nicio carte, el de ce să cumpere cărți? Un deziderat al școlii este biblioteca personală a elevului care ar fi ideal să se constituie chiar din clasele primare și să difere de cea a părinților. Intervenția învățătorului în clasele ciclului primar este absolut necesară, în vederea formării gustului pentru lectură.

Lectura duce la dezvoltarea proceselor intelectuale superioare celor de tip reproductiv, în mod deosebit a proceselor memorial-logice, a imaginației și a gândirii creatoare.

Bibliografie:

1. Cornea, Paul, *Introducere în teoria lecturii*, Ed. Minerva, București, 1988;
2. Goia, Vistian, *Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu și liceu*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2000;
3. Jean Hassenforder, *Apprendre la lecture*, „L'Education”, 1973.

TEHNICI MOTIVAȚIONALE ÎN PREDARE

Prof. înv. pr. Ardelean Cristina-Daniela
Șc. Gim. „I. G. Duca” Petroșani- Hunedoara

**„Nu există deloc lucruri mari, nici lucruri mărunte. Există altceva.
Altceva înseamnă ceea ce-mi place și ceea ce fac.”
(Jacque Prevert)**

„Motivația, conform definiției reprezintă “ansamblul factorilor dinamici care determină conduita unui individ” și are un rol important în ceea ce privește activitatea de învățare, datorită faptului că ea este factorul care determină organismul să acționeze și să urmărească anumite scopuri.

Motivul determină individul să acționeze și-i susține activitatea o perioadă de timp, în ciuda obstacolelor care apar, îl ajută să urmărească un scop sau altul. Rolul motivației este acela de activare și mobilizare energetică, de orientare, de direcționare a conduitei într-un anumit sens, fiind numită chiar „motorul personalității”. Motivația învățării se referă la totalitatea factorilor care îl mobilizează pe elev la o activitate menită să conducă la asimilarea unor cunoștințe, la formarea unor priceperi și deprinderi.

Ea aduce energie și facilitează procesul de învățare prin intensificarea efortului și concentrarea atenției elevului, prin crearea unei stări de pregătire pentru activitatea de învățare. Există o strânsă relație între motivație și învățare. Motivația este una din cauzele pentru care elevul învață sau nu învață, dar poate fi și efectul activității de învățare, datorită faptului că rezultatele activității de învățare susțin eforturile ulterioare ale elevului. Dacă inițial efortul lui este încununat de succes, elevul își va dezvolta motivația de a învăța mai mult. Astfel apare necesitatea ca învățătorul să cunoască motivele, care, împreună cu aptitudinile, temperamentul și caracterul îl determină pe elev să reușească sau nu în activitatea de învățare.

S-a dovedit faptul că activitatea de învățare este mult mai eficientă când este susținută de un ansamblu de motive, nu doar de unul singur.

Există un număr semnificativ de factori ambientali, pe care profesorii îi pot utiliza pentru a crește motivația elevilor.

Un prim factor ar fi începerea lecției prin a da elevilor un motiv de-a fi motivat. Prin cercetarea pe care o întreprind Brophy și Rohkemper asupra unor clase, constată că n-au întâlnit vreun profesor care să le spună explicit elevilor că pot obține satisfacție personală din îndeplinirea unei sarcini școlare. În cazul prezentării unor noi sarcini, doar o treime din comentariile profesorilor aveau un caracter motivator. (“Cred c-o să vă placă și o vă fie util”). Majoritatea sarcinilor noi erau introduse prin comentarii neutre sau chiar negative. (“Știu că asta nu vă va plăcea, dar...”).

În general, chiar și profesorii eficace, nu prea fac afirmații care să motiveze elevii să învețe diferitele conținuturi pe care le predau. De aceea, încercarea de conștientizare a elevilor, a finalității sarcinilor pe care le rezolvă, a modului în care aceste sarcini îi pregătesc să facă alte lucruri și mai ales de ce sunt aceste sarcini importante și interesante reprezintă factori motivatori semnificativi.

De asemenea, cercetările au arătat necesitatea existenței unei expectanțe clare.

Frecvent profesorii nu oferă date suficient de clare despre sarcinile pe care trebuie să le îndeplinească elevii. Ei abordează o nouă sarcină fără a le da un motiv al realizării sarcinii și nici vreo rațiune a finalizării ei.

Elevii au nevoie să știe în termeni exacti la ce se așteaptă profesorul din parte lor să facă, cum vor fi evaluați, care vor fi consecințele diferitelor acțiuni întreprinse de ei. Frecvent elevii eșuează în

rezolvarea unei sarcini concrete, din cauza confuziei pe care o înregistrează în jurul a ceea ce așteaptă profesorii de la ei. De exemplu în cazul unui referat sau a unei lucrări, este necesar ca profesorul să fie clar asupra ceea ce se așteaptă să scrie elevii, cât anume să scrie, cum va fi evaluată lucrarea, ce relevanță va avea pentru nota finală. Claritatea asigură elevii, că eforturile direcționate spre scrierea unei lucrări bune vor fi recompensate în termeni unor note, calitative, premii, etc.

Studiile realizate asupra elevilor neinformați suficient asupra așteptărilor profesorilor din partea lor au relevat prezența unor performanțe mai reduse decât în cazul elevilor a căror profesori le-au oferit aceste informații. Nu contează atât de mult cât sunt de motivați pentru realizarea unei sarcini, dacă nu cunosc așteptările față de acesta. Frecvent rezultatul este că vor începe să realizeze sarcinile cu o anumită latență, se vor simți nesiguri, anxioși și vor comite frecvent greșeli.

Un alt factor se referă la fixarea unor obiective pe termen scurt.

Bandura și Schunk au realizat un studiu pe un lot de 40 de elevi din ciclul liceal, cu performanțe reduse la matematică și care prezentau o anumită aversiune față de această materie, la fel ca în zilele noastre. O parte din elevi au fost învățați să-și fixeze scopuri și sarcini pe termen scurt, alți pe termen lung, iar alții nu și-au fixat astfel de scopuri. După șapte sesiuni de învățare, elevilor învățați să-și stabilească sarcini pe termen scurt a început să le placă activitățile, pe care altădată le considerau respingătoare. Totodată au obținut performanțe superioare și au devenit mai conștienți de propria lor eficacitate și abilitate la matematică.

Un alt factor se referă la aprecierea verbală și scrisă.

În multe cazuri o întărire tangibilă nu este atât de eficace ca și aprecierea verbală a profesorului. Lauda este cea mai naturală și cel mai facil de administrat dintre tehnicile motivaționale de care dispune un profesor. Subliniem faptul că, mai importantă decât cantitatea acestei laude pe care o poate utiliza profesorul este calitatea ei, adică modul în care este ea oferită. Ne referim în acest caz la gradul de relaționare al laudei cu un comportament dezirabil bine definit, la specificitatea și la credibilitatea ei.

Specificitatea vizează faptul că profesorul apreciază un elev pentru un comportament specific și nu pentru un “bine” general. Lauda este credibilă dacă este oferită cu sinceritate pentru un lucru bun concret realizat. Tot Brophy a realizat un studiu asupra manierei în care profesorii adresează laude elevilor slabi la învățătură precum și a celor care prezintă comportamente de neadaptare. Constatarea lui a fost că, frecvent acești profesori manifestă o discrepanță facil sesizabilă între limbajul verbal, ce adresează laude și limbajul nonverbal concretizat în: tonalitate, accent, postură, inflexiunile vocii precum și în alte amorse nonverbale.

Comentariile scrise de profesor pe lucrările elevilor de asemenea au un impact pozitiv semnificativ asupra performanțelor ulterioare la teste. Totodată se remarcă și un efect asupra efortului ulterior al elevului, al atenției și atitudinii sale față de învățare.

Totuși nu toți elevii reacționează uniform la acordarea laudei. De exemplu extroverții, persoane interesate preponderent de lucruri exterioare și de viața socială, pot fi motivați mai degrabă de mustrare decât de laudă, pe când în cazul introverților, adică a persoane centrate mai mult în jurul propriilor gânduri și sentimente, lauda este mult mai eficace.

Al cincilea factor se referă la utilizarea judicioasă a notării.

Sistemul de notare utilizat în majoritatea școlilor prezintă simultan trei funcții diferite: evaluare, oferirea de feedback și de mobilizare.

Și am putea finaliza cu factorul ce are în vedere stimularea descoperirii, explorării, curiozității epistemice.

Stimulii noi, surprinzători, complecși sau ambigui creează un fel de “trezire cognitivă” numită curiozitate epistemică. Acesta creează premisele motivării pentru a căuta noi căi de înțelegere și de rezolvare a unor probleme.

De noi, dascălii, depinde găsirea unui cuvânt bun pentru fiecare elev, chiar și atunci când acesta ne creează dificultăți în clasă sau prezintă C.E.S. Nu este ușor, însă de noi depinde găsirea strategiei optime de motivare pentru o anumită situație, în funcție de treapta motivațională pe care se găsește elevul în ziua de azi, de stilul motivațional la care este acesta sensibil, de felul în care își evaluează propria capacitate de efort și de experiență.

Bibliografie:

1. Lemeni, G. (2002). *Surse de acuratețe și iluzie în monitorizarea metacognitivă*, *Creier, Cogniție, Comportament*, (3), 283-304.
2. Mih, V. (2004). *Înțelegerea textelor. Aplicații în domeniul educațional*. Ed ASCR, Cluj-Napoca.
3. Radu, I. (2000). *Strategii metacognitive în procesul învățării la elevi*, în „*Studii de didactică aplicată*”, (coord. I. Radu, M. Ionescu, D. Salade) Cluj-Napoca, Ed. Presa Universitară Clujeană.
4. Schaffer, H. R. ((2005). *Introducere în psihologia copilului*. Ed ASCR, Cluj-Napoca.

STUDIU PRIVIND EVALUAREA COMPORTAMENTULUI CITITORULUI

**Prof. Roman Andreea,
Șc.Gim. „Mihai Drăgan”, Bacău**

Ca profesor de limba și literatura română, am constatat că lectura îi oferă celui ce o parcurge, pe lângă satisfacțiile pe care le aduce orice fapt de lectură, prilejuri unice de reflecție și de trăiri spirituale. Ea îndeamnă la introspecție, contribuind substanțial la formarea și modelarea personalității și comportamentului cititorului. La vârsta școlară, lectura are un rol hotărâtor în îmbogățirea limbajului prin formarea și dezvoltarea unui vocabular adecvat.

Prezint mai jos câteva instrumente de lucru pe care le puteți folosi pentru a urmări felul în care citesc elevii. Ele au fost preluate și adaptate după *Assessing Language Arts*, Ministry of Education, Ontario.

Considerați aceste instrumente niște sugestii de lucru, pe care le puteți modifica și îmbunătăți în funcție de scopurile pe care vi le propuneți.

Listă de verificare a strategiilor de lectură - Scop, Aplicare, Interpretare

În ce măsură elevii dovedesc că sunt buni cititori? În ce măsură folosesc aceștia diferite strategii de lectură (autocorectare, relectură, apelul la context, notarea ideilor)? Strategiile cititorului eficient au fost identificate și așezate pe o axă pe care puteți să o folosiți pentru a nota observațiile privitoare la comportamentul și progresul elevilor în domeniul lecturii. Lista de verificare vă ajută să constatați în ce măsură folosesc elevii strategii de lectură adecvate și să cunoașteți punctele sensibile ale fiecăruia.

Pe axa de la 1 (performanța cea mai scăzută) la 5 (performanța cea mai înaltă) notați observațiile privitoare la lectura în gând sau orală, plasând o bifă în locul care corespunde, după părerea voastră, performanței elevului respectiv. Este recomandabil ca, pe parcursul unui semestru, să completezi o astfel de fișă pentru fiecare elev.

Dacă performanțele unui elev se situează între 1 și 2 la un item din listă, înseamnă că va trebui să încercați să concepeți activități de învățare diferențiate pentru a-l sprijini pe elevul respectiv să progreseze.

Nume _____ Vârstă _____ Clasă _____ Dată _____

Cititorul ineficient	Cititorul eficient
<i>Crede că sarcina e rezolvată în momentul când a decodat toate cuvintele dintr-un text.</i>	<i>Știe că înțelegerea sensului textului este scopul lecturii.</i>
nivel minim 1 2 3	4 5 nivel maxim
<i>Nu reușește să activeze cunoștințe anterioare înaintea sau în timpul lecturii.</i>	<i>Se gândește la subiect înainte de a citi textul (pornind de la titlu) și încearcă să evalueze textul (Este accesibil? Este dificil? Este text funcțional sau nonfuncțional?)</i>
nivel minim 1 2 3	4 5 nivel maxim
<i>Își limitează atenția la decodarea sau lectura propozițiilor ca însușire izolată de cuvinte. Nu reușește să construiască sensul textului și să facă conexiuni între ideile acestuia.</i>	<i>Observă legătura dintre idei în timp ce citește.</i>
nivel minim 1 2 3	4 5 nivel maxim
<i>Poate să nu recunoască structura povestirilor sau elementele care semnalează această structură. Are dificultăți în selectarea informației esențiale dintr-un text.</i>	<i>Recunoaște structura povestirilor și poate să selecteze informația esențială dintr-un text.</i>
nivel minim 1 2 3	4 5 nivel maxim
<i>Nu are abilitatea de a folosi notele, sublinierile, relectura și dicționarele.</i>	<i>Știe cum să folosească notele, sublinierile, relectura și dicționarele.</i>
nivel minim 1 2 3	4 5 nivel maxim
<i>Nu are abilitatea de a-și regla ritmul de citire.</i>	<i>Știe cum să sporească viteza citirii.</i>
nivel minim 1 2 3	4 5 nivel maxim
<i>E obișnuit / ă să nu înțeleagă ceea ce citește.</i>	<i>Se oprește periodic pentru a verifica dacă a înțeles ce a citit.</i>
nivel minim 1 2 3	4 5 nivel maxim
<i>Citește, în primul rând, pentru a răspunde cerințelor altcuiva, nu din proprie inițiativă.</i>	<i>Citește pentru a descoperi ceva nou sau de plăcere.</i>

nivel minim 1	2	3	4	5 nivel maxim
Nu e tenace atunci când întâmpină dificultăți, preferă să abandoneze lectura.			Are o atitudine pozitivă față de lectură.	
nivel minim 1	2	3	4	5 nivel maxim

Prin însăși natura sa, școala este principala instituție care are ca prim scop formarea multilaterală a personalității elevului.

În școală se realizează în corelație atât instrucția cât și educația, care fără a putea fi separate duc la formarea culturii. Cultura poate fi astfel definită ca totalitatea valorilor materiale și spirituale create de omenire în procesul practicii social istorice, precum și a instituțiilor necesare pentru crearea și comunicarea acestor valori. Astfel definită, noțiunea de cultură este extrem de vastă și nu va putea fi niciodată însușită în totalitate de un om pe parcursul vieții sale. Desigur, școala are rolul de a pune bazele formării acestei culturi dar procesul este menit a continua toată viața. Și cum altfel se poate realiza autoeducația decât prin lectură?! Acționând nemijlocit asupra cititorilor, literatura influențează viața sufletească a acestora și contribuie la instruirea lor. Odată cu lărgirea orizontului cultural, literatura contribuie și la însușirea unei limbi mai bogate cu mai multe posibilități de a concretiza gândurile în forme cât mai expresive.

BIBLIOGRAFIE:

1. Caroni Cecilia, *Metodica predării limbii și literaturii române*, EDP, București, 1967;
2. Eftenie Nicolae, *Pedagogia lecturii*, Ed. Dealul melcilor, Brașov, 1997;
3. Parfene Constantin, *Literatura în școală*, EDP, București, 1977.

IMPORTANȚA EDUCAȚIEI CREȘTINE

Prof. Răsvan Steluța,
Liceul cu Program Sportiv, Brăila

Încă din primele veacuri, problemele de educație au preocupat Biserica. Așa se face că Sf. Ioan Gură de Aur a alcătuit un tratat intitulat „Despre slava deșartă și despre creșterea copiilor”, în condițiile în care Biserica nu avea alte mijloace de educare a copiilor decât familia. În concepția lui J.A.Comenius, a cărei operă este profund marcată de creștinism, „copiii sunt născuți pentru cer, de aceea ei trebuie formați să devină cetățeni ai cerului și să facă mai întâi cunoștință cu cele cerești, cu Dumnezeu, Hristos, îngerii”.³⁰

„Definiția clasică a pedagogiei este dată de Clement Alexandrinul, în prima parte a scrierii sale, *Pedagogul*: Pedagogia este educația copiilor,

după însuși numele care îl poartă. Căci tot suntem numiți copii, după cuvintele Sfintei Scripturi. Pedagogul este Domnul nostru Iisus Hristos.



³⁰Dorin OPRÎȘ, Monica OPRÎȘ, Musata BOCOS, *Cercetarea în domeniul educației religioase și al educației morale. Modele și aplicații*, Ed.Sf.Mina, Iași, 2006, p.23

În continuare, Clement mai precizează: „Pedagogia este buna creștere a copiilor către virtute”.³¹

În cultura europeană, religia ocupă un loc foarte important. Fără cunoștințele oferite de aceasta nu putem prețui istoria și cultura tuturor popoarelor lumii. Ea oferă perspective comuniunii eterne de iubire dintre Dumnezeu și oameni, între toți oamenii din această lume. De aceea, educația religioasă nu poate lipsi din programa școlară; studiul religiei corespunde nevoii comunității de a-și păstra bogăția și identitatea spirituală. „Valorile oferite de educația religioasă sunt extrem de necesare, mai ales în această perioadă de secularizare a societății românești, întrucât ele reprezintă pentru tineri un reper spiritual esențial și un liant existențial între toate cunoștințele dobândite prin studiul celorlaltor discipline. Religia îl învață pe copil și pe tânăr iubirea față de Dumnezeu și de oameni, credința, speranța și solidaritatea, dreptatea și valoarea eternă a ființei umane, adevărul prim și ultim al existenței, binele comun și frumusețea sufletului profund uman, cultivat și îmbogățit prin virtuți”³².

În cartea sa, „O Europă creștină”, scriitorul Joseph Weiler, arată că „în contextul constituțional European, referința la Dumnezeu și la creștinism nu doar că nu trebuie exclusă, ci ea este chiar indispensabilă”³³.

Religia însăși poate fi definită ca legătură liberă, conștientă și personală a omului cu Dumnezeu, fundamentată pe iubire și libertate și manifestată prin diferite forme de cinstire a Lui. Ea mai poate fi o rugăciune rostită sau cântată, aducerea de daruri, participarea la slujbe, practicarea virtuților. Este astfel „o creație în același timp umană și divină, (...) este însuși chipul spiritual al existenței generale”.³⁴

Educația religioasă poate fi definită ca fiind dimensiunea educației prin care se dezvoltă în mod conștient predispoziția spre religiozitate, înăscută, proprie persoanei umane, pe baza unor principii didactice și cu ajutorul unor metode și mijloace specifice.³⁵

„Educația religioasă este cea de a doua coordonată a procesului de formare a omului religios. Comenius precizează: Cea mai înaltă artă este aceea de a forma bine pe om, care e ființa cea mai ciudată și mai schimbătoare și mai greu de condus dintre toate viețuitoarele”.³⁶

„Necesitatea educației religioase reiese din faptul că, în demersul de perfecționare a propriei personalități, este necesară o educație globală, care, pentru a fi completă, trebuie să includă și componenta religioasă: Dacă pentru om este important destinul lui etern, înseamnă că educația nu poate ignora această temă importantă.”³⁷

Educația creștină se bazează pe creștinism care crează un om nou, după modelul lui Iisus Hristos, Fiul lui Dumnezeu Întrupat. Acest om nou se realizează prin revărsarea în el a tuturor forțelor bune, dar mai ales a credinței iar credința are puterea de a schimba pe om. Respectând limba și cultura popoarelor, Biserica înțelege să câștige sufletele oamenilor pentru a face din ei următori ai lui Hristos.

Educația creștină exercită asupra copiilor o influență sănătoasă. Ea trebuie să înceapă din familie și să constituie o preocupare permanentă a părinților și a dascălilor: *Cuvintele acestea, pe care ți le spun eu azi, să le ai în inima ta și în sufletul tău. Să le sădești în fiii tăi și să vorbești de ele când sezi în casa ta, când mergi pe cale, când te culci și când te scoli. Să le legi ca semne la mână și să le*

³¹ Carmen-Maria BOLOCAN, *Catehetica și didactica religiei*, Ed. Sf. Mina, Iași, 2008, p. 16

³² Gheorghe HOLBEA et al, *Apostolat educațional. Ora de religie-cunoaștere și devenire spirituală*, Ed. Balistica a Patriarhiei Române, București. 2010, p.7

³³ Gh. HOLBEA, *Apostolat educațional...*, p.9

³⁴ Gh. HOLBEA, *Apostolat educațional...*, p.33

³⁵ Gh. HOLBEA, *Apostolat educațional...*, p. 24

³⁶ C.-M. BOLOCAN, *Catehetica și didactica religiei*, p.283

³⁷ D. OPRÎȘ, M. OPRÎȘ, M. BOCOS, *Cercetarea în domeniul educației religioase...*, p.10

ai ca pe o tablă pe fruntea ta. Să le scrii pe ușorii casei tale. (Dt. 6,6-9). Decăderea morală și spirituală nu va întârzia să apară ori de câte ori se încalcă această poruncă divină.

Cei trei factori importanți în educație – familia, școala și biserica – trebuie să aibă același scop: formarea personalității complexe a copilului, inclusiv pe plan religios, pentru că elevul educat în spiritul responsabilității, al respectului față de oameni și al dragostei de Dumnezeu, se va dezvolta și modela armonios, precum odinioară Pruncul Iisus, *Care creștea și Se întărea cu duhul, plin de înțelepciune, și harul lui Dumnezeu era peste El (Luca 2,40)*.

Pentru tânărul creștin, lumea contemporană se prezintă ca un mozaic de idei și concepții din care el trebuie să selecteze și să promoveze binele iar această selecție este influențată de educație. „Într-o lume caracterizată de o tot mai mare diversitate etnică și religioasă, educația religioasă propune cunoașterea propriei identități, dar și a celor de alte credințe și convingeri, favorizează incluziunea socială și contribuie la depășirea prejudecăților și a oricăror forme de discriminare”.³⁸

Prin educația religioasă sunt explicate Adevărurile divine, valorile creștinismului. Este nevoie, uneori, de o justificare pe temeuri biblice, patristice, istorice a ceea ce crezi. „Tinerii de azi nu posedă întotdeauna acel simț de atașare empatică, de filiație directă față de valorile hristologice sau misterele credinței. Într-o lume excesiv de laicizată și rationalizată, sistemul metafizic a devenit din ce în ce mai palid. Alteori, acest simț poate fi deturnat cu ușurință între piste false, precum practicile spiritualiste echivoce, sincretiste, globaliste sau alte forme curioase de *religiozitate* (scientologia, satanismul etc). Profesorul de religie este nevoit să construiască argumente, să demonstreze fapte, să trezească atitudini, trăiri. Cuvântul său trebuie să miște sufletul, dar și să întărească mintea.”³⁹

Educația religioasă este principiul și fundamentul oricărei alte forme de educație pentru că omul este, înainte de toate, o ființă religioasă. Dascălul trebuie să țină seama de aceasta iar cu lumina sufletului să lumineze universul elevului. Educația religioasă are dubla menire: pe de o parte să anuleze pornirile rele, iar pe de altă parte să le cultive pe cele bune, să formeze bunul creștin capabil să cunoască și să prețuiască valorile sacre.

STUDIUL ASUPRA MODALITĂȚILOR DE INVESTIGARE A INTERESELOR ȘI ATITUDINILOR ELEVILOR PRIVIND LECTURA

**Prof. Roman Andreea,
Șc. Gim. „Mihai Drăgan”, Bacău**

Lectura este un obiectiv fundamental ce se regăsește în toate programele școlare. Stimularea plăcerii de a citi, utilizarea corectă a limbii române și formarea deprinderilor de judecată estetică trebuie să orienteze, de la început, activitatea didactică. Astfel, întrebările pot fi stimulate și, mai întâi, induse elevilor noștri, care trebuie învățați astfel să se raporteze la lume. Cunoașterea de sine și formarea imaginii de sine sunt activități foarte complexe, iar lectura poate influența în mod fundamental, dezvoltând elevilor și o viziune despre lume, pe coordonatele eul real, eul viitor, eul ideal.

Poți folosi o varietate de modalități de investigare a intereselor de lectură ale elevilor, printre care chestionare, interviuri, discuții sau dezbateri, fișe de observare sistemică a comportamentului elevilor care pot furniza date diverse în acest sens. Prezint, pentru început, câteva astfel de instrumente

³⁸Gh. HOLBEA, *Apostolat educational...*, p.25

³⁹Constantin CUCOȘ, *Educația religioasă.Repere teoretice și metodice*, Ed.Polirom, Iași, 1999, p.17

care pot ajuta la cunoașterea intereselor pentru lectură ale elevilor și a atitudinilor pe care le manifestă ei la un moment dat față de citit.

Chestionare

Inventar al intereselor generale ale elevilor - Scop /Interpretare

Identificarea intereselor / preocupărilor personale pe care elevii le pot valorifica în procesul lecturii. Acest tip de informații poate fi util în alegerea materialului adecvat de lectură pentru elevi, mai ales în cazul în care profesorul își propune să le ofere elevilor săi sugestii pentru un program individualizat de lectură.

Nume _____ Clasă _____ Data _____

Indicații:

Finalizați fiecare propoziție astfel încât să comunicați ceva adevărat despre voi. Puteți folosi oricâte cuvinte doriți pentru a termina fiecare enunț.

1. *Emisiunea mea preferată de televiziune este* _____
2. *Când voi fi adult, vreau să am meseria de* _____
3. *Modelul meu în viață este* _____
4. *Dacă aș putea merge undeva în lume, aș alege* _____
5. *Cel mai mult îmi place să* _____
6. *Cred că o aventură adevărată înseamnă* _____
7. *Dacă aș putea ceva la mine, aș alege* _____
8. *Anotimpul meu preferat este* _____
9. *Dacă aș avea bani, aș cumpăra* _____
10. *Întotdeauna mi-am dorit să fiu(adaugă o trăsătură)* _____
11. *Cea mai mare problemă a mea este* _____
12. *Povestea/Cartea mea favorită este* _____

Inventar al intereselor de lectură - scop / interpretare

Identificarea temelor de lectură preferate ale elevilor.

Rezultatele inventarului îl ajută pe profesor să selecteze și să recomande texte pentru studiu în clasă.

Nume _____ Clasă _____ Data _____

Indicații:

Mai jos sunt enumerate câteva teme / tipuri de lectură. Sarcina voastră este să arătați în ce măsură vă interesează fiecare dintre aceste teme. Notați cu + temele de care sunteți foarte interesați, cu = temele care nici nu vă plac în mod deosebit, dar nici nu vă displac total, și cu - temele pe care nu le agreeați deloc.

Computere

S.F

Cai

Sport

Prietenie

Pisici

Matematică

Muzică

Aventură

De groază

Câini

Preistorie

Șah

Jocuri

Poezie

Filme

Umor

Animale sălbatice

Mașini

Evenimente curente

Îngrijirea florilor

Basme

Pictură

Viața de familie

Rezultatele pot fi sintetizate de profesor într-o listă alcătuită conform următorului model, în care veți nota numărul elevilor care au optat pentru un anumit tip / temă de lectură:

	+	=	-
Computere			
Poezie			
Basme			
Mașini			
Filme			
Muzică			

Chestionar privind atitudinile elevilor față de lectură - scop / interpretare

Cunoașterea atitudinilor pe care elevii le au față de lectură. E important să ai în vedere atitudinile, pentru că ele influențează în mod fundamental motivația pentru lectură.

Dacă rezultatele chestionarului indică o atitudine negativă sau indiferentă față de lectură, ar trebui să încerci să afli cauzele acestei atitudini negative. Poți găsi sugestii care să te ajute în acest sens în **Interviul privind lectura**.

Nume _____ Clasă _____ Data _____

1. Cum te simți când profesorul citește cu voce tare, în clasă, pentru toți elevii, o poveste / un text?

2. Cum te simți când cineva îți face drept cadou o carte?

3. Ce crezi despre cititul la școală (în timpul orelor sau în timpul pauzelor)?

4. Ce crezi despre cititul acasă, în timpul liber?

5. Cum te simți când trebuie să citești ceva cu voce tare într-un grup de prieteni?

6. Ce simți când ești pus de profesor să citești ceva în clasă?

7. Ce crezi despre felul în care citești cu voce tare (cât de bine citești) ?

8. Ce părere crezi că au prietenii tăi despre lectură?

9. Ce părere crezi că are profesorul tău despre lectură?

10. Ce părere crezi că au prietenii tăi despre tine când citești cu voce tare?

Lectura trebuie să fie punctul de plecare în procesul educativ (școlar) și nu trebuie uitat că noi, profesorii, avem la școală un material uman deja format de părinți; vina va fi, deci, egal împărțită.

Lectura este, de fapt, pentru profesor un obiectiv fundamental ce se regăsește în toate programele școlare. Stimularea plăcerii de a citi, utilizarea corectă a limbii române și formarea deprinderilor de judecată estetică trebuie să ne orienteze, de la început, activitatea didactică. Astfel ego-întrebările pot fi stimulate și, mai întâi, induse elevilor noștri care trebuie învățați să se raporteze la lume. Cum îi facem, totuși, pe elevi să citească? Iată o întrebare la care trebuie – cu toții – să răspundem.

DEOSEBIREA DINTRE ICOANĂ ȘI IMAGINE

**Prof. Răsvan Steluța,
Liceul cu Program Sportiv, Brăila**

Arta este identitatea unei civilizații. Ea este mărturia formulei artistice și stilului pe care le adoptă o societate, un popor. În cartea lui Iov se spune că Însuși Dumnezeu l-a învățat pe om arta (Iov,38).

Nu putem concepe Ortodoxia fără icoane. Ele sunt prezente în toate Bisericele Ortodoxe dar și în casele creștinilor, pe marginea drumurilor (troițele), la mormintele martirilor (pe cruci). Icoana, în cel mai restrâns înțeles al cuvântului, este reprezentarea picturală a unui personaj sfânt, făcută pe lemn, hârtie, pânză, pereți ai bisericilor; este sfințită printr-o slujbă specială și servește ca obiect de cult. Este un obiect sacru și se deosebește de un tablou religios.

Icoanele sunt un mijloc de întărire a vieții religioase creștine, un mijloc de învățământ. „Icoana și Evanghelia sunt în strânsă legătură, se sprijină și se clarifică reciproc, colaborând la răspândirea învățaturii creștine. Icoana este o evanghelie în culori, așa după cum Evanghelia este o icoană verbală a lui Hristos.”⁴⁰ Icoana nu are drept scop exaltarea sentimentelor noastre, așa cum se întâmplă cu multe imagini. Ea dorește să ne orienteze către transfigurarea sentimentelor, a inteligenței. Ea prezintă elemente umane.

La fel ca în epoca Ieșirii din Egipt (Fc.3), și în vremurile de azi, omul este tentat de idolatrie. El uită că icoana autentică vorbește despre Împărăția lui Dumnezeu, subliniază sfințenia Lui, care îl diferențiază de om. „Contemplarea icoanelor este cea mai potrivită formă de cinstire și curățire a imaginației, căci prin privirea ei, se sfințesc ochii celor care văd și se întipăresc în mintea și sufletul credinciosului, pilde vii de sfințenie. Desigur că există și forme nocive ale imaginației care trebuie respinse, ca unele care au drept cauză patimile omenești sau lucrarea demonică”⁴¹.

Icoana actualizează Sfânta Scriptură. Vederea repetată a icoanelor își lasă amprenta asupra inimii și a sufletului. Mesajul icoanei se situează dincolo de spațiu și timp, ea conducând la Hristos.

*„Icoana autentică face trecerea de la o viziune psihologică, socială și pur culturală spre o viziune noetică, lipsită de accesorii și greșelile umane, pentru a găsi esența”*⁴²

Arta sacră are ca temei Întruparea Mântuitorului. Ea prezintă, într-o succesiune de imagini, toate evenimentele vieții pământești a Mântuitorului. Icoana se întemeiază pe faptul că Dumnezeu a devenit cu adevărat om. Cinstirea icoanelor este consfințită de Tradiția Vechiului și Noului Testament. În Vechiul Testament există reprezentarea îngerilor, iar Hristos Și-a imprimat Chipul pe un ștergar, sfințind prin aceasta icoana. *„Chipul trecut prin lumina Taborului, îndumnezeit, ne-a rămas prezent în icoana prin acea sfântă maramă nefăcută de mână. Istoria o înregistrează și o pomenește în documente la Constantinopol, după ce pelerina Egeria, în sec. IV, o contemplantă și o venerase la Edessa. Pleacă spre Occident odată cu cucerirea Constantinopolului de către latini, ajunge la Sfânta Capela, în Franța, de unde istoria o poartă și o așază în biserica Sf. Bartolomeu a comunității armene din Genova, unde se află și astăzi”*⁴³.

⁴⁰ E.BRANIȘTE, *Liturgica generală*, p.122

⁴¹Centrul Social-Cultural Sf.Paisie de la Neamt, *Cinstirea sfintelor icoane in Ortodoxie...*, p. 36

⁴²M.QUENOT, *De la icoană la ospățul nupțial*, p.14

⁴³C.CRĂCIUN, *Poarta cerului*, p.75



De obicei se crede că, o operă de artă este specific creștină atunci când ea reprezintă un subiect religios. Însă este foarte important să descoperim ce anume, cine este reprezentat și cum. Cu siguranță, nici un creștin care cunoaște, cât de cât, învățătura religiei creștin ortodoxe, nu ar accepta o icoană cu un Hristos roșu la față. Nicio virtute umană nu poate înlocui divinitatea lui Hristos.

Conținutul și mesajul icoanei diferă de cel al picturilor, chiar dacă ele reprezintă același subiect. Mesajul icoanelor este imposibil de înțeles dacă ele nu sunt situate în mediul lor natural, al Bisericii Ortodoxe. Acesta este esențial, ceea ce o distinge de orice altă pictură. Iar mesajul transmis determină stilul specific al icoanei. L.Uspenski declară: „Nu putem considera orice imagine, chiar dacă ea este veche și frumoasă, ca o autoritate infailibilă; o astfel de imagine poate sau nu, să corespundă învățăturii Bisericii – ea poate induce în eroare în loc să îndrume. Astfel spus, învățătura Bisericii poate fi falsificată prin imagine, în aceeași măsură ca și prin cuvânt”.⁴⁴

Tabloul reprezintă o imagine artistică, este un produs al fanteziei pictorului, o formă originală de expresie a propriei viziuni asupra unui obiect sau fenomen. În schimb, icoana este o revelație a lui Dumnezeu, redată de iconograf prin limbajul liniilor și culorilor. Concepția despre lume a iconografului este și concepția Bisericii. Icoana este atemporală, în afara curentelor artistice, fiind în această lume simbolul unei alte existențe. Tabloul se caracterizează printr-o expresie pronunțată a individualității autorului, printr-o originală manieră artistică, prin procedee specifice de compoziție, printr-o coloristică inedită. Icoana este o slujire, o lucrare ascetică, o creație sobornicească. Din acest motiv iconografii nu-și scriu numele pe icoană, spre deosebire de pictorii de tablouri.

Un tablou trebuie să fie emoțional, pentru că arta este forma cunoașterii și redării lumii înconjurătoare prin senzații. Pentru iconograf nu este loc de emoții personale.

Tabloul artistic este un mijloc de comunicare cu autorul. Acesta ne spune despre ideile și trăirile lui, redând gândirea specifică timpului în care a trăit. Pe când icoana este un mijloc de comunicare cu Dumnezeu și cu sfinții. „Sfinții sunt rugăciune, spune D. Staniloae. Cei zugrăviți pe pereții bisericii devin prezențe care revarsă un plus de har peste credincioși, aducând în același timp, ceva din frumusețea slavei lui Dumnezeu”.⁴⁵

Fotografia nu are aceeași valoare cu icoana pentru că ea, chiar dacă este a unui om care ulterior a fost canonizat, ne arată doar un anumit moment din viața pamântească a acestuia, aflat la o anumită treaptă pe scara urcării sale către înălțimile duhului. „Icoana este saturată de o liniște neobișnuită, nepământească. Orice trăsătură deșartă și pătimasă, senzuală, îi este străină”.⁴⁶

Creștinii se roagă în prezența icoanei, dar nu la icoane, așa cum evreii se rugau în prezența icoanelor Templului. În anumite situații, chiar și icoana poate deveni idol dacă ne oprim gândirea, adorarea și închinarea la lemn, sticlă, vopsea și nu mergem mai departe la icoana pictată. Totul depinde de abordarea noastră asupra respectivului obiect. Obiectele religioase care trimit la Dumnezeu și sfințenia Sa, sunt ca niște ferestre spre Dumnezeu.

Din textele biblice (Dt.4,16-19; Dt.5,8; Is.20,4; Lv.26,1; Fap. 17,29) înțelegem că Sfânta Scriptură oprește închinarea la chipuri cioplite și la alte asemănări văzute: *Eu sunt Domnul Dumnezeul tău, Care te-a scos din pământul Egiptului și din casa robiei; să nu ai alți dumnezei afară de Mine!*

⁴⁴N.OZOLIN, *Chipul lui Dumnezeu, chipul omului*, p.124

⁴⁵Dumitru STĂNILOAE, *Filocalia*, Ed.IBMBOR, Bucuresti, 1977, p.647

⁴⁶N.M.TARABUKIN, *Sensul Icoanei*, p.99

(Iș.20, 2-3). Creștinul, însă, știe că icoana este doar o reprezentare a lui Dumnezeu, Care este în ceruri. Cinstea trece la chipul pictat pe ea. Icoana este, deci, ceea ce ne duce cu gândul și credința la Dumnezeu.

După cum Iacob, înainte de sfârșitul său, s-a închinat deasupra toiagului lui Iosif și prin aceasta a cinstit, nu toiagul, ci pe cel ce îl ținea, așa și noi, credincioșii, ne închinăm și sărutăm icoanele ca să arătăm dragostea noastră sufletească.

Și din cuvintele psalmistului înțelegem că icoana arată ce este ascuns: *Când privesc cerurile, lucrul mâinilor Tale, luna și stelele pe care Tu le-ai întemeiat, îmi zic, ce este omul că-Ti aduci aminte de el?... Doamne, Dumnezeuul nostru, cât de minunat este numele Tău în tot pământul!(Ps. 3,8,9); Cerurile spun slava lui Dumnezeu și facerea mâinilor Lui o vestește tăria (Ps. 18,1).*

În icoana donmește o tradiție cu putere de lege. Icoana trebuie să fie zugrăvită de un om credincios. Materialele din care se face, trebuie să fie durabile peste ani. „Modelul pentru iconar nu va fi omul, ci Hristos și sfântul. Artistului i se îngăduie geniul numai în limitele Revelației, ale conformării cu Tradiția teologică duhovnicească a Bisericii”⁴⁷.

Lumea cotidiană este invadată de imagini: pe stradă, la locul de muncă, în presă, pe micul ecran, în familie. Cei care o răspandesc folosesc forme și culori tot mai insistente pentru noi, spectatorii. Dar, prin forța sa de sugestie, imaginea poate fi folosită împotriva omului, fără ca acesta să-și dea seama: poate să schimbe gândirea, să aprindă pasiuni, să-i modeleze comportamentul. Ea pătrunde în adâncul ființei, amenințând viața interioară. În societatea noastră, imaginea ocupă locul textului, din ce în ce mai mult. Libertatea pe care o avem, ne oferă posibilitatea, nouă și artistului, să transformăm lumea după chipul nostru. Dacă sufletul nostru este curat și lume va fi pură. Altfel, vom fi subjugati materiei, spațiului și timpului.

În Răsărit arta sacră este liturgică chiar prin natura ei. Ea servește drept cadru Sfintei Liturghii și o completează și îi corespunde întru totul. În timpul Liturghiei credinciosul intră, prin intermediul icoanelor și al rugăciunilor, în comuniune cu Biserica din ceruri. Asemeni cuvântului, icoana este un mod de cunoaștere a lui Dumnezeu, una din căile legăturii cu El.

Pictura bisericească constituie o întreaga teologie în imagini. Bisericele ortodoxe nu sunt pictate la întâmplare, ci după o anumită rânduială, după un tipic iconografic, care arată pictorilor unde se pictează fiecare icoană și cum. Acest program sau tipic iconografic s-a format în timp și a fost diferit în funcție de epoci și regiuni. Pictura iconografică este mărturia tradiției bisericești. Pictorul trebuie să cunoască mai întâi fondul dogmatic, teologia icoanelor și apoi să încerce, în smerenie și rugăciune, să ajungă la viziunea spirituală, la starea de contemplare a lumii supranaturale pe care el o va înfățișa.

Biserica Ortodoxă nu a admis ca icoanele să fie pictate potrivit imaginației pictorului. Pentru a se evita greșelile, iconarii folosesc modele vechi și manuale. Iconarul nu este un artist, ci un slujitor al Bisericii, care nu are un alt scop decât acela de a exprima credința Bisericii. El are o mare răspundere față de Adevărul pe care îl împărtășește și față de cei care se vor împărtăși din el.

Icoana este rodul unei munci îndelungate, care cere răbdare, experiență și talent. În icoană materia este așa cum a plăsmuit-o Dumnezeu iar toate materialele folosite provin din lumea minerală, vegetală sau animală. Suportul pentru ea necesită o lungă pregătire. „Model de sfințenie, prezență, revelare a transfigurării cosmice viitoare a lumii, icoana ni se dăruiește ca o mare carte deschisă. Trebuie să știi să citești în ea pentru a învăța să descifrezi fețele cu care te întâlnești pe stradă și pentru a găsi acea mlădiță unică grefată pe Hristos.”⁴⁸

⁴⁷C.CRĂCIUN, *Poarta cerului*, p.81

⁴⁸M.QUENOT, *De la icoana la ospatul nuptial.*, p.81

VOCAȚIE ȘI MISIUNE**STUDIU ASUPRA APLICĂRII METODELOR ACTIVE
ÎN ORA DE LECTURĂ**

**Prof. Roman Andreea,
Șc. Gim. „Mihai Drăgan”, Bacău**

Jocul de rol se numără printre modalitățile foarte antrenante, pune în evidență calitățile și capacitățile elevului de a susține un punct de vedere, de a-și asuma o responsabilitate, de a pleda pentru o idee.

Este o metodă folosită încă din clasele mici, care permite elevului să învețe - interpretând - despre sine și despre ceilalți, dezvoltând gândirea critică și capacitatea de exprimare.

În cazul orei de lectură, jocul de rol se poate folosi, de exemplu, pentru analiza și compararea diverselor tipuri de limbaj actual în vederea producerii de texte, evidențiind, astfel, variatele tendințe în limbajul actual: limbajul cosmopolit, religios, argotic, didactic, al elevilor și identificând particularitățile ”limbajului de lemn”.

Prin urmare, puteți parcurge, împreună cu elevii, următorii pași:

- ✓ stabilirea obiectivelor / competențelor;
- ✓ împărțirea rolurilor, pe grupe-se pot forma cinci grupe, fiecare reprezentând un anumit tip de limbaj;
- ✓ analiza situației primite de către fiecare grupă-stabilirea unei ”strategii” a grupei;
- ✓ inventarierea particularităților ”limbajului de lemn”;
- ✓ pregătirea rolului / rolurilor și reprezentării lor în fața clasei;
- ✓ interpretarea jocului de rol;
- ✓ reflecția asupra activității desfășurate.

Prin utilizarea acestei metode, veți reuși să influențați pozitiv modul de exprimare al elevilor, atrăgându-le atenția asupra pericolelor utilizării (fără discernământ) a unor termeni, rolul profesorului nefiind de a interzice folosirea lor, ci de a evidenția justetea descoperirii lor de către elevi, conducându-i, din umbră (profesorul animator, activizant și catalizator), spre dezvoltarea unei exprimări corecte, conștiente și coerente, fără stereotipuri deranjante.

Jocul de rol poate fi considerat fundamental în dezvoltarea abilităților oratorice ale elevilor, o bună gestionare a lor contribuind la formarea și dezvoltarea exprimării orale alese a elevilor.

Studiul de caz

Etapetele parcurse împreună cu elevii pot fi:

- ❖ alegerea cazurilor - fiecare grupă de 3 - 4 elevi poate alege prezentarea unui mit în literatură și în film;
- ❖ cercetarea materialului - suport de către elevi: lectura cărților, vizionarea filmului / filmelor - notarea primelor impresii; aici are un rol foarte important moderatorul și secretarul grupului, moderatorul coordonează discuția, iar secretarul va nota impresiile membrilor grupului;

- ❖ stabilirea datelor problemei, identificarea conceptelor, ierarhizarea și sistematizarea lor – discutarea și dezvoltarea ideilor notate anterior de către secretar;
- ❖ găsirea unei "soluții" - în cazul de față, identificarea mijloacelor specifice de exprimare în cele două arte, precum și compararea transpunerii mitului în literatură și în film;
- ❖ prezentarea "rezultatelor obținute" în fața clasei.

Prezentarea rezultatelor grupei se realizează doar după vizionarea filmului / filmelor de către întreaga clasă, cărțile fiind citite, respectând un *calendar de lectură* stabilit la începutul anului școlar. Astfel, obișnuim elevii cu o disciplină a muncii, care le este utilă în toate activitățile pe care le vor desfășura; calendarul de lectură este absolut necesar pentru ca studiul de caz să poată fi înțeles și apreciat de întreaga clasă, nu doar de membrii grupei care l-au realizat.

Vizita și / sau excursia literară

În sprijinul orei de lectură poate veni vizita și / sau excursia literară care ar putea ajuta elevii să pătrundă în lumea scriitorilor români, a locurilor pline de amintiri, pe care le pot cunoaște fie doar prin intermediul cuvântului scris, fie prin alternarea descrierilor și amintirilor cu vizita și / sau excursia literară.

Activitățile didactice planificate pentru realizarea vizitei și / sau excursiei literare ies din tiparele obișnuite, și sunt realizate în funcție de obiectivele propuse și de modalitățile de realizare.

Chiar dacă la prima vedere pare o sarcină ușoară, vizita și / sau excursia literară (organizarea și desfășurarea ei) presupune o pregătire prealabilă a elevilor și a cadrului didactic.

Astfel, în clasă și în biblioteca școlii s-ar putea realiza partea de documentare - adunarea materialului informativ despre scriitorii ale căror case memoriale vor fi vizitate sau despre care se pot obține informații în muzeele de literatură. Pentru obținerea acestor informații, îți recomandăm folosirea metodei investigației, elaborând un set de întrebări care să îi conducă pas cu pas pe elevi în identificarea elementelor cheie care ar putea fi discutate și aprofundate cu ocazia vizitei / excursiei.

Vizita sau excursia literară îți oferă prilejul de a sensibiliza elevii, de a le trezi interesul pentru cuvântul scris, arătându-le manuscrisele scriitorilor, obiectele personale, etc. Poți realiza cu succes învățarea, pentru că *ascultând, văzând și făcând*, elevii rețin mai ușor, iar analogiile, corelațiile pe care le vor putea stabili ulterior vor constitui un real sprijin în dezvoltarea lor culturală.

Prin excursia literară se promovează principiile învățării prin cooperare, elevii se vor obișnui nu numai cu împărtășirea cunoștințelor, ci și a impresiilor, iar "rezultatele" excursiei pot fi notate într-un jurnal comun -alt procedeu de valorificare a deprinderilor și capacităților de scriere creativă a elevilor.

Vizita și / sau excursia literară pot fi propuse la începutul sau la sfârșitul ciclului de școlaritate, având, după caz, valențe diferite.

Tehnica florii de nufăr

O altă activitate de învățare, folosită pentru atingerea obiectivelor la ora de lectură, s-ar putea desfășura folosind tehnica florii de nufăr.

Tehnica florii de nufăr presupune stabilirea unor legături între concepte, idei, pornind de la o temă centrală. Tema centrală generează opt idei secundare care se construiesc în jurul celei principale, asemenea petalelor unei flori de nufăr. La rândul lor, ideile secundare pot deveni teme principale pentru alte opt flori de nufăr.

În cazul nostru, tema centrală a unor ore de lectură ar putea fi cunoașterea scriitorilor români, pe care o intitulăm - *Pe urmele scriitorilor noștri*. Cele opt idei secundare indicând fiecare câte un scriitor ale cărui "urme" vor fi căutate de elevi. "Urmele" găsite – amintiri ale scriitorului sau despre scriitor, fotografii, descrieri ale locului vizitat (realizate fie de scriitori, fie de elevii înșiși) – vor deveni cele opt idei secundare ale temelor nou constituite.

Etapale pe care trebuie să le parcurgi în realizarea acestei tehnici de învățare sunt:

- a) temei centrale.
- b) Lăsați-le elevilor câteva minute timp de gândire, după care veți completa oral - pe baza discuției frontale profesor -elevi - cele opt idei secundare ale temei centrale, apoi veți trece în diagramă cele opt idei secundare.
- c) Împărțiți elevii în opt grupe / perechi, în funcție de numărul elevilor din clasă.
- d) Ideile secundare devin teme centrale pentru cele opt grupe / perechi constituite. Fiecare grupă / pereche dezvoltă câte una dintre temele centrale nou constituite. Se stabilește timpul de lucru, care poate include un studiu în clasă, altul în bibliotecă și un al treilea în timpul vizitei sau al excursiei.
- e) Fiecare grupă / pereche prezintă în fața clasei rezultatele muncii. Se fac eventualele clasificări și corectări, apoi se completează diagrama pe baza ideilor prezentate de fiecare grupă / pereche.

Tehnica florii de nufăr poate fi utilizată în recapitulare, pentru fixarea sau sistematizarea ideilor parcurse într-o unitate de învățare, dezvoltându-i cadrului didactic deprinderile și capacitățile dobândite de elevi în orele consacrate unității de învățare date.

Explozia stelară

Este o metodă care stimulează creativitatea elevilor, generează noi idei, contribuie la dezvoltarea exprimării orale a acestora. Starbursting - explozia stelară-se aseamănă cu brainstormingul.

Această metodă poate fi folosită în cadrul orelor de lectură care vizează formarea capacității de receptare și de producere a mesajului oral în contexte informale sau nonformale.

Istorie din prelungiri

Este o metodă care contribuie la dezvoltarea exprimării orale, la implicarea întregii clase de elevi în activitate, la exersarea memoriei.

Desfășurarea metodei:

- Elevii pot fi împărțiți în jucători și observatori sau, dacă sunt puțini elevi, toți sunt jucători, profesorul preluând rolul observatorului.
- Jucătorii sunt așezați în cerc, observatorii stau în afara cercului.
- Conducătorul jocului transmite textul de pornire primului jucător. La început recomandăm să fie rostit un singur enunț, iar după ce elevii dobândesc deprinderile necesare, textul propus de conducătorul jocului poate avea o întindere mai mare, cuprinzând expoziția și intriga unei întâmplări.
- Fiecare jucător reia textul și adaugă câte o frază.
- Jocul continuă până se închide cercul.
- După povestirea ultimului jucător, elevii-observatori reiau povestirea, găsesc o încheiere, dacă nu a fost terminată, sau pot comenta felul în care s-a "născut" povestirea prin colaborarea fiecărui jucător.

Jurnaliștii povestesc

Este o metodă care contribuie la dezvoltarea exprimării orale, la implicarea tuturor elevilor în activitate, la exersarea memoriei.

Desfășurarea metodei:

- Elevii sunt împărțiți în jurnaliști și observatori / spectatori.
- Conducătorul de joc povestește o întâmplare.
- Toți jurnaliștii repovestesc întâmplarea, iar elevii care au rolul de observatori / spectatori notează eventualele greșeli sau omisiuni.

După povestirea ultimului jurnalist, elevii - spectatori încearcă să reconstituie, împreună, istoria inițială.

BIBLIOGRAFIE:

1. Parfene Constantin, *Teorie și analiză literară*, Ed. Științifică, București, 1993
2. Radu Ion ; Ionescu Miron, *Experiență didactică și creativitate*, Ed. Dacia, Cluj - Napoca, 1987
3. Eftenie Nicolae, *Pedagogia lecturii*, Ed. Dealul melcilor, Brașov, 1997

CHESTIONAR PENTRU IDENTIFICAREA STILURILOR DE ÎNVĂȚARE

-DUPĂ MODELUL KOLB-

Prof. Gherlan Monteola
Școala Gimnazială Nr.7 Petroșani

Acest chestionar vă va ajuta să descoperiți modul în care învățați cel mai bine.

Nu există răspunsuri corecte sau greșite. Răspundeți la toate întrebările. Sinceritatea este foarte importantă în identificarea stilului corect de învățare. Răspundeți la întrebări doar prin DA sau NU. Dacă sunteți tentat să răspundeți cu UNEORI, cumpăniți și alegeți doar răspunsul DA sau NU.

1.	Folosiți limbajul pentru a interacționa cu colegii?	DA	NU	A	I
2.	Vă folosiți de limbaj pentru a genera idei noi/alternative pentru învățarea cooperativă?	DA	NU	D	I
3.	În învățare preferați argumentele?	DA	NU	C	I
4.	Ascultați atent și memorizați ușor?	DA	NU	AS	I
5.	Vă place să lucrați în grup, să îi învățați pe alții și să le oferiți sprijin, explicându-le lucrurile pe care ei nu le înțeleg?	DA	NU	A	I
6.	Rezolvați cu ușurință probleme prin metode inductive?	DA	NU	D	II
7.	Folosiți ușor terminologia științifică dintr-un domeniu?	DA	NU	C	I
8.	Scrieți și concepeți ușor rapoarte analitice?	DA	NU	AS	I
9.	Conduceți cu ușurință un grup, vorbind cu membrii acestuia?	DA	NU	A	I
10.	Priviți situațiile concrete din mai multe perspective?	DA	NU	D	II

11.	Vă folosiți de limbajul matematic în construirea modelelor?	DA	NU	C	II
12.	Sunteți interesat de noțiunile abstracte și filosofice?	DA	NU	AS	II
13.	Când aveți de planificat activități proprii, vă folosiți de gândirea logică?	DA	NU	A	II
14.	Puteți corela/integra informațiile primite din mai multe surse?	DA	NU	D	II
15.	Obișnuiți să sintetizați faptele disparate în teorii bine încheiate?	DA	NU	C	II
16.	Utilizați în învățare raționamente deductive la învățare noțiunilor abstracte și la construirea modelelor teoretice	DA	NU	AS	II
17.	Când înățați, aveți nevoie de explicații clare, logice și argumentate pentru a putea învăța?	DA	NU	A	II
18.	Faceți evaluare a punctelor tari și a punctelor slabe pentru a atinge finalitățile învățării?	DA	NU	D	III
19.	Sunteți interesat de chestiuni interpersonale?	DA	NU	C	III
20.	Vă atrag informațiile precise și bine structurate/organizate?	DA	NU	AS	III
21.	Vă adaptați ușor la situații noi?	DA	NU	A	III
22.	Obișnuiți să lăsați lucrurile neterminate pe jumătate?	DA	NU	D	III
23.	Preferați informațiile practice și bine sistematizate?	DA	NU	C	III
24.	Luați în considerare punctul de vedere al specialiștilor?	DA	NU	AS	III
25.	În viața profesională și în cea personală aveți scopuri precise?	DA	NU	A	III
26.	Sunteți satisfăcut când rezolvați o problemă care cere concentrare maximă?	DA	NU	D	III
27.	Vă automotivați?	DA	NU	C	III
28.	Vă place să găsiți întotdeauna și propria soluție pentru rezolvarea unei probleme?	DA	NU	AS	III
29.	Priviți problemele noi și dificultățile drept niște provocări?	DA	NU	A	III
30.	Doriți să primiți informații amănunțite despre un subiect?	DA	NU	D	III
31.	Vă folosiți de ideile colegilor pentru a face propriile descoperiri?	DA	NU	C	IV
32.	Acordați multă atenție culegerii și analizei informației?	DA	NU	AS	III
33.	Interacționați cu colegii la rezolvarea problemelor?	DA	NU	A	IV
34.	Sunteți o persoană sociabilă?	DA	NU	D	IV

35.	Sunteți o persoană empatică?	DA	NU	C	IV
36.	Lucrați într-o atmosferă liniștită?	DA	NU	AS	IV
37.	Vă place să dezamorsați conflictele, folosindu-vă de umor?	DA	NU	A	IV
38.	Preferați să rezolvați problemele în grup?	DA	NU	D	IV
39.	Vă place să vă ajutați colegii?	DA	NU	C	IV
40.	Sunteți sensibil la reacțiile și nevoile colegilor?	DA	NU	AS	IV
41.	Rezolvați problemele mai ușor intuitiv decât logic?	DA	NU	A	V
42.	Sunteți sensibil la limbajul non-verbal?	DA	NU	D	IV
43.	Preferați informația prezentată grafic?	DA	NU	AS	V
44.	Preferați să aveți un program de lucru bine structurat, cu elemente grafice care să vă sugereze ceea ce aveți de făcut?	DA	NU	C	V
45.	Utilizați capacitatea de percepere vizuală a obiectelor pentru a- I învăța pe alții?	DA	NU	A	V
46.	Identificați cu ușurință diferite aspect ale obiectelor și ale fenomenelor?	DA	NU	D	V
47.	Vă place să construiți modele spațiale ale unor probleme?	DA	NU	C	V
48.	Citiți cu ușurință schemele și diagramele?	DA	NU	AS	V
49.	Acționați repede și sigur în orice situație?	DA	NU	A	VI
50.	Dispuneți de o capacitate mare imaginativă pentru prezentarea vizuală a informației?	DA	NU	D	V
51.	Vă place să aflați cum funcționează aparatele, să le descompuneți și apoi să le asamblați	DA	NU	C	VI
52.	Înainte de a vă angaja într-o activitate, analizați situația de învățare din diverse puncte de vedere?	DA	NU	AS	V
53.	Preferați jocurile de rol?	DA	NU	A	VI
54.	Vă implicați rapid într-o activitate nouă?	DA	NU	D	VI
55.	Vă folosiți de gesturi și de limbajul corporal pentru a explica modul de soluționare a unei probleme?	DA	NU	C	VI
56.	Percepeți mai ușor informația manipulând obiectele?	DA	NU	AS	VI
57.	Preferați să comunicați informația demonstrând sau construind un model/schemă/tabel?	DA	NU	A	VI
58.	Învățați mai bine prin acțiune, memorizând etapele acțiunii,	DA	NU	D	VI

	decât utilizând cuvintele?				
59.	Obişnuieţi să atribuiţi sunete unor situaţii non-muzicale?	DA	NU	C	VII
60.	Aveţi o bună percepţie a timpului, acţionând în context larg, cuprinzând trecutul şi prezentul?	DA	NU	AS	VII
61.	Vă place să lucraţi cu aplicaţii de redactare a sunetelor?	DA	NU	A	VII
62.	V-aţi dori să vă specializaţi în artă?	DA	NU	D	VII
63.	Utilizaţi tehnici de memorare bazate pe ritm?	DA	NU	C	VII
64.	Vă place să lucraţi în ritmul propriu, fără a fi grăbit de diverşi factori?	DA	NU	AS	VII
65.	Rezolvaţi problem cu tematică ecologică?	DA	NU	A	VIII
66.	Vă exteriorizaţi prin muzică?	DA	NU	D	VII
67.	Recunoaşteţi cu uşurinţă structura unei probleme?	DA	NU	C	VIII
68.	Percepeţi uşor accentele dintr-o limbă străină?	DA	NU	AS	VII
69.	Realizaţi cu uşurinţă şi cu plăcere experimente din natură?	DA	NU	A	VIII
70.	Vă place să priviţi şi să creaţi imagini din natură?	DA	NU	D	VIII
71.	Observaţi şi percepeţi cu uşurinţă detaliile din mediul fizic, inclusiv în situaţiile de învăţare?	DA	NU	D	VIII
72.	Recunoaşteţi uşor caracteristicile obiectelor din natură?	DA	NU	AS	VIII
73.	Vă place să vă organizaţi informaţiile pe dosare, fişiere?	DA	NU	AS	VIII

Aflaţi care este stilul dumneavoastră de învăţare! Încercuiţi doar acele numere ale întrebărilor la care aţi răspuns cu DA!

A	D	C	AS
1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37, 41, 45, 49, 53, 57, 61, 65, 69	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38, 42, 46, 50, 54, 58, 62, 66, 70, 71	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39, 43, 47, 51, 55, 59, 63, 67	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40, 44, 48, 52, 56, 60, 64, 68, 72, 73
Total întrebări încercuite_____	Total întrebări încercuite_____	Total întrebări încercuite_____	Total întrebări încercuite_____
Stilul ACOMODATOR	Stilul DIVERGENT	Stilul CONVERGENT	Stilul ASIMILATOR

Aflaţi care este inteligenţa predominantă, în funcţie de răspunsurile date la întrebările de mai sus! Încercuiţi doar acele numere ale întrebărilor la care aţi răspuns cu DA!

I	II	III	IV
1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9	6, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17	18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32	31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42
Total întrebări încercuite_____	Total întrebări încercuite_____	Total întrebări încercuite_____	Total întrebări încercuite_____
Inteligența verbal-lingvistică	Inteligența logico-matematică	Inteligența intrapersonală	Inteligența interpersonală

V	VI	VII	VIII
41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 52	49, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58,	59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 68	65, 67, 69, 70, 71, 72, 73
Total întrebări încercuite_____	Total întrebări încercuite_____	Total întrebări încercuite_____	Total întrebări încercuite_____
Inteligența vizual-spațială	Inteligența corporal-kinestezică	Inteligența muzical-ritmică	Inteligența naturalistă

PROIECT DIDACTIC IN SPECIALITATE

Prof. Marinescu Marilena,
Liceul Teoretic „George Călinescu”, București

Școala: Liceul Teoretic „George Călinescu”

Profesor: Marinescu Marilena

Disciplina: Biologie

Subiectul: Floarea - anatomie și fiziologie

Clasa: a 10-a

Data: 30.05.2018

Durata: 1 oră

Scop: Dobândirea cunoștințelor de către elevi privind anatomia florii la angiosperme în strânsă legătură cu polenizarea și fecundația, evidențind organele și elementele reproducătoare sexuate.

Obiective operationale: Pe parcursul și la sfârșitul lecției, elevii trebuie:

-O.S.1-pe baza preparatelor microscopice/ florilor naturale/ mulajului florii să descopere anatomia florii la angiosperme, fiind capabili să întocmească o formulă florală;

-O.S.2-pe baza explicațiilor profesorului să evidențieze elementele reproducătoare sexuate femeiești și bărbătești, stabilind modul de formare a acestora, pornind de la ovul și granula de polen;

-O.S.3-să stabilească tipul de polenizare, dând exemple concrete și recunoscând imagini de pe panourile din laborator;

-O.S.4-să identifice dubla fecundație, evidențiind formarea unei noi plante pornind de la zigotul propriu-zis.

Tipul și varianta de lecție: lecție de elaborare de cunoștințe cu varianta lecție bazată pe descoperire prin învățare diferențiată

Resurse materiale: -pentru activitatea frontală: videoproiector

-pentru activitatea pe grupe: mulaj cu floarea la angiosperme, preparate microscopice (ovul, granula de polen).

Resurse procedurale: observația, descoperirea, conversația, explicația, problematizarea,asaltul de idei.

Bibliografie:

-Ioan Cristurean, Botanica sistematică, vol. II (Cormofita), București, Tipografia Universității, 1979;

-Ioan Cristurean, Marin Andrei, S. Mărgăritescu, Flori și inflorescențe, București, Edit. Didactică și Pedagogică, 1994;

-Paula Anastasiu, Atlas Botanic, București, Edit. Victor B Victor., 2005;

-Ioan Grințescu, Botanica, Editia a II –a revizuită și îmbunătățită sub coordonarea dr. Marin Andrei și dr. Natalia Rădulescu-Mitroiu, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1985;

- A.E.L. ;

-Stelică Ene, Gheorghiță Sandu, Gheorghe Gămănesci, Manual de clasa a 10-a, Editura LVS Crepuscul.

CORELAȚII INTERDISCIPLINARE

CU CHIMIA-CONCENTRAȚII CHIMICE

CORELAȚII INTRADISCIPLINARE

CU BIOLOGIA VEGETALĂ-9-ANGIOSPERME

-DIVIZIUNEA CELULARĂ

CU GENETICA: -LEGILE LUI MENDEL

CU ANATOMIA ȘI FIZIOLOGIA OMULUI-/EDUCAȚIE PENTRU SĂNĂTATE (CURSURI-FUNDAȚIA TINERI PENTRU TINERI)-SISTEMUL REPRODUCĂTOR LA OM-ANATOMIE ȘI FIZIOLOGIE

RELAȚIILE DINTRE ETAPELE PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE ȘI METODOLOGIA DIDACTICĂ (DEMERS DIDACTIC)

Operații Mentale	Categorii de Competențe Concepte Operaționale	Demers Didactic
PERCEPȚIE -identificarea elementelor florale și a termenilor noi	RECEPTARE a termenilor: -axă florală -periant -androceu -gineceu	SITUAȚII PROBLEMĂ DIN VIAȚA REALĂ Cum se explică formarea altei plante pe cale sexuată?
INTERIORIZARE -observația -descoperirea -reprezentarea	PRELUCRARE PRIMARĂ -alcătuirea florii la angiosperme cu evidențierea elementelor reproducătoare sexuate;	PROBLEMATIZARE, ÎNVĂȚARE PRIN DESCOPERIRE PE EXEMPLE RELEVANTE Ca și la animale, la plante sunt organe și elemente reproducătoare sexuate. Prin fecundația acestora din urmă rezultă zigot→embrion→plantulă→plantă (sporofit). Cum se ajunge la fecundație?
CONSTRUIREA DE STRUCTURI MENTALE -analiza gineceului și a androceului pentru formarea unei imagini cu privire la formarea unei noi plante;	ALGORITMIZAREA (reducerea la o schemă) <u>Anatomia florii la angiosperme</u> -receptacul -sepale→kaliciu-K -petale→corola-C -stamine→androceu-A-♂ -carpele→gineceu-G-♀ <u>Formula florală</u> -elemente folosite: $\times \text{♀} K_5 C_5 A_{10} \underline{G}_3$ -sau ÷ în loc de $\times$ $\text{♀}/\text{♂}$ în loc de ♀ $K_{(5)}$ în loc de K_5 $C_{(5)}$ în loc de C_5 $A_{(10)}$ în loc de A_{10} G_3 în loc de $\underline{G}_3$ <u>Diagrama florală</u> -reprezentare grafică a florii <u>Evidențierea organelor și elementelor reproducătoare asexuate și sexuate</u> (O.R.A./E.R.A. și O.R.S./E.R.S.): -O.R.A. ♂=sac polinic	PRELUCRAREA UNOR CONȚINUTURI ȘI INFORMAȚII DE REALĂ CALITATE DIDACTICĂ -axa florală prezintă o extremitate variată denumită <i>receptacul</i> (internodul de sub el se numește peduncul-pentru o floare izolată și pedicel-pentru o floare dintr-o inflorescență); - <i>periantul</i> sau învelișul floral este alcătuit din frunzișoare modificate denumite <i>sepale</i> ce formează <i>kaliciul-K</i> , <i>petale</i> ce formează <i>corola-C</i> ; atunci când nu se face deosebirea dintre sepale și petale, vorbim de <i>perigon</i> ; -partea ♂ a florii se numește androceu și este formată din totalitatea staminelor; -partea ♀ a florii se numește gineceu și este formată din ovar, stil și stigmat; <u>Formula florală</u> -este o înșiruire de semne, litere și cifre ce prezintă anatomia florii; <u>Diagrama florală</u> -este o reprezentare grafică și schematică a florii ce arată anatomia și dispunerea elementelor florale; <u>Evidențierea organelor și elementelor reproducătoare asexuate și sexuate</u> -stamina este formată din filament (cu o parte

	-E.R.A. ♂=granula de polen -O.R.S. ♂=nucleu generativ/celula generativă -E.R.S. ♂= gamet ♂=nucleu spermatic (spermatic)-2 -O.R.A. ♀ =nucela -E.R.A. ♀ =sac embrionar -O.R.S. ♀ =aparatur oosferei -E.R.S. ♀ =gamet ♀=oosfera <u>Polenizarea</u> -directă și indirectă/încrucișată -naturală/artificială <u>Fecundația</u> -dublă fecundație: gamet ♂ × gamet ♀ → zigot propriu-zis (2n) → embrion → plantulă → plantă -gamet ♂ × celula centrală → zigot accesoriu (3n) → endosperm secundar /albumen (cu rol în hrănirea embrionului)	terminală –conectiv) și anteră ce reprezintă partea fertilă a florii-ea conține 2 teci, fiecare cu 2 saci polinici, în care se formează granulele de polen; granula de polen conține inițial 1 nucleu, care se divide și formează 2 nuclee-1 vegetativ și 1 generativ; acesta din urmă se divide și formează alte 2 nuclee-nucleele spermatice sau spermatiile; -în ovar se află 1 sau mai multe ovule; ovulul este protejat de 2 învelișuri-integumente (extern și intern), care lasă o deschidere denumită micropil; integumentele protejează nucela în care se află sacul embrionar; acesta prezintă inițial 1 nucleu ce se divide în 2 nuclee polare, care migrează la fiecare pol; fiecare se divide de 2 ori, rezultând 4 nuclee la fiecare pol; câte 1 nucleu din fiecare grupare migrează la centru, formându-se nucleul central/celula centrală; celelalte grupări formează aparatul antipodial și aparatul oosferei (spe micropil); acesta din urmă conține oosfera și 2 sinergide; -granula de polen de la aceeași floare-polenizare directă sau de la altă floare-polenizare indirectă (prin vânt, apă, animale-insecte, păsări, mamifere), ajunge pe stigmatul florii, germinează și formează un tub polinic în care pătrund celula vegetativă și cei 2 gameți ♂; 1 gamet fecundează gametul ♀, iar celălalt fecundează celula centrală; astfel are loc o dublă fecundație, prima ducând la formarea unei noi plante;
TRANSPUNERE ÎN LIMBAJ	descrierea florii -folosirea termenilor științifici	EXPRIMARE
ACOMODAREA INTERNĂ -acomodarea cu termenii: spermatii, nucleu/celulă generativă, oosferă, aparatul oosferei, dublă fecundație, zigot propriu-zis, zigot accesoriu	PRELUCRAREA SECUNDARĂ -observarea de preparate microscopice, planșe, imagini proiectate;	MODELARE APLICAȚII PRACTICE CARE SE CONSTITUIE ÎN MODELE SEMNIFICATIVE CARE PERMIT SISTEMATIZĂRI -rezolvarea activităților practice;
ADAPTAREA EXTERNĂ -aplicarea în practică	TRANSFER -tipurile de polenizări la mazăre.	APLICAȚII -în genetică: obținerea unei noi generații de plante la mazăre prin autopolenizare.

DIDACTICĂ MATEMATICĂ

IMPLEMENTAREA TIPURILOR DE ITEMI ÎN TESTELE LA DISCIPLINA
MATEMATICĂ – UN MODEL DE EVALUARE SCRISĂ

Prof. Cristian Ciobănescu
Colegiul Național „Gheorghe Lazăr”, București

EVALUARE SCRISĂ LA MATEMATICĂ
FUNCTII INJECTIVE, SURJECTIVE ȘI BIJECTIVE. INVERSA UNEI FUNCTII.

Clasa a X-a (profil real, specializarea matematică-informatică)

- Se acordă 10 puncte din oficiu.
 - Timpul efectiv de lucru este de 50 de minute.
- I. (5p) Să se definească funcția injectivă și să se precizeze care este condiția ca o funcție să admită o inversă.
- II. (15p) Să se precizeze valoarea de adevăr a următoarelor afirmații și să se corecteze cele false astfel încât să devină adevărate (nu se acceptă negarea propoziției):
1. Orice funcție numerică strict monotonă este injectivă.
 2. Orice funcție al cărei grafic este tăiat de o paralelă la axa Ox în cel mult un punct este surjectivă.
 3. O funcție poate admite mai multe funcții inverse.
- III. (10p) Să se încercuiască litera din dreptul variantei sau variantelor corecte de răspuns, pentru fiecare dintre următoarele enunțuri:
1. Funcții surjective sunt: a) $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = 3x - 1$; b) $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = x^2$; c) $f: \{-1, 0, 1\} \rightarrow \{-4, -1, 3\}, f(x) = 3x - 1$; d) $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = \begin{cases} x - 2, & x \leq 3 \\ 2x - 5, & x > 3 \end{cases}$
 2. Inversa funcției bijective $f: (1, \infty) \rightarrow (0, \infty), f(x) = \ln \frac{x+1}{x-1}$ este: a) $f: (1, \infty) \rightarrow (0, \infty), f(x) = \frac{e^x + 1}{e^x - 1}$; b) $f: (0, \infty) \rightarrow (1, \infty), f(x) = \frac{e^x - 1}{e^x + 1}$; c) $f: (1, \infty) \rightarrow (0, \infty), f(x) = \frac{e^x - 1}{e^x + 1}$; d) $f: (0, \infty) \rightarrow (1, \infty), f(x) = \frac{e^x + 1}{e^x - 1}$
- IV. (10p) Să se realizeze corespondența între coloana A și coloana B, astfel încât fiecărei funcții de pe coloana A să i se atribuie tipul de funcție de pe coloana B:

A	B
1. $f: \left(-\frac{\pi}{2}, \frac{3\pi}{2}\right) - \left\{\frac{\pi}{2}\right\} \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = \operatorname{tg} x$	a) funcție injectivă și strict crescătoare b) funcție surjectivă și strict crescătoare

2. $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = -2015x$	c) funcție bijectivă și strict crescătoare, având proprietatea că $f(0) = 1$
3. $f: \mathbb{N} \rightarrow \mathbb{N}, f(x) = x^2$	d) funcție inversabilă
4. $f: [0,2] \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = 5^x$	

V. (20p) Să se completeze spațiile libere astfel încât următoarele afirmații să devină adevărate:

1. O funcție $f: A \rightarrow B$ este funcție injectivă dacă și numai dacă două imagini ... în B prin f, oarecare, corespund unor elemente egale.
2. Funcția $f: A \rightarrow B$ este ... dacă, pentru orice $y \in B$, ecuația $f(x)=y$ are cel puțin o soluție $x \in A$.
3. O funcție care nu este fie injectivă, fie surjectivă, nu este ...
4. Inversa unei funcții este o funcție ...

VI. Să se rezolve complet următoarele probleme:

1. (5p) Să se arate că funcția $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = x^3 + 1$ este injectivă.
2. (5p) Să se determine mulțimea A, dacă relația $f: [-3,4] \rightarrow A, f(x) = x^2 - 3x$ definește o funcție surjectivă.
3. (10p) Să se demonstreze că funcția $f: \mathbb{C} \rightarrow \mathbb{C}, f(x) = i\bar{z}$ este bijectivă.
4. (10p) Se consideră funcția $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = \begin{cases} -x+3, & x \leq 2 \\ -2x+m, & x > 2 \end{cases}$. Să se determine parametrul real m astfel încât funcția să fie bijectivă și apoi să se găsească inversa sa.

BAREM DE EVALUARE ȘI NOTARE

- Pentru orice soluție corectă, chiar dacă este diferită de cea din barem, se acordă punctajul corespunzător.
- Se pot acorda punctaje intermediare pentru rezolvări parțiale, în limitele punctajului indicat în barem.
- Se acordă 10 puncte. Nota se calculează prin împărțirea punctajului obținut la 10.

I	Definirea funcției injective (de exemplu: O funcție $f: A \rightarrow B$ se numește funcție injectivă (sau, mai simplu, injecție), dacă orice element din B este imaginea prin f a cel mult un element din A)	2,5p
	Condiția pentru ca o funcție să fie inversabilă (de exemplu: O funcție admite o inversă dacă și numai dacă este bijectivă, adică injectivă și surjectivă)	2,5p
II	1. A	3p
	2. F	3p
	De exemplu: Orice funcție al cărei grafic este tăiat de o paralelă la axa Ox în cel mult un punct este injectivă.	3p
	3. F	3p
	De exemplu: O funcție admite o unică inversă.	3p

III	1. a), d) 2. d)	5p 5p
IV	1. b) 2. d) 3. a) 4. c)	2,5p 2,5p 2,5p 2,5p
V	1. egale 2. surjectivă 3. bijectivă 4. bijectivă	5p 5p 5p 5p
VI	1. Funcția f este injectivă $\Leftrightarrow (\forall) x_1, x_2 \in A, f(x_1) = f(x_2) \Rightarrow x_1 = x_2$.	1p
	Folosind proprietatea de mai sus obținem că $x_1^3 + 1 = x_2^3 + 1$, de unde reiese că $x_1^3 = x_2^3$.	2p
	Așadar, prin aplicarea unui radical de ordinul al treilea relației de mai sus reiese că $x_1 = x_2$, adică ceea ce trebuia demonstrat.	2p
	2. A este imaginea lui $[-3,4]$ prin funcția f	1p
	Parabola asociată funcției de gradul al doilea are $x_v = \frac{3}{2}$, care se află în domeniul funcției.	1p
	Așadar, $A = \left[f\left(\frac{3}{2}\right), \max(f(-3), f(4)) \right]$, deoarece de mai sus $x_v = \frac{3}{2}$	2p
	este punctual de minim al funcției.	
	În concluzie, $A = \left[-\frac{9}{4}, 18 \right]$.	1p
	3. Funcția f este injectivă $\Leftrightarrow (\forall) z_1, z_2 \in A, f(z_1) = f(z_2) \Rightarrow z_1 = z_2$.	1p
	Folosind proprietatea de mai sus reiese că $i \bar{z}_1 = i \bar{z}_2$, adică pentru o scriere a numerelor sub forma $z_1 = a_1 + b_1 i$ și $z_2 = a_2 + b_2 i$ rezultă	
	imediat că $\begin{cases} a_1 = a_2 \\ b_1 = b_2 \end{cases}$, deci $z_1 = z_2$.	3p
	Așadar funcția f este injectivă.	1p
	Funcția f este surjectivă $\Leftrightarrow (\forall) z_1 \in \mathbb{C}, (\exists) z_2 \in \mathbb{C}$ astfel încât $f(z_2) = z_1$.	1p
	De aici reiese că $i \bar{z}_2 = z_1$, de unde pentru o scriere a numerelor sub	
	forma $z_1 = a_1 + b_1 i$ și $z_2 = a_2 + b_2 i$, rezultă imediat că $\begin{cases} a_1 = b_2 \\ b_1 = a_2 \end{cases}$.	2p
	Astfel sunt îndeplinite condițiile din enunț și în acest fel funcția f este surjectivă.	1p
	În concluzie, funcția f este bijectivă.	1p

4. Dacă $f : A \rightarrow B$, $A, B \subseteq \mathbb{R}$ este o funcție multiformă, adică $f(x) = \begin{cases} f_1(x), x \in A_1 \\ f_2(x), x \in A_2 \end{cases}, \text{ funcțiile } f_1, f_2 \text{ sunt bijective cu}$ $A_1 \cup A_2 = A, A_1 \cap A_2 = \emptyset$, iar $B_1 \cup B_2 = B$ și $B_1 \cap B_2 = \emptyset$, unde $B_1 = \text{Im } f_1, B_2 = \text{Im } f_2$, atunci funcția este bijectie. Funcțiile de pe ambele ramuri sunt bijective, deoarece sunt funcții afine. În cazul de față, $B_1 = \text{Im } f_1 = [1, \infty)$, iar $B_2 = \text{Im } f_2 = (-\infty, m-4)$. Aplicând definiția de mai sus, reiese imediat că $m = 5$. Cum funcția este bijectivă în cazul în care $m = 5$, vom studia inversabilitatea funcției $f : \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = \begin{cases} -x + 3, x \leq 2 \\ -2x + 5, x > 2 \end{cases}$. $f : A \rightarrow B$ o funcție bijectivă. Se numește funcția inversă a funcției f, o funcție $g = f^{-1} : B \rightarrow A$, care asociază fiecărui element y din codomeniu, un unic element x din domeniu astfel încât $f(x) = y$. Folosind definiția și algoritmul de determinare al inversei unei funcții, rezultă că $f : \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = \begin{cases} \frac{5-x}{2}, x < 1 \\ 3-y, x \geq 1 \end{cases}$ este inversa căutată.	1p 1p 2p 1p 1p 1p 3p
---	---

COMENTARII ASUPRA TESTULUI

COMPETENTE DE EVALUAT

- C1. Prelucrarea informațiilor ilustrate prin graficul unei funcții în socpul deducerii unor proprietăți ale acesteia (injectivitate, surjectivitate, bijectivitate, inversabilitate);
- C2. Utilizarea de proprietăți ale funcțiilor în trasarea graficelor și rezolvarea de ecuații;
- C3. Exprimarea în limbaj matematic a unor situații concrete și reprezentarea prin grafice a unor funcții care descriu situații practice;
- C4. Interpretarea, pe baza lecturii grafice, a proprietăților algebrice ale funcțiilor;
- C5. Utilizarea echivalenței dintre bijectivitate și inversabilitate în trasarea unor grafice și în rezolvarea unor ecuații algebrice.

OBJECTIVE

În ceea ce urmează, prin concepte de bază se înțelege: funcție injectivă, funcție surjectivă, funcție bijectivă, inversa unei funcții.

Elevii vor fi capabili să:

- definească toate conceptelor de bază;
- caracterizeze prin intermediul propozițiilor și teoremelor prezentate a conceptelor de bază;

- c) exemplifice prin funcții care respectă și care nu respectă proprietățile de funcție injectivă, surjectivă și bijectivă;
- d) aplice noțiunile teoretice în rezolvarea unor exerciții de nivel elementar și mediu;
- e) interpreteze grafic funcții care respectă proprietățile de funcție injectivă, surjectivă și bijectivă.

MATRICE DE SPECIFICAȚII

CONȚINUTURI DE EVALUAT	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
Funcții injective	I (2,5p)	II.1 (5p)	V.1 (5p)	VI.1 (5p)	IV (2,5p)	20p
Funcții surjective	-	II.2 (5p)	III.1 (5p) V.2 (5p)	VI.2 (5p)	IV (2,5p)	22,5p
Funcții bijective	-	-	V.3 (5p)	VI.3 (10p)	IV (2,5p)	17,5p
Inversa unei funcții	II (2,5p)	II.3 (5p)	III.2 (5p) V.4 (5p)	VI.4 (10p)	IV (2,5p)	30p
TOTAL	5p	15p	30p	30p	10p	90p

ITEMI FOLOSIȚI ÎN REALIZAREA EVALUĂRII

SUBIECT	TIPUL DE ITEM	SUBTIPUL DE ITEM
I	item subiectiv	item de tip eseu
II	item obiectiv	item cu alegere duală
III	item obiectiv	item cu alegere multiplă
IV	item obiectiv	item de tip pereche
V	item semiobiectiv	item cu răspuns de completare
VI	item subiectiv	item de tip rezolvare de problemă

**PROIECTAREA UNEI ACTIVITĂȚI ÎN CADRUL DISCIPLINEI
PENTRU ELEVII CAPABILI DE PERFORMANȚĂ.
(CERC DE SPECIALITATE, CENTRU DE EXCELENȚĂ ETC.)
Cercul de Biologie**

**Prof. Marinescu Marilena,
Liceul Teoretic „George Călinescu”, București**

HORMONII- MESAGERI CHIMICI

I.Introducere:

Concentratii normale de Hormoni –dezvoltarea armonioasa a organismului

Cercul de elevi este una din formele complementare ale activității didactice. Intre activitatea la clasa si cea din cercul de biologie trebuie sa fie o strânsa interdependentă. Activitatea la ore este suportul pe care se constituie activitatea la cercuri. Activitatile cercului au drept scop: formarea personalitatii elevilor sub aspect stiintific dar si educativ,initierea elevilor in investigarea fenomenelor biologice specifice propriului organism ,antrenarea lor in activitati individuale si de echipa.

Elevi pasionati de biologie, pot sa afle informatii, privind importanteii glandelor endocrine in organism, ai caror produsi de secretie sunt hormonii.

Cercul isi propune prezentarea afectiunilor aparute in hiposecretiilor si hipersecretiilor hormonale, metode de tratament cât și însușirea noțiunilor elementare de igienă.

Etape în organizarea cercului :

a . Grupul țintă este alcătuit din 20 elevi ai claselor a XI-a

b. Tematica: **Concentratii normale de Hormoni –dezvoltarea armonioasa organismului**

c. Bibliografie: Biologie clasa a XI-a -Ioana Arinis, Biochimie medicala-Adina Mogos;

Bioterminologie ilustrata -, Manualul asistentelor medicale-Dr.V. Dragotoiu, Atlas de anatomia omului

d. se realizează 4 echipe de lucru cu câte 5 elevi, fiecare echipă primește o temă din cele 4 propuse, trebuie să realizeze in urma documentarii o prezentare power-point, in care să fie cuprinse, anatomia si fiziologia glandei endocrine studiate, efectele asupra organismului in caz de hiposecretie si hipersecretie hormonală, tratamentul si profilaxia in caz de imbolnăvire

e. zile de desfășurare in fiecare zi de luni intre orele 14-16 a lunilor: octombrie, noiembrie, februarie, martie,aprilie

Proiect pentru o activitate de cerc

1. Ședință organizatorică:

Scopul ședinței este de a organiza activitățile cercului pentru întregul an școlar

a) Se alege colectivul de conducere al cercului

b) Se anunță tematica și se face planificarea

Semestru	Activitate
Sem.1. - 29 octombrie	Sedință organizatorică
- 26 noiembrie	Hormonii hipofizari
Sem.2 - 25 februarie	Hormonii tiroidieni
- 25 martie	Hormonii secretati de pancreasul endocrin
- 29 aprilie	Hormonii secretati de gonade

Tema activității : Hormonii secretati de pancreasul endocrin

Data : 25 martie

Conținut conceptual : : Hormonii secretati de pancreasul endocrin**Competențe generale :**

1. Receptarea informației din lumea vie
2. Explorarea sistemelor biologice din punct de vedere biochimic
3. Comunicarea orală și scrisă utilizând corect terminologia specifică biologiei și biochimiei
4. Transferarea și integrarea cunoștințelor specifice biochimiei în contexte noi

Competențe specifice :

- culegerea de date din surse diverse de informare-documentare despre anatomia și fiziologia glandelor endocrine
- utilizarea investigației pentru identificarea unor efecte generale
- prelucrarea rezultatelor și formularea concluziilor

Metode și procedee didactice : Învățarea prin descoperire, problematizarea, experimentul, dezbateri, observația, aștut de idei, proiectul-tema de cercetare

Resurse umane : profesorul și elevii

Resurse temporale : 2 ore

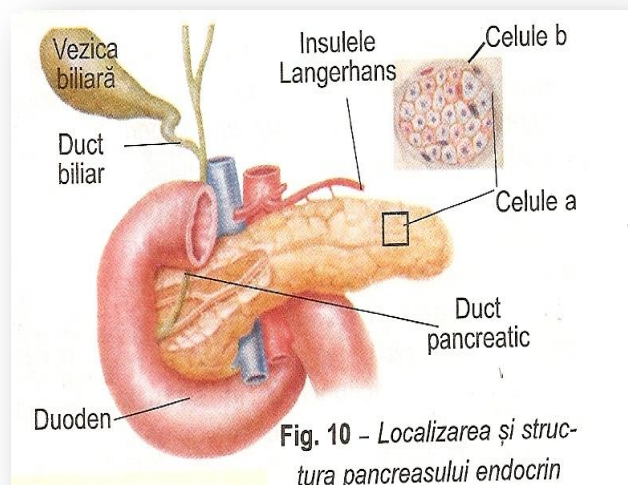
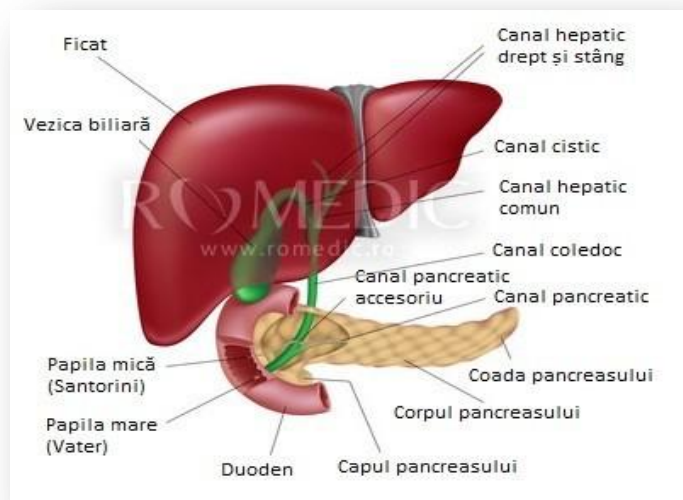
Resurse materiale : laborator, mulaje, colaje, afise, postere, microscop, lame cu structură histologică a pancreasului, program AEL pentru studierea fenomenelor biologice, pc, reprezentări power-point

DESFĂȘURAREA ȘEDINTEI DE LUCRU:

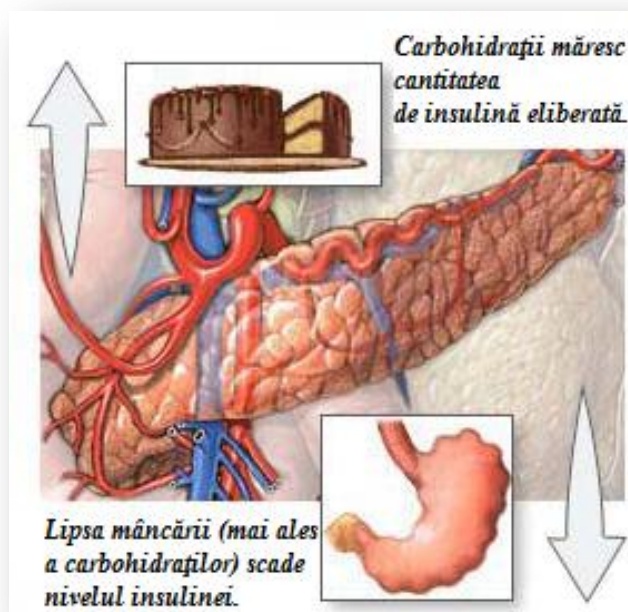
Conținutul problemelor propuse spre rezolvare sunt adaptate particularităților de vârstă ale elevilor și nivelului de cunoștințe asimilate.

ACTIVITATEA PROFESORULUI	ACTIVITATEA ELEVILOR
- informează elevii cu privire la tema ședinței de cerc; Hormonii secretați de pancreasul endocrin -explica etimologia cuvântului (Endo – intern; Crinein- secreție.) Glande endocrine sunt glande cu secreție internă, ce secreta hormoni-mesageri chimici ce îi varsă în sânge sau limfă ,care îi transporta la celule sau organel țintă . - Pancreasul este o glandă mixtă: secreție exocrină (secretă suc pancreatic și secreție endocrină - hormoni) - prezintă pe planșe cât și pe fișe de lucru localizarea și structura pancreasului. -informează elevii asupra morfologiei și anatomiei pancreasului. -se studiază la microscop lamele cu structură histologică a pancreasului se evidențiază.. insulele Langerhans . Prezintă: procesele influențate de insulina metabolismul glucidic, lipidic și proteic Modul de acțiune: - la nivelul ficatului scade glicemia , stimulează sinteza de proteine și lipide - la nivelul fibrelor musculare favorizează catabolismul aerob al glucozei în timpul efortului muscular îndelungat - la nivelul țesutului adipos stimulează pătrunderea glucozei	- elevii se grupează în grupe pentru a examina - pe fișele de lucru se vor observa: Localizarea: - pancreasului - retroperitoneal, în spatele stomacului Morfologia: - cap, corp și coadă Histologic vor observa celule alfa - secreta hormonul glucagon celule beta-secreta insulina celule delta- secretă somatostatina (inhibitor de glucagon și insulină) Elevii studiază materialele oferite de profesor ascultă explicațiile profesorului Elevii deduc din fișa de lucru nr2. efectele carbohidraților asupra sintezei de insulină. Grupa își prezintă, proiectul despre: DIABET realizat power -point Proiectul are următoarele capitole :

Explica efectele hipersecretiei si hiposecretiei de insulina asupra organismului. Influenta carbohidratilor asupra secretiei de insulina. Hipersecretie: concentratia insulinei este mai mare decat normal, scade glicemia in sange (hipoglicemie)-afectează SNC, instalarea comei Hiposecretie: concentratia de insulină e mai scăzută decat normal, duce la aparitia DIABETULUI ZAHARAT: - hiperglicemie - glicozurie (glucoză in urină) - poliurie (eliminarea de cantitati mari de urina) - polifagie (ingerarea cantitati mari de alimente) - polidipsie (consumarea de cantitati mari de apă) - scaderea in greutate - acumulare de corpi cetonicici la nivelul SNC - instalarea comei diabetic Simptome secundare: - prurit(mâncărime), - eczeme - tulburări oculare - astenie-neuropsihică Explica reglarea secretiei de insulină,prin cele doua mecanisme :umoral si nervos. Solicita elevilor sa rezolve problema de pe fisa de evaluare La medic se prezinta pentru consultative doi pacienti.Primul pacient prezinta urmatoarele manifestari clinice:scadere in greutate si hiperglicemie,iar celalalt poliurie si polidipsie,dar glicemia este in limite normale. Stabiliti urmatoarele: a)afectiunea endocrina a primului si al celui de al doilea pacient. b) organul secretor care este afectat si tipul de deficienta secretorie ce intervine in aparitia celor doua boli. c) un alt simptom pentru fiecare dintre cele doua afectiuni. d)precizati daca sunt vindecabile	1.Factori favorizanti: - frecvent dupa 40 ani - ereditatea - obezitatea - infectii - sarcină - sedentarism - traumatisme nervoase - abuzul de medicamente 2.Boala se instalează lent, are caracter cronic si este nevindecabilă 3.Tratamentul : - profilactic: controlul periodic al glicemiei si glucozuriei, evitarea purtarii hainelor strâmte, încălțăminte incomode, pot produce răni greu nevindecabile - dietetic si medicamentos: limitarea zahărului la cantitatea fiziologică, insulină - regimurile se prescriu si se alcatuiesc tabele de echivalenta care cuprind cantitatea de zahar continuta de de fiecare aliment - zaharul este inlocuit cu zaharină - dozele de insulina se repartizează in decursul unei zile, in functie de orarul meselor si de necesități - efort fizic si psihic dozat Răspund la problema de pe fisa de evaluare: a. afectiunea endocrina a primului este diabet zaharat ; afectiunea endocrina a celui de al doilea -diabet insipid b. diabet zaharat-organul secretor afectat este pancresul endocrin;tipul de deficienta secretorie ce intervine este –hiposecretie de insulina diabet insipid - organul secretor afectat – nucleii hipotalamici anteriori; ;tipul de deficienta secretorie ce intervine este: hiposecretie de ADH –hormonul antidiuretic sau vasopresina . c. Diabetul zaharat - polifagie, prurit eczeme, tulburări ocular, astenie(afectiuni secundare) Diabetul insipid -puternic dezechilibru mineral d. Sunt nevindecabile, tinute sub control cu ajutorul hormonilor de substitutie.
---	--



Fișa 1. Localizarea și structura pancreasului endocrin



Fisa 2. Influenta carbohidratilor asupra secretiei de insulina

REVISTA PROFEDU

**NUMARUL
3/SEPTEMBRIE/2018**

ISSN-2559-6950

WWW.PROFEDU.RO