

Revista

PROFEDU



NR. 13
MARTIE 2021
www.profedu.ro



REVISTA PROFEDU

Nr. 13/Martie 2021

COORDONATORI:

 Anușa Sorescu
 Carmen-Olimpia Gafton-Guga

REDACTOR:

 Anușa Sorescu

FURNIZOR: ASOCIAȚIA PROFEDU

Email:  www.profedu.ro
 office@profedu.ro
 anusa_sorescu2008@yahoo.com

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

CUPRINS.....	3
PROLOG.....	5

I. ARTICOLE ORIGINALE.....	6
----------------------------	---

1. Prof. înv. preșcolar - Manuela Trofin, <i>Serbarea la preșcolari - motiv de bucurie sau suferință?</i>	6
2. Prof. înv. primar - Florentina Silvestru, <i>Importanța autocunoașterii în luarea deciziei de carieră la preadolescenți</i>	8
3. Prof. înv. preșcolar - Giulia-Mihaela Gheorghe, <i>Dezvoltarea preșcolarului prin dramatizări</i>	10
4. Prof. - Olimpia-Maria Petrescu, <i>Studiu asupra romanului românesc interbelic</i>	13
5. Prof. înv. primar – Carmen Cristina Papuc, <i>Elevul – participant activ la lecția de limba română</i>	17
6. Prof. - Valentina Cosmina Bran, <i>Factori care blochează creativitatea în mediul școlar</i>	20
7. Prof. - Ana Șoiom, <i>Nicolae Steinhardt - o personalitate remarcabilă a culturii românești</i>	22
8. Prof. înv. preșcolar - Ramona-Valentina Apostolescu, <i>Avantaje ale utilizării resurselor educaționale digitale</i>	24
9. Prof. - Olimpia-Maria Petrescu, <i>Studiu asupra poeziei simboliste</i>	26
10. Prof. înv. primar - Dorinel Cosacu, <i>Rolul activităților educative realizate în online pentru promovarea imaginii școlii</i>	31
11. Prof. - Cristina Andreescu, <i>Avantaje și dezavantaje ale internetului</i>	33
12. Prof. - Oana-Marilena Bădescu, <i>Învățarea centrată pe elev</i>	34
13. Prof. înv. primar - Corina Mădălina Petre, <i>Formarea și dezvoltarea interesului pentru lectură la elevii din ciclul primar</i>	37
14. Prof. înv. preșc. - Ramona-Valentina Apostolescu, <i>Impactul fenomenului de Cyberbullying asupra copiilor</i>	39
15. Prof. - Lavinia Muntean, <i>Curriculum național/ Curriculum la decizia școlii - aspecte convergente și divergente</i>	41
16. Prof. - Elena-Claudia Medințu, <i>Exploitation des documents authentiques</i>	43
17. Prof. înv. primar - Florentina Silvestru, <i>Argumente pentru organizarea interdisciplinară a ofertelor de învățare pentru formarea competențelor cheie la școlarii mici</i>	45
18. Prof. înv. primar- Ionica Bota, <i>Portofoliul – instrument de cunoaștere psihopedagogică a elevului</i>	47
19. Prof. înv. primar - Dorinel Cosacu, <i>Rolul activităților educative realizate în online pentru promovarea imaginii școlii</i>	49
20. Prof. - Lavinia Muntean, <i>The functions of narrative in David Mitchell's cloud atlas</i>	51
21. Prof. - Cristina Andreescu, <i>Învățare interactivă</i>	54
22. Prof.- Olimpia-Maria Petrescu, <i>Ion Creangă – universul operei</i>	56
23. Prof. înv. primar - Bădulescu Angela, <i>Educația interculturală - formă de promovare a culturii naționale în școală</i>	61
24. Prof. - Cristina Gabriela David, <i>Developing students' creativity in VLE</i>	63
25. Prof. - Valentina Cosmina Bran, <i>Sunt strategiile didactice interactive o cale de optimizare și o sursă de construire a propriei cunoașteri în viziunea pedagogiei postmoderniste?</i>	65
26. Prof. înv. primar- Anda Mihaela Manea, <i>Utilizarea aplicațiilor/ a platformelor de e-learning în demersul didactic</i>	67
27. Prof. - Elena-Claudia Medințu, <i>Familia și Școala – parteneri în educarea și îndrumarea copilului către o profesie</i>	70
28. Prof. înv. primar - Bădulescu Angela, <i>Dezvoltarea creativității elevilor</i>	72
29. Prof. înv. primar – Carmen Cristina Papuc, <i>Puncte de sprijin pentru stimularea creativității la școlarul mic</i>	75
30. Prof. - Ana Șoiom, <i>Proiectarea activității didactice la limba și literatura română</i>	78
31. Prof. înv. preșcolar - Carmen Elena Gheorghe, <i>Jocul la vârsta preșcolarității</i>	79
32. În. - Alina Mădălina Mengher, <i>Educabilitatea-factorii dezvoltării personalității umane: ereditatea, mediul și educația</i>	82
33. Prof. înv. primar - Iolanda Gherghe, <i>Cultivarea creativității prin activități practice</i>	83
34. Prof. - Lavinia Muntean, <i>Bacovia și bacovianismul - o poetică la granițe în Plumb de toamnă</i>	85
35. În. - Iuliana Buleteanu, <i>Resurse educaționale utile în procesul de predare-învățare-evaluare on-line</i>	88
36. Prof. - Cristina Gabriela David, <i>The benefits of teaching vocabulary via internet</i>	90
37. Prof. înv. preșcolar - Ramona-Valentina Apostolescu, <i>Modelul de învățare hibrid – o alternativă la învățământul tradițional</i>	92
38. Prof. inv. primar - Iolanda Gherghe, <i>Cum învățăm un copil să facă față bullyingului</i>	94
39. Prof. - Elena-Claudia Medințu, <i>Educația extrașcolară - dimensiune a procesului de învățare</i>	97
40. În. - Iuliana Buleteanu, <i>Avantajele și dezavantajele învățării online</i>	99

41. Prof. înv. primar- Anda Mihaela Manea, <i>Importanța și rolul poveștilor în educația copiilor</i>	101
42. Prof. înv. primar - Florentina Silvestru, <i>Cum îi formez copilului meu o imagine de sine-pozitivă?</i>	104
43. Prof. înv. primar - Corina Mădălina Petre, <i>Predarea integrată - o abordare modernă în procesul instructiv educativ</i>	107
44. Prof. înv. primar - Iolanda Gherghe, <i>Studiu de caz</i>	109
45. Înv. - Iuliana Buleteanu,, <i>Rolul emoțiilor în declanșarea și managementul situațiilor conflictuale</i>	111
46. Prof. înv. primar - Corina Mădălina Petre, <i>Studiu asupra dezvoltării creativității la elevii din ciclul primar</i>	114
47. Prof. - Olimpia-Maria Petrescu, <i>Studiu asupra poeziei postmoderne generația optzecistă</i>	116
48. Prof. înv. primar - Bădulescu Angela, <i>Identificarea factorilor ce contribuie la eșecul și abandonul școlar-prevenție și intervenție</i>	121
49. Prof. înv. primar - Dorinel Cosacu, <i>Metode moderne de formare în didactica specialității: noi perspective asupra lecției de matematică în învățământul primar</i>	124
50. Prof. - Cristina Andreescu, <i>Utilizarea instrumentelor google</i>	
51. Prof. înv. primar- Anda Mihaela Manea, <i>Copii/ elevi cu sindromul asperger</i>	129
52. Prof. înv. primar - Elena Monica Duca, <i>Școala și familia</i>	131
53. Profesor drd. - Stoian Ana-Maria Valentina, <i>Buts pedagogiques de la fable</i>	135
54. Profesor - Mileșan Valentina, <i>Missa privită din două ipostaze: ceremonial liturgic catolic și gen muzical</i>	137
 II. VOCAȚIE ȘI MISIUNE	140
55. Prof. înv. pr. și preșcolar - Doina Ioniță, <i>Metode moderne folosite în grădiniță în cadrul activităților domeniului științe</i> .	140
56. Prof. Jane Vieru, <i>Aplicațiile funcțiilor monotone în rezolvarea ecuațiilor</i>	142
57. Prof. înv. primar – Carmen Cristina Papuc, <i>Strategii creative de predare –învățare a geografiei în ciclul primar</i>	145
58. Prof. Cristian Ciobănescu, <i>Un model de proiectare al unei strategii de formare pentru conceptul de funcție inversabilă</i>	147
59. Profesor înv. preșcolar - Ciobanu Elena, <i>Atelierul fermecat al spiridușilor</i>	149
60. Prof. Luminița Mușoiu, <i>Modele de itemi pentru evaluarea unor aplicații matematice în studiul disciplinei educație economico – financiară</i>	151
61. Prof. Jane Vieru, <i>Greșeli des întâlnite la orele de algebra</i>	152
62. Prof. - Oana Bold, <i>La chanson " On écrit sur les murs-Kids united" - niveau a1-scénario didactique</i>	155
63. Profesor înv. primar Mihaela Leonte, <i>Curajul-frica-lășitatea - schiță de proiect</i>	159
64. Prof. Luminița Mușoiu, <i>Un model de fișă de lucru pentru rezolvarea unor probleme practice la disciplina educație economico – financiară</i>	162
65. Înv. - Alina Mădălina Mengher, <i>Educația morală. Metoda povestirii morale</i>	164
66. Prof. - Oana Bold, <i>La famille Simpson - comprendre une image</i>	166
67. Prof. - Jane Vieru, <i>Teorema lui Lagrange</i>	168

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 etc.) 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.

I. ARTICOLE ORIGINALE

SERBAREA LA PREȘCOLARI - MOTIV DE BUCURIE SAU SUFERINȚĂ?

Prof. învă. preșcolar - Manuela Trofin
Grădinița cu P.P. Nr. 29, Sibiu

Pentru că în viața oricărui preșcolar există serbările pentru diferite ocazii, m-am gândit să explic ce înseamnă, cum înțeleg și cum trăiesc copiii și părinții lor momentul serbării de la grădiniță, ce probleme ridică o asemenea acțiune și cum le putem gestiona.

Activitățile extracurriculare fiind foarte diverse îi atrag în mod deosebit pe copii. Cadrul de desfășurare, locația, costumațiile, rolurile interpretate le stârnește curiozitatea și interesul. Fie că este pentru prima dată, fie că este deja o tradiție, toți părinții așteaptă cu interes și emoție participarea la serbarea copilului pentru a-l vedea cum recită poezia, cum cântă sau dansează, cum interacționează cu ceilalți copii, cu alte cuvinte, cum se descurcă.

Repetițiile, costumele, poeziile, rolurile, emoțiile, bucuria participării, cântecele, toate fac parte din pregătirea pentru serbare.

Prin specificul lor, ca activități extracurriculare, serbările reprezintă un nesecat izvor de bucurie și satisfacții, creând bună dispoziție și favorizând dezvoltarea copiilor, atât din punct de vedere psihic dar și fizic. Acestea favorizează, valorifică și dezvoltă experiențele copilului într-un climat nou, stimulat, în care copilul are libertatea să-și manifeste interesele, să-și exprime impresiile și trăirile pe baza căutărilor și eforturilor personale, accentul deplasându-se, cu preponderență, de pe informativ pe formativ.

Nimic nu se compară cu recitarea poeziei în fața mamei la 8 Martie sau în fața lui Moș Crăciun, niciun alt moment nu produce copiilor atâta bucurie și emoție. Dar și emoții din partea educatoarei și a părinților, stări ce se transmit și copiilor.

Serbarea este modalitatea eficientă de cultivare a capacităților de vorbire și a inclinațiilor artistice ale copiilor, acestea contribuind la **stimularea și educarea:**

- ✚ atenției (prin respectarea indicațiilor regizorale, și, în special a atenției distributive prin raportarea copilului la ceilalți membri ai grupei);
- ✚ memoriei (prin repetițiile organizate pentru consolidarea replicilor, mișcărilor, etc);
- ✚ voinței (prin implicarea copilului în mod benevol);
- ✚ afectivității (prin filtrarea mesajelor culturale, artistice, pe plan afectiv);
- ✚ imaginației și creativității (prin implicarea directă a copiilor, propunând numere artistice în serbare sau soluții atunci când este nevoie)
- ✚ atitudinilor pozitive (prin crearea de situații concrete și inteligibile pentru care copilul trebuie să abordeze și să aprobe o anumită conduită);
- ✚ stimei de sine și a încrederii în forțele proprii;
- ✚ gândirii (prin momentele de criză care se ivesc, prin luarea deciziilor când apar situații neprevăzute în derularea spectacolului).

Dar ce se întâmplă când totul nu iese cum ne-am fi dorit? Când copilul plânge, se blochează, uită, refuză să participe, greșește. Părinții sunt adesea uimiți, supărați neîncrezători și, mai ales, nu reușesc să înțeleagă ce s-a întâmplat, de ce alți copii au putut și copilul lor, nu. Copilul este certat, întrebat, i se reproșează că nu s-a descurcat sau, dacă nu, vede pur și simplu dezamăgirea de pe fața părinților. În asemenea caz părinții nu discută cu copilul despre ceea ce au simțit, și ei și el, despre ceea ce s-a întâmplat. Părinții sunt triști, copilul plânge. Părinții sunt supărați, copilul este pedepsit. I se iau jucăriile preferate sau nu i se mai îndeplinește o promisiune. Din punctul de vedere al unora a fost obraznic și neascultător sau, mai rău, i-a făcut de râs în fața celorlalți părinți.

Oare cum apare acest EȘEC și ce simte copilul care plânge la serbare?

Serbarea și orice apariție în fața părinților este un moment încărcat de tensiune și de presiune pentru copil care își dorește foarte mult să fie la înălțimea așteptărilor și părinții să fie foarte mândri de el. Această dorință poate conduce **la o supramotivare care inhibă** sau poate duce direct la blocaj.

Iată câteva dintre situațiile care pot transforma serbarea dintr-un motiv de bucurie într-unul de suferință pentru copil:

- 1. Dorința mare de reușită-** uneori participarea la serbare se transformă într-o competiție care apare din dorința de a impresiona dar și de a răspunde unor investiții anterioare ale părinților: „tu ești cel mai bun”, „trebuie să fii primul”, „Dorința de a reuși imprimă copilului nevoia de a fi perfect și, mai ales, teama de a nu greși. Astfel, cu toate că există o bună pregătire, se poate întâmpla să uite textul, să-i vină să plângă.
- 2. Așteptările înalte ale părinților-** aspirațiile părinților, dorința lor de a avea un copil cu mentalitate de „învingător”, se pot transforma pentru copil într-o povară pe care trebuie să o poarte cu el. Prin urmare, toate încurajările menite să-l impulsioneze, să-l motiveze devin factori de presiune pe care copilul nu-i mai poate suporta.
- 3. Incapacitatea de a intra în rol-** deși au înțeles le ce se referă rolul lor, deși au capacitatea de a-l memora și recita, deși repetițiile au mers excelent, totuși unii copii nu reușesc să intre în acest rol în momentul serbării. Pentru aceasta e foarte important pentru copii să diferențieze momentele unei serbări: adică să înțeleagă ce înseamnă repetițiile de la grădiniță, cele de acasă cu părinții și ce înseamnă să participe la serbarea propriu-zisă.
- 4. Timiditatea-** emotivitatea exagerată, sensibilitatea și gradul crescut de inhibare îi pun adesea în situația de a nu reuși să participe la o serbare. Se înroșesc, își pierd vocea sau vorbesc foarte încet, le tremură mâinile sau transpiră, încep să plângă. Este un moment extrem de dificil, încărcat de suferință și dezamăgire și care se poate păstra ca un tipar pentru celelalte serbări ce vor urma.
- 5. Inadecvarea rolului primit-** este la fel de important și pentru copil, ca și pentru adult, ca ceea ce are de făcut sau de învățat să i se potrivească sau să-i placă. Criteriile după care copiii primesc rolurile sunt variate însă fiecare trebuie să primească acel rol care reușește să valorifice aptitudinile copilului. Cu totul altfel se va comporta un copil încântat de rolul său față de un copil dezamăgit de ceea ce trebuie să facă.

Pentru a evita astfel de situații care duc la trăiri negative și marcante pentru copil educatoarea trebuie:

- ✚ să-și cunoască bine copiii;
- ✚ să aleagă creațiile literare rimate, potrivite cu tema serbării, cu dorințele copiilor;

- ✚ să dețină cunoștințe specifice din domeniul scenografiei și regiei;
- ✚ să manifeste înțelegere și răbdare cu așteptările copiilor și ale părinților.

Gestionându-se cu tact aceste momente unice din viața fragedă a copiilor, indiferent de vârsta lor, aceștia se îmbogățesc și se dezvoltă emoțional și psihic deoarece se face apel la o gamă largă de trăiri afective: de la așteptarea înfrigurată de emoție, teama că o să uite rolul, la asigurarea din parte educatoarei că o să-l sprijine; de la grija pentru costum, la teama că nu o să ajungă mama la serbare; de la seriozitatea cu care își duce rolul la bun sfârșit, până la mulțumirea că este aplaudat la final.

Bibliografie:

1. Tipa, E. „Serbarea - cadru optim de realizare a educatiei nonformale”, Revista Învățământul preșcolar, nr. 1-2, 2009;
2. Călărășanu, C., „Copii și părinți”, Editura Presa universitară Clujană, Cluj-Napoca, 2010;

IMPORTANȚA AUTOCUNOAȘTERII ÎN LUAREA DECIZIEI DE CARIERĂ LA PREADOLESCENȚI

-studiu -

**Profesor inv. primar - Florentina Silvestru
Școala Gimnazială Nr. 49, București**

Pentru o persoană, luarea deciziei de carieră este extrem de importantă, luând în considerare situația în care se află țara noastră și schimbările de la nivelul social, politic și nu în ultimul rând de la nivelul profesional, cât și explozia tehnologică din ultima perioadă.

Exigența pe piața muncii a devenit din ce în ce mai mare, competența ocupând un loc principal, iar alegerea optimă, în cunoștință de cauză, devenind din ce în ce mai dificilă.

Devine tot mai importantă o cunoaștere cât mai bună a propriei personalități care să îți permită să faci o alegere potrivită propriei persoane, o alegere care să corespundă propriilor posibilități și care să ducă la maximum de eficiență.

În România, au apărut o serie de servicii de consiliere în orientarea carierei și s-au făcut o serie de cercetări în ceea ce privește problema orientării, dar majoritatea cercetărilor sunt făcute pe procesul de integrare pe piața muncii și pe reducerea numărului de șomeri și foarte puține sunt centrate pe factorii care influențează alegerea carierei pe care o persoană dorește să o urmeze.

Programele de orientare a carierei, se axează mai mult pe latura informativă și mai puțin pe o consiliere bazată pe factorii psihologici. Școala este principala sursă de orientare și de consiliere în orientare. Totuși, aceasta este prea puțin axată pe factorii care influențează luarea unei decizii în cunoștință de cauză, în raport cu nevoile actuale.

Studiul de specialitate își propune să se bazeze tocmai pe acești factori psihologici și să demonstreze importanța pe care aceștia, în general, și autocunoașterea personalității în special, o au în luarea unei decizii optime cu privire la alegerea carierei.

Scopul și obiectivele:

Cercetarea își propune să confirme și să sublinieze importanța pe care o au factorii psihologici, în special autocunoașterea personalității, în luarea unei decizii, în cunoștință de cauză, cu privire la carieră pe care o persoană urmează să o realizeze.

Obiectivele constau în:

- ✓ Stabilirea gradului de autocunoaștere a personalității.
- ✓ Stabilirea gradului de decizie cu privire la carieră a unei persoane.
- ✓ Determinarea existenței unei relații între gradul de autocunoaștere a personalității și gradul de luare a deciziei asupra carierei.

Metodologia:

Este o cercetare de tip cantitativ folosită cu scopul de a diagnostica problema autocunoașterii personalității în luare a deciziei cu privire la carieră. Metoda principală utilizată este ancheta psihologică; este o metodă de cercetare cantitativă, ce presupune recoltarea sistematică a unor informații despre viața psihică a unui individ sau grup social, precum și interpretarea acestora.

Am ales ancheta pe bază de chestionar. Acesta constă dintr-un ansamblu de întrebări scrise, ordonate logic și psihologic, care prin administrarea lor determină, din partea celor anchetați, răspunsuri ce urmează a fi înregistrate în scris.

Au fost aplicate două chestionare:

Primul chestionar este *chestionarul de autocunoaștere* a personalității care își propune să determine gradul de autocunoaștere a persoanelor cărora le-a fost aplicat. Cuprinde un număr de 23 de întrebări grupate pe mai mulți indici descriși mai jos:

- ☞ o întrebare care urmărește reflectarea efortului de autocunoaștere;
- ☞ o secțiune care urmărește includerea aprecierii în procesul de autoanaliză;
- ☞ determinarea gradului de autoanaliză în procesul de autocunoaștere;
- ☞ autoevaluarea ca proces de autocunoaștere;
- ☞ determinarea gradului de maturitate a motivelor și de interiorizare a acestora;
- ☞ evaluarea imaginii de sine;
- ☞ evaluarea stimei de sine.

Al doilea are ca scop principal *determinarea gradului de decizie cu privire la cariera pe care o persoană dorește să o urmeze*; are un număr de 5 întrebări și este împărțit în 2 secțiuni:

Prima urmărește să pună în evidență cât de importantă i se pare persoanei respective luarea unei decizii cu privire la carieră; Cea de a doua urmărește să pună în evidență gradul de decizie al persoanei în cauză cu privire la carieră.

Chestionarele au fost înmânate persoanelor din eșantion în același moment și au fost completate unul după altul, în ordinea descrisă mai sus.

Efortul pentru autocunoaștere al persoanelor chestionate se prezintă astfel: 16 % au depus un efort scăzut de autocunoaștere, 56 % mediu și 28 % un efort ridicat de autocunoaștere.

La cel de al doilea chestionar se poate observa cum 13 % din cei intervievați dispun de un grad de decizie scăzut, 62 % mediu și 22 % de un grad de decizie ridicat.

Se poate observa cum raportul dintre persoanele care au un grad de decizie scăzut și persoanele care cred că nu e importantă alegerea carierei este mare.

Astfel, în continuare, am hotărât să dezvolt o intervenție care are ca scop principal dezvoltarea gradului de autocunoaștere, tocmai pentru a crește gradul de decizie cu privire la carieră. Au urmat un număr de 10 ședințe desfășurate la orele de dirigenție care au avut diverse teme și activități.

Concluzia generală este aceea că acolo unde există o autocunoaștere ridicată a personalității se pot produce schimbări remarcabile, ușor de realizat de persoanele care le angajează, dar de proporții mari pentru cei care beneficiază de ele.

Consilierea cu privire la carieră este o practică de care este mare nevoie în zilele de astăzi având în vedere schimbările continue de pe piața muncii și aparițiile continue de noi profesii.

Numai autocunoașterea ridicată a personalității permite o alegere în cunoștință de cauză asupra carierei, o alegere care să satisfacă persoana respectivă pe toate planurile, o alegere care să ducă la maximum de eficiență și competență din partea persoanei respective.

S-a demonstrat că procesul de consiliere privind cariera facilitează dezvoltarea personală pentru luarea unor decizii în concordanță cu cerințele personale și realitățile sociale.

Ar fi recomandabil să se înființeze birouri de consiliere a carierei în toate școlile, care să ia în considerare latura psihologică care influențează așa de mult alegerea pe care o persoană o face la un moment dat.

Consilierea și orientarea școlară și profesională tinde să rezolve, simultan, două aspecte extrem de importante:

1. asigurarea echității sociale prin democratizarea permanentă a accesului la educație și formare profesională și
2. ameliorarea continuă a bunei utilizări a resurselor umane de care dispune societatea.

Prin consilierea și orientarea profesională am dorit să-l fac pe elev coparticipant la propriul destin prin: informare, educare, dar și autoformare, autoorientare.

Bibliografie:

1. Drăgan, I., Ozunu, D., Tomșa, G., *Dicționar de orientare școlară și profesională*, București, Editura Afeliu, 1996.
2. Drevillon, J., *Orientarea școlară și profesională*, București, E.D.P., 1973
3. Ghica, V., *Ghid de consiliere școlară pentru orele de dirigenție*, Iași, Editura Polirom, 1998.

DEZVOLTAREA PREȘCOLARULUI PRIN DRAMATIZĂRI. MODALITĂȚI DE PUNERE ÎN SCENĂ A POVEȘTILOR

**Prof. învă. preșcolar - Giulia-Mihaela Gheorghe
Grădinița Nr. 209, București**

Este recomandat ca toate instituțiile de învățământ preșcolar să ofere experiențe de învățare prin care preșcolarii să poată utiliza mijloace diverse de comunicare. Din această perspectivă, se apreciază că studiul operelor literare specifice vârstei, coroborat jocului de rol și dramatizării, extinde capacitatea de înțelegere și aduce o contribuție importantă dezvoltării limbajului.

Un cadru didactic are datoria de a propune activități diverse (deoarece nu există o singură modalitate general-valabilă de desfășurare a unui joc de rol sau a unei dramatizări), în vederea stimulării și dezvoltării limbajului. Deoarece fiecare copil este diferit, pentru o educație de calitate, profesorul adaptează modul în care propune o activitate, integrând diferite tehnici, în funcție de nevoile preșcolarilor.

În funcție de obiectivele urmărite, dar și de specificul temei/textului propus spre dramatizare sau abordare în jocul de rol, poate integra elemente ce țin de alte domenii, cum ar fi mișcare, muzică, ritm etc.

Putem afirma despre om că este un „actor înăscut”, deoarece încă din primii ani de viață este capabil să imite expresiile celor din jur. Astfel, jocul dramatic reprezintă debutul comunicării interactive dintre adult și copil, încurajându-l pe acesta din urmă să se exprime.

Poveștile sunt în strânsă legătură cu jocul dramatic, alimentând imaginația, cunoștințele participanților despre lume, dar și cu puternice valențe în dezvoltarea limbajului. Nu trebuie să ne limităm la citirea acestora, ci putem să le animăm prin introducerea muzicii sau a păpușilor. Este recomandat ca preșcolarul să fie implicat în mod activ la acțiune, cerându-i-se să ia rolul unui personaj, să schimbe desfășurarea acțiunii etc. Acesta ar reprezenta un prim pas spre dramatizare, având rolul de a-i ajuta pe copii să își interiorizeze acest „joc”, să dea sens lumii conturate și să-și structureze gândurile (Brancu I., 2005).

O primă modalitate în care putem să propunem realizarea de jocuri de rol sau dramatizări o reprezintă introducerea elementelor muzicale și de mișcare. Orice copil are o dorință firească de a se mișca. Introducerea elementelor de mișcare, folosind marionete, obiecte sau propriul corp, se bazează pe o mișcare naturală și pe interacțiunea dintre participanți și are numeroase beneficii pentru preșcolari, chiar și în planul limbajului. Spre exemplu, în cadrul unui joc de rol sau dramatizări, copiii pot apela la mișcări ale mâinilor, sugestive replicilor, mișcări pe care le asociază cu utilizarea unor materiale, pentru a sublinia caracterul acestora – astfel, pentru a interpreta un personaj blând, se pot folosi de materiale ușoare în culori pale, pastelate, cum ar fi eșarfe. De asemenea, abilitatea de a aprecia și a răspunde la muzică este o calitate înăscută a ființei umane, aceasta influențând pregnant și limbajul. Cu ajutorul muzicalității sunetelor, copiii pot învăța cum să accentueze corect un cuvânt, dar și cum să se exprime expresiv, deoarece lumea sunetelor este universală, având elemente care reflectă toate stările sufletești: de la bucurie, până la melancolie și dor. Cu precădere, muzica stimulează limbajul nonverbal – înțelegerea abilității de a folosi sunete oferă copilului un sens pozitiv al interacțiunii cu el însuși, apoi cu ceilalți, ajungând până la crearea unei povești pe baza unei melodii.

O astfel de activitate presupune interpretarea unei povești bine cunoscute de un grup. Cadrul didactic acționează ca regizor și animator, pentru a face grupul de copii să trăiască acea poveste. După ce se audiază povestea, se aleg roluri, iar fiecare copil se gândește la o linie melodică pe care să interpreteze replicile, având posibilitatea să se apeleze și la instrumente muzicale (Bujoreanu R., 2008).

Preocuparea permanentă a cadrului didactic ar trebui să fie reprezentată de alegerea materialelor implicate, astfel încât acestea să satisfacă curiozitatea și setea pentru cunoaștere și exprimare. O alternativă o reprezintă realizarea acestora de către copil, întrucât el este mândru când creează ceva, o jucărie sau un obiect util, câpătând un sentiment stimulator care sporește încrederea în sine. Astfel, se poate apela la dramatizări sub forma teatrului de păpuși, confecționând personajele și elementele aferente

basmului. Folosirea teatrului de păpuși, reprezintă așadar un mijloc de dezvoltare a exprimării și a comunicării. Păpușile au calitatea de a-i face pe oameni să se exteriorizeze, încurajându-i să transpună viața într-un obiect fără viață, împrumutând caracteristici fie asemănătoare sau total diferite personalității lor. Păpușile măresc puterea imaginației, se pot realiza lucruri imposibile cum ar fi înotul pe fundul oceanului, căutarea comorilor scufundate sau pilotarea unui avion care zboară spre o altă țară și toate acestea apar dintr-o dată în fața ochilor. Spectacolul cu păpuși poate fi interpretat și este un mijloc de comunicare în care orice este posibil.

Teatrul de păpuși este un teatru în care actorul ascuns privirilor spectatorilor își alege o formă deosebită de a înfățișa publicului viața personajelor, această formă oferindu-i-o păpușa. Marele avantaj al teatrului de păpuși este dat de simplitatea cadrului și a tehnicii folosite. O formă pregătitoare teatrului de păpuși mânuie de preșcolari este păpușa pe baston, mișcată de jos cu ajutorul unui baston. Teatrul de marionete constituie tot o formă a teatrului de păpuși, dar, în loc de a se mânui fiecare păpușă, mișcarea se imprimă prin acțiunea unui complex de sfori de care sunt legate păpușile. Mânuierea acestor păpuși este de competența persoanelor special pregătite (Bebu A., 2010).

Cea mai simplă formă a teatrului de păpuși este reprezentată de teatrul de umbre, unde personajele dintr-un scenariu prind viață prin jocul copiilor, cu o sursă de lumină și cu umbrele unor obiecte special create.

Pe baza unei povești, copiii confecționează măști simple din carton cu ajutorul cărora vor dramatiza. Dramatizarea va avea loc în spatele unui cearșaf, având ca sursă de lumină soarele, un bec. Ca orice altă formă de teatru, punctul de pornire îl reprezintă cuvintele. Deoarece dramatizarea se desfășoară în spatele unei pânze, copiii se pot exprima fără teama de a fi judecați, astfel, prin aceste activități preșcolare devin mai comunicativi, mai sociabili, timiditatea dispare și devin mai încrezători în puterile lor.

Deci, teatrul de umbre contribuie la crearea bunei dispoziții, la verificarea unor cunoștințe, la îmbogățirea vocabularului, fiind însoțit de un dialog între educatoare și copii (Bălăiță A., 2007).

Dramaturgia sub forma spectacolelor de teatru poate constitui unul din cele mai puternice mijloace de influențare a sentimentelor și convingerilor morale, a imaginației, gustului estetic și caracterului copiilor în formare. Punerea în scenă a povestirilor cunoscute de copii are scopul de a adânci impresiile dobândite prin povestire și de a re trăi viața și frământările personajelor. În alegerea povestirilor care să fie dramatizate prin intermediul teatrului este necesar să se respecte câteva cerințe esențiale: conținut textelor literare să fie simplu, povestirea să fie caracterizată de acțiune și dinamism cu dialoguri suficiente, simple și expresive. Preșcolarii mari pot fi activați mai bine în cadrul spectacolelor de teatru de păpuși din grădiniță, învățându-i să mânuiască păpușile și să participe la interpretarea rolurilor (Ciobotaru A.D., 2006).

În aceste situații copiii au posibilitatea să reproducă independent dialogul corespunzător personajului interpretat. Deoarece în dramatizări sunt redată stările sufletești ale personajelor prin mișcare și mimică se dezvoltă foarte mult spiritul de observație, discernământul și puterea de analiză a preșcolarului.

În cadrul dramatizărilor, educatoarea este regizor, urmărind respectarea momentelor impuse de logica desfășurării acțiunii, ajutând copiii să execute apoi dramatizarea în mod independent. Astfel, acest

tip de activități aduce beneficii în planul creșterii încrederii în sine și dezvoltă flexibilitatea în posibilele răspunsuri la încercări noi.

În concluzie, se poate presupune că, în cazul copiilor care sunt implicați în jocuri teatrale, expresivitatea limbajului cunoaște salturi cantitative și calitative importante.

Bibliografie:

1. Bălăiță, A., (2007), „*Incursiune în teatrul de animație*”, Editura Artes, Iași;
2. Bebu, A., (2010), „*Cum să fac un teatru de păpuși*”, Editura Aramis, București;
3. Brancu, I., (2005), „*Mișcare și expresie artistică în spectacolul de animație*”, Editura U.N.A.T.C., București;
4. Ciobotaru, A.D., (2006), „*Teatrul de animație între magie și artă*”, Editura Princeps, Iași.

STUDIU ASUPRA ROMANULUI ROMÂNESC INTERBELIC

Profesor - Olimpia-Maria Petrescu

Școala Gimnazială Korosi Csoma Sándor, Vârșag, Harghita

Perioada interbelică reprezintă intervalul dintre cele două Războaie Mondiale, cuprinsă între anii 1918 și 1944. Din punct de vedere politic, în această perioadă Germania este învinsă, are loc decăderea Imperiului Austro-Ungar și revoluția din Rusia. Din punct de vedere național, se consolidează unitatea națională, iar țara noastră este integrată într-un proces de modernizare.

În literatura perioadei interbelice se afirmă scriitori importanți precum: Liviu Rebreanu, Mihail Sadoveanu, Camil Petrescu, Mateiu Caragiale, G. Călinescu, Mircea Eliade, Tudor Arghezi, Lucian Blaga, Ion Barbu. Interesul deosebit pentru afirmarea specificului național precum și urgenta necesitate a aderării la modelele culturii și civilizației europene au condus la generarea a două tendințe literare opuse și anume: tradiționalismul și modernismul.

Tradiționalismul reprezintă orientarea literară ce apare la începutul secolului al XX-lea și care cultivă valorile naționale, promovează tradiția, opunându-se vehement tendințelor moderne. Tradiționaliștii se grupează în jurul revistei *Gândirea*, cei mai importanți teoreticieni ai curentului fiind: Garabet Ibrăileanu, Nichifor Crainic, Nicolae Iorga.

Modernismul vine ca o reacție împotriva tradiționalismului și reprezintă un curent literar al secolului al XX-lea, ce se caracterizează printr-o puternică negare a tradiției și prin impunerea unor noi principii și tehnici de creație.

Eugen Lovinescu are meritul de a fi condus literatura noastră într-o nouă direcție. În lucrarea *Istoria literaturii române contemporane*, criticul a pledat pentru orientarea literaturii române către modernism precum și pentru sincronizarea acesteia cu literatura europeană prin intermediul revistei *Sburătorul* pe care acesta o patrona. Într-un moment în care traduceri literare din operele unor autori străini își sporiseră numărul, când studiile și călătoriile în străinătate deveniseră ceva obișnuit, când comunicarea dintre țara noastră și țările străine se dezvoltase, literatura noastră „nu mai putea rămâne pe

loc, ea trebuia să se emancipeze de vechile mentalități și prejudecăți (...) să exploreze zone noi, citadine.”¹ Deși Lovinescu nu făcea decât să imprime o notă nouă literaturii, o notă modernă, să o facă să evolueze, tradiționaliștii s-au opus vehement acestui lucru aducând ca argument faptul că acesta o îndepărtează de adevăratele ei valori.

În epoca interbelică literatura română poate fi caracterizată printr-o deosebită dezvoltare a romanului. Specie a genului epic în proză, de mare întindere, cu acțiune complexă care urmărește mai multe planuri narative și un conflict puternic ce implică un număr mare de personaje, romanul este considerat a fi o ramificație din epopeea antică (un exemplu în acest sens poate fi opera *Iliada* scrisă de Homer). Potrivit criticului Mihai Ralea, „De ce nu avem roman” în *Viața românească*, 1927, nr. 4.) romanul a apărut târziu în literatura română, întrucât noi nu dispunem de epopee, ci doar de baladă. Astfel, până la apariția romanului locul acestuia a fost preluat de nuvelă. Același critic afirmă că romanul a apărut în literatura noastră prin intermediul importului, adică pe calea imitării, lucru ce a dus la o așa-zisă artificialitate.

Romanul românesc și-a făcut apariția pe un fond eminent liric, într-o perioadă în care literatura română se afla sub egida poporanismului și a sămănătorismului. Deși scriitorii acelei perioade erau profund legați de genul liric, operele epice nu au întârziat să apară: *Ciocoi vechi și noi* (Nicolae Filimon), *Romanul Comăneștenilor* (Duiliu Zamfirescu), *Neamul Șoimăreștilor* (Mihail Sadoveanu), *La Medeleni* (Ionel Teodoreanu), *Ion* (Liviu Rebreanu).

Criticul literar care de-a lungul vieții sale s-a ocupat, în mod special, de evoluția romanului a fost Pompiliu Constantinescu. Prin studiile pe care acesta le-a realizat s-au pus bazele existenței romanului românesc, ajungând să fie cunoscut și în țările străine. În studiul *Romanul românesc interbelic*, Pompiliu Constantinescu vorbește despre originea romanului, despre faptul că în centrul acestei specii se află cu precădere omul. Criticul mai afirmă și că alimentarea romanului se realizează „din marele bazin al vieții”², însă, acesta nu copiază nicidecum realitatea. Romanele de dinainte de Primul Război Mondial, ale unor autori ca: Nicolae Filimon, Alexandru Vlahuță, Mihail Sadoveanu, nu reușesc să se distanțeze de lirismul care era dominant în acea vreme, astfel că adevărate romane încep să apară după război, fiind descoperite noi tehnici de realizare. Primul prozator care a reușit să lase în urmă lirismul și să construiască opere epice obiective în adevăratul sens al cuvântului a fost Liviu Rebreanu creator al romanelor *Ion*, *Pădurea spânzuraților*.

Din punctul de vedere al lui Pompiliu Constantinescu, romanul românesc interbelic este un roman social al cărui personaj principal se află în contradicție cu mediul care l-a creat. Acest fapt se poate vedea la autori ca: Nicolae Filimon, Alexandru Vlahuță, Mihail Sadoveanu. Odată cu apariția romanelor lui Duiliu Zamfirescu se realizează o așa-zisă evoluție a romanului deoarece prozatorul prezintă în operele sale mai multe clase sociale, nu doar una ca scriitorul Nicolae Filimon în al cărui roman *Ciocoi vechi și noi* „eroul principal, Dinu Păturică, ilustrează evoluția unei clase, a unei societăți și nu latura general-umană.”³

Prozator, dar și teoretician al romanului, Camil Petrescu își exprimă opiniile cu privire la această specie în studiile: *De ce nu avem roman* (1927), *Noua structură și opera lui Marcel Proust* (1935). În

¹ Ioan Paler, *Romanul românesc interbelic*, Editura Paralela 45, Pitești, 1998, p. 14.

² Pompiliu Constantinescu, *Romanul românesc interbelic*, Editura Minerva, București, 1977, p. 8.

³ Ioan Paler, op. cit., p. 19.

prima dintre cele două creații teoretice, scriitorul vorbește despre tipul de erou care ar trebui să apară în orice roman. Acesta pledează pentru un personaj puternic individualizat, cu un caracter bine determinat și care să fie într-o permanentă contradicție cu societatea în care trăiește. Tipul de personaj folosit de Camil Petrescu în operele sale este tipul intelectualului. În cel de-al doilea studiu, scriitorul își exprimă afinitatea față de operele lui Marcel Proust, combatându-i pe prozatorii care aleg să scrie romane la persoana a treia, pe aceia care știu tot ceea ce simt personajele. Pentru Camil Petrescu singura realitate care poate fi descrisă este cea simțită de autor însuși, astfel că prozatorul alege să își scrie operele la persoana întâi. Pentru autorul romanelor *Ultima noapte de dragoste întâia noapte de război*, *Patul lui Procust*, primează așadar, subiectivitatea în detrimentul obiectivității. Din punctul de vedere al teoreticianului, omnisciența, omniprezența, ubicuitatea nu fac altceva decât să transforme scrierea în ceva artificial, lipsit de culoare. Operele lui Camil Petrescu stau sub semnul proustianismului în ele predominând subiectivitatea, autenticitatea, fluxul conștiinței și sunt scrise la timpul prezent. Prin toate aceste mărci ale creațiilor sale Camil Petrescu poate fi considerat unul dintre autorii care au contribuit la dezvoltarea romanului românesc interbelic.

În privința clasificării romanelor, în studiul *Creație și analiză*, Garabet Ibrăileanu evidențiază existența a două mari tipuri și anume: romanul de creație, în care sunt prezentate personajele prin prisma comportamentului lor și romanul de analiză care pune accent pe viața interioară a personajelor, pe psihic. O altă clasificare, a criticului Gh. Crăciun, împarte romanele în: romane obiective (care pot fi și sociale: Liviu Rebreanu, G. Călinescu), romane subiective (romane psihologice și de analiză: Camil Petrescu, Hortensia Papadat-Bengescu), istorice, mitice (Mihail Sadoveanu) lirice, sentimentale (Ionel Teodoreanu) precum și romane simbolice (Mateiu Caragiale) sau antiromane și metaromane (Urmuz).

- ✚ Romanele obiective sunt scrise la persoana a treia, autorul descriind o lume din care nu face parte, într-un mod lipsit de orice implicare afectivă. Naratorul unui astfel de roman este omniscient, omniprezent, omnipotent. Autorii care au creat romane obiective au fost: Liviu Rebreanu (*Ion*), Mihail Sadoveanu (*Baltagul*), G. Călinescu (*Enigma Otiliei*). La rândul lor, romanele obiective se împart în: romane realiste, balzaciene, mitice sau de inspirație istorică.
- ✚ Romanele subiective sunt scrise la persoana întâi, cu focalizare exclusivă internă, presupun existența unui narator implicat care relatează despre faptele petrecute tot ceea ce știe. Astfel de romane recurg la introspecție, la memoria involuntară și la timpul subiectiv. Dintre prozatorii epocii interbelice, cei care au realizat romane subiective sunt: Camil Petrescu (*Ultima noapte de dragoste întâia noapte de război*), Mircea Eliade (*Maitreyi*). Acestea se scindează în: romane de analiză psihologică și romane ale experiențelor.

George Călinescu⁴ vede romanul ca pe un gen literar în care scriitorul depinde foarte mult de propria experiență de viață. Astfel, autorii de romane trebuie să fie acele persoane care posedă un adevărat bagaj de experiențe personale care pot fi reflectate în operă. Potrivit opiniei criticului, cele mai importante teme care pot constitui acțiunea unui roman sunt: evoluția tânărului ambițios care își dorește să își facă un viitor, prin orice mijloace; evoluția tânărului idealist care ar face orice pentru celebritate; evoluția femeii care la maturitate are parte de anumite experiențe romantice; evoluția bărbatului adult, plictisit de viața de familie, care are parte de anumite experiențe sentimentale care îi distrug căsnicia etc.

⁴ George Călinescu, „Câteva cuvinte despre roman”, în *Adevărul literar și artistic*, 10 iulie 1938.

Amplul studiu despre roman al lui Nicolae Manolescu, *Arca lui Noe. Eseu despre romanul românesc*, aduce în prim-plan o clasificare a romanului, în funcție de criteriile: doric, ionic și corintic, adică cele trei stiluri de coloane folosite în arhitectura greacă⁵.

Romanul doric este cel scris la persoana a treia, ce apare în literatură chiar din a doua decadă a secolului al XVIII-lea. Trăsăturile principale ale romanului de tip doric sunt: protagonistul este înzestrat cu un caracter extrem de puternic, se evidențiază cele trei atribute ale obiectivității și anume omniprezența, omnisciența, omnipotența, accentul este pus pe acțiune și nu pe sentimentele personajelor, autorul este cel care știe totul despre eroii săi, din acest motiv personajele asemănându-se cu niște actori care joacă un anumit rol pe o scenă de teatru. În literatura română, romane dorice sunt: *Ion* de Liviu Rebreanu, *Mara* de Ioan Slavici, *Enigma Otiliei* de George Călinescu.

Romanul ionic se opune celui doric prin relatarea la persoana întâi, prin psihologism, autenticitate, analiză, fluxul conștiinței, anticalofilism. În cadrul unui roman ionic, personajul este cel care narează, opera având uneori chiar forma unui jurnal. Eroul este un individ care dorește să aibă propria lume, condusă după regulile sale particulare, principalele sale însușiri fiind: însingurare, izolare, frustrare, vanitate. Cea mai importantă caracteristică a unui roman ionic este reprezentată de autenticitate. În sens larg, autenticitatea, într-o operă literară, presupune renunțarea la anumite convenții literare. Acțiunile, faptele trebuie relatate exact așa cum s-au întâmplat, fără nicio intervenție exterioară, accentul căzând pe trăirile interioare, pe sentimentele personajelor. Autori de romane ionice sunt: Camil Petrescu (*Ultima noapte de dragoste întâia noapte de război*), Mircea Eliade (*Maitreyi*), Garabet Ibrăileanu (*Adela*), Anton Holban (*Ioana, O moarte care nu dovedește nimic, Jocurile Daniei*).

Romanul corintic face parte din clasa romanelor postmoderniste și se poate caracteriza prin: lipsa eroului propriu-zis, a analizei psihologice, prezența miturilor și a simbolurilor. Protagonștii unor astfel de romane au, de cele mai multe ori, forma unor marionete manevrate de un autor care are ca meserie de bază joaca. *Cartea milionarului* de Ștefan Bănuțescu este un roman corintic.

Pe fundamentul unei literaturi care se afla în plină ascensiune, apar teme diversificate, teme noi. Prozatorii aleg ca teme și motive predilecte: istoria, războiul, viața socială, viața la țară, dragostea, familia, inițierea, erosul, problematica pământului, condiția intelectualului ce se află într-un permanent conflict cu societatea, motivul paternității și al arivismului. De asemenea, apar tehnici noi de creație preluate de la autori străini: Gide, Marcel Proust, James Joyce. Perspectivele narative se diversifică, limbajul se îmbogățește, iar stilul este sobru. De exemplu, în romanul *Ion* evenimentele petrecute sunt narate prin intermediul unei perspective auctoriale, în timp ce în cel de-al doilea roman al lui Rebreanu, *Pădurea spânzuraților*, apar mai multe perspective, iar viziunea asupra vieții se multiplică în funcție de concepția pe care personajul o are despre viață. Astfel, perspectiva auctorială este redusă la zero. La polul opus se află Camil Petrescu cel care reformează raportul narator-autor-personaj prin intermediul introducerii unor „voci” care sunt dirijate de către autor. Romanele sale, scrise exclusiv la persoana întâi, presupun existența unui narator implicat, limbajul este unul rafinat, iar stilul, mult mai îngrijit. Toate aceste caracteristici conduc la autenticitate, dar și la o modernizare a romanului românesc interbelic.

Despre tehnicile de creație ale romanului interbelic, Carmen Mușat relatează: „Deși schimbările survenite acum în tehnicile narative românești stau sub semnul diversității, preocuparea constantă și

⁵ Nicolae Manolescu, *Arca lui Noe. Eseu despre romanul românesc*, Editura 100+1 Gramar, București, 2006.

comună a romancierilor noștri rămâne reflectarea – a lumii sau a sufletului omenesc. Într-un timp relativ scurt, practic doar două decenii, romanul românesc traversează vârste diferite, trecând de la *realismul epic*, orientat exclusiv spre lumea exterioară, la *realismul subiectiv*, interesat să descopere realitatea infinit mai complexă a spiritului, experimentând totodată și formule inedite, ca structura muzicală, jurnalul, antiromanul sau romanul cu substrat mitic.”⁶

Tipologia personajelor se multiplică și ea, eroul de roman preferat în perioada interbelică fiind intelectualul aflat în contradicție cu societatea în care trăiește sau cu propriile gânduri (Apostol Bologa, Ștefan Gheorghidiu, Ladima). Asemenea personaje apar de cele mai multe ori în ipostaza dezadaptatului, analizează fiecare acțiune, a lor și a celor din jur, nu se pot bucura cu adevărat de viață deoarece pun totul la îndoială.

Așadar, perioada interbelică a reprezentat pentru cultura și literatura română un moment deosebit de important întrucât a avut loc trecerea de la o literatură cu influențe istorice la o literatură modernă, treptat, locul liricului a fost preluat de epic fapt ce a condus la apariția multiplelor producții literare ale unor scriitori numeroși și totodată valoroși. Deși la sfârșitul secolului al XIX-lea romanul reprezenta un gen literar convențional, în secolul următor se poate constata o remarcabilă dezvoltare a acestei specii, un merit deosebit în acest sens avându-l prozatorul Liviu Rebreanu. Anul 1920 reprezintă o dată importantă pentru literatura română deoarece odată cu apariția operei *Ion* a lui Rebreanu se pun bazele romanului românesc interbelic și, implicit, cele ale romanului realist modern. Prozatorul are meritul de a fi contribuit la evoluția literaturii române, prin capodoperele sale având loc debutul unei etape importante în literatură. De asemenea, criticii vremii: Eugen Lovinescu, Pompiliu Constantinescu, Tudor Vianu, G. Călinescu s-au angajat să orienteze literatura noastră într-o nouă direcție care să îi permită să se dezvolte. Astfel că dezvoltarea romanului a condus și la o vădită îmbogățire a limbajului artistic.

Bibliografie:

1. Călinescu, G., „Câteva cuvinte despre roman”, în *Adevărul literar și artistic*, 10 iulie 1938.
2. Constantinescu, Pompiliu, *Romanul românesc interbelic*, Editura Minerva, București, 1977.
3. Manolescu, Nicolae, *Arca lui Noe. Eseu despre romanul românesc*, Editura 100+1 Gramar, București, 2006.
4. Mușat, Carmen, *Romanul românesc interbelic*, Editura Humanitas Educațional, București, 2004.
5. Paler, Ioan, *Romanul românesc interbelic*, Editura Paralela 45, Pitești, 1998.

ELEVUL – PARTICIPANT ACTIV LA LECȚIA DE LIMBA ROMÂNĂ

Profesor înv. primar – Carmen Cristina Papuc
Liceul Tehnologic Baia de Fier, Gorj

Ora de limba română poate fi considerată, în contextul disciplinelor școlare din clasele primare ca una din „pietrele de încercare” pentru stimularea creativității elevilor. De ce? Învățătorul trebuie să pornească în realizarea acestei ore de la coeficientul maxim al imaginației creatoare în strânsă legătură cu cititul și scrisul.

⁶ Carmen Mușat, *Romanul românesc interbelic*, Editura Humanitas Educațional, București, 2004, pp. 17-18.

Elevii învață foarte bine când sunt implicați în grupuri mici de conversație și în sarcini de conversație construite pe contexte naturale și autentice. Lucrul în grupele restrânse încurajează exprimarea ideilor, a opiniilor și a sentimentelor și creează un cadru relativ confortabil de comunicare, astfel încât elevii sunt puși în situația de a-și înțelege propriile gânduri și pe cele ale celorlalți.

Am facilitat desfășurarea activității prin alcătuirea grupelor, astfel elevii să lucreze pe rând, cu cât mai mulți colegi. Capacitatea elevului de a interveni cu întrebări, explicații sau completări, exprimându-și propriile păreri, uneori prin acțiuni de restructurare sau modificare caracterizează momente avansate ale activității creatoare, având totodată și bogate implicații formative. Pornind de la o situație simplă și modificând-o treptat, i-am antrenat pe elevi să se transpună mereu în alte situații, să-și restructureze ideile, realizând noi și noi constelații – ceea ce echivalează de fapt cu actul creator. Exemple ar putea fi: jocurile de rol de tipul vorbitor-ascultător, vizând formarea comportamentului de ascultător activ; simulările unor situații concrete de comunicare pe teme cotidiene concrete.

Chiar învățătorul poate participa la activitățile de comunicare ale grupurilor. Elevii pot citi o compunere, pot povesti o întâmplare, relata o experiență personală. Participarea la jocuri de simulare este atractivă. Jocurile de rol elev-adult, interviuarea unui vizitator, prezentarea unui vorbitor îi determină pe elevi să fie mai atenți în exprimare.

Concepând într-un mod eficient activitatea în care urmează să fie antrenați elevii în cadrul textului de citire, eu am înlocuit comanda „citește până aici” sau „până la un anumit cuvânt”, ori „destul”, cu indicarea unei sarcini clare, prin care elevii sunt stimulați să caute ideile, să gândească asupra textului, să pătrundă sensurile, legăturile dintre idei.

Prin intermediul întrebărilor se poate imprima lecțiilor un caracter activ, în sensul participării unui număr cât mai mare de elevi. Însă calitatea întrebărilor și a temelor este dată de măsura în Care ele solicită efort de gândire și imaginație din partea elevilor.

Putem să ne adresăm și altfel elevilor, decât trasându-le sarcini, precum: găsiți, formulați, explicați. De exemplu: „Lasă imaginația (închipuirea) să zboare!”, „Inventează tu un joc despre...!”, „Poți povesti desenând, având ca asistent un coleg!”, „Să observăm natura și să ne bucurăm de toate pentru a fi mai buni!”, „Nu te rătăci printre detalii!”, etc.

Pornind de la asemenea activități de învățare, în care elevii s-au străduit să fie cât mai creativi, s-a ajuns printre altele la „asaltul de idei” privind prezentarea personajelor numai în introducere, alți copii fiind de părere și argumentând ca acestea pot apărea și pe măsură ce acțiunea se desfășoară, uneori chiar în final, pentru a rezolva situația într-un mod fericit.

Momentele de creativitate din cadrul lecției le câștigă elevilor adeziunea logică și afectivă față de cele învățate. La temele: „Cum mă port” sau „Familia mea”, elevii au fost puși în situația de a numi membrii familiei, dar și să spună calități, defecte, în comparație cu un model. Unii au dorit chiar să spună care sunt datoriile părinților față de copii, iar ceilalți au venit cu completări privind datoriile copiilor față de părinți. Au fost încântați să descopere valoarea cuvântului vrăjit, „mulțumesc”.

La literatura pentru copii – tema „Din cartea naturii” am captat atenția elevilor cu enunțuri de felul: - *Imaginează-ți că ești un pomișor în al doilea an de viață, Ce i-ai spune lui Dan, care vrea să-ți rupă primele trei fructe necoape, din viața ta?, De ce s-a supărat mărul plantat aproape de gard și pe cine?*

La studierea grupului de litere „ge” unul dintre elevi a formulat propoziția: „Alin are doi frați gemeni foarte mici”. Pornind de la acest exemplu, am aplicat metoda brainstorming punând elevii să explice care

este răul și care este binele din următoarea situație. „*Dimineața Alin este singur cu ei și-i îngrijește. Nu mai are timp să învețe și calificativele lui nu sunt prea mari*”. Au fost exprimate păreri cu un înalt grad de maturitate, iar elevii au ajuns la concluzia că nu putem disprețui răul când știm și partea lui de bine.

Jocul didactic angajează elevii în acțiune. Se creează un climat în care dobândind încredere în forțele proprii și dragoste pentru activitate, elevii se descătușează total și își pot pune în valoare capacitățile creatoare.

Antrenându-i în jocurile „*Silaba se plimbă*” sau „*Razele Soarelui*” elevii reușesc să formeze cât mai multe cuvinte.

Un joc cu multiple valențe formative a fost „*Cutie cu surprize*”. În cutie sunt bilețele cu diverse sarcini: să ordoneze cuvintele în propoziție, să formuleze întrebări sau răspunsuri, exerciții cu mai multe variante de răspuns, exerciții de transformare a cuvintelor după un model creat de ei.

Pentru însușirea sinonimelor am folosit jocuri cu tema: „*Cuvinte surori*”.

În predarea cuvintelor u sens opus am pregătit sarcini – problemă pe tot parcursul lecției, elevii descoperind, prin efort propriu răspunsurile cerute. În momentul „*captarea atenției*” au avut de completat în două versuri antonimele, iar în următoarele versuri au sesizat sensurile acestor cuvinte:

Jos sunt ierburi, pomi și flori,

Sus sunt stele, cer și nori

Jos e trupul de păcat

Sus e sufletul curat.

În exemplul următor lipseau antonimele. Folosindu-se de acțiunea personajului, au completat cuvintele:

În apa limpede din lac

Se bălăcește un gănsac

După o oră de înot

Vai, apa-i tulbure de tot!

Pentru dezvoltarea vocabularului am inițiat jocuri de tipul: „*Mă cunoști?*”. Am rămas surprinsă atunci când elevii au asociat numele de cireșe pentru cercei, *veveriță - flacăra, fluture - papion, păpădi - luminițe, zarzăre - bomboane de catifea*, etc.

Rezolvarea rebusurilor favorizează captarea atenției, activizarea și îmbogățirea vocabularului, cultivarea imaginației și creativității elevilor, dar și stimularea cooperării și competiției între școlari.

Atât funcția instrumentală cât și cea informațională se realizează numai în condițiile unei susținute solicitări și exersări a capacităților intelectuale ale elevilor, pe fondul unei valori formativ – educative autentice. Este necesară punerea în mișcare a creativității gândirii, a interesului și dragostei pentru cunoaștere, a spiritului de observație și investigație. Asemenea însușiri reprezintă premise ale adaptării dinamice ale tânărului școlar la solicitările noi ale societății mileniului al III-lea.

Bibliografie:

1. Molan V., Fierăscu A., - *Îndrumător pentru predarea limbii române* – Ed. Petrion- București, 1999, pp. 46-64.
2. Marcela Peneș - *Bucuria de a scrie compuneri* – Ed. Aramis- București, 1997, pp. 7, 23, 28
3. Nicolae Gr. - *Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ* – E.D.P., București, 1981.

FACTORI CARE BLOCHEAZĂ CREATIVITATEA ÎN MEDIUL ȘCOLAR

Profesor - Valentina Cosmina Bran
Colegiul Tehnic Dinicu Golescu, București

„Pentru a se împlini, omul trebuie să creeze”
(A. de Saint Exupery)

Termenul de *creativitate* își are originea în latinescul *creare* care înseamnă *zămislire, naștere*. Creativitatea reprezintă forma cea mai înaltă a activității umane și este strâns legată de imaginație, în primul rând, dar și de motivație și de dorința de a realiza ceva concret, de a inova. Nu putem omite perseverența (încercări și verificări), căci atunci când creezi trebuie să ai în vedere conceptul de actualitate.

În societatea actuală, în învățământul modern sunt înregistrate multiple modificări atât în practica, cât și în teoria școlară și aceste modificări pun în prim plan dezvoltarea gândirii elevilor, sporirea creativității, mai exact a independenței creatoare. Un prim pas în această direcție se face atunci când profesorul formulează obiectivele instructiv-educative în care cultivarea imaginației trebuie figureze alături de educarea gândirii, a spiritului inovator. Noul curriculum are în vedere perspectiva educației pe tot parcursul vieții, învățarea fiind centrată pe elev și pe formarea de competențe ceea ce permite o abordare integrată în funcție de nevoile și interesele omului contemporan.

Nu e suficientă această schimbare de viziune, atâta timp cât profesorul nu conștientizează importanța relației educator – educabil. Profesorul are datoria de a crea un climat democratic, destins, prietenos în care fiecare elev să-și poată spune în mod curajos propriile păreri, opinii, sugestii mai deosebite. Elevii trebuie învățați să-și poată manifesta în voie curiozitatea, spontaneitatea. Învățarea creativă presupune dezvoltarea potențialului creativ al elevilor, manifestat în receptivitate față de nou, curiozitate științifică, nonconformism, originalitate, capacitate de elaborare, fluența gândirii, imaginație creatoare. Aceasta se realizează folosind metodele și strategiile moderne, inovative (învățarea euristică prin problematizare, dialog euristic, descoperire, modelare, brainstorming, rezolvarea de probleme folosind mai multe soluții, rezolvare de exerciții creative, care trebuie să existe în manualele școlare și în programa disciplinelor opționale de studiu, precum și în cele pentru pregătirea în vederea participării la concursuri și olimpiade a elevilor supradotați).

Există însă o serie de piedici în manifestarea creativității elevilor. Că vorbim de lipsa stimulării gândirii, obișnuință, conformism, sancțiuni, constrângeri, critica din partea profesorului, sau învățarea mecanică și competiția deficitară dintre elevi, toate se constituie în blocaje, ce pot distruge un întreg proces educativ, baza pe care se construiește personalitatea elevului.

Există mai multe tipuri de blocaje când vorbim de creativitatea elevilor, dar mă voi limita la câteva din cele culturale, emoționale, motivaționale și cele legate de relația individ-grup, căci mi se par cele mai importante.

Culturale:

- ☞ conformismul: cei care se comportă diferit sunt sancționați de ceilalți, priviți cu suspiciune și, în consecință, persoanele creative sunt descurajate; atitudinile pe care le putem include aici sunt: dorința de a se conforma modelelor sociale, de apartenență, conformism la ideile vechi, slabă capacitate de a transforma sau modela ideile, încredere exagerată în statistici și experiența trecută, sentimentul că îndoiala este un inconvenient social;
- ☞ neîncrederea în imaginație, în fantezie, prin acordarea unei atenții exagerate raționamentelor, unde putem include: primordialitatea factorilor practici în luarea deciziilor, slaba capacitate de a modifica ideile, încredere exagerată în rațiune;
- ☞ influența nefastă a prejudecăților existente la un moment dat în societate;
- ☞ atitudinea descurajatoare practică de corpul didactic la adresa spiritului interogativ natural al oamenilor;
- ☞ tendința de a se complace strict în limitele stipulate de sexul căruia îi aparține, cu refuzul caracteristicilor și rolurilor specifice celuilalt sex;
- ☞ practicarea falsei disjunctii dintre muncă și joc;
- ☞ obsesia activităților contra cronometru;
- ☞ prejudecata rarității indivizilor superior dotați;
- ☞ supraestimarea aparențelor.

Emoționale:

- ☞ teama de a nu greși, de a nu fi pe măsura așteptărilor, de a nu se face de râs;
- ☞ teama de a fi minoritar;
- ☞ graba de a accepta prima idee;
- ☞ descurajarea rapidă;
- ☞ tendința exagerată de a-i întrece pe alții;
- ☞ capacitatea redusă de a se destinde, de a lăsa incubația să lucreze;
- ☞ neîncredere în fantezie și acordarea unei importanțe exagerate rațiunii logice;
- ☞ graba de a accepta prima idee;
- ☞ autodescurajarea;
- ☞ tendința exagerată de a-i întrece pe alții duce la evitarea ideilor prea deosebite și dăunează procesului de creație;
- ☞ lipsa de încredere în forțele proprii.

Motivaționale:

- ☞ rigiditatea algoritmilor anteriori: se referă la situația în care suntem obișnuiți să aplicăm într-un anumit caz un algoritm, și, deși nu pare a se potrivi, ne străduim în a-l aplica și nu încercăm altceva. Algoritmul este o succesiune determinantă de operații permițând rezolvarea unei anumite categorii de probleme;
- ☞ fixitatea funcțională: se referă la folosirea obiectelor și uneltelor potrivit funcției obișnuite, fără a le utiliza în alt mod;
- ☞ critica prematură evidențiată de Osborn se referă la discutarea prematură, critică a unei sugestii ce apare pentru rezolvarea unei probleme complexe. Această discutare prematură blochează venirea unor idei în conștiință;
- ☞ imaginația deficitară;

- ☞ cunoașterea superficială a metodelor de gândire divergentă;
- ☞ curențe la nivel atitudinal;
- ☞ lipsa motivației pentru profesiune;

Blocaje legate de relația individ-grup:

- ☞ lipsa de comunicare care poate avea formele: comunicare imposibilă din cauza discordanței limbajului, vocabularului; comunicare incompletă; comunicare deformată, denaturată voluntar;
- ☞ marginalizarea individului creativ, întrucât comportamentul sau nu respectă normele sociale;
- ☞ lipsa de autenticitate datorită presiunilor exercitate de constrângerile sociale sau culturale;
- ☞ izolarea, fie datorită respingerii de către ceilalți, fie din inițiativa personală determinată de teama de a nu greși;
- ☞ dependența încurajată de grup, obținută prin intermediul recompenselor și pedepselor, a informațiilor, a căilor financiare.

„Creativitatea este capacitatea de a pune ordine în haosul naturii” (Eric Hoffer)

NICOLAE STEINHARDT - O PERSONALITATE REMARCABILĂ A CULTURII ROMÂNEȘTI

Profesor - Ana Șoiom

Liceul Teoretic Samuil Micu, Sărmașu, jud. Mureș

O astfel de personalitate privilegiată este cea a lui Nicolae Steinhardt. Silueta fragilă de Don Quijote în sutană, în perpetua luptă cu morile de vânt ale istoriei nebune, monahul de la Rohia a reușit să rupă „vraja” minciunii comuniste și să rostească Adevărul, luându-și pavăză Crucea, și model pe Hristos. Datorită lui Nicolae Steinhardt și datorită cunoscutului său *Jurnal al fericirii*, spațiul terifiant al închisorilor politice românești a opus aspectelor sale infernale și sensul unor virtuți transfiguratorii, suferința devenind o nebănuită cale a salvării celor încarcerați în închisori mai largi ori mai strâmte.

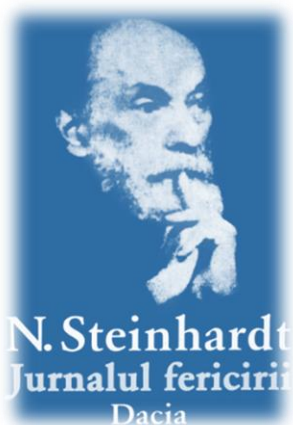
Numele la naștere: Nicu-Aureliu Steinhardt), n. 21 iun. 1912, comuna Pantelimon, București - m. 29 mart. 1989. Fiul lui Oscar Steinhardt, inginer și al Antoanetei (n. Neuman). Cursurile primare le face la școala "Clemența" din București (1918-1922). Liceul "Spiru Haret" (1922-1929); și este licențiat al Facultății de Drept a Universității din București (1934) și tot aici dr. în drept. Studii complementare,



literare și juridice, la Paris - neterminate. Avocat în Baroul Ilfov (1934-1948), funcționar la diverse întreprinderi și instituții (1949-1959), muncitor necalificat (1964-1969). În ianuarie 1960 este arestat. Va fi eliberat în 1964, după peregrinări prin închisorile Jilava și Gherla. La 15 martie 1960 este botezat în camera 18, de la Jilava, de către ieromonahul basarabean Mina Dobzeu. La botez au luat parte preoți din mai multe confesiuni. Două decenii mai târziu va fi călugărit de Teofil Herineanu. Își va petrece ultimii nouă ani la Mănăstirea de la Rohia, din Maramureș, unde a fost și bibliotecar o vreme. A participat la

numeroase simpozioane și reuniuni culturale, în țară și străinătate. Debută în Revista burgheză (1934). Colaborează la Revista Fundațiilor Regale, Universul literar, Victoria, Libertatea, Tribuna poporului, Secolul 20, Convorbiri literare, Viața Românească, Revista de istorie și teorie literară, Ethos (Paris) etc. Debut editorial în 1934, cu volumul parodic În genul tinerilor, semnat cu pseudonimul Anthistius.

În literatura română de după 1989, mult mai mult decât înainte de acest moment, Nicolae Steinhardt este considerat convertitul prin excelență. Nu există scriitor român a cărui operă să fie mai des legată de ideea de credință, decât autorul Jurnalului fericirii. La acesta, credința presupune libertatea absolută și dragostea de viață, dobândite pe calea sigură a suferinței izbăvitoare. A încerca să fixăm în opera lui Steinhardt o ierarhie a celor mai frecvente teme, este inutil, pentru că ele se presupun reciproc și se atrag unele pe altele. Intellectual rafinat, la el acasă în spațiul culturii dar mai ales al literaturii, Steinhardt este un om preocupat în mod special de relația între credință și libertate, dar și de felul în care epocile istorice marcate de ideologii totalitare afectează individul. Într-un articol publicat în „Convorbiri literare”, Steinhardt mi s-a revelat ca un om prin excelență liber (un dialog cu George Ardeleanu), acesta spunea că libertatea este tema centrală a vieții și operei lui Steinhardt, centrul traseului său existențial, o



obsesie care pleacă de la articolele din „Revista burgheză”, trece prin volumele despre iudaism, teza de doctorat, articolele din celelalte reviste, eseurile și volumele publicate după închisoare, încununată apoi în Jurnalul fericirii și Dăruind vei dobândi. Criticul adaugă însă ca textele lui Nicolae Steinhardt au două trăsături majore: sunt puternic marcate de referințe culturale și descoperă „enclave de transcendență acolo unde acestea sunt invizibile la prima vedere”. Se poate identifica deci o altă temă dominantă a operei lui Nicolae Steinhardt, credința, care, chiar dacă nu e vizibilă decât începând cu *Jurnalul fericirii*, este prefigurată în scrierile anterioare acestuia (prin interesul arătat de scriitor valorilor morale) și, confirmată de experiențele biografice, domină în mod evident partea finală, post-detenție, a operei sale.

Steinhardt vorbește ca un om care a trăit toate marile catastrofe ale secolului XX: cele două războaie mondiale, fascismul și mai ales comunismul, aducătorul Gulagului în Europa de Est. Privind realitatea în față și opunând bunătatea răutății dezlănțuite în istoria contemporană, scriitorul vede în creștinism singura soluție de salvare din infernul de zi cu zi. „Secolul al XX-lea a văzut, în afara de calamități, toate fumurile iadului și ale demenței, a văzut că iadul poate fi, că e gata în orice clipă să treacă de la virtualitate la încheagare. Abisul, situațiile limită și angoasa ieșită-n stradă și postată pe la colțuri au arătat omului de rând al secolului al XX-lea că diavolul există și că e aproape de el. Prin urmare, secolul al XX-lea e cel mai pregătit să devină creștin.”

Bibliografie:

1. Steinhardt, N., *Jurnalul fericirii*. Ediție îngrijită și prefăcută de Virgil Ciomoș, Cluj- Napoca, Editura Dacia, 1991 (șase ediții până în prezent).
2. Ardeleanu, George, *N. Steinhardt și paradoxurile libertății*. O perspectivă monografică, București, Editura Humanitas, 2009.
3. Cesereanu, Ruxandra, *Comunism și represiune în România. Istoria tematică a unui fratricid național*, Iași, Editura Polirom, 2006.

AVANTAJE ALE UTILIZĂRII RESURSELOR EDUCAȚIONALE DIGITALE

Prof. înv. preșcolar - Ramona-Valentina Apostolescu
Grădinița cu P. P. Floare de Colț, Argeș



Utilizarea resurselor educaționale digitale câștigă din ce în ce mai mult teren în toate sistemele educaționale din lume. Implementarea și utilizarea diferitelor tipuri de tehnologii în procesul instructiv-educativ nu mai reprezintă o mișcare revoluționară, ci o necesitate. Iar izbucnirea epidemiei cu noul coronavirus, când școlile din întreaga lume au trebuit să se adapteze la cursuri de predare și învățare la distanță, fiind forțate să găsească soluții pentru desfășurarea activităților instructiv-educative, a demonstrat foarte bine acest lucru. Școala online a implicat o reorganizare completă a modului de abordare a actului didactic, de la metode și tehnici de predare, procedee de lucru, alocarea timpului și până la materialele și mijloacele didactice folosite.

Din păcate, introducerea resurselor educaționale digitale în procesul instructiv-educativ din învățământul românesc necesită atât formarea cadrelor didactice, cât și existența softurilor specializate în limba română.

Implementarea resurselor educaționale digitale în procesul educațional prezintă o serie de avantaje, printre care:

- ✚ resurselor educaționale digitale permit modificarea facilă a conținutului;
- ✚ activitățile sunt mai interactive;
- ✚ interesul elevilor față de tema studiată crește;
- ✚ resurselor educaționale digitale permit crearea unei imagini clare despre fenomenul studiat, întrucât oferă posibilitatea simulării unui proces care nu poate fi prezentat în realitate;
- ✚ resurselor educaționale digitale permit distribuirea în rețea;

Totodată, folosirea resurselor educaționale digitale le dă posibilitatea cadrelor didactice să dezvolte competențele digitale și de învățare ale elevilor, să-i formeze pentru aplicarea acestora în diverse situații din viața de zi cu zi, ceea ce duce la creșterea calității și eficienței procesului educațional. În același timp, resursele educaționale digitale asigură individualizarea procesului instructiv, ceea ce înseamnă că putem avea multiple variante de prezentare a materialului didactic prin folosirea diferitelor conținuturi, prin aprofundarea, detalierea informațiilor prezentate, dar și prin selectarea anumitor metode și tehnici de prezentare a noilor conținuturi.

Utilizarea resurselor educaționale digitale produce modificări asupra rolului profesorului și elevului, astfel profesorul devine din sursă directă de informare coordonator, facilitator al activității, iar elevul devine participant activ în procesul educațional, formându-și competențe digitale care-l sprijină în soluționarea sarcinilor de lucru. Așadar, atunci când sunt utilizate resurse educaționale digitale pentru proiectarea activităților, se pot evidenția următoarele avantaje:

- ✚ cadrul didactic devine coordonator, facilitator, acesta propune elevilor diferite mijloace de învățare, nu este doar transmițător de informații;
- ✚ elevul devine participant activ;
- ✚ accentul se pune pe metode activ-participative și pe crearea de situații deschise de învățare;

Se pot enumera o serie de avantaje și în cazul folosirii resurselor educaționale digitale la efectuarea temelor pentru acasă, respectiv:

- ✚ creșterea interesului elevilor față de disciplină;
- ✚ utilizarea de resurse diverse pentru realizarea temelor;
- ✚ dezvoltarea competențelor digitale și de învățare ale elevilor.

De asemenea, utilizarea resurselor educaționale digitale și a metodelor interactive aduce și beneficii de natură socială:

- ✚ îi ajută pe elevi să devină independenți, autonomi și autodeterminați în învățare;
- ✚ permite educația la distanță;
- ✚ susține învățarea colaborativă asistată de calculator;
- ✚ dezvoltă motivarea și angajamentul;
- ✚ elevii învață prin descoperire;
- ✚ situațiile de învățare sunt personalizate;

Lăsând la o parte faptul că utilizarea resurselor educaționale digitale prezintă o serie de beneficii atât pentru elevi, cât și pentru cadrele didactice, trebuie menționate și anumite limite ce apar la implementarea acestora, respectiv: slaba infrastructură tehnologică a școlilor, accesul gratuit la resursele educaționale digitale este limitat, crearea resurselor educaționale digitale reprezintă un proces ce necesită timp și cunoștințe în domeniul tehnologiei informației, slaba formare a cadrelor didactice în ceea ce privește competențele digitale.

Dincolo de avantajele pe care educația bazată pe resurse digitale le aduce, nu trebuie să se piardă din vedere un aspect extrem de important, respectiv faptul că integrarea eficientă a noilor tehnologii, a metodelor interactive și resurselor digitale în procesul instructiv-educativ constituie un proces complex, care nu vizează doar tehnologiile, ci și elementele curriculare și pedagogice, de organizare instituțională, competențe ale cadrelor didactice, proceduri și reguli clare, conștientizate de toți actorii implicați în procesul didactic. Pentru ca sistemul de educație să fie unul eficient, care să îi pregătească pe elevi pentru cerințele cotidiene, dar și din deceniile care urmează, se impune o abordare integrată, bazată pe principii clare, metode bine definite și personal calificat. Astfel, nevoia de formare privește atât cadrele didactice cu experiență, dar cu atât mai mult pe profesorii tineri, care dispun de instrumente pentru un parcurs didactic solid, care să îi sprijine în lucrul cu elevii, utilizând metode de predare interactive și instrumente educaționale digitale, într-un mod coerent și eficient.

Bibliografie:

1. Ceobanu, C., Cucos, C., Istrate, O., Pânișoară I.-O., *Educația digitală*, Polirom, 2020

STUDIU ASUPRA POEZIEI SIMBOLISTE

Profesor - Olimpia-Maria Petrescu

Școala Gimnazială Korosi Csoma Sándor, Vărșag, Harghita

Simbolismul reprezintă un curent literar și artistic ce a apărut la sfârșitul secolului al XIX-lea, în Franța, ca reacție împotriva romantismului și a parnasianismului. Simbolismul este echivalent cu redescoperirea esenței poeziei. Odată cu apariția acestui curent literar se poate vorbi cu adevărat despre literatura modernă propriu-zisă. Manifestul simbolismului francez este considerat a fi articolul lui Jean Moréas denumit *Le Symbolisme (Simbolismul)* apărut în anul 1886.

Simbolismul se individualizează printr-o serie de trăsături specifice, precum: cultivarea simbolurilor (termenul provine de la grecescul *symbolon* care înseamnă semn de recunoaștere. Simbolurile sunt o formă maximă de concentrare a limbajului); tehnica sugestiei (conform opiniei poetilor simbolști poezia nu trebuie să spună lucrurilor pe nume, ci numai să le sugereze, „a sugera, iată visul”, spunea Mallarmé. Simbolștii au cultivat, în special, stările sufletești nedefinite, tulburi, vagi); tehnica sinesteziilor sau a corespondențelor (prin care simbolștii încercau să stabilească o serie de corespondențe între toate tipurile de senzații: auditive, vizuale, olfactive, gustative, tactile. Această tehnică își are punctul de plecare în sonetul lui Baudelaire, *Corespondențe*, care a făcut trecerea de la romantism la simbolism, rămânând un veritabil precursor al simbolismului); muzicalitatea versurilor (poetii simbolști au descoperit muzicalitatea versurilor care reprezintă o condiție primordială a poeziei și își are punctul de plecare în doctrina orfică. Muzicalitatea simbolistă este una profundă și interiorizată, determinată de conținutul stărilor sufletești. Muzicalitatea exterioară este obținută nu numai prin ritmuri și rime perfecte, ci mai ales prin repetiția obsesivă a unor cuvinte sau a unor sunete, a unui vers); principiul auditei colorate (prin care se stabileau corespondențe între sunete și culori; acesta a fost ilustrat de Rimbaud în sonetul *Vocale: A – negru, E – alb, I – roșu, O – albastru, U – verde*); versul liber (Gustave Kahn, poet simbolist și critic francez, este cel care a pretins că a inventat termenul de „vers liber”, fiind unul dintre primii europeni care au cultivat această formă de poezie).

Simbolismul se mai caracterizează și printr-o serie de teme, motive și atitudini: atitudine de revoltă și protest social; citadinismul (simbolștii au evocat orașul atât în ipostaza de târg de provincie, cu atmosferă sufocantă și apăsătoare, cât și în ipostaza de metropolă a orașului sodomic și tentacular); natura (natura simbolistă nu mai este una romantică, privită ca o unitate cosmică vie, dinamică, ci devine o natură citadină, cu parcuri și grădini populate cu statui); motivul singurătății (care generează stări de spleen și de dezgust, de plictis și blazare); motivul evadărilor (care traduce nostalgia după ținuturi exotice, îndepărtate și misterioase); erotica (erotica simbolistă nu mai are nimic în comun cu erotica romantică, văzută ca o reintegrare în natură, în marile mituri cosmice; erotica simbolistă este una intimistă, de alcov); orchestrația muzicală (poezia simbolistă se caracterizează printr-o bogată orchestrație muzicală formată din instrumente ca: pian, pianină, vioară, violină, flaut, armonică, fanfară).

Simbolismul românesc a apărut în condiții social-istorice total diferite față de simbolismul francez, a durat mai mult decât acesta din urmă, desfășurându-se pe o perioadă de câteva decenii. Simbolismul românesc poate fi împărțit în mai multe etape:

1. Etapa tatonărilor și a experimentelor reprezentată de Alexandru Macedonski, care rămâne cel mai strălucit teoretician al simbolismului din literatura noastră. În aceeași etapă pot fi incluși și alți poeți, precum: Ștefan Petică, Dimitrie Anghel, care rămân printre cei mai importanți din această perioadă.
2. Etapa pseudosimbolismului de la revista *Viața nouă* a lui Ovid Densusianu.
3. Etapa simbolismului mecanic și exterior, minulescian.
4. Etapa simbolismului bacovian este ultima și cea mai importantă a simbolismului românesc.



Într-un studiu intitulat *Estetica simbolistă* publicat în revista „*Viața românească*”, în anul 1926, de către Nicolae Davidescu, poet și teoretician simbolist, susține ipoteza conform căreia simbolismul românesc s-a născut din armonia eminesciană.

Nicolae Manolescu, încercând să explice cauza neînțelegerilor care au apărut cu privire la natura poeziei simboliste, pleacă chiar de la titulatura propusă de Moréas, renegată de el însuși, ulterior. Spre deosebire de G. Călinescu, Manolescu este de părere că simbolistii nu vor să scrie neapărat o poezie bazată pe simboluri, ci ei sunt fascinați, pe urmele celebrului sonet al lui Baudelaire, de corespondențe, de un anumit tip de analogie, adică acela care echivalează și combină senzațiile. De asemenea, Nicolae Manolescu arată că ceea ce schimbă cu adevărat simbolistii este altceva: ei adoptă ca modalitate poetică aproape exclusivă lirismul. Odată cu simbolismul, poeticul devine lirism. Poezia epică, didactică, epigramatică cad în desuetudine împreună cu narațiunea sau descrierea în versuri. Poezia nouă este obligată să se despartă de un întreg trecut de sentimente limpezi și obștești. Lirica devine o formă de intimism, bazată pe emoții strict personale și, la limită, incomunicabile. Sinesteziiile simboliste nu mai au un referent clar conturat. De aceea, Nicolae Manolescu arată că simbolistii au fost în poeziile lor niște bolnavi. Boala este esența individualismului lor. Sentimentele obștești sunt pozitive și se cuvine să fie împărtășite, ale simbolistilor sunt deseori negative și presupun o carantină morală. Așa cum concluzionează N. Manolescu, de la *Hora Unirii* la *Plumb* este parcurs tocmai acest drum către individualism și unicitate a sentimentului.

Dintre cei mai importanți poeți simbolști români care au oferit literaturii române opere de mare valoare, amintim:

Ștefan Petică este cel care vede în simbolism o răzvrătire superioară împotriva unei lumi urâte și nedrepte. Primul nostru poet simbolist declarat intră în cercul lui Alexandru Macedonski, fiind secretar de redacție la „*Literatorul*”. Ștefan Petică a trăit drama singurătății și a eșecului, a fatalității tragice, regăsindu-se în tristețile misterioase din lirica simbolistă. Dumitru Micu apreciază că: „Simbolismul începe în literatura română efectiv cu Ștefan Petică. Acesta este un simbolist prin însăși atitudinea lirică, prin sensibilitate, dacă nu și prin întreaga tehnică poetică”.

Volumul de versuri antum îi apare în anul 1902 și cuprinde ciclurile *Fecioara în alb*, *Când vioarele tăcură*, *Moartea visurilor*, în care apare des motivul poetului blestemat, dublat de aspirația spre transcendență și ideal.

Ciclul *Fecioara în alb* pare un cântec de slavă închinat unei iubite de o suavitate boticelliană. Imaginea fecioarei se încarcă de semnificații mai adânci, purtând nostalgia unei purități inaccesibile, aproape inumane: frumosul absolut (*Pe când deasupra aplecată, / În semn de veșnică iertare, / Va coborî*

înseninată / Privirea albelor fecioare). Referențele ritmează plângerea țintei aflate prea sus, prea departe și omeneasca zbatere între neprihană și păcat (*Ah! Floarea dorului ce moare; Vai, blândul, tristul prinț vestit / Ce triști sunt crinii pe cărare*).



Ciclul *Când vioarele tăcură* se cufundă în muzică, lux, visare vagă. Sinestezii de o deosebită finețe asociază sunete, culori și parfumuri până la risipirea conturilor lumii materiale. Întunecarea sufletului este sugerată prin simboluri ca: noaptea fără stele, negrele ruine, turnul rece, plânsul în somn al păunilor, corbii, culminând cu năluca tragică a Marelui Răstignit. Cu toate acestea, convingerea prezenței unui centru regenerator, icoană a materiei spiritualizate, înobilează suferința omului: *Și când vom fi streini de orice viață, / De stele, de parfum, de flori albastre, / O roză, ca pe-o insulă de gheață, / Va crește sfântă-n sufletele noastre*.

Ștefan Petică demonstrează înțelegerea naturii poeziei moderne, dovadă că, înainte de Lucian Blaga, a scris despre locul misterului în poezie și despre rolul inconștientului în evoluția formei în artă.

Dimitrie Anghel, numit de către Nicolae Iorga „poetul florilor”, cultivă mediul naturii artificiale, umanizate, al grădinilor și procedeul sinestezii. Poetul este un visător, un contemplativ care aduce în poezie tema călătoriilor, a evaziunii, motivul boemei și imagini ale peisajului marin. În poeziile acestuia simbolismul se îmbină în mod armonios cu notele romantice.

Volumul *În grădină* (1905) evidențiază subiectivitatea poetului, care este preponderent modernă, înainte de toate el este un senzitiv, cu o acuitate extraordinară a simțurilor, mai ales a celui olfactiv. Grădina lui Dimitrie Anghel este grădina primordială, paradiziacă, în care jubilația simțurilor se asociază cu o stare de confort intelectual, dar este și locul extincției, al „agoniei neîntrerupte”. În acest univers fragil și îndurerat, spiritul este cuprins de impulsuri contradictorii, aspirând spre creație, dar și spre dezagregare, spre stingerea în „liniștea măreață”. Ambianța grădinii este de natură simbolistă, deși simbolul aproape că lipsește, în schimb apar frecvent paralelisme, asimilările între regnuri, corespondențele.

Volumul *Fantezii* (1909) dezvăluie o capacitate deosebită de înnoire. Teama „de lume, de moarte, de uitare” se transformă acum în elegie pură, în reveria unui „altundeva” și în fantezie grațioasă. Motivul creației revine când direct, confesiv, când aluziv ori încifrat în simbol (*Dorul valurilor, Visătorul, Metamorfoză*). Foarte bine reprezentat este și motivul marin. Oceanul reprezintă un simbol al spiritului uman insașiabil. În întuneric, farul pare un *Crist umblând pe ape*, iar marea este iubită ce se pregătește de culcare. Evaziunea din real se face pe calea reveriei, indusă de un exces senzorial – parfumul crinilor, o melodie nordică, aroma ceaiului – într-un decor polar sau exotic.

Ion Minulescu este unul dintre cei mai controversați poeți simbolști români. Rețeta succesului minulescian constă în alegerea romanței – specie cu tradiție în literatura română – pentru muzicalitatea ei, ușor de adaptat la tehnicile și



clișeele simboliste. În special procedeele muzicale, refrenul și repetiția, proprii romanței, au fost exploatate pentru realizarea unei sugestii de tip simbolist.

Simbolismul lui Minulescu este unul formal, de suprafață, cu o muzicalitate exterioară. Poetul rezonorează cuvintele comune printr-un procedeu de tehnici simbolice retorizante (utilizarea majusculei ca grafem simbolic, polisemia, comparația abstractizantă, cu inversarea termenilor, abstractizarea prin trecerea adjectivelor și adverbilor în clasa substantivelor), prin paralelisme, repetiții și refrene, dar mai ales printr-o recuzită specifică poeziei simboliste: misterul numerelor fatidice (în special cifra 3), enigma estetizantă, preferința pentru macabru și funebru, căutarea de noi orizonturi, călătoria, nestematele, parfumurile rare, florile luxuriante.

Apelul la romanța tradițională dezvăluie și o notă autohtonă a poeziei minulesciene: un trubadur, un jongler cu o psihologie balcanică, a cărei formă de expresie este bavardajul. Poezia lui Ion Minulescu este ușor de memorat (*Oprește-mă !... / Nu mă lăsa / Să te sărut / Căci gura mea / Sărută fără... „va urma”*) și aptă de (auto)parodiere, cum de altfel s-a și petrecut în epocă. Versurile din volumele *Spovedanii* (1927), *Strofe pentru toată lumea* (1930), *Nu sunt ce par a fi* (1936) confirmă tenta de autopastișă și îngroașă nota de deriziune și umor spre grotesc și caricatură, tinzând spre un expresionism sui-generis, tot minulescian, adică încărcat de o blândă autoironie și sentimentalism disimulat.

George Bacovia este unul dintre marii poeți originali de după Mihai Eminescu. Poetul reprezintă un caz atipic, deoarece critica timpului nu l-a receptat la adevărata valoare, abia critica anilor 1960 îl descoperă cu adevărat. Acesta a debutat în revistă în anul 1899, în „Literatorul” lui Alexandru Macedonski, iar editorial, în anul 1916 cu volumul *Plumb*.

Temele simbolismului bacovian sunt acelea ale simbolismului francez, fiind vorba despre un simbolism decadent, negru, sensibil la aspectele macabre ale existenței și, în același timp, dornic să exprime sensul corespondențelor dintre simțuri. Imaginile sunt sugerate prin corespondențe muzicale, dar și prin culoare, poetul fiind influențat de pictorii impresionisti.



Bacovia preia și introduce în literatura română conceptul de „audiție colorată” pe care îl și justifică într-un interviu: „În poezie m-a obsedat totdeauna un subiect de culoare – pictura cuvintelor sau audiție colorată...” Tudor Vianu vorbește despre două procedee în realizarea estetică a operei lui Bacovia: poetul face asociații decorative și individualizează impresia. De fapt, la Bacovia sugestia nu este realizată prin tehnica impresionistă, el neapelând la nuanțe, ci culorile sale sunt concentrate, ele devin strigăte ale sufletului, ale trăirii. Această exacerbare a eului, trăirea existențială a durerii, sentimentul de pustietate, de singurătate sunt elemente expresioniste realizate însă de poet prin corespondențe între sentiment și culoare, între sentiment și muzică. Gama de culori este restrânsă, concentrată pe câteva motive tipic simboliste: urâtul existențial, plictisul, monotonia, angoasa, singurătatea, tristețea, nevroza. Culorile cel mai des întâlnite în operele lui Bacovia sunt: griul, albul, negrul, violetul, galbenul, roșul. În concepția lui Bacovia sunetele devin prelungiri ale naturii, o natură care transmite mesaje brutale (*Natura scoate arpegii, acordul, armonii... muzica sonoriza orice atom*).

Poezia lui Bacovia este a unui solitar și a unui prizonier, a unei conștiințe înspăimântate de sine și de lumea în care trăiește: „Ce îl separă pe Bacovia de utopia romantică stă în faptul că în textul său nu

se întrevăde salvarea nici în viață, nici în moarte, lipsește tragicul tărâm compensatoriu, indiferent că el s-ar numi trecut sau spațiu oniric, cosmos, istorie ori eros”⁷. Poezia lui Bacovia este un avertisment dat lumii de la care nu așteaptă un răspuns de înțelegere, de aici sentimentul vidului, râsul absurd. În poeziile acestuia există trei elemente care duc în mod deosebit la dezagregarea și la dezordinea lumii: apa – care descompune, focul – care mocnește și agonizează, vântul – ale cărui sunete sinistre reprezintă simbolic dezechilibrul lumii.

În volumul *Plumb* (1916) viziunea este fără ieșire, nemetafizică, întrucât textele hiperbolizează starea de singurătate, obsesia deplinei izolări și presimțirea morții, dar și a dezagregării, a mineralizării, a neantului. O mărturisire a lui George Bacovia dezvăluie semnificațiile pe care poetul le dă cuvântului „plumb”, galbenul potențând spleenul: „În plumb văd culoarea galbenă. Compușii lui dau precipitat galben. Temperamentului meu îi convine această culoare... sufletul ars este galben. Galbenul este culoarea sufletului meu.”

Solitudinea bacoviană interioară este înconjurată de alte singurătăți și mai mari: parcul din mijlocul orașului este solitar, piețele sunt pustii, cimitirul, grădinile publice, drumul, hanul – toate sunt pustii, creându-se astfel un spațiu de teroare și, în același timp, un spațiu de securitate al poetului (de exemplu, în poezia *Lacustră* titlul acesteia sugerează faptul că eul poetic este supus în permanență pericolului agresiunii din partea lumii exterioare, de care se izolează, devenind în felul acesta un înșingurat, un prizonier al propriei lumi). La prima vedere, spațiul de refugiu este spațiul singurătății, mai întâi un spațiu închis (precum crâșma, hanul, cavoul), care închide spiritul, neeliberându-l de fantezmele urâtului. Există apoi un spațiu din afară: parcul, târgul, zidurile umede ale caselor, cimitirul. Așadar, nu există niciun semn de securitate din afară, ci din contră: cadavre care se descompun, păsări care cad, ploi putrede, zări de plumb. În acest spațiu fizic se proiectează realitatea interioară, sufletească a poetului, singurul spațiu de securitate al simbolistului. De aceea, s-a vorbit de o securitate fragilă a spiritului în insecuritatea maximă de afară.

Există, totuși, în lirica lui Bacovia și mici spații exterioare caracterizate prin câteva momente de calm. De exemplu, în poemul *Decembrie* toposul este reprezentat de odaia încălzită în care iubita servește ceaiul, cântă la clavier sau citește ceva. Chiar și obiectele care până acum erau apăsătoare, prin singurătatea lor, dobândesc acum o aură mistică (*Și toate din casă mi-s sfinte*). Cu toate acestea, versurile transmit un sentiment de neliniște, de teamă, provocat de ideea efemerității și fragilității acestui spațiu ocrotitor și a acestui moment de tihnă.

În concluzie, poeții simbolști au contribuit la modernizarea literaturii române, creând opere de mare valoare care ilustrează talentul desăvârșit al acestora în folosirea cu măiestrie a tuturor tehnicilor simboliste. Dintre marii poeți simbolști, George Bacovia este considerat a fi cel mai important, creația acestuia fiind receptată de critica mai recentă ca o poezie modernă, având drept trăsături de profunzime, intuiții metafizice, sentimentul de vid, de solitudine, viziunea descompunerii universale. Criticul Nicolae Manolescu consideră că Bacovia depășește într-un fel experiența simbolismului, deoarece „folosindu-se de recuzita simbolistă, Bacovia o exploatează oarecum din exterior, cu o distanță ce merge de la ironia imperceptibilă la parodie.” (*Dicționarul Scriitorilor Români*)

⁷ V. Fanache, *Bacovia, ruptura de utopia romantică și afirmarea spiritului modern*, Editura Dacia, Cluj, 1994, p. 37.

Bibliografie:

1. Fanache, V. *Bacovia, ruptura de utopia romantică și afirmarea spiritului modern*, Editura Dacia, Cluj, 1994.
2. Zăciu, Mircea, Papahagi, Marian, Sasu, Aurel, *Dicționarul Scriitorilor Români*, Editura Fundației Culturale și Albatros, București, 2002.

**ROLUL ACTIVITĂȚILOR EDUCATIVE REALIZATE ÎN ONLINE PENTRU
PROMOVAREA IMAGINII ȘCOLII**

Profesor înv. primar - Dorinel Cosacu
Școala Gimnazială Ruget, Roșia de Amaradia, Gorj

Educația online este unul dintre numeroasele progrese pe care tehnologia și lumea digitală le-a pus la dispoziție. Nu mai trebuie să fim prezenți fizic la clasă pentru a învăța și, în timp ce mediul învățării online este diferit de configurația tradițională a clasei, nu înseamnă neapărat că este mai puțin eficient.

Odată cu apariția telefoanelor mobile, internetului, playerelor, DVD-urilor și multe altele, ce ar trebui folosit în clasă și ce trebuie lăsat la ușa școlii? Aceasta este o întrebare la care mulți profesori și părinți se gândesc în aceste zile. Nu există un răspuns ușor. Există avantaje și dezavantaje clare ale utilizării noilor media în clasă. Acum dezbaterea este mai presantă ca niciodată, deoarece programele de învățământ încorporează tot mai mult tehnologia și profesorii experimentează noi metode de predare. Pe de o parte, tehnologia îți permite să experimentezi în pedagogie, să reorganizezi sala de clasă și să implicii mai bine elevii. Pe de altă parte, unii susțin că tehnologia din clasă poate distra atenția și poate încuraja înșelăciunea.

Elevii sunt nativi digitali. Au crescut cu tehnologia. De fapt, este una dintre abilitățile de bază ale secolului XXI de care vor avea nevoie în școală și la locul de muncă.

A avut loc o trecere, relativ rapidă, de la paginile cărților la paginile web online. De exemplu, volumele de enciclopedii, mult apreciate de generațiile trecute, au devenit acum mai învechite, deoarece aceste cunoștințe sunt ușor accesibile prin internet și CD-ROM-uri. Copiii din învățământul primar învață cum să folosească noile media mai rapid și mai bine decât părinții lor.

Ca profesor pentru învățământul primar, am început să încorporez platformele digitale în demersul didactic și am constatat că folosirea rețelelor de socializare poate să-i implice pe elevi foarte bine în cadrul orei. Astfel pentru a încuraja participarea elevilor la ore, tehnologia poate fi utilizată pentru a completa planurile de lecție cu materiale digitale, videoclipuri, știri, discuții online. Unul dintre principalele avantaje ale accesării paginilor de pe web este că majoritatea au hiperlinkuri ce ne conduc către o altă pagină și ne deschid o cantitate vastă de informații.

Avantaje ale învățării online sunt:

- ✓ Oferă o alternativă la clasele tradiționale;
- ✓ Permite o anumită flexibilitate și îl determină pe elev să fie responsabil, să învețe automotivația și autodisciplina;

- ✓ Se obține un feedback instantaneu. Învățare este mai activă; putem crește implicarea prin sondaje online sau prin întrebări de testare în timpul lecțiilor. Aceste sondaje ajută la implicarea tuturor elevilor, inclusiv a celor timizi care în mod normal nu ar ridica mâna în clasă.

Există nenumărate resurse care fac învățarea mai distractivă și mai eficientă. De la aplicații și manuale electronice până la platformele educaționale, nu lipsesc instrumente care pot transforma sala de clasă.

Se pot automatiza o mulțime de sarcini obositoare cum ar fi urmărirea prezenței și performanței elevilor. Aceștia au acces instantaneu la informații noi, care le pot suplimenta experiența de învățare.

Învățarea online favorizează un mediu de învățare mai colaborativ. Elevii, conectați în rețea online, pot împărtăși informații, pot lucra împreună la proiecte de grup și pot interacționa cu cadrul didactic.

Există însă și dezavantaje ale învățării online:

- ✓ Este impersonală, spre deosebire de educația în clasă în care există o interacțiune față în față reală între elev și profesor. Învățarea online oferă un tip intens de învățare, în timp ce educația în clasă vine cu interacțiunea umană. Prin interacțiunile față în față, profesorii pot ajuta elevii să-și construiască respectul de sine și încrederea și maturitatea emoțională.
- ✓ Utilizarea internetului și a altor instrumente digitale au adăugat noi cerințe în viața profesorilor și au crescut dramatic gama de conținut și abilități pe care aceștia trebuie să le cunoască, astfel a crescut și volumul lor de muncă.
- ✓ Calitatea informațiilor și sursele pe care elevii le găsesc poate să nu fie de calitate.
- ✓ Există, de asemenea, problema gradului de securitate a programelor de învățare online.
- ✓ Elevii nu au acces egal la resursele tehnologice.
- ✓ Autenticitatea muncii. Oricine poate realiza un proiect și nu elevul propriu-zis.
- ✓ Evaluările au tendința de a fi bazate doar pe cunoștințe și nu neapărat pe partea practică.

Elevii au astăzi la dispoziție resurse la care mulți dintre noi nu am visat niciodată. Cele mai multe dintre aceste resurse pot fi utilizate și pot ajuta elevii să învețe și să progreseze, însă este important să se ajungă la un echilibru între inovație și convenționalitate. Este clar că avantajele sunt mai mari decât dezavantajele, dar cheia tehnologiei în clasă va fi întotdeauna relația profesor-elev, pentru că acolo are loc educația.

Poate fi frustrant și consumă timp, dar, în final, tehnologia în educație poate deschide uși către noi experiențe, noi descoperiri și noi moduri de învățare și colaborare, însă nicio tehnologie din clasă nu poate înlocui profesorii talentați și inspirați.

Printr-o implicare a tuturor cadrelor didactice în activitățile online, cu devotament, imaginea școlii poate fi promovată în sens pozitiv.

AVANTAJE ȘI DEZAVANTAJE ALE INTERNETULUI

Prof. Andreescu Cristina

Liceul Tehnologic „Nikola Tesla”, București

În ultimul an, datorită pandemiei, toate activitățile educaționale s-au mutat online. În acest context, parteneriatul cu organizația ”Salvați copiii” a căpătat o importanță deosebită. Proiectul ”Ora de net” se desfășoară în continuare, în regim de voluntariat și elevii participă cu tot mai mult interes la discuțiile din cadrul orelor de TIC.

O serie de activități din cadrul acestui proiect sunt legate de avantajele și dezavantajele utilizării internetului. Cum era viața înainte de existența acestuia? Elevii mei nu-și pot închipui viața fără Google, fără căutarea pe internet a tuturor soluțiilor la orice problemă, nu-și pot imagina cum trăiam fără a comunica instant cu oricine din orice colț de lume, cum ne puteam găsi informațiile în cărți, cum puteam găsi prieteni fără rețele de socializare. Le este aproape imposibil să înțeleagă cum trăiau oamenii fără telefon mobil conectat la internet.

Eu m-am născut în anul 1962. În 1986, când am absolvit facultatea de Automatică, Windows încă nu exista, calculatoarele personale erau la începuturi, sistemele de operare erau rudimentare și lucram cu dischete pe care abia se puteau salva câteva date. Foloseam telefoane fixe cu care ne sunam prietenii de ziua lor, ne vedeam și discutam numai față în față despre subiectele importante. Trăiam într-o lume mult mai simplă, în care interacțiunile erau directe, nemijlocite, sentimentele se transmiteau prin gesturi, limbaj non-verbal, cuvinte simple, aveam mult mai mult timp pentru orice, ne grăbeam mult mai puțin, ne plimbam, urcam pe munte în fiecare săptămână și ne întâlneam cu prietenii cel mult la două săptămâni. Citeam zilnic, o mulțime de cărți interesante și apoi discutam cu prietenii despre ele. În vacanță într-un loc nou, mergeam cu harta în mână prin orașe, pe munți, prin locuri în care nu întâlneam oameni zile în șir. Era o altă viață. Mai bună? Mai frumoasă? Poate da, poate nu. Dar era o viață, în orice caz, mai liniștită. Aveam timp pentru toate. Aveam timp să zâmbim, să ne jucăm, să citim, să urcăm pe munți, să intrăm în vorbă cu oameni necunoscuți din sătucuri de munte.

Ce ne-a adus evoluția tehnologică? Ce ne-a adus accesul la internet? Elevii mei au venit imediat cu exemple. Facem plăți online în câteva minute în loc să pierdem timp mergând în magazine. Contactăm imediat prietenii și vorbim cu ei, îi și vedem, în timp real. Trimitem și primim mesaje instantaneu. Avem acces practice la orice fel de informații, fără efort, imediat. Putem găsi orice punct pe hartă și ni se arată cel mai scurt drum pentru a ajunge acolo. Putem vedea 3D marile capodopere ale lumii din orice muzeu, ca și cum am fi acolo. Vedem orice partidă de fotbal din fotoliu, ca și cum am fi pe stadion.

Pe scurt, internetul ne-a adus confort. Multe lucruri au devenit acum posibile. Inteligența artificială nu mai este un vis, casa inteligentă, mașina inteligentă, orașul inteligent –toate acestea există. Biții aleargă prin cabluri, noi alergăm prin viață. Tehnologia a scurtat timpurile de așteptare și totuși noi ne grăbim tot mai mult. Avem tot mai multe lucruri de făcut pentru că tot mai multe lucruri au devenit posibile.

Generațiile care s-au născut cu internet, cu smart phone, trăiesc la un alt nivel, într-o lume diferită, dinamică, în care orice lucru se petrece mult mai rapid, orice schimbare poate avea loc practice instantaneu. Relațiile dintre oameni, modul de a învăța, toate s-au schimbat. Ne adaptăm vremurilor pe care noi, oamenii, le-am creat. Ne bucurăm de avantaje dar suportăm și consecințele excesului de tehnologie. Viața de familie s-a schimbat, copiii noștri ne învață pe noi, părinții lor, lucruri care lor li se par firești. Ei trăiesc în alt ritm. Și este timpul să-l învățăm să se respecte, să aibă stimă de sine și să respecte valorile perene.

Lumea joburilor este în permanență schimbare. Multe activități au dispărut sau au devenit automatizate, altele noi au apărut și fiecare om își poate găsi –dacă îți dorește suficient de mult –un drum propriu pe care să se simtă realizat pe plan personal și profesional.

Este timpul să povestim copiilor noștri despre lumea –antică pentru ei –în care ne-am născut și am trăit noi, ”dinozaurii” și totodată să privim cu mintea și sufletul deschis schimbările permanente prin care trecem și să învățăm, alături de elevii noștri, să ne adaptăm.

Să vorbim liber și deschis despre trecut dar și despre prezent și viitor, pentru că numai astfel evoluția specie umane –aflate acum într-un impas fără precedent –mai este posibilă. Să fim lucizi și să evaluăm cu responsabilitate gesturile și acțiunile noastre, modul în care folosim tehnologia și resursele existente, cu prodență și cu respect față de mediu și față de lumea în care trăim.

ÎNVĂȚAREA CENTRATĂ PE ELEV

Profesor - Oana-Marilena Bădescu

Școala Gimnazială „Mircea Eliade”, Pitești, Argeș

Gibbs (1992) afirmă că învățarea centrată pe elev „oferă elevilor o mai mare autonomie și un control sporit cu privire la disciplinele de studiu, la metodele de învățare și la ritmul de studiu”. Această perspectivă subliniază caracteristicile fundamentale ale învățării centrate pe elev, promovând ideea că elevilor trebuie să li se ofere un control sporit asupra învățării prin asumarea responsabilității cu privire la:

- ✚ ceea ce se învață
- ✚ modul cum se învață și de ce
- ✚ momentul când se învață.

O consecință importantă a acestei afirmații o reprezintă necesitatea ca elevii să își asume un înalt grad de responsabilitate în contextul învățării și să își aleagă în mod activ scopurile, precum și să își administreze învățarea. Ei nu se mai pot baza pe faptul că profesorul ori persoana care predă la clasă le va spune ce, cum, unde și când să gândească. Ei sunt cei care trebuie să înceapă să o facă.

Principiile care stau la baza învățării eficiente centrate pe elev sunt:

- ✚ Accentul activității de învățare trebuie să fie pe persoana care învață și nu pe profesor.
- ✚ Recunoașterea faptului că procesul de predare în sensul tradițional al cuvântului nu este decât unul dintre instrumentele care pot fi utilizate pentru a-i ajuta pe elevi să învețe.
- ✚ Rolul profesorului este acela de a administra procesul de învățare al elevilor pe care îi are în grijă.

- ✚ Recunoașterea faptului că, în mare parte, procesul de învățare nu are loc în sala de clasă și nici când cadrul didactic este de față.
- ✚ Înțelegerea procesului de învățare nu trebuie să aparțină doar profesorului – ea trebuie împărtășită și elevilor.
- ✚ Profesorii trebuie să încurajeze și să faciliteze implicarea activă a elevilor în planificarea și administrarea propriului lor proces de învățare prin proiectarea structurată a oportunităților de învățare atât în sala de clasă, cât și în afara ei.
- ✚ Luați individual, elevii pot învăța în mod eficient în moduri foarte diferite.

Câteva exemple de învățare centrată pe elev:

- ✚ Lecția pleacă de la experiențele elevilor și cuprinde întrebări sau activități care să îi implice pe elevi.
- ✚ Elevii sunt lăsați să aleagă singuri modul cum se informează pe o anumită temă și cum prezintă rezultatele studiului lor.
- ✚ Elevii pot beneficia de meditații, în cadrul cărora pot discuta despre preocupările lor individuale cu privire la învățare și pot cere îndrumări.
- ✚ Aptitudinea elevilor de a găsi singuri informațiile căutate este dezvoltată – nu li se oferă informații standardizate.
- ✚ Pe lângă învățarea specifică disciplinei respective, li se oferă elevilor ocazia de a dobândi aptitudini fundamentale transferabile, cum ar fi aceea de a lucra în echipă.
- ✚ Se fac evaluări care permit elevilor să aplice teoria în anumite situații din viața reală, cum ar fi studiile de caz și simulările.
- ✚ Lecțiile cuprind o combinație de activități, astfel încât să fie abordate stilurile pe care elevii le preferă în învățare (vizual, auditiv, practic / kinetic)
- ✚ Lecțiile înlesnesc descoperirile făcute sub îndrumare și solicită participarea activă a elevilor la învățare.
- ✚ Lecțiile se încheie cu solicitarea adresată elevilor de a reflecta pe marginea celor învățate, a modului cum au învățat și de a evalua succesul pe care l-au avut metodele de învățare în cazul lor.

Trecerea la o metodologie mai activă, centrată pe elev, implică elevul în procesul de învățare și îl învață aptitudinile învățării, precum și aptitudinile fundamentale ale muncii alături de alții și ale rezolvării de probleme. Metodele centrate pe elev implică individul în evaluarea eficacității procesului lor de învățare și în stabilirea obiectivelor pentru dezvoltarea viitoare. Aceste avantaje ale metodelor centrate pe elev ajută la pregătirea individului atât pentru o tranziție mai ușoară spre locul de muncă, cât și spre învățarea continuă.

Predarea în vederea învățării active – Predarea care stimulează intelectul

Învățarea face necesară o etapă în care elevilor li se cere să prelucreză informația care li se oferă. Ei au nevoie de activități care le impun să interpreteze personal materia și astfel să își creeze propriile semnificații.

- ✚ Studiile arată că activitățile de învățare care impun elevului prelucrarea activă duc la o fixare a cunoștințelor de până la zece ori mai bună, sunt mai îndrăgite și duc la o învățare mai profundă.
- ✚ Semnificația este un lucru personal și unic; ea se construiește pe baza învățării și experienței anterioare, care diferă de la elev la elev. Nu există un mod unic, adecvat tuturor elevilor, de a învăța ceva; este nevoie de o multitudine de sarcini și experiențe pentru a satisface necesitățile individuale.

- ✚ O analogie utilă cu predarea eficientă o reprezintă antrenamentul sportiv. Elevul este sportivul, iar profesorul este antrenorul său. Profesorul (antrenorul) poate oferi explicații, dar acest lucru nu este suficient. Elevul (sportivul) trebuie să fie antrenat pentru a-și putea exersa și dezvolta aptitudinile, iar profesorul (antrenorul) oferă activități potrivite pentru acest scop, după care oferă feedback cu privire la performanța elevului în timpul exercițiului, sugerând remedii, acolo unde sunt necesare. Sportivul nu își poate îmbunătăți performanța decât prin antrenamente; elevul nu își poate îmbunătăți performanța decât prin activități de învățare.
- ✚ Scoarța cerebrală nu prelucrează informația secvențial. De aceea, persoanele care învață trebuie să se gândească la părți și la întreg în același timp și să integreze subiectele.
- ✚ Aptitudinile cum ar fi raționamentul de rang superior trebuie predate împreună cu conținutul programei și nu separat de acesta.
- ✚ Provocările stimulează învățarea, dar amenințările o subminează. Amenințările provoacă eliberarea de hidro cortizon în organism, ceea ce face ca aptitudinile de gândire de rang superior să treacă în plan secundar.

Strategii de predare în vederea învățării active

Învățarea trebuie să cuprindă activități de prelucrare a noii materii învățate, care trebuie legată de ceea ce elevul știe deja. Sarcinile trebuie să fie autentice, stabilite în context semnificativ și legate de viața reală. Ele nu trebuie să implice doar repetarea unor lucruri, deoarece acest lucru duce la învățarea „de suprafață” și nu la învățarea „de profunzime”.

Având în vedere faptul că învățarea elevilor va implica erori, sarcinile trebuie să le ofere ocazia de a se autoevalua, de a corecta, de a discuta cu colegii, de a primi reacția profesorului, precum și de a face alte verificări de “conformitate cu realitatea”.

Strategiile care stimulează intelectul implică un aport suficient de apă, oxigen, proteine, alimentație sănătoasă, odihnă și exerciții fizice, pe lângă exercițiile intelectului. Învățarea scade cu 20% dacă se consumă carbohidrați în exces, deoarece acest lucru provoacă eliberarea de chertonină în sânge, lucru care duce la relaxare.

Concentrarea maximă se poate realiza numai pe perioade care au ca durată același număr de minute ca și vârsta persoanei respective, până la maximum 20 sau 25 de minute. Sunt utile pauzele scurte și schimbarea obiectului concentrării.

Se utilizează:

- ✚ „Predarea prin întrebări” sau descoperirea sub îndrumare
- ✚ Explicarea sarcinilor care cer elevilor să își explice unii altora modul cum au înțeles un anumit lucru și să elaboreze acest mod de a înțelege înainte de a-l exprima
- ✚ Punerea de întrebări și răspunsuri de “diagnoză” și utilizarea răspunsurilor greșite pentru a explora și a corecta neînțelegerile. “Întrebările socratice”.
- ✚ Utilizarea sarcinilor și întrebărilor care stimulează gândirea elevilor și se bazează pe Taxonomia lui Bloom și nu simpla reamintire. Aceste sarcini și întrebări necesită mai multă gândire și prelucrare.

Analiză: întrebări de tip “de ce”,

Sinteză: întrebări de tip “cum”, “ai putea să”

Evaluare: întrebări de judecată.

Aceste întrebări de rang superior impun elevilor să își creeze propriile concepții cu privire la noua materie învățată. Nu se pot face raționamente pe marginea materiei învățate înainte ca aceasta să fie conceptualizată; de aceea, întrebările care solicită raționamentul vor determina conceptualizarea.

- ✚ Utilizarea studiilor de caz care leagă subiectul discutat de viața reală sau de experiențele anterioare și deci de învățarea anterioară
- ✚ Utilizarea lucrului în grup, care solicită elevilor să discute materia învățată, astfel încât să colegii să se verifice între ei și să învețe unii de la alții
- ✚ Învățarea implică “construirea de modele”; de aceea, utilizați hărți ale minții și rezumate care relevă relația dintre părțile subiectului și întreg. De asemenea, arătați legătura dintre subiectul de astăzi și alte subiecte
- ✚ Predarea aptitudinilor în contextul subiectului respectiv. Gândiți-vă la dumneavoastră ca la un profesor de aptitudini care utilizează conținutul materiei pentru a preda aptitudinile respective.

Bibliografie:

1. Baldwin J & Williams H (1988) *Învățarea activă: ghidul instructorului*. Blackwell
2. Gibbs, G. (1992). *Evaluarea mai multor elevi*. Oxford: Universitatea Oxford Brookes.
3. Honey P & Mumford A (1989) *Manualul oportunităților de învățare*.
4. Smith A (1996), *Învățarea accelerată în sala de clasă*. Network Educational Press
5. Sparrow, L., Sparrow, H. și Swan, P. (2000). *Învățarea centrată pe elev: este posibilă?* În A. Herrmann și M.M. Kulski (Eds), *Viitorul flexibil în predarea terțiară*. Lucrările celui de al 9-lea Forum anual de predare învățare, 2-4 februarie 2000. Perth: Universitatea Curtin de tehnologie.

FORMAREA SI DEZVOLTAREA INTERESULUI PENTRU LECTURĂ LA ELEVII DIN CICLUL PRIMAR

Profesor inv. primar - Corina Mădălina Petre
Școala Gimnazială Nr. 49, București

Atunci când gustul pentru lectură se dezvoltă încă din primii ani de școală, acesta rămâne o obișnuință utilă pentru tot restul vieții. Cultul pentru carte îi va însoți pe micii noștri elevi pe întreg parcursul școlar, dar și mai târziu, ca adulți. O serie de factori pot contribui la dezvoltarea competențelor pentru lectură: particularitățile de vârstă, familia, preferințele lor, mediul școlar.



De-a lungul carierei mele, am observat o anumită dificultate în citirea cursivă a unui text, dar mai ales în înțelegerea lui. Mulți dintre elevi nu reușeau să depășească etapa descifrării textului și de aceea pătrunderea în frumusețea lui era aproape imposibilă. Această etapă era depășită abia pe la sfârșitul clasei I, de unii elevi mai ușor, de alții mai greu, cu mult efort individual și cu ajutorul familiei, atunci când el exista. Întotdeauna am insistat pe

formarea acestei deprinderi, dar chiar și la cei care au învins greutățile începutului, gustul pentru lectură nu era format.

În ultimii ani am tot căutat diferite modalități prin care să îi fac pe micii elevi să îndrăgească lectura. Am observat că dezvoltarea acestei competențe depinde de reușita lor școlară. Elevii care citesc cursiv, conștient și expresiv reușesc să învețe cu ușurință la toate obiectele și obțin rezultate foarte bune. Cei care nu reușesc să dezvolte această competență, întâmpină numeroase dificultăți: nu înțeleg cerințele, nu reușesc să citească enunțurile până la capăt, activitatea de învățare necesită un timp îndelungat, intervine plictiseală, nerăbdarea, sentimentul de nereușită și uneori chiar abandonul.

O primă modalitate în dezvoltarea gustului pentru lectură a fost alegerea textelor pentru lectură. În primul rând acestea erau foarte scurte, care să le atragă interesul. După citirea lor prin diferite modalități, am lansat diferite cerințe pentru înțelegerea textelor: explicarea cuvintelor necunoscute și folosirea lor în enunțuri noi, formularea de întrebări și răspunsuri, povestirea.

O altă modalitate pentru dezvoltarea competențelor de lectură a fost organizarea unui Club de lectură. A fost o activitate de succes pe care am început-o în clasa I și a continuat până la sfârșitul clasei a-IV-a. Acesta se desfășura o dată pe lună și debuta cu recomandarea unei cărți pe care elevii să o citească în acea lună. De alegerea cărții a depins succesul acestui club. Se știe că micii elevi sunt atrași de cărți. La început am ales cărți ușoare, interesante, care să îi atragă, cu scris mare și ilustrații frumoase. Gustul pentru lectură a început să se dezvolte încet și să se transforme într-o “foame de carte”. Nu o dată s-a întâmplat să îmi surprind elevii discutând în pauze despre cartea citită, povestind unde au ajuns, ce le-a plăcut sau să îi văd citind la școală pentru a reuși să o termine mai repede.

La sfârșitul fiecărei luni avea loc activitatea din cadrul Clubului de lectură în care verificam și consolidam înțelegerea conținutului cărții.

Activitățile au fost diferite, încercând să le fac cât mai atractive pentru a nu apărea rutina sau plictiseala:

- ✚ povestirea în lanț;
- ✚ completarea unei fișe de lectură;
- ✚ concursuri între echipe;
- ✚ formularea de întrebări adresate colegilor;
- ✚ povestirea fragmentului care le-a plăcut cel mai mult;
- ✚ citirea cu voce tare a fragmentului preferat;
- ✚ vizionarea unor filme realizate după ecranizările unor filme.

Am folosit diferite metode și procedee atractive pentru elevi:

- ✚ harta textului;
- ✚ metoda cubului;
- ✚ jurnalul cu dublă intrare;
- ✚ explozia stelară;
- ✚ cadranele;
- ✚ cvintetul.

Am considerat important ca elevii mei să înțeleagă ce citesc, să fie în măsură să deosebească ceea ce este bun, util, constructiv și educativ de ceea ce poate fi dăunător, să își aleagă modele de viață dintre personajele cărților citite și nu în ultimul rând, să poată formula clar o opinie despre cartea citită.

Gustul pentru lectură poate fi stimulat și dezvoltat încă de la aceste vârste, astfel încât cartea să devină cel mai bun prieten al copilului, un prieten constant, izvor de cunoaștere și înțelegere.

Bibliografie:

1. Gheorghe Alexandru, Eugenia Șincan - *Îndrumător metodic pentru învățători, părinți și elevi*, Editura M. Duțescu, 1993
2. Crăciun Corneliu-*Metodica predării limbii române în învățământul primar*, Ed. Emia, Deva, 2001
3. Silvia Nuță- *Metodica predării limbii române în clasele primare*, Ed. Aramis, București, 2000

IMPACTUL FENOMENULUI DE CYBERBULLYING ASUPRA COPIILOR

Prof. învă. Preșcolar- Ramona-Valentina Apostolescu
Grădinița cu P.P. Floare de Colț, Argeș

Ce este cyberbullying-ul?

Bullying-ul poate îmbrăca diferite forme, de la zvonuri sau minciuni despre persoana vizată, tachinare, excludere dintr-un grup, amenințare și până la agresiune fizică. Atunci când acest comportament are loc prin intermediul dispozitivelor tehnologice, vorbim despre fenomenul de cyberbullying. Dacă în situațiile clasice de bullying victima poate să-și identifice agresorul, hărțuirea având loc față în față, în mediul online acest lucru, de cele mai multe ori, nu este posibil, cyberbullying-ul având un caracter anonim, ceea ce face ca impactul său negativ să fie considerabil.

Putem vorbi de cyberbullying atunci când o persoană:

- ☞ răspândește în mediul online zvonuri, mesaje de discreditare sau secrete despre o altă persoană, cu scopul de a-i afecta reputația;
- ☞ trimite mesaje ofensatoare sau amenințătoare unei alte persoane, prin intermediul dispozitivelor mobile sau Internet;
- ☞ distribuie în spațiul virtual filme, fotografii în care o altă persoană este ridiculizată;
- ☞ inițiază discuții în care anumite persoane sunt atrase să dezvăluie informații personale, care ulterior sunt dezvăluite altor persoane;
- ☞ sparge contul de e-mail/ Facebook al altei persoane, folosindu-se de identitatea acesteia pentru a trimite mesaje cu scopul de a provoca suferință;
- ☞ modifică profilul unei alte persoane pe rețelele de socializare sau postează în numele acesteia mesaje sau imagini ofensatoare la adresa altor persoane;
- ☞ exclude în mod intenționat alte persoane din diverse grupuri de comunicare online.

La fel ca și în cazul comportamentelor de bullying-ului față în față, cyberbullying-ul se realizează în mod constant, având intenția clară de a produce suferință. Însă, la fel cum nu putem cataloga drept comportament bullying orice comportament violent, nici orice glumă din mediul online nu reprezintă un fenomen de cyberbullying. Copiii au nevoie să învețe să identifice granița dintre amuzament și ridiculizare, astfel ca printr-un „like” sau „share” să nu contribuie la escaladarea unui comportament ce produce suferință.

Care sunt consecințele cyberbullying-ului?



Cyberbullying-ul este direct asociat cu tulburări de sănătate mentală (anxietate, depresie), cu rezultate școlare slabe, consum de substanțe sau suicid. Astfel, copiii victime ai unui comportament de tip cyberbullying:

- ☞ pot trăi sentimente de teamă, tristețe, îngrijorare, dezvoltând stări depresive sau anxioase;
- ☞ pot înregistra o scădere a rezultatelor școlare, absenteism sau refuzul de a merge la școală;
- ☞ pot să manifeste dezinteres pentru activități care în trecut le

faceau plăcere;

- ☞ pot prezenta dificultăți de alimentație (pierderea apetitului sau, din contră, dorința de a ronța permanent ceva) sau de somn (somm agitat, insomnii);
- ☞ pot recurge la consumul de substanțe, alcool sau chiar la suicid.

Este superficial să considerăm că fenomenul de cyberbullying-ul îi afectează doar pe copiii victime. Într-un comportament de acest fel toți copiii implicați sunt victime, indiferent de rolul pe care îl au.

La adăpostul anonimatului, copiii care adoptă un comportament de cyberbullying nu au posibilitatea să vadă imediat suferința pe care comportamentul lor o produce copiilor victimă. Acest lucru face ca cyberbullyingul să se producă cu ușurință, fără ca acei copii bully să manifeste sentimente de regret sau compasiune, pe care adeseori copiii le simt atunci când realizează că și-au rănit un coleg. Pe măsură ce intră în anii adolescenței, copiii autori ai comportamentelor de cyberbullying prezintă o agravare a comportamentelor violente și în afara mediului online. De asemenea, pot să ajungă să consume alcool sau droguri, să manifeste comportamente delincvente, violență fizică, abandon școlar, furt.

În același timp, copiii care sunt martori ai unui comportament de cyberbullying nu vor fi de părere că fac neapărat un lucru rău sau că sunt parte a problemei, atunci când printr-un „like” sau „share” contribuie la agravarea unui comportament de hărțuire.

Care este rolul adulților în aceste situații?

Copiii posedă o rezistență scăzută la frustrare și orice moment sau situație neplăcută pe care o trăiesc în mediul online are un efect negativ asupra stării lor emoționale și confortului psihologic. Astfel, în ceea ce privește școala și Internetul, instituția de învățământ trebuie să orienteze copiii pentru a face față fluxului de informații, provocărilor Internetului și riscurilor la care sunt supuși, fiind utilizatori ai rețelelor de socializare. Riscurile în mediul online încep de la primul contact al copilului cu tableta, computerul sau telefonul mobil. Comunicând pe rețele de socializare cu alți utilizatori online, copilul poate face cunoștință cu persoane răuintentionate, hărțuitori sau abuzatori.

Este foarte important ca elevii să fie informați despre cum un singur click îi poate aduce în situații neplăcute sau chiar periculoase. La școală, elevii pot beneficia de lecții tematice care-i pot ajuta să identifice anumite riscuri, să gestioneze situații neplăcute și să ceară ajutor de la persoane care i-ar putea ajuta fără a-i judeca sau învinovăți, inclusiv și în persoana profesorilor. În cadrul familiei, părinții pot restricționa accesul copiilor pe dispozitivele electronice, pot discuta deschis cu aceștia expunându-le

riscurile pe care le pot întâmpina, le pot împărtăși din propria experiență și le pot da asigurări că în ei vor găsi întotdeauna un sprijin.

Bibliwebografie:

1. Chadwick S., *Impacts of cyberbullying, building social and emotional resilience in schools*, Springer, 2014
2. <https://oradenet.ro/viata-ta-online/prietenii/ce-este-cyberbullying-ul>

CURRICULUM NAȚIONAL/ CURRICULUM LA DECIZIA ȘCOLII - ASPECTE CONVERGENTE ȘI DIVERGENTE

Profesor - Lavinia Muntean

Liceul de Arte „Sigismund Toduță”, Deva, Hunedoara

Planurile cadru aferente fiecărei arii curriculare distribuie disciplinele școlare pentru fiecare an de studiu. Alături de acestea sunt prevăzute și unele opționale care fac parte din așa-numitul curriculum la decizia școlii.

Opționalul presupune un tip de curriculum la decizia școlii și propune o disciplină nouă, cu o programă diferențiată, cu obiective și conținuturi noi față de programele din cadrul trunchiului comun. Astfel, există unele asemănări, dar și unele deosebiri între modalitatea de conturare a programei.

Aspecte convergente

Ambele programe conțin o notă de prezentare care are următoarele aspecte:

- Precizează statutul disciplinei de studiu în planul-cadru și indică alocările orare aferente disciplinei de studiu.
- Indică documente care susțin studiul disciplinei respective, la nivel național și internațional.
- Explicitează intențiile formative ale disciplinei și evidențiază contribuția disciplinei la dezvoltarea competențelor din profilul de formare al absolventului.
- Precizează structura programei școlare și semnificația principalilor termeni utilizați
- Oferă în mod sintetic recomandări semnificative din punctul de vedere al finalităților studierii disciplinei respective (aspectele de inovație).

La fel, ca element convergent ar fi prezența competențelor generale, care presupun ansambluri de cunoștințe, atitudini, abilități specifice unei anumite discipline raportate la durata în care o disciplină este studiată.

Acestea reflectă profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial și specificul domeniului care fundamentează disciplina de studiu.

Competențe generale

- Sunt competențele disciplinei pentru durata în care aceasta este studiată
- Reflectă profilul de formare al absolventului de învățământ gimnazial și specificul domeniului care fundamentează disciplina de studiu

➤ Competențele generale ale disciplinei sunt corelate cu cele ale altor discipline de studio din aceeași arie curriculară și reprezintă o etapă formativă superioară în raport cu cele dezvoltate anterior (în situația în care disciplina este cuprinsă în planurile de învățământ din ciclul anterior).

Competențe specifice și exemple de activități de învățare

Competențe specifice

➤ Competențele specifice sunt derivate din competențele generale și presupun etape în formarea acestora

- Sunt formulate competențe specifice distincte, în progresie de la un an de studiu la altul
- Formularea competențelor specifice este realizată cu ajutorul unor verbe acționale, evaluabile
- Competențele specifice sunt adecvate nivelului de dezvoltare a acestora.

Exemple de activități de învățare

➤ Activitățile de învățare sunt relevante pentru competența specifică pe care o vizează și vizează activitatea elevului (nu a profesorului)

➤ Activitățile sunt specifice demersului de învățare parcurs de elev pentru dezvoltarea competenței specifice vizate (sunt contextualizate)

➤ Valorifică experiența, contextele de învățare formală, nonformală și informală și cultura specifice vârstei elevului și stimulează participarea elevilor la propria învățare

➤ Ansamblul activităților de învățare oferă surse de inspirație pentru profesori/autori de manuale în vederea organizării unui demers didactic eficient și susțin deschiderile pluri-, multi- și interdisciplinare propuse prin competențele specifice

Conținuturi

➤ Reprezintă decupaje didactice relevante pentru domeniul de studiu respectiv și sunt corelate cu tendințele actuale ale domeniului

➤ Sunt utile, aplicabile în diferite contexte de învățare, adecvate la contextul actual

➤ Sunt organizate pentru a fi accesibile elevilor și se corelează cu interesele de cunoaștere ale acestora

➤ Sunt necesare pentru dezvoltarea competențelor specifice la nivelul fiecărui an de studiu

➤ Reprezintă baza de operare (mijloacele informaționale) prin care se structurează competențele specifice

➤ Selecția conținuturilor ține seama de concluziile evaluărilor naționale/internaționale sau ale unor studii evaluative cu relevanță pentru domeniul de studiu

Sugestii metodologice

➤ Oferă repere pentru o învățare centrată, în mod real, pe elev

➤ Oferă recomandări pentru implicarea elevilor ca participanți activi în propria învățare

➤ Asigură clarificări pentru elementele de noutate ale programei

➤ Oferă repere pentru proiectarea demersului didactic

➤ Includ referiri la modul de realizare a evaluării continue, formative și exemple de instrumente specifice de evaluare (modalități de organizare și evaluare a proiectelor, exemple de piese pentru portofoliu, exemple de enunțuri de autoevaluare în diverse contexte etc.)

➤ Fac trimitere la contexte de învățare care vizează elevi cu niveluri diferite de performanță (elevi cu ritm înalt de învățare, elevi care au nevoie de învățare remedială, elevi în risc de abandon etc.)

Aspecte divergente

Totuși, fiind vorba de o programă de opțional există unele diferențe în modul de proiectare.

În primul rând, programa de opțional presupune existența unui argument care presupune motivația aspectelor propuse, nevoile elevilor, relevanța și contextul cursului opțional.

Un alt element care variază este faptul că în cazul competențelor specifice, acestea vor trebui să fie diferite de cele din programa de curs standard. Competențele specifice din cadrul programei de opțional vor fi unele diferite, cu noi formulări, în funcție de specificul cursului opțional.

La finalul programei de opțional este necesară și o listă bibliografică, în care se vor trece materialele necesare spre consultare la cursul propus.

Bibliografie:

1. Metodologia privind dezvoltarea curriculumului la decizia școlii din învățământul preuniversitar centrat pe dezvoltarea competențelor (OM 26430/19.12.2020)
2. Profilul absolventului de gimnaziu
3. Programa școlară pentru disciplina limba și literatura română Clasele a V-a – a VIII-a

EXPLOITATION DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

**Profesor - Elena-Claudia Medințu,
Școala Gimnazială Nr. 195, București**

L'amour de la profession est l'une des pierres de touche du comportement pédagogique.

L'objectif de notre profession, de notre travail, est, en général, de sortir et de faire nos apprenants sortir de la routine, d'essayer de transformer la salle de classe en un espace où il se passe quelque chose.

Le professeur de français a le devoir de montrer que la langue qu'il enseigne est une langue vivante, et cela parce que le français en particulier est aperçu par les élèves comme une matière comme toutes les autres, une matière enseignée. C'est pourquoi nous, les enseignants, on doit au moins tâcher de changer cette opinion, de motiver l'apprentissage de cette langue, et cette motivation va dépendre du succès ou de l'échec de la relation enseignant - apprenant. On doit aussi apprendre – parce qu'enseigner c'est apprendre- nos élèves se rendre compte du fait qu'on est en quelque sorte des ambassadeurs de la langue et de la culture française.

Apprendre une langue c'est avoir la disposition de voir le monde d'une autre manière, découvrir un univers autre que le sien. Pour créer le désir d'apprendre on doit se créer une stratégie à l'intermédiaire de laquelle réaliser un lien affectif positif entre l'élève et la langue. On doit envisager l'apprentissage du

français comme une approche qui fait appel à tous les sens: l'ouïe, le toucher, le goût, l'odorat, la vue. Et d'ici le besoin de diversifier les outils pédagogiques. La valeur des activités dépend en bonne mesure de la formation et de la personnalité de l'enseignant, mais aussi des matériels pédagogiques et des aides divers dont il dispose.

Le professeur doit s'arrêter premièrement aux manuels qui ne sont que des recueils de documents et d'activités qui doivent répondre aux nécessités de la méthodologie qu'on choisit d'appliquer. Un tel manuel doit favoriser les échanges authentiques entre les apprenants, présenter un contenu socioculturel riche, proposer des documents authentiques, équilibrer les activités communicatives et celles qui concernent le fonctionnement de la langue, proposer des fiches d'auto-évaluation. Mais, on sait qu'il n'y a pas aucun manuel qui puisse satisfaire tous les besoins de l'enseignant. Alors, à part les manuels, celui-ci va consulter des matériels complémentaires, d'ensembles pédagogiques, qui proposent des gammes entières d'activités, des supports variés (sonores, visuels, audiovisuels, documents écrits, etc.), afin d'inscrire la langue enseignée dans la réalité socioculturelle du pays cible.

À l'aide des supports sonores par exemple, dès la leçon zéro, on fait entendre à nos élèves des voix, autres que celles des professeurs, on les fait écouter le français parlé par les natifs. On les aide ainsi d'acquérir l'aptitude de découvrir les accents différents, de faire la discrimination auditive, de connaître des faits de civilisation, etc.

Les chansons en particulier peuvent être associées avec succès avec l'apprentissage du FLE grâce à leurs mission de transmettre un message encré dans la réalité socioculturelle de même qu'à leur mission de divertissement, de plaisir, parce que le plaisir de l'écoute reste une priorité. En utilisant la chanson pour enseigner ou apprendre le FLE c'est donner à cette langue son statut de langue vivante. En ce qui concerne le choix d'une chanson, on peut faire cela en tenant compte de quelques critères: elle est proposée par les élèves parce qu'elle a du succès, elle plaît au professeur, elle surprend, son thème correspond au thème du cours. Quant à l'approche d'une chanson, on peut appliquer plusieurs méthodes: on peut commencer par l'écoute active, mais, aussi on peut découvrir les paroles avant l'écoute et puis on peut proposer toute sorte de tâches à accomplir en fonction du type de la chanson et, bien sûr, des objectifs poursuivis.

Tout comme document sonore on peut utiliser à tout niveau des enregistrements des émissions radio, ou des enregistrements des conversations téléphoniques qu'on fait écouter aux élèves qui doivent prendre des notes.

Comme support visuel on peut utiliser des images-illustration, des images-situation, réalisées à des fins pédagogiques, images qui servent à montrer des réalités (objets, personnages) mais aussi des situations (affectives, spatiotemporelles, etc.). On a aussi l'image authentique qui n'est pas créée à des fins pédagogiques. Si on sait faire nos élèves lire ces images, on va voir qu'elle apporte autant d'informations que le texte. On peut utiliser ainsi des cartes postales, des affiches, des annonces publicitaires, des photos, des B.D. etc.

On peut se servir encore des documents vidéo comme l'enregistrement d'une émission sur TV5 par exemple, ou un clip vidéo. Cela nous aide à analyser l'expression non-verbale: les gestes, la mimique, les regards, puisqu'on commence par visionner la séquence sans le son. Le non-verbal s'avère être très utile pour faire les élèves timides à s'exprimer à travers les gestes ou les regards. Un grand succès peut

avoir le clip vidéo, comme document vivant qui a le format idéal à cause de sa durée, inséré dans une séance où on peut travailler sur le texte de la chanson, mais aussi sur le visuel et le sonore.

L'enseignant peut apporter en plus des documents écrits, comme: un article d'un journal ou d'une revue, un petit texte narratif, descriptif ou poétique. On ne doit pas perdre de vue l'importance de la source de curiosité et d'information que le texte doit constituer. On doit encourager et donner envie à nos élèves de lire pas seulement pour comprendre le texte, mais, surtout, pour les aider à maîtriser la lecture, pour les faire pratiquer les particularités du français.

Tous ces outils dont j'ai parlé nous aident nous-mêmes à bien faire notre travail, mais aussi à nous approcher nos élèves qui deviendront de plus en plus branchés sur le français grâce à l'utilisation de ces documents sonores, visuels et écrits, parce que les élèves sont plus réceptifs à l'image qu'à la parole que leur offre généralement l'école.

Le professeur de français doit toujours éprouver le souci de venir à l'accueil de son élève, de stimuler son imagination, de lui donner l'envie de connaître de plus en plus des choses sur la France, sur les Français, sur la francophonie, et cela parce que notre principal objectif pédagogique est de **DONNER ENVIE D'APPRENDRE**.

Bibliographie:

L'internet – www.francealacarte
www.tv5.org

Tagliante, Christine – *Technique de classe*

ARGUMENTE PENTRU ORGANIZAREA INTERDISCIPLINARA A OFERTELOR DE ÎNVAȚARE PENTRU FORMAREA COMPETENȚELOR CHEIE LA ȘCOLARII MICI

**Profesor învă. primar - Florentina Silvestru
Școala Gimnazială Nr. 49, București**

Interdisciplinaritatea promovează o educație deschisă și permanentă, constituind o sursă de modelare a personalității, pentru că îl ajută pe copil să „învețe cum să învețe”. Abordarea didactică interdisciplinară constituie una din inovațiile apărute în organizarea conținutului învățământului. Raportat la deschiderea, curiozitatea cadrului didactic, la capacitatea lui de a anticipa și a reacționa pozitiv la idei noi, acest principiu al interdisciplinarității poate fi sesizat sub două aspecte:

- ✓ *conceperea conținuturilor în perspectivă interdisciplinară;*
- ✓ *proiectarea și organizarea proceselor didactice în viziune interdisciplinară.*

În demersul interdisciplinar, sunt indispensabili următorii **factori**:

- ✓ *lucrul în echipă;*
- ✓ *transferul de concepte și metodologii;*
- ✓ *concretența informației;*
- ✓ *crearea unui limbaj interdisciplinar*

Perspectiva interdisciplinară oferă posibilitatea individualizării și accesibilizării conținuturilor prin realizarea de conexiuni conceptuale între diferite arii curriculare. Ceea ce face posibilă și chiar facilă abordarea interdisciplinară a procesului educativ din școală este faptul că unele obiective sunt comune unei palete largi de arii curriculare. Totuși acest mod de abordare, deși pare oarecum simplist, trebuie inițiat după analiza unui set de întrebări pe care orice cadru didactic responsabil ar trebui să și le pună:

Care este tema de ansamblu?

Ce deprindere voi forma?

Este de interes pentru majoritatea copiilor?

De la ce disciplină să pornesc?

Cum se va regăsi tema în cadrul fiecărei discipline, în ce formă?

Ce conținuturi vom utiliza în predare?

Care sunt competențele?

Ce strategii voi utiliza?

Cu ce materiale voi lucra?

Voi da exemple de activități instructiv – educative care pot contribui la formarea unei competențe specifice printr-un demers interdisciplinar.

Competența specifică:

Aplicarea unor deprinderi de comportament moral-civic în contexte familiare

Activități de învățare:

C.L.R. (Comunicare în limba română)

1. exerciții de manifestare a acordului/dezacordului față de comportamente bazate pe respect/lipsă de respect, cinste/necinste, etc;
2. discuții frontale despre comportamente moral-civice din viața de zi cu zi, cu suport electronic, imagini, povestiri, povești cunoscute;
3. jocuri de rol;
4. dramatizări;
5. exerciții de identificare a propriei persoane cu un personaj ales argumentând alegerea;

D.P. (Dezvoltare personală)

1. predicții: „Ce s-ar fi întâmplat cu puiul de prepeliță dacă ar fi ascultat de mama?”;
2. realizarea unor mici povești din care să se desprindă efectele unui comportament pozitiv sau negativ;
3. jocuri cu marionete;

M.M. (Muzică și mișcare)

1. jocuri pe cântec cu executarea unor mișcări potrivite numelor unor personaje negative sau pozitive;

A.V.A.P. (Arte vizuale și abilități practice)

1. realizarea de afișe cu sfaturi, proverbe, promovare de comportamente pozitive versus comportamente negative (Așa da/Așa nu)
2. colaje cu personaje negative și pozitive;

Din experiența câtorva activități integrate desfășurate pe parcursul anilor am constatat ca o finalitate a unei tematici propuse - parcurgerea schematică, sistematizată, punctând și sedimentând un bogat bagaj

de cunoștințe într-o manieră atractivă. Astfel, voi exemplifica proiectarea didactică interdisciplinară ce a ajutat copiii la o cunoaștere mai profundă a realității pe parcursul unei perioade (2- 3 săptămâni) finalizată cu activitatea integrată de evaluare „Cine știe câștigă”, concurs ce a lăsat o mai mare libertate de exprimare atât copiilor cât și cadrelor didactice.

Prin aceste activități învățăm copiii să coopereze, să lucreze în echipă, pe principiul că nu pierde nimeni, toată lumea participă, se joacă, iar victoria este colectivă.

Chiar dacă apare competiția, responsabilitatea înfrângerii nu o suportă un singur individ, ci faptul că grupul nu a știut să colaboreze. Aceasta, deoarece grupul de lucru ales, cu grijă, de învățător trebuie să conțină valori din diverse domenii (copii cu abilități la matematică, pictură, limbaj), dar și lideri, purtători de opinie precum și copii temperați.

Fără îndoială, interdisciplinaritatea este o modalitate cu valențe multiple în realizarea obiectivelor propuse și de aceea trebuie să valorificăm din plin eficiența acesteia, asigurând aspectul activ și formativ de dirijare a procesului de învățare.

Bibliografie

1. Crenguța Lăcrămioara Oprea, (2002), *Metode alternative de evaluare, în învățământul primar*, nr. 2-4.
2. I. T. Radu, (2000), *Evaluarea în procesul didactic*, E.D.P., București.
3. ***, *Programul de pregătire a cadrelor didactice pe probleme de didactica disciplinelor*, C.N.C., 2001

PORTOFOLIUL – INSTRUMENT DE CUNOȘTERE PSIHOPEDAGOGICĂ A ELEVULUI

Profesor inv. primar- Ionica Bota
Școala Gimnazială Nr. 129, București

În practica pedagogică s-a demonstrat că folosirea aceluiași strategii didactice asupra elevilor poate genera efecte diferite în funcție de materialul genetic al fiecăruia în parte. Cuceririle științifice actuale în domeniul psihopedagogic evidențiază faptul că profesorul nu mai este doar o sursă de cunoștințe, ci are menirea de a canaliza și îndruma elevul valorificând potențialul acestuia prin organizarea unor activități

cu caracter individual. În acest context, este absolut necesară cunoașterea copilului. De aceea, a cunoaște copilul nu mai presupune doar o acțiune constatativă, ci capătă un puternic caracter formativ.

Pentru eficientizarea procesului de învățare, cadrul didactic trebuie să renunțe la prejudecăți și tipare și să se adapteze particularităților individuale ale elevilor, valorificând la maximum talentele, interesele, aptitudinile și potențialul emoțional al acestora. Educatorul, învățătorul și părinții, la care se alătură și specialistul psiholog, alcătuiesc o adevărată echipă pentru o cât mai bună și



realistă cunoaștere a copilului. Toți caută să folosească potențialul nativ al copilului folosind acele strategii educaționale menite să-l valorifice.

James R. Okey (1970, în Cosmovici A., Iacob, L., 1999)⁸ consideră că fiecare profesor trebuie să-și pună câteva întrebări importante, pentru a interveni adecvat:

- a) cum poate să dobândească cunoștințele despre capacitățile fiecărui elev;
- b) care sunt cunoștințele de acest fel de care are nevoie;
- c) ce fel de decizii cu privire la procesul instructiv poate lua dacă dispune de asemenea cunoștințe.

În acest proces complex de cunoaștere se parcurg mai multe etape de colectare a informațiilor. Toate aceste date se regăsesc într-un **portofoliu personal al copilului**, un portofoliu de cunoaștere psihopedagogică. Informațiile adunate într-un astfel de portofoliu au rol diagnostic și predictiv cu privire la comportamentul și personalitatea școlarului.

Portofoliul va fi completat pe parcursul claselor primare de către învățător și în anumite situații școlare de către psihologul școlar și va cuprinde rezultatele probelor de cunoaștere psihopedagogică aplicate pe parcursul celor 4 ani de școlaritate mică. El va fi de un real ajutor profesorului diriginte care va prelua elevul în clasa a V-a.

Acesta poate conține (propunere pentru portofoliul de la sfârșitul clasei a IV-a):

1. Fișa psihopedagogică a preșcolarului (opțional, dacă o primește de la educatoare):

- date despre copil și familia lui;
- informații referitoare la activitatea lui în grădiniță;
- date ce țin de anumite caracteristici ale copilului (motricitate, capacități de cunoaștere, trăsături de caracter);
- aptitudinea pentru școlaritate;

2. Fișa psihopedagogică a elevului, completată de către învățător;

3. Grilele și fișele de observație a copilului în diferite activități;

4. Jurnalul observării este folosit în ciclul primar, în studiul periodic al elevului.

Evaluarea inițială reprezintă primul demers care analizează datele asupra fiecărui elev, cuprinzând un inventar al cunoștințelor copiilor, dobândite în grădiniță, și asupra particularităților diferite ce vor genera activități cu caracter individual.

Aceste evaluări, urmate de observațiile învățătorului și de informațiile oferite de membrii familiei fiecărui elev în parte vor fi utilizate în planificarea activităților care să determine dezvoltarea copilului.

Astfel, completarea portofoliului de cunoaștere a elevului facilitează evoluția acestuia de la un semestru la altul, de la un an școlar la altul și chiar de la un ciclu de învățământ la altul.

Cunoașterea psihopedagogică a copilului reprezintă un factor-cheie al procesului educațional. Se știe că fără o bună cunoaștere a colectivului de elevi, cadrul didactic nu poate proiecta și desfășura activități optime, eficiente.

În primul an de școală trebuie să se acorde o atenție sporită evaluării inițiale a copiilor, ca proces definitoriu de cunoaștere a individualității copiilor de 6-7 ani, cuprinși în procesul educațional în vederea colectării unor date importante referitoare la „bagajul” de cunoștințe pe care îl au copiii din grădiniță, la

⁸ Okey, J.R. (1970), apud Cosmovici A., Iacob, L., *Psihologie școlară*, Ed. Polirom, Iași, 1999, p. 89

atitudinile, aptitudinile și comportamentele pe care le manifestă, precum și la datele ce țin de dezvoltarea fizică, toate acestea având important aport la integrarea cu succes în mediul școlar și asumarea noului statut. Cu aceste informații, cadrul didactic poate opta pentru curriculum la decizia școlii adecvat colectivului de elevi, poate lucra diferențiat, în scopul reglării/ameliorării eventualelor probleme, elevii adaptându-se astfel în cele mai bune condiții la viața de școlar și să progreseze treptat.

Evaluarea inițială se face în luna septembrie, pentru a evidenția nivelul de dezvoltare inițială a elevilor. În primele două-trei săptămâni ale anului școlar, se vor desfășura jocuri pentru evaluarea inițială a elevilor, în scopul cunoașterii psihopedagogice a acestora. O evaluare eficientă se realizează prin observarea sistematică a comportamentului copiilor. La începutul anului școlar, printr-o organizare potrivită a lecțiilor, profesorul evaluează nivelul competenței la care se află fiecare elev, fără a-i ierarhiza. Rezultatele reprezintă informații doar pentru profesor, pentru a ști de unde începe și cum continuă procesul de formare. La momentul intrării în școală, copilul trebuie să dețină un anumit volum de însușiri exprimate prin „maturitate școlară”, „stare de pregătire pentru școală”, „aptitudine de școlaritate”. Acestea vizează principal dezvoltarea limbajului, cultivarea inteligenței, a spiritului de observație, independență în gândire și acțiune, stimularea creativității, familiarizarea copiilor cu limbajul tehnic, artistic, literar, dezvoltarea perceptiv-motrică și accentuarea pregătirii pentru scris, dezvoltarea deprinderilor de integrare în activitate, de adaptare la mediul.



La finalul perioadei destinate evaluării inițiale, se completează fișa rezultatelor demersului de cunoaștere psihopedagogică pentru fiecare elev. Informațiile obținute prin evaluarea inițială trebuie valorificate în procesul de învățare care urmează, astfel încât fiecare copil să poată progresa.

Pe măsură ce preocupările privind cunoașterea nivelului de dezvoltare psiho-fizică a copilului și-au asigurat metode și mijloace științifice de investigație, se evidențiază tot mai clar faptul că, dincolo de aspecte generale, comune dezvoltării, sunt identificate numeroase aspecte particulare ce dau specificitate fiecărui caz în parte și pe care orice program educativ eficient nu le poate neglija.

Această perioadă este apreciată de unii autori sfârșitul copilăriei și un început primar al pubertății. Problemele acestei etape sunt legate de adaptarea școlară și de învățare.

Responsabilitatea cadrelor didactice este aceea de a alege probe corespunzătoare scopului urmărit, de a confecționa materialele necesare, de a înregistra rezultatele, de a le interpreta cât mai corect și responsabil și de a adopta măsurile ce se impun.

ROLUL ACTIVITĂȚILOR EDUCATIVE REALIZATE ÎN ONLINE PENTRU PROMOVAREA IMAGINII ȘCOLII

Profesor învăț. primar - Dorinel Cosacu

Școala Gimnazială Ruget, Roșia de Amaradia, Gorj

Educația online este unul dintre numeroasele progrese pe care tehnologia și lumea digitală le-a pus la dispoziție. Nu mai trebuie să fim prezenți fizic la clasă pentru a învăța și, în timp ce mediul învățării online este diferit de configurația tradițională a clasei, nu înseamnă neapărat că este mai puțin eficient.

Odată cu apariția telefoanelor mobile, internetului, playerelor, DVD-urilor și multe altele, ce ar trebui folosit în clasă și ce trebuie lăsat la ușa școlii? Aceasta este o întrebare la care mulți profesori și părinți se gândesc în aceste zile. Nu există un răspuns ușor. Există avantaje și dezavantaje clare ale utilizării noilor media în clasă. Acum dezbateră este mai presantă ca niciodată, deoarece programele de învățământ încorporează tot mai mult tehnologia și profesorii experimentează noi metode de predare. Pe de o parte, tehnologia îți permite să experimentezi în pedagogie, să reorganizezi sala de clasă și să implici mai bine elevii. Pe de altă parte, unii susțin că tehnologia din clasă poate distrage atenția și poate încuraja înșelăciunea.

Elevii sunt nativi digitali. Au crescut cu tehnologia. De fapt, este una dintre abilitățile de bază ale secolului XXI de care vor avea nevoie în școală și la locul de muncă.

A avut loc o trecere, relativ rapidă, de la paginile cărților la paginile web online. De exemplu, volumele de enciclopedii, mult apreciate de generațiile trecute, au devenit acum mai învechite, deoarece aceste cunoștințe sunt ușor accesibile prin internet și CD-ROM-uri. Copiii din învățământul primar învață cum să folosească noile media mai rapid și mai bine decât părinții lor.

Ca profesor pentru învățământul primar, am început să încorporez platformele digitale în demersul didactic și am constatat că folosirea rețelelor de socializare poate să-i implice pe elevi foarte bine în cadrul orei. Astfel pentru a încuraja participarea elevilor la ore, tehnologia poate fi utilizată pentru a completa planurile de lecție cu materiale digitale, videoclipuri, știri, discuții online. Unul dintre principalele avantaje ale accesării paginilor de pe web este că majoritatea au hiperlinkuri ce ne conduc către o altă pagină și ne deschid o cantitate vastă de informații.

Avantaje ale învățării online sunt:

- ✓ Oferă o alternativă la clasele tradiționale;
- ✓ Permite o anumită flexibilitate și îl determină pe elev să fie responsabil, să învețe automotivația și autodisciplină;
- ✓ Se obține un feedback instantaneu. Învățare este mai activă; putem crește implicarea prin sondaje online sau prin întrebări de testare în timpul lecțiilor. Aceste sondaje ajută la implicarea tuturor elevilor, inclusiv a celor timizi care în mod normal nu ar ridica mâna în clasă.

Există nenumărate resurse care fac învățarea mai distractivă și mai eficientă. De la aplicații și manuale electronice până la platformele educaționale, nu lipsesc instrumente care pot transforma sala de clasă.

Se pot automatiza o mulțime de sarcini obositoare cum ar fi urmărirea prezenței și performanței elevilor. Aceștia au acces instantaneu la informații noi, care le pot suplimenta experiența de învățare.

Învățarea online favorizează un mediu de învățare mai colaborativ. Elevii, conectați în rețea online, pot împărtăși informații, pot lucra împreună la proiecte de grup și pot interacționa cu cadrul didactic.

Există însă și dezavantaje ale învățării online:

- ✓ Este impersonală, spre deosebire de educația în clasă în care există o interacțiune față în față reală între elev și profesor. Învățarea online oferă un tip intens de învățare, în timp ce educația în clasă vine cu interacțiunea umană. Prin interacțiunile față în față, profesorii pot ajuta elevii să-și construiască respectul de sine și încrederea și maturitatea emoțională.

- ✓ Utilizarea internetului și a altor instrumente digitale au adăugat noi cerințe în viața profesorilor și au crescut dramatic gama de conținut și abilități pe care aceștia trebuie să le cunoască, astfel a crescut și volumul lor de muncă.
- ✓ Calitatea informațiilor și sursele pe care elevii le găsesc poate să nu fie de calitate.
- ✓ Există, de asemenea, problema gradului de securitate a programelor de învățare online.
- ✓ Elevii nu au acces egal la resursele tehnologice.
- ✓ Autenticitatea muncii. Oricine poate realiza un proiect și nu elevul propriu-zis.
- ✓ Evaluările au tendința de a fi bazate doar pe cunoștințe și nu neapărat pe partea practică.

Elevii au astăzi la dispoziție resurse la care mulți dintre noi nu am visat niciodată. Cele mai multe dintre aceste resurse pot fi utilizate și pot ajuta elevii să învețe și să progreseze, însă este important să se ajungă la un echilibru între inovație și convenționalitate. Este clar că avantajele sunt mai mari decât dezavantajele, dar cheia tehnologiei în clasă va fi întotdeauna relația profesor-elev, pentru că acolo are loc educația.

Poate fi frustrant și consumă timp, dar, în final, tehnologia în educație poate deschide uși către noi experiențe, noi descoperiri și noi moduri de învățare și colaborare, însă nicio tehnologie din clasă nu poate înlocui profesorii talentați și inspirați.

Printr-o implicare a tuturor cadrelor didactice în activitățile online, cu devotament, imaginea școlii poate fi promovată în sens pozitiv.

THE FUNCTIONS OF NARRATIVE IN DAVID MITCHELL'S *CLOUD ATLAS*

Profesor - Lavinia Muntean

Liceul de Arte „Sigismund Toduță”, Deva, Hunedoara

The narrative – the essence of the world

Trying to define the narrative may be one of the hardest things to do. This occurs since it can be seen in different ways. The *Cambridge Dictionary* defines it as a story or a description of a series of events. Meanwhile, the researchers in the literary and linguistic field call it a fictitious story told by one or more characters, or the discourse, the language that has the power to create a new world with its own set of rules.

Thinking about the way the world came to exist in the way we see it today takes a plunge back into memory, into history, moreover in myths, legends, and everything that we should call generically a story. The world was built on stories, the great narratives of the world. As David Herman argues⁹ "narrative is a basic human strategy for coming to terms with time, process and change". Even nowadays, when the world has evolved so much that almost everything can be explained through science, there are still some fields that crave or lean in the favor of maintaining or even creating a story for something that has a plausible scientific explanation.

⁹ David Herman, "Introduction", in David Herman(ed.), *The Cambridge Companion to Narrative*, Cambridge University Press, Cambridge, 2007, p. 3.

Concerned to the literary field, the narrative is seen and debated through a series of key terms, such as story, plot, or narration. All these are different from each other, the story can be narrated in different ways by different text entities, to call them like that, - the narrators. Because it can be narrated in different ways, the story can also be plotted in different ways¹⁰.

Besides plots and narrators, a narrative is shaped upon what we call space and time. The time and the space of the story give us information upon the social, political, and cultural background of a certain time. To read a narrative is to engage with an alternative world that has its temporal and spatial structures¹¹. The language used in a story is as much as important as the others because through it we approach the characters, it implies their way of speaking, even of thinking. Furthermore, the language gives us hints upon the way the author constructs his/her fictional world. We can have a real language that is being spoken or presented, or we can have imaginary words, phrases, even entire languages that resonate in the dimension of the time-space, and plot of a novel.

Cloud Atlas – the great journey through the skies

Published in 2004, *Cloud Atlas* is a novel that tells one story through six nested stories. Even if each story can be taken as a single story, a novel by itself, the six narratives are the puzzle pieces that must come together and create a whole. However, the stories are so different from each other that it would be quite difficult, at first sight, to match them in any way. Firstly, the main thing that differentiates them is the time of each narrative, the abrupt time of each story, and the other¹². The first story called *The Pacific Journal of Adam Ewing* is set in the 19th century, the next, *Letters from Zedelghem*, is placed in the first part of the 20th century (1931). *Half-Lives: The First Mystery of Luisa Rey* moves about 40 years later than the previous, followed by *The Ghastly Ordeal of Timothy Cavendish* in 2000. *An Orison of Sonmi~451* develops in 2100. The last one, chronologically speaking is *Sloosha's Crossin' an' Ev'rythin' After* is situated somewhere in a post-apocalyptic future, with no clear time reference. At a first sight, this would be the order in which the novel evolves. But paying attention to the way they are structured we will see that the correct order would start from the last one. *Sloosha's Crossing* is what we could call the frame story of the novel, even if it does not contain physically the previous stories, not even the characters. It may not be the classical frame story that we have found in other novels but is what makes the novel a unique one. It is the frame of the others because starting from it we see how the others' stories are embedded. We see Sonmi's orison that leads us to the dystopian world of Nea So Copros. Timothy Cavendish, a character in a movie here, is a real character somewhere in the early 21st century. Louisa Rey's story seems to appear in the novel that Cavendish is reading, whether Sixsmith's life contains proofs and memories of Frobisher and Adam Ewing's journal. In this way, the novel constructs itself on remediation and metalepsis, two of the Postmodern literature feature.

With all this, it is kind of difficult to understand the novel in this way at first sight. Only after advancing in reading, and mostly, after finishing it, we can make this kind of assumption. One of the

¹⁰ H. Porter Abbott, "Story, plot, and narration", in David Herman (ed.), *The Cambridge Companion to Narrative*, Cambridge University Press, Cambridge, 2007, p. 40.

¹¹ Teresa Bridgeman, "Time and space", in David Herman (ed.), *The Cambridge Companion to Narrative*, Cambridge University Press, Cambridge, 2007, p.52.

¹² Samuel James Waldron, *Challenging Narrative Hierarchies: Embedded Narrative Structure in David Mitchell's "Cloud Atlas" and Mark Danielewski's "House of Leaves"*, p. 52.

aspects that can help us is digging for clues in the text. For example, trying to identify what the title means, we have a good opportunity to find a very comprehensive clue upon the way the six narratives are connected. *Cloud Atlas* comes from Frobisher's musical composition entitled *Cloud Atlas Sextet*. But is the description of the compositor's magnum opera that gives us clues upon interpreting the novel:

*"Spent the fortnight gone in the music room, reworking my year's fragments into a sextet for overlapping soloists: piano, clarinet, cello, flute, oboe, and violin, each in its language of key, scale, and colour. In the 1st set, each solo is interrupted by its successor: in the 2nd, each interruption is recontinued, in order. Revolutionary or gimmicky? Shan't know until it's finished..."*¹³

The musical instruments correspond here to the six narratives that compose the novel. Just like the stories, each musical instrument is different from the other, each has a different shape and a different color, and, most important of all, it makes distinctive sounds from the other, in other words, it has a different language.

Waldron, in his essay, talks about the fact that different languages appear in each story. The formal language used by 19th-century people to write letters, the language of modern society, and finally the regressive language of the people who survived the end. Thinking about the reason, or the function of the six narratives we would say that they show a series of ontological levels of humanity. Taking into account the reincarnation motif seen in the common birthmark in a comet shape we can argue that Mitchell tells a story about a few souls that cross through different levels of life, they start from one point, and eventually, they get back to it. The way the different worlds are presented comes to sustain this idea, the years between the stories suggest that there is a need for time so that one character to live and die in life and be reborn in another¹⁴.

*"I watched clouds awobbly from the floor o'that kayak. Souls cross ages like clouds cross skies, an' tho' a cloud's shape nor hue nor size don't stay the same it's still a cloud an' so is a soul. Who can say where the cloud's blowed from or who the soul'll be 'morrow? Only Sonmi the east an' the west an' the compass an' the atlas, yay, only the atlas o' clouds..."*¹⁵

The clouds are a metaphor for souls, and *Cloud Atlas* can be read as a map of souls path through the skies of time, that is history¹⁶. This suggests a certain circularity of the novel, and it can be found by associating Adam Ewing's story with *Sloosha's Crossing*. There are similarities between the two worlds, after ascending so much, humanity will undergo a downfall, it will start all over again. The tribes from *Sloosha's Crossing* are much alike the 19th-century people, they go back to an almost primitive stage, with no technology and back to slavery.

As a whole, the six narratives can be seen as an odyssey of humanity. The humanity that rises and gains so much power that eventually it will destroy it, who suffers again a fall and have to start right over. It is the story of the beginning of a new world, with new rules, new mythology, it is a fantasy world that tends to be as much as real as can it be. I think this is what Mitchell tried to do, write a fantasy story in *Sloosha's Crossing* that represents the possible form of reality after an eventual end. The narrative

¹³ David Mitchell, *Cloud Atlas*, pp. 247-248.

¹⁴ Samuel James Waldron, *Challenging Narrative Hierarchies: Embedded Narrative Structure in David Mitchell's "Cloud Atlas" and Mark Danielewski's "House of Leaves"*, p. 56.

¹⁵ David Mitchell, *Cloud Atlas*, p. 174.

¹⁶ Samuel James Waldron, p. 56.

stands for continuance, for remembering the past, is how humanity continues to exist. It will live and build a new life and it would never stop telling stories.

In a nutshell, the narrative, as Michael Bell points out, “creates a fundamental model for the creation of human meaning at large”¹⁷. Narrative is constructed on language, the language that gives its meaning. They are made to tell great stories of the world, of humanity, of nature, and they offer the idea of circularity, that everything dies and starts all over, just as the Universe does. They link us to the past, the present and the future. In a single narrative we can tell the story of history, present and future. It represents, after all the essence of the existence, the world would not exist today the way we know it if it were not by the great stories of the world, those to which we always refer, to which we contrast and compare, those which we reinterpret.

References:

1. Abbott, H. Porter, "Story, plot, and narration", in David Herman (ed.), *The Cambridge Companion to Narrative*, Cambridge University Press, Cambridge, 2007.
2. Bell, Michael, "How Primordial Is Narrative", in C. Nash, ed., *Narrative and Culture*, London: Routledge, 1990/2005.
3. Bridgeman, Teresa, "Time and space", in David Herman (ed.), *The Cambridge Companion to Narrative*, Cambridge University Press, Cambridge, 2007.
4. Connor, Stephen, "Postmodernism and literature", in Steven Connor(ed.), *The Cambridge Companion to Postmodernism*, Cambridge University Press, New York, 2004.
5. Herman, David, "Introduction", in David Herman(ed.), *The Cambridge Companion to Narrative*, Cambridge University Press, Cambridge, 2007.
6. Mitchell, David, *Cloud Atlas*, Online version - <http://ebookbrowse.net/cloud-atlas-david-mitchell-pdf-d391162290>.
7. Waldron, Samuel James, *Challenging Narrative Hierarchies: Embedded Narrative Structure in David Mitchell's "Cloud Atlas" and Mark Danielewski's "House of Leaves"* (<http://researcharchive.vuw.ac.nz/xmlui/bitstream/handle/10063/2147/thesis.pdf?sequence=2>)

ÎNVĂȚARE INTERACTIVĂ

Prof. Andreescu Cristina

Liceul Tehnologic „Nikola Tesla”, București

Elevii noștri din generațiile actuale sunt dinamici, se plictisesc repede. Învățarea clasică rareori dă roade în învățământul actual. Sunt situații în care metodele clasice sunt de neînlocuit, dar, mai ales în cazul anumitor discipline și pentru elevii cei mai inteligenți, sunt necesare metode moderne și modalități noi de captare și mai ales de menținere a atenției și interesului.

Toate aceste lucruri sunt cunoscute de mulți ani și cu toții am căutat metode de predare-învățare adaptate acestor generații. Și iată, a venit pandemia. Întreaga activitate didactică a intrat în sfera online. Chiar și profesorii care nu erau foarte prieteni cu tehnologia au învățat s-o utilizeze în activitățile

¹⁷ Michael Bell, "How Primordial Is Narrative", In C. Nash, ed., *Narrative and Culture*, London: Routledge, 1990/2005, p. 178.

didactice. Dar elevii? La început au participat cu multă curiozitate la ore. Apoi s-au plictisit. S-au ascuns în spatele camerelor web închise și s-au relaxat.

Noi, profesorii, am căutat și mai mult metode de a-i face să redevină interesați, să participe la ore. Unii dintre noi, uneori, am avut success. Nu cu toți elevii, însă. Încă suntem în căutarea unor metode participative care să-i intereseze pe toți elevii –dacă se poate- și să-i determine să lucreze cu entuziasm.

Am constatat că elevii noștri sunt interesați, fără excepție, de jocuri. Învățarea prin joc este un concept cunoscut de mai multa vreme și este valabilă practic la orice vârstă, chiar și la adulți. Gamificarea este procesul prin care o problema !serioasa! este transformată într-o provocare de tip joc, stimulând astfel spiritul ludic dar și provocarea, competiția. Cursanții se joacă, se relaxează și învață fără presiunea exercitată de metodele clasice.

În cadrul cursului de formare ”Dezvoltarea competențelor logice la școlari”, predau, ca formator, profesorii din învățământul primar și gimnazial, acest concept al învățării prin joc și testăm împreună diferite moduri de aplicare a sistemului. În curriculumul prezent, la informatică, în gimnaziu, se utilizează limbajul Scratch, care poate apela în mod explicit la jocuri; limbajul Logo poate fi utilizat chiar și la preșcolari; Minecraft Educational a fost dezvoltat pornind de la jocul cu acest nume, tocmai în scopul menționat. În cadrul săptămânii Code Week din programul european Hour of Code, pe site-ul code.org realizat cu sprijinul Companiei Adfaber, pot fi găsite o multitudine de aplicații de tip joc educațional. Cele mai populare dintre ele sunt cele patru variante de Minecraft.

Interesanta mi se pare și abordarea prin joc a conceptului de Inteligență Artificială, AI. Pe același site, code.org, în anul 2020 a fost introdusă o astfel de aplicație, prin care elevii pot descoperi, prin joc, modul în care învață inteligența artificială.

Ce poate fi mai interactiv decât un joc de echipă, în care elevii parcurg noțiunile în timp ce trec de diferitele nivele ale unui joc educațional? Pe platforma code.org, profesorul are posibilitatea de a monitoriza în timp real activitatea elevilor și de a le oferi posibilitatea lucrului în echipă și păstrarea rezultatelor obținute. Totodată, elevii primesc diplome pentru activitățile la care participă.

Învățarea interactivă poate fi aplicată practic la orice materie, ca și învățarea prin joc. În prezent, există foarte multe platforme educaționale ce pot fi utilizate, atât în cazul învățării față în față, cât și online. Pandemia a ridicat nenumărate probleme, dar ne-a și oferit șansa unei evoluții în ceea ce privește mijloacele educaționale, dezvoltând creativitatea profesorilor pentru a găsi moduri noi de a-i cointeresa pe elevi să învețe.

Fiecare platformă educațională prezintă avantaje și dezavantaje, dar fiecare profesor poate decide ce instrumente preferă să folosească în funcție de materia pe care o predă, de nivelul clasei și al elevilor, de specificul individual.

Indiferent ce ne va oferi viitorul, eu cred că în acest moment suntem pregătiți să facem schimbări majore în procesul de predare-învățare și să continuăm să utilizăm metode interactive și jocuri educaționale pentru a crește motivația și bucuria de a învăța, fie că vorbim de activitatea la clasă, cu elevii, fie că vorbim de cursurile de formare a profesorilor de la toate nivelurile de învățământ.

Și ced ca nu este departe momentul în care vom fi asistați și ajutați de inteligența artificială pentru a face orele mai atractive, mai interactive, mai interesante.

Profesor- Olimpia-Maria Petrescu

Școala Gimnazială Korosi Csoma Sándor, Vărșag, Harghita



Ion Creangă este unul dintre cei patru mari clasici ai literaturii române și este considerat a fi cel mai mare și mai important povestitor al literaturii noastre. Când îl numim pe Creangă „Homer al țărânimii noastre” nu îl raportăm în mod special la epopeele homerice, ci la atmosfera populară în care pluteau oral fragmentele neadunate încă și nepreluate de Homer. Geniul lui Creangă și geniul popular se potențează reciproc.

Ion Creangă s-a născut la Humulești, iar copilăria în acest sat a fost puternic înrădăcinată în conștiința și sufletul scriitorului, devenind astfel subiectul Bildungsromanului *Amintiri din copilărie* – opera de referință a lui Creangă.

Romanul *Amintiri din copilărie* a apărut în revista „Convorbiri literare” și are ca temă prezentarea vieții satului românesc din a doua jumătate a secolului al XIX-lea, având în prim-plan evocarea întâmplărilor petrecute în satul Humulești, în care existau numai oameni gospodari tot unul și unul, mediul social în care Nică – protagonistul romanului – evoluează de la copilărie la adolescență. Așa cum observă criticul G. Călinescu întâmplările și evenimentele nu sunt prezentate în ordine cronologică, ci sunt selectate fapte ce devin momente de referință în conturarea eroului, a „copilăriei copilului universal”. *Amintirile* reprezintă opera de maturitate scriitoricească a lui Creangă, aducând în fața cititorului o galerie bogată de figuri omenești, o serie de întâmplări povestite cu foarte mult umor, ce sunt posibile oriunde și oricând, urmărind evoluția lui Nică a lui Ștefan a Petrei de la etapa copilăriei la cea a maturității.

În *Amintiri din copilărie* nu vorbesc numai eroii, vorbește însuși autorul ori de câte ori intervine și intervine frecvent în ipostaza de narator (cu alte cuvinte, în acest roman se poate observa prezența unui narator homodiegetic). Lumea din *Amintiri* este una țărănească, de bun-simț, cu chef de vorbă. Voluptatea dialogului și umorul colorează arta spunerii. Unele fraze se desfășoară normal, până la un punct, când pe neașteptate cursul firesc este deviat pentru a afirma contrariul: „Și să nu credeți că nu mi-am ținut cuvântul de joi până mai apoi pentru că așa am fost eu răbdător și statornic la vorbă și nu că mă laud, căci lauda-i în față, prin somn nu ceream mâncare, dacă mă sculam, nu așteptam să-mi deie alții; și când era de făcut ceva treabă o cam răream de pe acasă. Și așa mai aveam și alte lucruri: când mă lua cineva cu răul puțină treabă făcea cu mine; când mă lua cu binișorul, nici atâta.”

Elementele care conferă textului *Amintiri din copilărie* oralitate sunt:

- ✓ Adresarea directă către cititor (cititorul concret sau cel abstract).
- ✓ Expresii populare, zicători, proverbe, clișee verbale folosite în vorbirea obișnuită („Ei, ei! Acu-acu, măi Nică”; „iaca”; „toate ca toate”; „vorba ceea”; „Golătatea înconjură, iar foamea dă de-a dreptul”).
- ✓ Folosirea ironică a unor expresii populare („o cam răream de acasă”, „Dumnezeu să-l iepure”).

În acest roman Creangă povestește cinematografic întâmplările, fără descrieri sau sentimentalisme. La fel ca în basme, accentul este pus pe densitatea epică. La Creangă, epicul se revendică din paradigma romanului de aventuri. Adesea, cotidianul dobândește proporții neașteptate, întrucât se înscrie în extraordinar. Un factor misterios de dilatație dă astfel evenimentelor, chiar și celor familiare, o dimensiune gigantică.

Personajul principal al *Amintirilor*, Nică, considerat ca un prototip luminos al copilului de pretutindeni și dintotdeauna este, în mod paradoxal, lipsit de candoare. Când trebuie să legene copilul o „zbughește” la scăldat cu gând rău asupra mamei; scoate pisicile din „ognețe”; rostogolește o stâncă peste casa și caprele Irinucăi. În aceeași categorie se include și obrăznicia față de bătrânul care dă drumul pupezei. Prins la furat de cireșe, încurcă lanul de cânepă, este leneș și se complace în această stare. Trebuie evidențiat faptul că lenea este un element propriu vârstei paradisiace când copilul se confundă cu natura însăși. Apanaj al vârstei inocenței, lenea nu apare ca defect decât din perspectiva adulților care nu întârzie să o sancționeze. Fuga lui Nică la scăldat, lăsând deoparte treburile domestice, are înțelesul unui necesar refugiu în natură și de refuz al implicării, așa cum vor adulții, în angrenajul utilului și pragmaticului. Așadar, personajul se simte profund ancorat în vârsta edenică, a inocenței specifice locuitorilor Edenului. Sub acest aspect, Humuleștiul este un mitic *centrum mundi*.

Motivul drumului, frecvent utilizat în *Amintiri*, implică semnificația separării de întreg, ruperea de Humulești și, implicit, de copilărie și acceptarea exilului în locuri străine și îndepărtate. Părăsirea Humuleștiului reprezintă, de fapt, căderea personajului din lume, prăbușirea paradisului copilăriei. Sosirea la Socola într-un târziu noaptea și rămânerea în căruța trasă sub un plop mare, deci sub cerul liber, simbolizează lumea necunoscută în care personajul urmează să intre și în care se simte stingher. Finalul ultimului capitol și, implicit, al întregului roman, exprimă filosofia relativității timpului ce se scurge ireversibil, lăsând în urmă o viață bogată în trăiri și sentimente pure.

Amintiri din copilărie este un roman autobiografic, romanul formării personalității unui tânăr și un bildungsroman care prezintă procesul educației și al experienței dobândite de Nică, Ion Creangă fiind scriitorul care realizează primul roman al copilăriei țărănești din literatura română.

Soacra cu trei nurori – la o lectură superficială, povestirea pare a fi un basm constituit pe tema geloziei mamei. Această scriere a fost așezată printre basme, deși aproape nimic nu motivează acest fapt. Povestea nu are elemente de factură supranaturală, este mai curând o nuvelă în care este relatată o dramă rurală: răzbunarea nurorilor pe soacra cea rea. Soacra este o babă negativă, așa cum sunt și cele din *Punguța cu doi bani*, *Fata babei și fata moșneagului*. Dintr-o altă perspectivă, de factură mitologică, baba reprezintă „talpa Iadului”. Asimilarea acesteia cu talpa Iadului ține de o viziune mitologică, potrivit căreia răul este fundamentul lumii (în miturile cosmogonice, lumea ia naștere prin uciderea unei ființe negative); răul este sâmburele ascuns în inima lumii, iar baba echivalează cu ceea ce în mitologia indiană se numea *tamas*.

Cei trei fii ai babei rămân nediferențiați, iar în numele lor lucrează nevestele. Gelozia babei este generată de faptul că nu vrea să își răzvrătească feciorii și de aceea ridică încă două case în apropierea celei bătrânești. Soacra își terorizează nurorile, cerându-le să muncească până la epuizare, chiar și noaptea, amenințându-le că mai are încă un ochi, în ceafă, mereu deschis. Aducerea ultimei nurori în casă echivalează cu un act de rupere a unui ciclu. Nora a treia este un vifor venit să purifice miasmele unei lumi stătute, îmbătrânite și ale unei tiranii stupide. Din prima seară, nora cea mică introduce un

element exploziv și salubru în casa toropită de tirania babei. Schimbarea începe printr-un răsfăț orgiastic, dionisiac, cu vin vechi. Din acel moment nurorile nu au mai avut nicio zi bună cu soacra lor, atitudinea nurorii mici transmițându-se și celorlalte două. În felul acesta, venise timpul ca haosul reprezentat de babă să se transforme în cosmos armonic. Normele vechi sunt înlocuite cu altele noi, această nouă legislație fiind asumată și de către cei trei băieți deveniți, după moartea babei, bărbați în adevăratul sens al cuvântului. Baba este zdrobită de nurori, fiind izbită cu capul de peretele de la răsărit și apoi de peretele dinspre apus. Este frământată cu picioarele, îi este străpunsă limba cu acul și presărată cu sare și piper pentru a nu putea să le spună fiilor prin tot ce a trecut. Frământarea în picioare este un adevărat rit de zdrobire ritualică și care are înțelesul unei tămăduiri – este vindecată de răutate. Limba este astfel purificată și cumițită. În operă nu se spune că baba a murit, moartea sa fiind doar sugerată. Baba este așezată pe un așternut curat ca să își aducă aminte de momentele când a fost mireasă (este evidentă, așadar, aluzia la moartea ca nuntă). După aceea, sunt căutate mai multe lucruri necesare babei: toiagul (care se pune în mâna mortului); se pune la cale care găină și care oaie vor fi date peste groapă. Pregătirea, în aceste date ale ei, prefigurează înmormântarea babei și călătoria acesteia spre lumea cealaltă. Încercarea babei de a le denunța pe nurori este tălmăcită de cea mai mică dintre ele drept testament. Gesturile babei au fost interpretate drept o cruce – simbol care transformă gospodăria într-o *imago mundi*.

Deși Ion Creangă este considerat cel mai mare povestitor din literatura română prin prisma poveștilor pe care le-a creat (poveștile acestuia au fost scrise pentru a fi ascultate), scriitorul are meritul de a fi realizat unul dintre cele mai importante basme ale literaturii române și anume basmul cult *Povestea lui Harap-Alb*.

Lumea basmelor este cu totul aparte, o lume supranaturală. Basmele reprezintă categoria estetică a miraculosului / a fabulosului. Convenția basmului este acceptarea de către cititori (și personaje) a altor legi ale naturii decât cele ale lumii reale, obiective prin care supranaturalul poate fi explicat. Ei acceptă, încă de la început (de la rostirea formulei *a fost odată...*), supranaturalul ca explicație a întâmplărilor incredibile, fără corespondent în lumea reală. Supranaturalul nu provoacă cititorului reacții de uimire, de teamă sau acea ezitare specifică fantasticului propriu-zis, ci delectarea. „În cadrul miraculosului elementele supranaturale nu provoacă vreo reacție particulară nici personajelor, nici cititorului. Nu atitudinea față de evenimentele relatate este caracteristică miraculosului, ci însăși natura acestor evenimente” (Tzvetan Todorov, *Introducere în literatura fantastică*).

Definiția pe care G. Călinescu o dă basmului, „*oglindire a vieții în moduri fabuloase*”, se concretizează în cazul realismului țăranesc al lui Ion Creangă, prin tendința hiperbolizantă și imaginea carnavalescă a lumii, care, sub efectul unei culturi populare a râsului, conduce „la edificarea unei lumi pe dos, adevărată a doua lume, parodie a celei reale” (Zoe Dumitrescu-Bușulenga, *Receptarea lui Creangă azi*).

Viziunea lumii pe dos, realizată în universul de ficțiune din basmul lui Creangă, este exprimată în monologul lui Ochilă, gigantul tovarăș al eroului: „...*deasupra capului meu văd o mulțime nenumărată de văzute și nevăzute; văd iarba cum crește din pământ;... copacii cu vârful în jos, vitele cu picioarele în sus și oamenii umblând cu capul între umere...*”. Portretul lui Ochilă pare și un portret satiric al scriitorului, înzestrat cu darul unic de a vedea altfel lumea: „*mă rog, unu-i Ochilă pe fața pământului, care vede toate și pe toți altfel de cum vede lumea cealaltă...*”.

Titlul basmului este oximoronic, *harap* însemnând negru; opoziția celor două culori exprimă opoziția dintre profan și sacru. Drumul și încercările la care este supus Harap-Alb au înțelesul unei inițieri. Drumul său pentru a deveni împărat este un drum spiritual, un drum de purificare și perfecționare, un drum către centru. Numai fiul cel mic al împăratului are curajul de a lupta cu ursul care îi iese în cale la un pod. Spânul – care îi schimbă numele feciorului de împărat și care îl face sluga lui – reprezintă ceea ce este mai rău și mai urât într-un om. Faptul că Spânul îi schimbă numele eroului după ce acesta coboară în fântână se poate interpreta ca o inițiere în cadrul căreia neofitul, trecut prin moarte (coborârea în fântână) și înviere (ieșirea din fântână) primește un alt nume. Inițiatului i se schimbă numele, iar inițierea presupune o coborâre în lumea de jos – cea a umbrelor, cea a morții. De asemenea, coborârea în fântână poate echivala cu un botez în cadrul căruia botezătorul este un ins diabolic (Spânul).

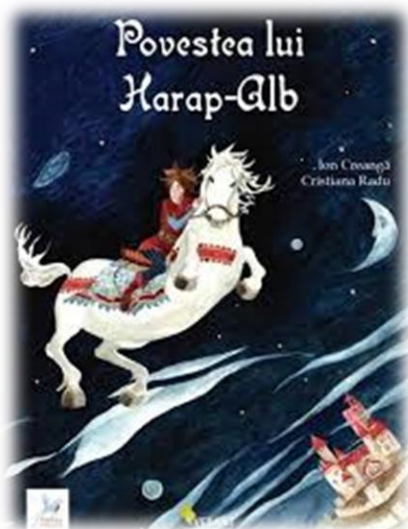
Odată ce fiul de împărat devine Harap-Alb el se află în slujba Spânului, acesta din urmă supunându-l la diferite probe, una dintre ele fiind și secvența aducerii salatei din grădina ursului. Pentru a izbândi, eroul stă o zi și o noapte în casa Sfintei Duminici. Adăpostirea personajului în casa Sfintei Duminici are și ea semnificația unei necesare inițieri. În realitate, perioada unei inițieri este mult mai

mare; scurtarea, în basm, a acestei perioade se datorează faptului că basmul utilizează un alt timp decât cel real (de exemplu, eroul crește într-un an câți alții în zece).

Obligația de a obține salata din grădina ursului are la bază credința că pentru a dobândi puterea unui animal de care depinde existența sa ulterioară, eroul trebuie să posede ceva care aparține respectivului animal. În încercarea sa, Harap-Alb trebuie să se îmbrace într-o piele de urs, așa cum îi spune Sfânta Duminică, ceea ce echivalează cu o înghițire simbolică a eroului de către animalul respectiv (un animal totemic). Faptul că ursul a fost un animal totemic este dovedit de apelativul actual și astăzi – „moș” (moș Martin). Cuvântul „moș” este o reminiscență a calității mitice a ursului de animal strămoș (prin înghițire, neofitul este dus în lumea strămoșilor). Pentru a ajunge în grădina ursului, eroul îmbracă o piele de urs, iar pentru a ieși trebuie

să și-o scoată. Adormirea ursului este simbolul unei îmbunări a lui, a transformării sale într-un „personaj benign”; când efectul somniferului dispare, Harap-Alb îi scoate pielea și fuge până la casa Sfintei Duminici. Aruncarea pielii are în basme și o altă semnificație: obiectul aruncat înapoi (peria, oglinda) devine un obstacol în calea următorului. Salata (adică deținerea unui lucru care îi aparține ursului) îi conferă eroului puteri magice.

Vânarea cerbului năzdrăvan reprezintă o a doua încercare definitorie pentru Harap-Alb. În mitologie, cerbul este prin excelență un animal solar (avea în frunte o piatră care strălucea ca soarele. În vechile credințe, soarele era considerat un cerb în flăcări care fuge pe cer). Protagonistul basmului găsește rezolvarea situației tot cu ajutorul Sfintei Duminici, care își păstrează rolul de inițiator. Harap-Alb primește de la Sfânta Duminică obrăzarul (masca) și sabia lui Statu-Palmă-Barbă-Cot. El se maschează cu obrăzarul și va tăia gâtul cerbului năzdrăvan cu sabia. Paloșul se asimilează cu bagheta magică a zeului Hermes, pe care a primit-o de la Apollo (zeul soarelui), iar masca pe care și-o așază pe față pe tot timpul vânării cerbului reprezintă moartea simbolică a lui Harap-Alb. Sabia și obrăzarul aparțin lui Statu-Palmă-



Barbă-Cot, deoarece acest personaj este o făptură htonică a pământului – nu este lipsită de semnificații nici baia pe care eroul, la sfatul Sfintei Duminici, o face în sângele cerbului. Astfel, solarizarea sa este deplină.

După cea de-a treia probă, prinderea fetei lui Roș Împărat, Spânul, voind să scape de Harap-Alb, îi taie gâtul. Calul năzdrăvan zboară imediat și aduce apă moartă și apă vie, eroul fiind stropit mai întâi cu apă moartă și apoi cu apă vie. În basme, apa moartă dăruiește moarte definitivă trupului, iar sufletului îi dăruiește dreptul de a intra în împărăția umbrelor. Apa moartă îl ucide pe erou până la capăt, îl transformă într-un mort definitiv (nu mai rămâne viu nimic din cel ce a fost); pentru renaștere este nevoie ca nimic din ipostaza veche să nu mai dăinuie. Pentru a-l readuce pe erou în lumea viilor el este stropit cu apă vie. Astfel, este readus, ca inițiat, în lumea celor vii unde el va duce o viață nouă, situată pe un alt palier, spiritual, al existenței. Nunta și schimbarea statutului social (devine împărat) confirmă maturizarea eroului.

În basm, conflictul dintre bine și rău se încheie prin victoria forțelor binelui. Personajele, purtătoare ale unor valori simbolice și ale unor funcții specifice basmului, se polarizează în jurul acestor noțiuni și al personajelor care le personifică: protagonistul și antagonistul.

Harap-Alb nu are puteri supranaturale și nici însușiri excepționale (istețime, dârzenie, vitejie), dar dobândește prin trecerea probelor o serie de calități psiho-morale / valori etice (mila, generozitatea, bunătatea, curajul, prietenia, respectarea jurământului) necesare unui împărat, în viziunea autorului. Numele personajului reflectă condiția duală: rob, slugă (*Harap*) de origine nobilă (*Alb*), iar sugestia cromatică alb-negru, traversarea unei stări intermediare (inițierea), între starea de inocență / naivitate și învierea spirituală a celui ce va deveni împărat.

Răul nu este întruchipat de făpturi himerice, antagonistul fiind omul însemnat (personajul perfid), de o inteligență vicleană, cu două ipostaze: Spânul și Împăratul Roșu. Spânul nu este doar o întruchipare a răului, ci are și rolul inițiatorului, este, cu alte cuvinte, un rău necesar. De aceea, calul năzdrăvan nu îl ucide înainte ca inițierea eroului să se fi încheiat: „Și unii ca aceștia sunt trebuitori pe lume câteodată, pentru că fac pe oameni să prindă la minte...”. Nu doar naratorul, ci și personajele par a avea cunoștință de scenariul inițiativ pe care trebuie să îl traverseze protagonistul.

În concluzie, Ion Creangă este un autor cu o importantă activitate literară, realizând atât povești, romane, cât și basme culte. Operele literare analizate în cadrul acestui studiu demonstrează capacitatea scriitorului de a se adapta fiecărei specii în parte, de a respecta convențiile de redactare. Prin operele realizate, Creangă rămâne în literatura română un clasic veritabil.

Bibliografie:

1. Bușulenga-Dumitrescu, Zoe, *Receptarea lui Creangă azi*, în vol. Ion Creangă, *Opere*, Editura Fundației Culturale Române, București, 1996.
2. Călinescu, G. *Estetica basmului*, Editura pentru Literatură, București, 1965.
3. Todorov, Tzvetan, *Introducere în literatura fantastică*, Editura Univers, București, 1973.
4. Vianu, Tudor, *Arta prozatorilor români*, Editura pentru Literatură, București, 1966.

EDUCAȚIA INTERCULTURALĂ - FORMĂ DE PROMOVARE A CULTURII NAȚIONALE ÎN ȘCOALĂ

- studiu de specialitate -

Profesor înv. primar - Bădulescu Angela
Școala Primară „Ioan Răzescu”- Cerșani, com. Suseni, Argeș

De-a lungul istoriei, atât în România, precum și în multe țări din sud-estul Europei, au avut loc confruntări de culturi, când transformări repetate i-au afectat viața socială, politică și culturală. În special Banatul și Transilvania au acumulat o experiență interculturală foarte bogată. Această experiență trebuie, totuși, privită prin prisma noii ordini, mai precis dezvoltarea Europei, precum și resurgența conflictelor interetnice în întreaga regiune.

Redescoperirea interculturalității, constituie singura instanță de reflexie colectivă pentru identificarea unor noi instrumente de constituire a unei lumi în care diferențele să nu mai fie privite ca handicap, ci ca potențial valoros pentru un nou tip de unitate în diversitate. Diversitatea culturală înseamnă bogăție și ar trebui păstrată întocmai. Dar această diversitate nu trebuie să submineze șansele unei vieți civice în cadrul unei civilizații coerente consolidată de solidaritatea membrilor săi. Diferite grupuri socio-culturale trăiesc într-un spațiu fizic comun, fără a-și propune în mod explicit să comunice și să coopereze. Voința comună de a plasa o cultură mai presus de puterea statului sau de interesele unui grup social unifică multiculturalismul cu universalismul european.

Interculturalismul implică înțelegerea, aprecierea și valorizarea culturii proprii, la care se adaugă respectul bazat pe o informare autentică și pe constituirea curiozității față de cultura etnică a celuilalt. Înțelegerea adecvată a culturalismului trebuie să pornească de la viziunea diferită pe care acesta o propune chiar asupra conceptului de cultură.

Cultura există în cadrul fiecărui grup uman. Omul, oricine ar fi, este creator de cultură. Cultura este însăși familia, controlul politic, explicația originilor și a funcționării universului, teoriile lor despre manipularea supranaturalului, dar în același timp este dansul lor, cântecele, miturile și obiceiurile străbune. Ea nu se consumă decât în cadrul vieții din interiorul grupului și se transmite din generație în generație.

Cultura reprezintă pentru membrii societății ceva normal, de care nu-și dau seama decât atunci când intră în contact cu culturi diferite. Nici un om nu poate fi considerat ființă socială, ca membru al unei societăți dacă nu aparține unei culturi. O cultură nu se limitează doar la elementele de suprafață: literatură, muzică, dansuri, obiceiuri culinare și vestimentație, ci are în vedere și concepte privind prietenia, frumusețea, modestia, ideile despre creșterea copiilor, modele de luare a deciziilor, de soluționare a problemelor, distribuția rolurilor în relație, preferința pentru cooperare sau competiție, etc.

La intersecția dintre culturi apare interculturalitatea. Ea poate deveni o finalitate atunci când sunt sesizate transformările nefirești sau comportamentele nefaste la acest nivel de intersectare a culturilor. Problematika lumii contemporane a generat în sfera culturii, politicii și educației un număr de imperative cum ar fi: salvarea mediului, apărarea păcii. Aceste imperative se regăsesc sub formă de recomandări și rezoluții adoptate de ONU, UNESCO, CONSILIUL EUROPEI.

Astfel problematica lumii contemporane este prezentă în noile tipuri de educații sau „noile educații”. În programele UNESCO figurează unsprezece exemple de „noi educații”, printre care se numără și educația interculturală, care poate să îmbrace mai multe forme, să ia mai multe direcții: etnică, religioasă, profesională, rasială, etc.

Educația interculturală urmărește:

- ✓ Reducerea factorilor de tensiune și conflict în zone multiculturale;
- ✓ Eliminarea ideilor preconcepute, a miturilor precum și a diversiunilor interetnice prin aprofundarea cunoașterii reciproce autentice;
- ✓ Înlăturarea stereotipurilor legate de etnie și confesiune prin contactul direct, nemijlocit cu elementele caracteristice celuilalt;
- ✓ Pregătirea unor generații capabile de promovarea și dezvoltarea unor relații armonioase între comunitățile etnice și confesionale;
- ✓ Crearea unui cadru firesc de dialog între copii de diferite naționalități și confesiuni;
- ✓ Deschiderea spre acceptarea diferențelor etnice (limbă, obiceiuri, tradiții), etc.

Diversitatea culturală este o realitate necesară a fi fructificată și în mediul școlar. Pentru a satisface cu succes scopurile unei educații interculturale la nivelul vârstei școlare, curriculumul trebuie să asigure un loc cert diversității în structurile sale, să-i facă vizibili pe minoritari și să dezvolte capacități interculturale în rândul tuturor. În acest demers, noi, învățătorii trebuie să apelăm la diverse strategii de redimensionare interculturală a unității noastre de învățământ.

În învățământul școlar familiarizarea majorității cu limba, cultura, tradițiile minorităților revine învățătorilor. Ei trebuie să fie persoane deschise spre toți copiii, indiferent din ce familii provin aceștia din punct de vedere etnic, religios, social. În atingerea obiectivelor propuse apelăm la metode specifice educației moderne bazate pe cooperare, comunicare, echitate. Este bine ca toți copiii să vină în contact și să cunoască și aspecte legate de alte culturi.

Dar pentru o bună conviețuire, pentru a se preveni și evita conflictele interetnice și de altă natură este necesară implementarea educației interculturale încă de la grădiniță, prin promovarea toleranței, a bunei înțelegeri și egalității de șanse între membrii aceleiași comunități.

În acest context sunt tot mai numeroase ocaziile de implementare și derulare a proiectelor, prin care grupuri de copii, dar și învățători se implică în acțiuni specifice, bine structurate, bazate pe principii pedagogice temeinic studiate, elaborate și îndeajuns experimentate și aplicate în timp.

În cadrul unității noastre am implementat proiecte ca: „*Să păstrăm datinile și obiceiurile străbune*”, „*Copil ca tine sunt și eu*”, „*Unitate și diversitate*”, „*Copilul în pas cu anotimpurile*”, care promovează cunoașterea culturii și tradițiilor naționale prin crearea de facilități pentru creșterea conținutului cultural în rândul copiilor, cum ar fi: culegerea de informații și materiale care să reflecte cultura și proveniența etnică, confesională, cunoașterea obiceiurilor și tradițiilor legate de sărbători religioase și laice, respectarea unor reguli de conviețuire socială, respectarea mediului natural de viață, cunoașterea și respectarea valorilor naționale.

Prin derularea acestor proiecte ne dorim să formăm anumite valori și să conturăm atitudini viitoare în privința educației interculturale implicate, aducând astfel următoarele beneficii copiilor:

- Dezvoltare și evoluție personală;
- Conștiință și încredere în forțele proprii;
- Abilități de comunicare cu copiii minoritari;
- Lărgirea orizontului de cunoaștere;
- Deprinderea toleranței și a înțelegerii;
- Conștientizarea faptului că fiecare are de adus o contribuție valoroasă;
- Cunoașterea și înțelegerea diferențelor etnice, culturale și sociale;
- Libertatea de a-și exprima propriile opinii.

De asemenea, în cadrul acestor proiecte, noi învățătorii avem un rol important în crearea unei atmosfere prietenoase, , pline de respect, atât între copii cât și între părinți. Copiii vor învăța să fie deschiși, să cunoască activitatea, tradițiile și obiceiurile altor copii, să fie toleranți, să respecte unicitatea și diversitatea de opinii, să fie asertivi.

Antrenând copiii în activități complexe, curriculare și extracurriculare, formăm anumite valori și atitudini la nivelul fiecărui individ.

DEVELOPING STUDENTS' CREATIVITY IN VLE

Profesor - Cristina Gabriela David

„Traian” Theoretical High School, Constanța

“Tell me – I might forget, show me – I might remember, involve me and I shall understand”

(Chinese proverb)



Learning-by-doing is generally considered by teachers and students alike the most effective way to learn. The Internet and a variety of emerging communication, visualization, and simulation technologies now make it possible to offer students authentic learning experience ranging from experimentation to real world problem-solving.

Students say they are motivated when directly involved as they often express a preference for *doing* rather than *listening*. The virtual learning environment (VLE) puts activities, productivity and creativity of students in the forefront, with a lot of room for students' initiative. It stimulates effective and efficient learning, based on student motivation. The aim of using such an environment is to

facilitate the development of capabilities of the student in a task domain. The difference between other constructivist environments and what virtual environments potentially offer can be described as making students active, but also actors (members and contributors of the social and information space). They are acting agents who assert their creativity in the process of learning and assume considerable responsibility for determining what they wish to accomplish. The role of the teacher is to trigger and support student

enterprise as it manifests itself, often in unexpected ways. The role of the computer is to ensure that mediational facilities are available to support and enhance students' efforts.

Certain combinations of technological resources offer teachers an opportunity to use teaching strategies involving improvisation and the repurposing of language events (student-made video clips, student publication, and classroom discussion). The new partnership between teaching and technology is in fact redefining language learning and altering the notion about how best to create suitable environments for language acquisition in academic settings. This is still one of the challenges that most of the teachers face. Therefore, in an attempt to stimulate students' creativity and originality, to make teaching more appealing and up-to-date some teachers search for entertaining and engaging means that could be easily and purposefully used by students of different ages. Having to choose from such a wide range of possibilities, which the Internet is now providing, is surely no easy task but if we take into consideration the students' interests and are willing to give it a try, the results will be worth the effort.

Encouraging creativity in a learning process can be achieved by creating an environment that 'sparks creativity', connecting experiences to new ideas, providing new ways of looking at the surrounding world, critically analysing pre-existing knowledge, designing multiple pathways for one goal and, facilitating a deeper understanding of an issue. Although strategies aimed at encouraging creative thought in students vary, they all tend to include one dominant theme: the need to develop an environment where students can explore, rationalise, combine, and share ideas. The development of such an environment can benefit greatly from the deployment of ICT.

The new technologies have the potential to particularly impact on the way students develop their analytical, communication, and literacy skills. The preference for using familiar everyday technologies would suggest that students are more likely to choose to participate in a virtual environment activity than listen to a traditional lecture, or simply read a textbook. These applications have shifted the way users seek information, and create and connect knowledge. Evolution in communication practices suggests that developments for pedagogy need to address what it means to be educated in our times so as to avoid 'yesterday's education for tomorrow's kids'. Continuous technological changes mean that learners today need to develop, on the one hand, positive attitudes towards change and, on the other hand, adaptability throughout their whole future life.

Current and forthcoming cohorts of students are already at home, and at a very young age, exploring new technologies and changing their ways of retrieving and accessing information, of appropriating technologies, of understanding and exploring. These changes have an impact on their cognitive skills and on their meaning-making. Therefore, current educational systems need to adopt new methods and formats that are suitable for present and future learners, that grasp and expand students' low concentrations spans, that provide them with interesting, up-to-date and engaging materials. Fostering creativity also requires an active mode of learning, and consequently a new teaching format, where the teacher is a coach and supporter and learners are empowered to take ownership of their own learning processes.

SUNT STRATEGIILE DIDACTICE INTERACTIVE O CALE DE OPTIMIZARE ȘI O SURSĂ DE CONSTRUIRE A PROPRIEI CUNOAȘTERI ÎN VIZIUNEA PEDAGOGIEI POSTMODERNISTE?

Profesor-Valentina Cosmina Bran

Colegiul Tehnic Dinicu Golescu, București

“Pedagogia modernă nu caută să impună nici un fel de rețetar rigid, dimpotrivă, consideră că fixitatea metodelor, conservatorismul educatorilor, rutina excesivă, indiferența etc. aduc mari prejudicii efortului actual de ridicare a învățământului pe noi trepte; ea nu se opune în nici un fel inițiativei și originalității individuale sau colective de regândire și reconsiderare în spirit creator a oricăror aspecte care privesc perfecționarea și modernizarea metodologiei învățământului de toate gradele. În fond creația, în materie de metodologie, înseamnă o neconținută căutare, reînnoire și îmbunătățire a condițiilor de muncă în instituțiile școlare.” (Ioan Cergit)

Ce înseamnă învățarea interactivă? Răspunsul este dat de faptul că astăzi, elevii sunt învățați să își construiască cunoașterea prin intermediul propriei înțelegeri, căci nimeni altcineva nu poate face asta în locul lor. Nu trebuie însă să credem că, dacă își construiesc singuri cunoașterea, ei rămân izolați; aici intervine profesorul, educatorul care încurajează interacțiunea socială, învățarea activă care permite tranferul cunoștințelor în noi context, iar aceasta este de fapt adevărata educație, cea **interactivă**.

Nu numai cercetarea, dar și experiențele cadrelor didactice cu metodele colaborative evidențiază efectul benefic al interacțiunii elevilor. Gruparea și sarcinile în care membrii grupului depind unul de celălalt pentru realizarea rezultatului urmărit arată că elevii se implică mai mult în învățare decât în abordările frontale sau individuale. Pe de o parte, odată implicați, elevii își manifestă dorința de a împărtăși celorlalți ceea ce experimentează, iar aceasta conduce la noi conexiuni în sprijinul înțelegerii. Pe de altă parte, elevii acced la înțelegerea profundă atunci când au oportunități de a explica și chiar preda celorlalți colegi ceea ce au învățat.

Strategiile didactice interactive reprezintă căile folosite în școală de către profesor în a-i sprijini pe elevi să descopere viața, natura, lumea, lucrurile, știința. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează și se dezvoltă priceperile, deprinderile și capacitățile elevilor de a acționa asupra naturii, de a folosi roadele cunoașterii transformând exteriorul în facilități interioare, formându-și caracterul și dezvoltându-și personalitatea.

Învățarea în grup exersează capacitatea de decizie și de inițiativă, dă o notă mai personală muncii, dar și o complementaritate mai mare aptitudinilor și talentelor, ceea ce asigură o participare mai vie, mai activă, susținută de foarte multe elemente de emulație, de stimulare reciprocă, de cooperare fructuoasă.

Interactivitatea presupune **atât cooperarea** definită drept forma motivațională a afirmării de sine, incluzând activitatea de avansare proprie, în care individul rivalizează cu ceilalți pentru dobândirea unei situații sociale sau a superiorității, **cât și competiția** care este o activitate orientată social, în cadrul căreia individul colaborează cu ceilalți pentru atingerea unui țel comun. Ele nu se sunt antitetice; ambele implică un anumit grad de interacțiune, în opoziție cu comportamentul individual.

În condițiile îndeplinirii unor sarcini simple, activitatea de grup este stimulativă, generând un comportament contagios și o strădanie competitivă; în rezolvarea sarcinilor complexe, rezolvarea de probleme, obținerea soluției corecte e facilitată de emiterea de ipoteze multiple și variate.

Interacțiunea stimulează efortul și productivitatea individului și este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare. Există o dinamică intergrupală cu influențe favorabile în planul personalității, iar subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual.

În acest fel se dezvoltă capacitățile elevilor de a lucra împreună ce se constituie într-o componentă importantă pentru viață și pentru activitatea lor profesională viitoare:

Concluzionând, putem stabili următoarele avantaje ale interacțiunii:

- ✓ în condițiile îndeplinirii unor sarcini simple, activitatea de grup este stimulativă, generând un comportament contagios și o strădanie competitivă; în rezolvarea sarcinilor complexe, rezolvarea de probleme, obținerea soluției corecte e facilitată de emiterea de ipoteze multiple și variate;
- ✓ stimulează efortul și productivitatea individului;
- ✓ este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare;
- ✓ există o dinamică intergrupală cu influențe favorabile în planul personalității;
- ✓ subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual;
- ✓ dezvoltă capacitățile elevilor de a lucra împreună - componentă importantă pentru viață și pentru activitatea lor profesională viitoare;
- ✓ dezvoltă inteligențele multiple;
- ✓ stimulează și dezvoltă capacități cognitive complexe (gândirea divergentă, gândirea critică, gândirea laterală – capacitatea de a privi și a cerceta lucrurile în alt mod, de a relaxa controlul gândirii);
- ✓ munca în grup permite împărțirea sarcinilor și responsabilităților în părți mult mai ușor de realizat;
- ✓ timpul de soluționare a problemelor este de cele mai multe ori mai scurt în cazul lucrului în grup decât atunci când se încearcă găsirea rezolvărilor pe cont propriu;
- ✓ cu o dirijare adecvată, învățarea prin cooperare dezvoltă și diversifică priceperile, capacitățile și deprinderile sociale ale elevilor;
- ✓ interrelațiile dintre membrii grupului, emulația, sporește interesul pentru o temă sau o sarcină dată, motivând elevii pentru învățare;
- ✓ lucrul în echipă oferă elevilor posibilitatea de a-și împărtăși părerile, experiența, ideile, strategiile personale de lucru, informațiile;
- ✓ se reduce la minim fenomenul blocajului emoțional al creativității;
- ✓ grupul dă un sentiment de încredere, de siguranță, antrenare reciprocă a membrilor ce duce la dispariția fricii de eșec și curajul de a-și asuma riscul;
- ✓ interacțiunea colectivă are ca efect și educarea stăpânirii de sine și a unui comportament tolerant față de opiniile celorlalți, înfrângerea subiectivismului și acceptarea gândirii colective.

UTILIZAREA APLICAȚIILOR/ A PLATFORMELOR DE E-LEARNING ÎN DEMERSUL DIDACTIC

- Studiu de specialitate –

Profesor înv. primar - Anda Mihaela Manea

Școala Gimnazială Nr. 49, București



Profundele transformări înnoitoare pe care le-a presupus desfășurarea online a activității didactice pe perioada pandemiei vor avea efecte considerabile asupra științelor educației, asupra statutului și a rolului cadrelor didactice și a procesului educativ ai cărui agenți sunt, și, implicit asupra subiecților săi, elevii.

Discuțiile privind desfășurarea procesului educativ instituționalizat în cadrul orelor virtuale, în România, s-au axat mai ales pe partea tehnică a problemei: ce mijloace tehnice au la dispoziție profesorii, dar și elevii, pentru a face saltul necesar obținerii rezultatelor scontate, de data aceasta, în condiții cu

totul noi și necunoscute. Aceasta a fost, însă, problema cea mai mică din întreaga ecuație. Marea provocare a însemnat schimbarea întregii paradigme de predare care a căzut în sarcina cadrelor didactice, fără ca acestea să fi avut o pregătire prealabilă, și care, în mare parte, au realizat-o prin eforturile personale.

Pe mulți dintre profesorii români, această perioadă de restricții din pandemie i-a prins puțin pregătiți în cunoașterea mediului virtual, și, și mai puțin, în utilizarea mijloacelor, aplicațiilor sau platformelor educaționale virtuale în desfășurarea cursurilor școlare.

Legislația din România care ar fi trebuit să reglementeze noul context de învățare nu a intervenit la timp și concret pentru buna organizare a învățământului la distanță. Ar fi trebuit, dincolo de asigurarea infrastructurii tehnice și inițierea cadrelor didactice în folosirea acesteia, definite clar conceptul de învățare flexibilă și ce presupune aceasta, sub toate aspectele sale. Fiind vorba despre diferite perspective de abordare a procesului de educație ar fi trebuit, la nivel național, stabilite modul cum poate fi structurată o lecție/ activitate didactică sau extrașcolară în mediul online, aspecte privind centralizarea soluțiilor, (aplicații, tehnologii etc.), pentru învățarea online, modalitățile de participare ale elevilor și profesorilor, ce obligații au și ce se întâmplă dacă nu și le respectă, conducând la identificarea de soluții, oportunități, strategii, prin care direcțiile scopului lecției, (pe termen scurt),/ idealului educațional, (pe termen lung), să fie atinse pentru împlinirea acestuia.

Condiția profesorului/ elevului „reali” care activează într-o clasă „virtuală”, de care ar fi trebuit să se țină cont, a reclamat, cel puțin din partea cadrelor didactice, care au fost nevoite să se adapteze din mers, un proces de învățare, de achiziționare de noi cunoștințe, de noi moduri de a lucra, ceea ce se înscrie în sfera conceptuală a termenilor formare/ dezvoltare profesională și inovație.

Pentru mine oportunitatea de a-mi îmbogăți cunoștințele și a-mi dezvolta abilitățile digitale pentru a-i sprijini pe copii să folosească dispozitivele digitale într-un mod inteligent și echilibrat, a fost prilejul

ideal de a jongla, în funcție de lecție, de tipul și conținutul ei, cu diversele aplicații care pot îmbunătăți nivelul competențelor specifice ale elevilor, fără a ignora componenta psiho-emoțională care însoțește permanent acest proces laborios și de a cărui reușită depinde.

Implicată în acest proces de perfecționare/ inovație, care pune în discuție „pedagogia tradițională” și observând că „noul mediu de lucru”, clasa virtuală, are o influență asupra modului de a predă, iar elevul îmi devine din receptor al cunoștințelor un partener de „dialog”, uneori mai bine cunosător al utilizării device-urilor, rolul meu de coordonator al întregului proces virtual de concretizare a scenariului didactic a fost pe cât de important, pe atât de motivant, pentru ceea ce înseamnă perfecționarea mea în tehnologizarea activităților didactice.

Ritmul accelerat de dezvoltare atât al tehnologiei cât și al aplicațiilor care o folosesc este un factor determinant pentru persoanele implicate în educație. Pentru susținerea elevilor noștri și punerea bazelor solide pentru viitorul lor este esențial să creăm contexte de învățare care iau în considerare și pun în valoare caracteristicile nativilor digitali pentru a îi pregăti pentru viața secolului XXI, conștient și responsabil, inventiv și captivant.

Conducând clasa a IV-a în școala în care lucrez și având elevi cu care colaborez foarte bine ai căror părinți s-au asigurat că au dispozitivele necesare am putut introduce în lecțiile online activități având ca suport diverse aplicații online și platforme diferite de e-learning. Elevii mei au fost pe cât de curioși, pe atât de doritori să-și dovedească nivelul însușirii unor cunoștințe, dacă am folosit tehnica clasei inversate, în care copiii învață teoria acasă, de unii singuri, apoi în timpul lecției, desfășurăm, mai degrabă, o dezbatere interactivă, s-au „întrecut” cu plăcere în jocurile didactice de tip online, sau au completat scheme ale unor lecții ce presupuneau însușirea unor cunoștințe colaborând în cadrul unor grupe „virtuale” obținute cu ajutorul opțiunii „break rooms”, lucrând pe zoom.

Interactivitatea pe care trebuie să o ai când susții lecții online este mult mai „mare” decât în clasă, astfel că sunt importante atât momentul integrării în lecție a diferitelor aplicații, combinarea cât mai judicioasă a lor, diversitatea modalităților de a rezolva sarcini în aceste aplicații, de la cele de tip chestionar, la cele de tip test cu afisarea procentului performanțelor realizate. Mi-am încurajat permanent elevii, le-am oferit feedback la timp și am purtat discuții personal, folosind chat-ul privat pentru a corecta sau îmbunătăți anumite aspecte ale muncii lor.

Prin activitatea transdisciplinară publicată pe platforma livresq, <https://library.livresq.com/details/5fd49cbf4395010007969cce>, desfășurată cu elevii cu ocazia Zilei Naționale a României, le-am oferit prilejul elevilor să învețe despre istoria noastră prin secvențe interactive și jocuri online cu ușurință și plăcere, (Aria curriculară: Om și societate, Disciplina: Istorie, clasa a IV-a).

Demersul didactic publicat la adresa de mai sus poate fi urmărit atât de cadre didactice, căci el conține atât partea metodologică pe care o presupune transcrierea lui pe hârtie, dar și de elevi, care pot lucra atât în echipe, (în etapa Asigurării retenției, <https://ro.padlet.com/andamanea2/9ngl6j0a0tmd7ez>), dar și frontal și individual, (etapa Activităților individuale, în care competența cheie - Istorie - 1.1. Ordonarea cronologică a unor evenimente din viața familiei, a faptelor prezentate într-o situație de învățare-, este aplicată de către elevii care „se joacă” pe <https://learningapps.org/display?v=pt61uhqw520> sincron sau asincron.

Cadrul didactic trebuie să aibă „mână de fier” în dirijarea orei „live”, căci elevul, având la dispoziție atâtea „tentații” sub forma aplicațiilor online, pe care le poate accesa independent de profesor,

poate înainta singur în lecție și poate omite/ pierde anumite momente/ informații, chiar fără să vrea. Nu se poate, însă, întâmpla același lucru la finalul lecției, (etapa Obținerii performanței), când elevii, pentru a ajunge la finalul Chestionarului online, trebuie să aleagă răspunsul corect din grilă. Un răspuns greșit îi „ține pe loc”, astfel că le oferă șansa să fixeze mai bine cunoștințele și să treacă la întrebarea următoare, numai dacă au răspuns corect, (învață mai bine din propriile greșeli!).

Dacă pentru etapa Actualizării cunoștințelor elevii vizionează un film, ceea ce făceau deja și în clasă în cadrul altor ore, (<https://www.youtube.com/watch?v=qFCrn8ST3P8&feature=youtu.be>), interactivitatea cu Matematică se realizează cu ajutorul extensiei Google, Jamboard, calculul matematic putând fi corectat „live”, vizând competența cheie „2.4. Efectuarea de adunări și scăderi de numere naturale în concentrul 0 - 1 000 000 sau cu numere fracționare”.

Metodele folosite sunt diverse: de la interpretarea vocală - Interdisciplinaritate Muzică și mișcare: audiție/ interpretare a cântecului patriotic „Pe-al nostru steag e scris Unire”-, (cântecul se poate audia pe măsură ce se lucrează în continuare, ca fundal sonor, asigurând și o învățare rapidă și sigură a acestuia), la jocul didactic, problematizare și evaluare individuală, ca în momentul evocării personalităților istorice importante în realizarea Marii Uniri, folosind aplicația <https://create.kahoot.it/details/marea-unirii-1-decembrie-1918/ee4b1743-5196-4720-ad49-241de34b487c>.

Pentru elevii care vor să afle mai multe și să aprofundeze subiectul am inclus în lecție un moment de vizită virtuală în Muzeul Virtual al Unirii, <http://mvu.ro/>, activitate care le amintește de începuturile acestei perioade de pandemie, în care am avut prilejul de a vizita online muzee din țară și din lume, activitate care le-a făcut mare plăcere.

Pentru cadrul didactic un astfel de demers presupune o muncă laborioasă, dar satisfacțiile sunt pe măsură, mai ales când elevii abia așteaptă o nouă lecție de acest gen.

Bibliowebografie:

1. Boiron, M., L'innovation en question (s), www.leplaisirdapprendre.com/docs/innovation_en_questions.pdf
2. Béchar, J. P., L'enseignement supérieur et les innovations pédagogiques: une récession des écrits, „Revue des sciences de l'éducation”, Vol. XXVII, nr. 2, 2001, www.persee.com
3. Cloutier, J., Qu'est-ce que l'innovation sociale?, www.crisis.uqam.ca/cahiers/ET0314.pdf
4. Miclea, M., Vlăsceanu, L., Potolea, D., Petrescu, P. (coord.), Nevoi și priorități de schimbare educațională în România – fundament al dezvoltării și modernizării învățământului preuniversitar, 2006, www.edu.ro/index.php/genericdocs/8246
5. Mihăilescu C./ Pițilă T., Istoria românilor – manual pentru clasa a IV-a, Ed. Aramis, 2016
6. <https://library.livresq.com/details/5fd49cbf4395010007969cce>

FAMILIA ȘI ȘCOALA – PARTENERI ÎN EDUCAREA ȘI ÎNDRUMAREA COPILULUI CĂTRE O PROFESIE

Profesor - Elena-Claudia Medințu
Școala Gimnazială Nr. 195, București

Educația este un fenomen social de transmitere a experienței de viață a generațiilor adulte și a culturii către generațiile de copii și tineri, în scopul pregătirii lor pentru integrarea în societate.

Factorii instituționali ai educației sunt școala, familia, biserica, armata, s.a. Totul educă: oamenii, lucrurile, fenomenele, dar în primul rând și în cea mai mare măsură - oamenii. Între acestea, primul loc îl ocupă *părinții și educatorii*.



Școala este instituția socială în care se realizează educația organizată a tinerei generații. Ea este factorul decisiv pentru formarea unui om apt să contribuie la dezvoltarea societății, să ia parte activă la viață, să fie pregătit pentru muncă. Procesul de învățământ este cel care conferă școlii rolul decisiv în formarea omului. Misiunea școlii este aceea de a contribui la realizarea idealului educativ impus de cerințele vieții sociale. Procesul de educație din cadrul școlii este îndrumat și condus de persoane pregătite în mod special pentru acest lucru. Menirea școlii nu este doar aceea de a înzestra elevii cu un bagaj de cunoștințe cât mai mare, ci și de a le stimula calitatea de om. Ora de dirigiență este cea în care ne putem

aplica asupra acestei laturi. Tot în această oră, se urmărește valorificarea abilităților de interrelaționare, de asumare a responsabilităților, de cultivare a capacității de a lua o decizie corectă, de descoperire a propriilor interese și aspirații spre formarea școlară și profesională ulterioară. Școala a rămas punctul de pornire al orientării școlare și profesionale prin acțiuni de informare asupra posibilităților de continuare a studiilor, de detectare a intereselor profesionale și a aptitudinilor, de discutare a criteriilor după care elevii își decid viitorul și a ponderii de implicare a părinților în alegerea școlii și a profesiei pe care copiii lor o vor urma, dacă profesia aleasă este cea dorită de copil și dacă acesta din urmă are disponibilități intelectuale.

Ajungem astfel la un alt factor care contribuie la educarea copiilor și care este familia. Familia exercită o influență deosebit de adâncă asupra copiilor. O mare parte dintre cunoștințele despre natură, societate, deprinderile igienice, obișnuințele de comportament, elevul le datorează educației primite în familie. Rolul familiei este foarte important în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral, estetic etc. Ca prim factor educativ, familia oferă copilului aproximativ 90% din cunoștințele uzuale (despre plante, animale, ocupațiile oamenilor, obiectele casnice), familia este cea care ar trebui să dezvolte spiritul de observație, memoria și gândirea copiilor. Copilul obține rezultatele școlare în funcție de modul în care părinții se implică în procesul de învățare. Părinții trebuie să asigure copilului cele necesare studiului, trebuie să-și ajute copilul la învățătură. Acest ajutor însă trebuie limitat la o îndrumare sau sprijin, nefiind indicat să efectueze tema copilului. Cu timpul, părinții se vor limita la controlarea temei de acasă și a carnetului de note. Deci atitudinea părinților trebuie să fie una de mijloc:

să nu-l ajute prea mult pe copil, dar nici să ajungă să nu se intereseze deloc de rezultatele acestuia. Tot în familie se formează cele mai importante deprinderi de comportament: respectul, politețea, cinstea, sinceritatea, decența în vorbire și atitudini, ordinea, cumpătarea, grija față de lucrurile încredințate. Toate acestea reprezintă, de fapt, ilustrarea cunoscutei expresii „a avea cei 7 ani de-acasă”. Un elev fără „cei 7 ani de-acasă” va crea mereu probleme chiar și ca viitor adult. Aici trebuie reamintit că, în general, elevii nu primesc în cadrul școlii nici un exemplu sau sfat negativ, toate acestea influențându-l în afara școlii. Din cele 24 de ore ale unei zile, elevul este la școală 5-6 ore, de restul timpului fiind responsabilă familia elevului. Uneori părinții uită că trebuie să facă front comun cu profesorii, și unii și alții nu doresc decât dezvoltarea armonioasă a elevului, educarea și îmbogățirea cunoștințelor acestuia.

Dezvoltarea personalității copilului și a formării lui în conformitate cu idealul social și cel personal este influențată de diferențele de ordin economic, social, cultural care există între familii. Familia, însă, în ciuda acestor diferențe, prezintă anumite însușiri comune. Condițiile de viață ale copilului sunt influențate de comportamentul părinților. Familia trebuie să aibă disciplina ei. Toate problemele vieții se pot rezolva mai ușor într-un climat de prietenie și de înțelegere.

Una dintre cele mai importante preocupări ale familiei și un punct comun pe care îl are aceasta cu școala este orientarea școlară și profesională. Cei mai mulți părinți sunt bine intenționați în alegerea unei școli sau unei profesii pentru fiul sau fiica lor. Dar, de multe ori, buna intenție și buna credință sunt tocmai sursele greșelilor lor deoarece acestea nu țin loc de competență și de pricepere. Greșelile părinților decurg uneori și din prea marea dragoste pe care o poartă copiilor. Iată câteva dintre ele:

- **Neîncrederea în copil.** Există părinți care își considera copiii mai copii decât sunt în realitate și aleg viitoarea școală și viitoarea profesie în locul lor, chiar fără a-i consulta. Copiii au, însă, și ei capacitatea să aleagă.
- **Copii tratați ca proprietate personală de care părinții dispun după bunul lor plac.** Argumentul acestor părinți suna cam așa: ”eu îl îmbrac, eu îl hrănesc, eu hotărâsc ce să fie și ce să nu fie”. Personalitatea, sentimentele, aspirațiile și dorințele copiilor nu contează în fața părinților.
- **La polul opus se află o altă categorie de părinți, a neutrilor.** Aceștia se complac în situația de neamestec în treburile copiilor și își motivează atitudinea cam așa: ”este destul de mare ca să poată judeca ce face” sau: ”are și mai multă școală decât mine așa că ce să-l mai învăț eu?” Fără îndoială că fiul este destul de mare pentru a ști ce e bine și ce e rău, dar fiind fără experiență simte nevoia unui sfat, a unui sprijin. Chiar dacă sunt mai puțin instruiți decât copiii, părinții au mai multă experiență, au „școala vieții”.
- **Există o categorie de părinți pentru care profesiunea este o problemă de „ereditate”.** Ei considera că, odată cu bunurile materiale pe care le lasă moștenire copilului (casa, mașina), este firesc să-i lase și profesiunea. Acești părinți nu-și pun problema dacă fiul sau fiica lor are dragostea, interesul și aptitudinile necesare profesiunii pe care au practicat-o ei, ci pur și simplu „îl înzestrează” cu ea, obligându-l să urmeze școala sau facultatea pe care au urmat-o ei.
- **Categoria părinților „revanșarzi” alege pentru copiii lor profesiunea pe care viața i-a împiedicat pe ei să o practice.**

- **Părinții orgolioși fac din alegerea profesiei pentru fiul lor o problema de ambiție: ”vreau sa-i arăt lui cutare că și fiul meu face o facultate”.** Acești părinți nu se întreabă dacă fiul lor vrea să facă o facultate, dacă are aptitudini pentru profesia aleasă de ei.
- **O categorie de părinți dorește pentru copii o meserie comodă.** Ei luptă pentru acest ideal având uneori ca adversari propriii fii, care vor o meserie pe măsura lor.
- **Grija pentru copii îi face pe unii părinți să dorească pentru aceștia o profesiune bănoasă și, de aceea, fac eforturi ca ei să o apuce pe drumul unei asemenea profesii.**

Toate situațiile de mai-nainte trebuie evitate. De aceea între familie și școală trebuie să existe o permanentă colaborare ce se poate realiza prin vizite reciproce, ședințe și lectorate cu părinții.

În concluzie, trebuie spus că cei doi factori educativi, școala și familia, trebuie să aibă același scop – formarea personalității umane integrale și armonioase. Până la cuprinderea într-o unitate de învățământ, rolul primordial în educație îl are familia. Odată cu înscrierea într-o unitate de învățământ ponderea se schimbă, rolul mai mare îl are școala, dar nici acțiunea educativă a familiei nu este de neglijat. Între acțiunile educative ale celor doi factori există mai degrabă un raport de complementaritate decât de rivalitate, acțiunea fiecăruia venind să o completeze pe a celuilalt.

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR

– studiu de specialitate –

Profesor înv. primar - Bădulescu Angela

Școala Primară „Ioan Răzescu”- Cerșani, com. Suseni, Argeș

Lumea zilelor noastre este într-o continuă mișcare dar nu oricum, o mișcare rapidă. De aceea efectele sale au o mare importanță asupra omenirii. Învățământul românesc nu este ocolit absolut deloc. Cu schimbări rapide și efecte imediate, educația și învățământul trebuie reînnoite, completate, adaptate, astfel încât putem vorbi despre o permanentă inovație și creație în activitatea didactică.

Obiectivul general este acela că noi trebuie să promovăm creativitatea ca factor important în dezvoltarea competențelor personale și sociale prin învățarea pe tot parcursul vieții dar și de a găsi strategii moderne folosite pentru asigurarea unei educații de calitate în învățământ.

Pentru învățământul românesc, mai ales pentru elevi, școala viitorului trebuie să dezvolte o educație de calitate și să fie mai mult centrată pe valori în care elevii să creadă, în care să se regăsească, îndeplinind acele condiții de maximă importanță și anume: școala viitorului trebuie să fie plăcută; pe cât este practică cu mare plăcere, cu atât de mult poate să fie eficientă, reprezentată de programele informatice special dimensionate în perspectiva predării unor teme specifice, ceea ce reprezintă o necesitate evidentă.

Utilizarea calculatorului în procesul instructiv-educativ facilitează realizarea scopurilor didactice și idealurilor educaționale.

Calculatorul nu este utilizat pentru a înlocui activitatea de predare a cadrului didactic, ci pentru a veni tocmai în sprijinul predării, ajutându-l astfel să-și îndeplinească mai bine funcția sa didactică fundamentală. Programul de calculator poate deveni un suport important pentru o predare eficientă.

Există programe foarte educative pentru cei mici care încă nu știu să citească sau să scrie. Metodele de predare integrată pe calculator sunt binevenite și acaparează elevul în totalitate. Am să dau un exemplu dintr-o activitate didactică de la clasă în ora de Limbă și Comunicare-predarea sunetului și al literei „C” asistată pe calculator.

Prin joc distractiv pe un fond muzical în surdină învățăm să scriem și să citim, mai mult să descoperim lucruri interesante.

- ✓ începem cu scurtă poezioară „Semnul „C” asociat/ Cu un mic colac cu mac, / Din care puțin am mușcat”.
- ✓ cuvinte care încep cu sunetul „C”
- ✓ propoziții sau scurte texte(adaptate sezonului) în care să descopere locul literei;
- ✓ să numere câte litere sunt în text;
- ✓ scrierea literelor mici și mari, de unde se începe, unde se termină;
- ✓ despărțirea cuvintelor în silabe;
- ✓ proverbe și zicători;
- ✓ rebus ilustrat;
- ✓ un cântecel la sfârșitul orei.

Formarea capacității de a utiliza calculatorul, de a folosi internetul este benefică elevilor, atât în activitatea școlară cât și în cea extrașcolară, în plan cognitiv cât și psihic, prin relaționarea cu lumea oferită de aceste instrumente de lucru ale mileniului actual.

Promovarea sănătății și a stării de bine a elevului determină de asemenea o dezvoltare optimă din punct de vedere psihic, mintal, emoțional, social și spiritual. Este foarte important ca în formarea unui stil de viață sănătos pentru școlari să se pună accent pe:

- ✓ autocunoașterea și construirea unei imagini pozitive despre sine;
- ✓ comunicare și relaționare interpersonală;
- ✓ controlul stresului;
- ✓ dezvoltarea carierei profesionale ;
- ✓ prevenirea accidentelor și a comportamentelor cu risc pentru sănătate;
- ✓ prevenirea atitudinii negative față de sine și viață.

În abordarea creativității în procesul educațional, elevul trebuie încurajat să gândească independent, să își asume riscuri și responsabilități în demersul său spre formare intelectuală. Evaluarea pentru asigurarea calității și rezultatele obținute trebuie să ne lărgescă perspectiva asupra situației reale din școli, să identifice nivelul de pregătire al elevilor și să ne ajute să descoperim componentele ce au nevoie de sprijin în dezvoltare.

Un obiectiv important ce ar trebui stabilit pentru anii următori este de a dezvolta un indicator internațional al capacității de a învăța, toate acțiunile bazându-se pe cercetarea științifică. Învățământul modern are ca sistem de referință competențele generale și specifice pe care trebuie să le dobândească cel ce învață – elevul – pe parcursul și la finele unui ciclu de instruire, al unui an de studiu. Centrarea pe competențe reprezintă o preocupare majoră în predare – învățare - evaluare.

Noua imagine a profesorului trebuie stabilită prin luarea în considerare a tuturor abordărilor de până acum, de la conceperea ca distribuitor de recompense sau ca sursă de informații, până la cea de „manager al învățării”. Pentru fiecare profesor sunt fundamentale două roluri, cel de manager și cel de evaluator.

Procesul instructiv-educativ trebuie astfel conceput și desfășurat, încât să-i convingă pe elevi să prețuiască propria moștenire națională, să primească contribuțiile originale ale oricărei națiuni la civilizația modernă, pregătind atât elevii, cât și dascălii să înțeleagă valoarea diversității și a independenței de spirit.

Educația este factorul hotărâtor al dezvoltării psiho-individuale a persoanei. Ea sistematizează și organizează influențele mediului, dezvoltă personalitatea.

Creativitatea, în termeni generali, este un proces mental care permite generarea de idei și concepte noi sau asocieri originale între concepte și idei deja existente.

Lumea modernă pune accentul pe folosirea mai eficientă a cunoașterii și a inovației. Este necesară extinderea abilităților creatoare ale întregii populații, mai ales ale acelor care le permit oamenilor să se schimbe și să fie deschiși față de idei noi într-o societate diversă din punct de vedere cultural, bazată pe cunoaștere.

Viitorul aduce noi cerințe educaționale care impun noi metode, altele decât cele folosite până acum. O importanță majoră în pregătirea elevilor pentru noile cerințe, o au cele trei forme ale educației și anume:

- ✓ **educația formală** însemnând învățare sistematică, structurată și gradată cronologic, realizată în instituții specializate de către un personal specializat;
- ✓ **educația nonformală** constând în activități educative desfășurate în afara sistemului formal de învățământ de către diferite instituții educative;
- ✓ **educația informală** care se referă la experiențe de învățare spontană, cotidiană, existențială, desfășurate în medii culturale care nu au educația ca scop principal.

Criteriul de calitate aplicat educației are un rol foarte important deoarece măsurile propuse pentru a promova creativitatea și capacitatea pentru inovare vor fi adaptate fiecărei etape din cadrul învățării continue.

Fiecare activitate de evaluare a rezultatelor școlare este însoțită de o autoevaluare a procesului pe care profesorul l-a desfășurat cu toți elevii și cu fiecare elev în parte. Astfel poate fi descris nivelul de formare a competențelor pentru fiecare elev și pot fi stabilite modalități prin care se pot regla, de la o etapă la alta, activități de învățare-formare a elevilor, în mod diferențiat.

De o importanță deosebită este realizarea unui echilibru dinamic între evaluarea scrisă și evaluarea orală; aceasta din urmă, deși presupune un volum mare de timp pentru aprecierea tuturor elevilor și blocaje datorate emoției sau timidității, prezintă avantaje deosebite, precum: realizarea interacțiunii elev-profesor; demonstrarea stadiului de formare a unor competențe prin intervenția cu întrebări ajutătoare, demonstrarea comportamentului comunicativ și de interrelaționare al elevului.

De asemenea este necesară folosirea cu o mai mare frecvență a metodelor de autoevaluare și de evaluare prin consultare, în grupuri mici, vizând verificarea modului în care elevii își exprimă liber opinii proprii sau acceptă cu toleranță opiniile celorlalți, capacitatea de a-și susține și motiva propunerile.

O importanță deosebită în inovația și creația în activitatea didactică o au rolurile manageriale ale cadrului didactic: de planificare (planifică activitățile cu caracter instructiv-educativ); de organizare (organizează activitățile clasei); de comunicare (comunică idei, cunoștințe, ascultă efectiv, oferă feedback, stabilește canalele de comunicare); de conducere (conduce activitățile cu elevii, desfășurate în clasă și în afara ei); de coordonare (sincronizează obiectivele individuale cu cele comune clasei, contribuind la întărirea grupului și formării echipelor de lucru); de îndrumare (prin intervenții punctuale adaptate unor situații specifice, recomandări); de motivare (prin întăriri pozitive, prin utilizarea aprecierilor verbale și non-verbale în sprijinul consolidării comportamentelor pozitive); de consiliere (de orice tip, în probleme personale sau legate de școală); de control (în scopul cunoașterii stadiului în care se află activitatea de realizare a obiectivelor și nivelul de performanță); de evaluare (măsura în care scopurile și obiectivele au fost atinse).

Pentru a susține creativitatea, predarea declarativă, de tip clasic trebuie depășită și înlocuită cu metode care pun accent pe explorare, pe descoperire, pe încurajarea gândirii critice a elevului, pe participarea activă a acestuia la formarea și dezvoltarea sa intelectuală.

În viziunea metodologiilor moderne, demersul didactic se centrează pe elev și are în vedere transformarea acestuia din „obiect” al procesului didactic în „subiect activ” al propriei deveniri.

Modelul de proiectare a activității didactice are în vedere trecerea de la centrarea pe conținut la centrarea pe activitatea elevului, care presupune deplasarea accentului în activitatea didactică.

Ar trebui să se țină cont de toate formele de inovație socială și antreprenorială. De asemenea, ar trebui să se acorde atenție creației artistice și noilor abordări în domeniul culturii.

Bibliografie:

1. Ionescu M., Radu I. - *Didactica modernă*, Ed. Dacia, Cluj – Napoca, 2001;

PUNCTE DE SPRIJIN PENTRU STIMULAREA CREATIVITĂȚII LA ȘCOLARUL MIC

Profesor învăț. primar – Carmen Cristina Papuc
Liceul Tehnologic Baia de Fier, Gorj

Pentru realizarea unui învățământ formativ, fiecare cadru didactic trebuie să conștientizeze că este nevoie de un mediu școlar stimulat. Acesta este creat de învățător ce permite libera exprimare a ideilor, chiar contrare, care stimulează munca independentă, sunt capabili să stabilească o relație democratică cu elevii ce nu se bazează pe teamă, constrângere, pe ironie, dar nici pe stilul „laissez-faire”.

Un alt aspect care trebuie avut în vedere la realizarea mediului școlar stimulat se referă la obiectivele instructiv-educative în cadrul cărora cultivarea creativității trebuie să ocupe un loc important și nu unul circumstanțial.

A. Cosmovici, gândindu-se la metode, arată că pentru stimularea creativității în mediul școlar, există metode nespecifice, fără o relație anume cu un obiect de învățământ și metode specifice, caracteristice unei discipline.

Am aplicat la clasă, cu rezultate remarcabile, următoarele categorii de probe ale metodelor nespecifice, selectate din literatura de specialitate:

- ✓ *de tip imaginativ-inventiv* – elevii sunt solicitați să realizeze un scurt text (clasa a III-a, șapte enunțuri) cu un subiect simplu: ghiozdan, școală, copac.
- ✓ *de tip problematic* – elevilor li se cere să formuleze cât mai multe întrebări cu privire la noțiuni cunoscute: apă, aer, foc etc.
- ✓ *de tip combinat* – sarcina elevilor este de a realiza mici texte pornind de la un suport vizual, benzi desenate, tablouri.

Copilul, un Univers în mișcare!



O altă metodă nespecifică de stimulare a creativității este cea pe care T. Amabile o numește „*Panoul marilor idei trăznite*”. Am aplicat această metodă nespecifică la clasa a II-a. Pe un panou aflat în clasă, cu titlul menționat mai sus, le-am precizat elevilor că pot să-și afișeze desene, idei, fotografii, etc, oricât de năstrușnice ar fi, cu respectarea a două reguli:

- ✓ oricare lucrare trebuie semnată;
- ✓ sunt excluse temele violente.

Inițial elevii au privit cu oarecare rețineră ideea, dar după un timp au început să expună: desene lucrate în timpul liber, fotografii cu plante sau animale de la noi din țară sau din alte țări, chiar mici creații în versuri sau în proză.

Săptămânal, în cadrul acțiunii „*Întâlnirea de dimineață*” discut cu elevii cele afișate pe panou, încurajându-i spre noi producții. Este ușor de înțeles de ce acest nou panou a devenit o metodă nespecifică de stimulare a creativității.

Cu toate că aceste metode nu duc la progrese imediat vizibile la o anumită disciplină, etc, creează ceea ce Cosmovici numește *o atitudine creativă și aptitudinea de a căuta și găsi probleme*.

Metodele specifice constau în stimularea elevilor pentru a pune întrebări cu privire la o temă legată de lecția ce se predă, fie cadrului didactic, fie de a-ți pune ei înșiși, unii altora întrebări, desigur într-un cadru organizat, pentru a-și exprima și susține cu argumente propriile păreri în legătură cu tema abordată.

În activitatea la clasă folosesc des metoda învățării prin descoperire, metoda descoperirii dirijată(nu întotdeauna elevii ciclului primar au un bagaj de cunoștințe care să le permită învățarea prin descoperire).

Activitățile de predare-învățare organizate cu elevii ciclului primar permit și utilizarea unor metode care stimulează creativitatea: brainstormingul, metoda „6-3-5”, metoda Philips 6/6.

Brainstormingul sau „ metoda asaltului de idei”, este o modalitate de a obține într-un răstimp scurt, un număr mare de idei de la un grup de oameni (J. G. Rawlinson). Pe parcursul aplicării acestei metode, fiecare elev respectă următoarele reguli:

- ☞ nu critic ideile celorlalți;
- ☞ dau frâu liber imaginației;
- ☞ produc o cantitate cât mai mare de idei;
- ☞ preiau ideile celorlalți și le ameliorez.

La clasa a II a am aplicat această metodă la începutul unor unități de învățare ca: Familia. Școala. Cartea. Prietenia. Primăvara. Copilăria. Astfel, ideile enunțate la începutul fiecărei unități de învățare le-am notat pe tablă, le-am listat apoi pe o planșă, iar pe parcursul unității de învățare am adăugat idei descoperite de elevi după parcurgerea unor lecții noi, corelând în același timp lecțiile cu ideile ilustrate pe planșă. Deci, pe tot parcursul unității de învățare s-a făcut o corelare și completare a ideilor enunțate la începutul fiecărei unități de învățare. Procedând astfel, la sfârșitul unei unități de învățare, recapitularea și sistematizarea cunoștințelor s-a făcut în mod creativ, fără a rămâne la o simplă reluare a textelor studiate. Mai mult, fiecărei unități de învățare i s-a făcut o schematizare a cuvântului-cheie. Această tehnică permite elevilor îmbunătățirea aptitudinilor de studiu individual, capacitatea de a organiza materia, dar și pe aceea de a-și dovedi aptitudinile creatoare. Exemplific prin schematizări realizate de elevii clasei a II a (activitate de grup) la unitățile de învățare Cartea și Prietenia.

1. Fiecare unitate de învățare s-a finalizat uneori cu desene legate de tema dezbătută, alteori cu proverbe corespunzătoare. Exemple pentru cuvintele – cheie prezentate mai sus: Cartea este cel mai bun prieten al omului; Cine are carte are parte; Prietenul la nevoie se cunoaște; Spune-mi cu cine te împrietenești, ca să-ți spun cine ești; Prieten bun este acela care-ți spune adevărul, iar nu acela care-ți laudă nebuniile.

Metoda „6-3-5” este o metodă de exprimare a personalității elevilor. Este o metodă de grup, cifra 6 indicând numărul de membrii ai grupului. Fiecare membru are o coală de hârtie împărțită în trei coloane. Învățătorul anunță problema, iar șase membrii își notează trei idei pentru rezolvarea acesteia în cele trei coloane. Apoi, fiecare participant transmite colegului din dreapta foaia sa și în același timp o primește pe a colegului din stânga. Fiecare reia ideile emise inițial, le completează, le îmbunătățește, le modifică sau își spune părerea despre ele. Foile sunt deplasate până ce au trecut pe la toți ceilalți cinci membrii ai grupului. Liderul grupului adună foile, după care urmează o discuție.

Bibliografie:

1. Cosmovici, A., *Psihologia generală*, Editura Polirom, 1996.
2. Hanga, C, *Cultivarea creativității la elevi*, Editura Universității din Oradea, Oradea, 2003.
3. Amabile, T,M, *Creativitatea ca mod de viață*, Editura Științifică și Tehnică, București, 1990.

PROIECTAREA ACTIVITĂȚII DIDACTICE LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Profesor- Ana Șoiom

Liceul Teoretic Samuil Micu, Sărmașu, Mureș

Proiectarea didactică este procesul de anticipare a pașilor ce urmează să fie parcurși în realizarea activităților didactice, o acțiune continuă, permanentă care precedă dimensiunile instructiv-educative, stabilind la nivel micropedagogic, relația dintre competențe, conținut, strategii de autoinstruire și autoevaluare.

Proiectul de lecție, ca instrument de lucru și ghid pentru profesor, în viziune modernă are un caracter orientativ, având o structură flexibilă și elastică, orientându-se spre promovarea unei învățări prin problematizare euristică, experimentală, creatoare, lucru ce implică însușirea unor modalități și tehnici de lucru eficiente, dar și experiența, imaginația și creativitatea cadrului didactic.

L. Vlăsceanu (1988) apud Psihopedagogia identifică patru momente esențiale sau patru timpi ai procesului educativ:

- ☞ analiza diagnostică ce precizează nivelul pregătirii elevilor, stadiul dezvoltării psiho-intelectuale, caracteristicile dezvoltării psiho-intelectuale, caracteristicile psiho-sociale ale clasei, specificul și caracteristicile activității didactice anterioare;
- ☞ proiectarea pedagogică pe baza analizei diagnostice;
- ☞ realizarea proiectului didactic;
- ☞ evaluarea performanțelor elevilor și activității didactice, informațiile fac obiectul unei analize diagnostice în scopul proiectării, desfășurării și evaluării activității didactice viitoare

Conform Didacticii moderne, etapele principale ale activității de proiectare a activității didactice sunt:

- ☞ încadrarea activității didactice în sistemul de lecții sau în planul tematic;
- ☞ stabilirea competențelor și operaționalizarea acestora în contextul proiectării unei lecții;
- ☞ elaborarea strategiei de instruire (stabilirea activităților de învățare);
- ☞ stabilirea structurii procesuale a activității lecției;
- ☞ prefigurarea strategiilor de evaluare;
- ☞ stabilirea acțiunilor de control și autoevaluare ale elevilor.

Aceste etape corespund unui algoritm procedural care corelează următoarele întrebări (N. Jinga, I. Negreț), apud Psihopedagogia: *Ce voi face? Cu ce voi face? Cum voi face? Cum voi ști dacă am realizat ceea ce mi-am propus?*, întrebări care sunt etape fundamentale în proiectarea didactică.

Cum este firesc, elementul central în realizarea proiectării didactice îl constituie programa școlară, care reprezintă un document normativ pentru că stabilește obiectivele/competențele, adică “țintele” ce urmează a fi atinse prin intermediul actului didactic. Programa școlară, în ceea ce privește limba și literatura, nu este “tabla de materii” a manualului și nu îngrădește profesorul, chiar dacă în proiectare sunt obligatorii competențele, însă aceeași competență poate fi realizată prin mai multe conținuturi și resurse, după cum mai multe competențe pot fi realizate cu același conținut și cu aceleași resurse.

Proiectarea activității didactice la limba și literatura română presupune:

- ☞ lectura programei;
- ☞ planificarea calendaristică;
- ☞ proiectarea secvențială (a unităților de învățare);
- ☞ proiectarea unei lecții.

Bibliografie:

1. Cojocăreanu, Gabriela, Vâlceanu, Alina, *Didactica specialității*, Limba și literatura română, Editura Arves, Craiova, 2002
2. Cerghid, Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri, strategii*, Editura Aramis, București, 2002
3. Didactica limbii și literaturii române, *Perspective*, nr 2/2003, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca
4. Ghid metodologic. Aria Limbă și comunicare, Editura Aramis, București, 2002.

JOCUL LA VÂRSTA PREȘCOLARITĂȚII

Profesor învă. preșcolar - Carmen Elena Gheorghe
Grădinița nr. 209, București

De ce se joacă un copil? - este o întrebare pe care probabil mulți ne-am pus-o. Și oare, de ce se



joacă cei mici? Pentru amuzament, pentru a obține o plăcere? În cartea „Copilul și jocul”, J. Chateau răspunde la această nelămurire, vorbind despre **adevăratul joc**. Acesta reprezintă un caracter serios. Dacă în primii ani, activitatea de *joacă* a copilului are la bază dorința de a se amuza, crescând acesta simte diferența dintre amuzament și joc.

Acesta din urmă „*este serios, are reguli severe și uneori duce la istovire*”. Nu este un simplu amuzament, ci

mai mult. Cu precădere, în primii ani de viață, copilul ajunge să fie atât de absorbit de rolul din cadrul jocului, încât pe moment se identifică personajului pe care-l joacă.

Jocul este forma de activitate cea mai accesibilă copiilor prin toate formele sale: de rol, de construcție, de mișcare, senzorial, muzical, didactic etc.

În grădiniță, jocul ca activitate fundamentală, este cel care îmbogățește mediul de învățare pentru copii. Prin intermediul acestuia, învățarea devine cu atât mai semnificativă și mai captivantă, iar cunoașterea va avea sens pentru copii. Jocul trebuie apreciat în grădiniță ca bază a conceperii întregii activități instructiv-educative, căci fără joc eforturile sunt zadarnice, formale și lipsite de o finalitate reală.

Jocul nu este doar distracție. Prin joc se dobândesc deprinderi fizice și de gândire. Prezența jocului în programul grădiniței și al școlii, îi ajută pe copii să-și dezvolte autocontrolul, să-și promoveze abilitățile lingvistice și cognitive, dar și abilitățile sociale.

Grădinița trebuie să asigure copilului cel mai bun start în viață și de aceea noul curriculum propune atingerea cunoașterii prin intermediul învățării experiențiale, practică prin joc, ca generator al motivației interne. Structura flexibilă a conținuturilor acordă educatoarei libertatea de decizie cu privire la tipurile de conținuturi pe care le abordează în privința metodologiei de propunere a acestora.

Prin joc copilul este stimulat din toate punctele de vedere ale dezvoltării sale. De aceea, jocul este cea mai eficientă formă de învățare integrală, datorită naturaleții cu care copilul învață.

La vârsta preșcolară, jocul nu este unica formă de activitate în cursul căreia se realizează dezvoltarea psihică a copilului. Cu toate posibilitățile largi pe care le oferă, jocurile nu sunt suficiente pentru a-l înarma pe copil cu cunoștințe sistematice despre mediul înconjurător, pentru a-i forma diferite procese și însușiri psihice.

Este necesară o asemenea formă de activitate, în care asimilarea de noi cunoștințe să ducă la o continuă dezvoltare intelectuală, în care exercițiul să asigure formarea și perfecționarea diferitelor deprinderi și a trăsăturilor de personalitate. Această activitate întregeste și desăvârșește funcția educativă a jocului este cea de învățare de tip preșcolar. În cadrul acestora se planifică, potrivit programei pentru învățământul preșcolar, predarea cunoștințelor și formarea deprinderilor în legătură cu dezvoltarea vorbirii, cunoașterea mediului, numărul, socotitul, desenatul, modelajul și alte activități cu materiale, ca forme organizate de învățare, prin intermediul cărora este influențată dezvoltarea psihică a copiilor (Golu, 2004).

În cadrul activităților de dezvoltare personală pentru dezvoltarea limbajului (Domeniul limbă și comunicare), se folosesc anumite procedee de însușire și exersare a limbii: povestiri după imagini, povestiri după plan, lectura după imagini, memorizări etc. Însuirea cunoștințelor începe să se realizeze și pe cale verbală, indiferent de activitățile copilului în joc, prin exercițiile directe ale educatoarei, prin eforturile copilului de a reproduce și a verbaliza cele văzute și auzite. În felul acesta, vorbirea preșcolarului se dezvoltă atât din punct de vedere fonetic, cât și semantic și gramatical.

Activitățile cu conținut literar-artistic modelează atât sfera motivațional-afectivă, cât și cea cognitiv-acțională a personalității preșcolarului, contribuind împreună cu celelalte ocupații din grădiniță la configurarea modelelor ocupaționale ale intelectului copilului. (Golu, 2004).

Importanța învățării prin elemente de cunoaștere a mediului înconjurător decurge din felul în care procesul de însușire a cunoștințelor activează mecanismele gândirii. În cadrul activităților de științe – cunoașterea mediului, copiii depun un efort intelectual susținut, deoarece observarea obiectelor și fenomenelor îi pune în situația de a analiza, sintetiza, compara. Aceste activități influențează în mod direct trecerea copilului de la o gândire concretă, saturată de imagini, la gândirea abstractă care se manifestă în înțelegerea și însușirea unor noțiuni elementare, cum ar fi cele de fruct, floare, animal domestic, animal sălbatic etc.

În perioada preșcolară, copilul dobândește pregătirea necesară pentru a înțelege conceptul de număr prin exerciții de clasificare și ordonare a mulțimilor de obiecte; exercițiile de comparare intuitivă a mulțimilor de obiecte îi ajută pe copii să stabilească, fără a utiliza numere, relația dintre mulțimi, care pot avea mai multe obiecte decât mulțimea cu care se compară, mai puține sau tot atâtea.

Exercițiile de ordonare a elementelor mulțimii și a mulțimilor se fac, mai întâi după un model dat, și apoi după criterii stabilite (formă, culoare – grupa mijlocie) și mai apoi după mai multe criterii stabilite.

Exercițiile de desen, realizate în cadrul activităților artistico-plastice constituie o educație a mâinii în vederea învățării scrisului, element al pregătirii complete pentru școlaritate.

La vârsta preșcolarității mici, asimilarea cunoștințelor și formarea deprinderilor în cadrul activităților obligatorii sunt strict legate de joc. Copilul își manifestă dorința de a transforma totul în joc, plus că nu poate să rămână atent la activitate decât foarte puțin, relația dintre joc și învățare se schimbă, astfel că pe măsură ce se face trecerea ascendentă de la o grupă la alta, activitățile obligatorii ocupă din ce în ce mai mult timp, în defavoarea jocului.

Mediul acesta de învățare asigurat de grădiniță asigură intensificarea învățării printr-o activitate ordonată, încadrată într-un regim de joacă, efort și relaționări; aceasta conduce la achiziții și progrese în sfera cognitivă, afectivă și psihomotorie a preșcolarului, socializarea depășind mecanismele spontane și întâmplătoare. Capacitatea de a învăța constituie suportul dezvoltării mentale a copilului și cel mai important indicator al ei.

Jocul deschide în fața copilului nu numai universul activității, ci și universul variat al relațiilor cu ceilalți; oferă posibilitatea preșcolarului de a-și apropia realitatea înconjurătoare, de a-și însuși funcția socială a obiectelor, de a se familiariza cu semnificația socio-umană a activității adulților, de a cunoaște lumea. În ansamblu, jocul formează, dezvoltă și restructurează întreaga viață psihică a copilului. Jucându-se cu obiectele, preșcolarii își dezvoltă percepțiile de formă, mărime, culoare, greutate; își formează capacitatea de observare, ca formă complexă și superioară a percepției. El solicită și antrenează vigoarea, forța fizică, rapiditatea, suplețea și coordonarea motorie, echilibrul, evaluarea spațiabilității. Concomitent, jocul solicită coordonarea oculo-motorie, audio-motorie, tactul.

O serie de psihologi (Decroly, Leontiev, Piaget) demonstrează că memoria este mai activă în joc. De exemplu, copilul învață cu ușurință poezii și le reproduce cu plăcere când face aceste lucruri sub formă de joc sau când încearcă să țină minte regulile unui joc. U. Șchiopu și E. Verza consideră că atunci când se conformează acțional regulilor jocului, respectându-le, copiii se dezvoltă sub raportul activității voluntare, își formează însușirile voinței-răbdarea, perseverența, stăpânirea de sine.

Prin urmare, la vârsta preșcolară întâlnim un nivel optim al receptivității și sensibilității copilului. Formele de joc îl pun pe copil în situația de a stabili legături între fenomene, gândirea având un caracter concret-intuitiv. Oferindu-i-se obiecte pe care le poate grupa după formă, culoare, mărime-deci după anumite criterii de invarianță- copilul face deja un pas spre operațiile de generalizare. Prin joc, putem îndrepta atenția copilului spre obiectele și fenomenele naturale din mediul înconjurător, care vor stimula și vor satisface curiozitatea acestuia, în timp ce îi dezvoltă entuziasmul și încrederea în sine.

Bibliografie:

1. Golu, F. 2009 *Joc și învățare la copilul preșcolar*, Editura DP, București
2. Kelemen, G. 2007 *Psihopedagogia jocului*, Editura Univ Aurel Vlaicu, Arad
3. Marzano, R. 2015 *Arta și știința predării, Un cadru cuprinzător pentru o instruire eficientă*, Editura Trei, București

EDUCABILITATEA-FACTORII DEZVOLTĂRII PERSONALITĂȚII UMANE: EREDITATEA, MEDIUL ȘI EDUCAȚIA

Învățător - Alina Mădălina Mengher
Școala Gimnazială Slobozia Bradului, Vrancea

Educabilitatea, sub raport teoretic, este o categorie pedagogică fundamentală care exprimă puterea sau ponderea educației în dezvoltarea personalității.

Educabilitatea, sub raport funcțional-evolutiv, reprezintă capacitatea specifică a psihicului uman de a se modela structurat și informațional sub influența agenților sociali și educaționali.

Teoria triplei determinări evidențiază adevărul că personalitatea este o unitate biopsihosocială, rezultat al interacțiunii celor trei factori- ereditatea, mediul și educație. Ea constituie concepția pedagogică științifică optimistă despre dezvoltarea personalității, care a contribuit și va contribui la dezvoltarea și perfecționarea educației și învățământului.

Ereditatea reprezintă ansamblul dispozițiilor (predispozițiilor, posibilităților, caracterelor sau potențelor) de natură anatomofiziologice, înăscute sau transmise prin mecanismele și informațiile genetice de la generațiile anterioare la generațiile tinere prin intermediul părinților.

Ansamblul caracterelor transmise ereditar sau totalitatea genelor cu care se naște individul se numește **genotip**. Rezultatul interacțiunii dintre genotip și influențele de mediu constituie **fenotipul**. Prin urmare, genotipul este strict ereditar, în timp ce fenotipul este produsul eredității și al mediului deopotrivă. În general, moștenirea ereditară sau genotipul apare ca un complex de predispoziții și potențialități, iar ceea ce ține de ereditatea individului se poate exprima în diverse etape de vârstă sau poate rămâne în stare de latență pe parcursul vieții dacă nu intervin anumiți factori activatori din mediu.

În concluzie, ereditatea, prin “orarul “ proceselor de creștere și maturizare, “creează premisele unor momente de optimă intervenție din partea mediului educativ, în așa- numitele perioade sensibile sau critice “ (M. L. Iacob, 1994, p. 37).

Mediul reprezintă ansamblul condițiilor înconjurătoare (ambientale) în care omul trăiește, se dezvoltă, acționează (muncește) și creează. Mediul poate avea două componente principale: mediul natural și ecologic și mediul social-global și psihosocial.

Mediul natural cuprinde condițiile de climă, relief, vegetație și faună. Mediul natural are o anumită importanță privind dezvoltarea personalității, de aceea nu trebuie neglijat nici ca factor de existență și nici ca factor ce influențează dezvoltarea omului. Atunci când condițiile de mediu sunt favorabile ființa umană se dezvoltă normal, fără dificultăți. Când, însă, condițiile naturale de mediu sunt mai puțin favorabile, ele pot crea dificultăți în dezvoltarea omului.

Mediul ecologic este legat într-o măsură importantă de mediul natural. El reprezintă, printre altele, condițiile ce determină interrelațiile dintre organisme vii și mediul lor de viață. Mediul ecologic concepe ca mediul de viață să fie pur, nepoluat pentru a asigura condițiile vieții organismelor. Determinat de nevoile sale de trai, omul a adus o serie de modificări mediului natural și a amplificat potențialul acestuia cu valențe artificiale, obiectivate în construcții de uzine, fabrici de tot felul, centrale nucleare etc., precum și de producerea armelor chimice, biologice, atomice etc.

Mediul social-global cuprinde ansamblul factorilor istorico-culturali, axiologici, instituționali, de organizare socială de grup etc. în cadrul cărora relațiile sociale- familiare, școlare, de muncă și producție, comerciale, interumane variate, opinia publică etc. au un rol și o putere deosebită în formarea și dezvoltarea personalității. Omul ca ființă socială se dezvoltă, acționează și creează în procesul vieții sociale, în cadrul unor relații sociale profesionale și interumane de muncă, producție și viață. În cadrul acestor relații sociale un rol important în dezvoltarea personalității îl are limbajul, care, dezvoltat, amplificat în condiții școlare și de viață duce la dezvoltarea creierului și în acest context a capacității psihice.

Mediul psihosocial este ansamblul de condiții social-spirituale ale persoanelor, cuprinzând relațiile interpersonale, statusurile psihosociale realizate de persoane, idealurile și comportamentele lor colective, modele de comportament proiectate, complexul de norme și valori și procesele psihosociale ce le generează. Între mediul social global și mediul psihosocial există interacțiune. În timp ce mediul social global reprezintă un ansamblu de condiții cu caracter pronunțat obiective, mediul psihosocial reprezintă ansamblul de condiții cu caracter pronunțat subiective. În mediul psihosocial în care acționează, indivizii privesc îndeosebi dependențele lor intersubiective, raporturile și procesele interpsihice și de grup.

Educația este cel de-al treilea factor al dezvoltării personalității. Ea reprezintă unul din factorii care, în contextul teoriei triplei determinări, își aduce o contribuție specifică importantă la formarea și dezvoltarea personalității, în interacțiune cu ceilalți doi factori – ereditatea și mediul. Datorită calităților, funcțiilor și caracteristicilor ei, printre care subliniem caracterul organizat, conștient, intenționat, cu un conținut selectat și îndrumat de specialiști anume formați și selectați pentru instrucție și educație, educația, fără a diminua cu nimic rolul celor doi factori cu care se intercondiționează, are un rol îndrumător în interacțiunea factorilor dezvoltării personalității.

Bibliografie:

1. Bontaș, I. (1996), *Pedagogie*. București, Ed. All
2. Cucos, C. (1996), *Pedagogie*. Iași, Ed. Polirom
3. Tomșa, Gh. (1989), *Educabilitate și învățare*, în Revista de pedagogie, nr. 7, București.

CULTIVAREA CREATIVITATII PRIN ACTIVITATI PRACTICE

Profesor înv. primar - Iolanda Gherghe
Școala Gimnazială Nr. 49, București

În excelenta lucrare, „*LES ETAPES DE L'EDUCATION*”, Maurice Debesse privește educația din punct de vedere genetic, considerând creșterea copilului de la naștere la maturitate, ca pe niște etape succesive, adevărate „*capitole distincte ale aceleași istorii*”, esențiale fiind educarea simțurilor, a imaginației și caracterului încă de la cele mai vragede vârste.

Autorul considera ca imaginația este o calitate umană prin excelență, cea care face distincția între om și animal - mai clar decât o face inteligența, iar formele de educare a imaginației în copilărie sunt nenumărate, iar un bun învățător trebuie să le valorifice din plin în procesul instructiv- educativ.

Activitățile manuale au un rol însemnat în dezvoltarea personalității copiilor, oferind posibilitatea însușirii unor cunoștințe legate de executarea acțiunilor simple necesare pentru confecționarea unor imagini sau jucării care reproduc obiecte din mediul înconjurător. Executând diferite operații ca: analiza (desfacerea partilor componente ale obiectului sau imaginii), sinteza (asamblarea părților componente), comparația (între model și lucrarea în curs de executare sau cea executată), se da posibilitatea copilului să își dezvolte simțul orientării, obișnuindu-se cu un anumit efort, dezvoltându-și îndemânarea și priceperea, precizia în mișcări, dragostea de a lucra.

Ținând seama de particularitățile de vârstă și a accesibilității cunoștințelor, antrenarea elevilor în activități practice face posibilă învățarea și provoacă intense trăiri afective, influențează dezvoltarea spiritului activ și stimulează interesul copiilor respectându-le dorința și plăcerea de a lucra în continuare. Astfel activitățile practice fac trecerea de la joc la muncă.

Din punct de vedere al valorii educative, activitățile manuale se situează pe același plan cu celelalte activități obligatorii în școală, dar ele sunt mai atractive pentru elevi deoarece sunt mai ușor asimilate jocului, îmbină cunoașterea cu creativitatea și prin efort propriu, sub îndrumarea cadrului didactic, își formează priceperi și deprinderi a căror aplicabilitate îi conferă elevului satisfacția realizării unor obiecte sau imagini care poartă amprenta personală.

La intrarea în școală mușchii mâinii nu permit elevului mișcări suple, el nu are dibacie și îndemănare. Lucrând cu diferite materiale, sub îndrumarea învățătorului, el are prilejul să cunoască însușirile acestora, să le compare și să generalizeze anumite calități ale acestora. Indiferent de deprinderea practică pe care ne propunem să o formăm copiilor, importantă este inițierea acestora în diferite tehnici de lucru și stimularea imaginației creatoare în a realiza alte subiecte, cu alte materiale, în alte proporții, încât fiecare copil să poată să se exprime original.

Activitățile manuale influențează pozitiv dezvoltarea copiilor sub aspect moral. Motivația pe care o oferă cadrul didactic, îi determină pe copii să desfășoare un efort prelungit cu plăcere, stimulați și interesați fiind să ducă la bun sfârșit lucrul început. În acest scop ei își concentrează atenția, devin perseverenți, învață să se stăpânească și să învingă greutățile care se ivesc în timpul efectuării operațiilor necesare.

Din felul în care se desfășoară activitățile manuale desprindem și importanța lor în educarea simțului ordinii și al curățeniei, fiind mai ușor să înțeleagă necesitatea economisirii resurselor, a curățeniei mâinilor și importanța respectării unor reguli care ne ajută să lucrăm corect, curat, în siguranță.

În activitățile manuale, copiii pe lângă faptul că vin în contact cu bogăția de culori și forme ale obiectelor pe care le execută, ei sunt puși în situația de a analiza, după posibilități, frumosul formându-și o serie de priceperi și deprinderi în sesizarea aspectelor artistice întâlnite, analizând și mărimea, proporțiile și simetria atât din lucrarea proprie cât și ale colegilor, ajungând să manifeste spirit critic, reușind să selecteze din mai multe lucrări pe cele cu evidente calități estetice care pot înfrumuseța clasa, pot constitui adevărate expoziții, mărindu-le interesul pentru diferite feluri de artă.

Prin activitățile practice desfășurate la diferite discipline se creează largi posibilități pentru fixarea, sistematizarea și verificarea în practică a cunoștințelor însușite. Efectul pozitiv al activităților manuale în procesul de cunoaștere se datorează faptului că ele oferă copiilor posibilitatea de a constata direct cum se pot aplica în practică anumite cunoștințe însușite și reușesc într-un mod plăcut să genereze valoroase deprinderi elementare de muncă.

BACOVIA ȘI BACOVIANISMUL - O POETICĂ LA GRANITE ÎN *PLUMB DE TOAMNĂ*

Profesor - Lavinia Muntean
Liceul de Arte „Sigismund Toduță”, Deva, Hunedoara

Fin de siècle – spargerea convențiilor literare

A doua jumătate a secolului al XIX-lea aduce schimbări majore, atât în cadrul social cât și în cel cultural în spațiul european. După „visul” romantic de început de secol XIX, literatura face un nou pas în dezvoltarea ei, prin emergența curentelor realiste. Prin raportarea exclusivă la realitate, putem spune că realismul seamănă din punctul de vedere al modalității de raportare la imaginația creativă, cu ceea ce Iluminismul făcuse cu aproximativ un secol în urmă și anume, cenzurarea imaginarului. Finalul de secol va favoriza o mutație în cadrul imaginației creative, prin apariția unei noi modalități poetice. Simbolismul, așa cum va fi numit acest nou curent literar apare ca o reacție împotriva realismului și a parnasianismului și se dedică readucerii sensibilului, al intimului în opera poetică, dar și exprimarea prin simbol, sugestie și muzică interioară a anumitor elemente cu un corespondent în realitate.

Decadentismul, deși deseori integrat în aceeași sferă cu simbolismul este, cel puțin, din punct de vedere istoric anterior simbolismului. În spațiul românesc, decadentismul e mai greu de localizat, tocmai datorită acestei apropieri de simbolism. Totuși, decadentismul întâlnit la Wilde se regăsește la Mateiu Caragiale, prin imaginea dandy-ului și, deși de puțini sesizat, la Bacovia. Rodica Zafiu afirmă că prin simbolism înțelegem o metafizică, cu existența planului suprarealității, al ideilor pure, o gnoză, o cale spre descifrarea corespondențelor mistice între realitate și suprarealitate. Tot acum are loc cea mai puternică autonomizare a esteticului cunoscută până atunci, sintetizată în formula poeziei pure. Poezia simbolistă încearcă să exploreze subconștientul, înclinație izvorâtă din anxietatea, spiritul decadent, langoarea și gustul morbidului și al bizarului pe care unii din reprezentanții curentului le resimt și le includ în poezia lor. Termenii cheie sunt nevroza și *spleen*-ul plasate într-o lume apăsătoare¹⁸.

Bacovianism – decadentism, simbolism și expresionism în *Plumb de toamnă*

Bacovia se situează între simbolism și modernism, lirica sa depășește structurile simboliste. La el simbolismul e vizibil doar prin unele elemente, deci e un simbolism diminuat, de suprafață, într-o oarecare măsură, aluvionat cu aspecte decadente și expresioniste. Manolescu spune că prin poeziile sale, Bacovia nu face literatură, ci poezia sa e trăită, așa cum nu regăsim la nici un alt poet român. El nu scrie pentru a comunica ceva, pentru a se exprima, ci scrie tocmai pentru că nu se poate exprima. Bacovia este oratorul mut al lui Eugen Ionescu¹⁹. Cel mai indicat ar fi să-i recunoaștem apartenența la decadentism. Reprezentând simbolismul rebel, nihilist, anxios și melancolic, rupt de viață, poetul acestuia, boem și nocturn, bahic și bolnav dă clădește o întreagă lume a decăderii, o cădere perpetuă, loc de unde nu se

¹⁸ Rodica Zafiu, *Poezia simbolistă românească*, Ed. „Humanitas”, București, 1996, pp. 8-9.

¹⁹ Nicolae Manolescu, *Metamorfozele poeziei*, Ed. „Editura pentru literatură”, 1968, pp. 22-23.

poate evada. Bacovia deține în literatura română un loc singular, unic, este un caz de afirmare originală²⁰ tocmai prin această situație concomitentă cu mișcarea culturală numită expresionism, fără a renunța însă la influența decadentistă și simbolistă.

Încă din volumul său de debut se pot identifica trăsături care fac din Bacovia un poet care nu poate fi închis pe deplin într-o singură formulă literară. Publicat în 1916, volumul *Plumb* conține poeme care conturează universul bacovian și îi fixează premisele artei poetice. *Plumb* este cea mai cunoscută poezie a volumului ce conturează dizarmonia grea, ucigătoare din lirica bacoviană. Acest poem pare a fi un fel de titlu generic, o rezumare, o introducere pentru o serie de poezii ce vor purta acest titlu, în volumul de față cât și în cele următoare. Am putea vorbi despre un „ciclu al plumbului”, sau despre o „carte a plumbului”, început prin poezia amintită, trecând prin *Plumb de toamnă*, *Plumb de iarnă* și încheindu-se cu *Sânge, plumb, toamnă*.

Poemul *Plumb de toamnă*, deși de dimensiuni reduse, reușește să adune în corpul său întregul arsenal pe care Bacovia îl utilizează în poezia sa și care sugerează ceea ce Mircea Scarlat numește *pustiul* ca trăsătură majoră a întregii sale opere²¹. Ecoul pustiului este depistat și în texte în care nu este numit, ceea ce ne poate îndreptăți să vorbim de un sentiment al pustiului care guvernează universul volumului *Plumb*. Volumul se află sub semnul pustiului, al *pustiului adânc* din poemul *Amurg de toamnă* („Pustiul adânc... și-ncepe a-nnopta.”)²².

Primele versuri fac trimitere atât la sursele livrești ale lui Bacovia, cât și la trăsăturile decadentismului. „De-acum, tușind, a și murit o fată,” (Bacovia, 2001, p. 56) amintește de imaginea femeii măcinată de boală din scrierile lui Poe, aceeași descriere a fragilității, a schilodirii frumuseții, a contorsionării trupului în spasmele durerii. Această imagine este una a macabrului, des utilizat de proza gotică, iar aici, este un element decadentist. Visătorul, nu e altul decât omul cu idealuri și iluzii, care prin încercările sale de a pătrunde în zonele ascunse ale existenței eșuează²³. Visele, tinerețea și frumusețea nu-și au locul în târgul bântuit de molimă, în cetatea blestemată imagine a spațiului închis²⁴, atât de des utilizat de Bacovia. Răul iminent se întinde peste târg, acaparează orice încercare de evadare și de viață. Organicul devine anorganic, ființarea își pierde rațiunea suficientă, transformându-se în plumb. Moartea și disperarea pândesc la tot pasul, cine nu moare atacat de boală, își pune capăt zilelor, în dezamăgirea viselor, cine n-a murit încă și-a pierdut mințile „răcnind” la spațiul vid²⁵, în fața liniștii care sperie. Răcnetul este strigătul în neant, spre un seamăn, spre natură sau spre Dumnezeu. Nimeni nu răspunde, totul pare a fi guvernat de rău, omul rătăcește într-un labirint fără speranță, fără un fir al Ariadnei care să-l ghideze spre ieșire și spre evoluție. Acest spațiul al vidului este o ipostază a golului prezent la expresioniști.

Parcursul ființei e mereu același, nu doar în acest poem, ci în întreaga operă bacoviană. E mereu dinspre și înspre același punct, textele se deschid și se închid cu aceleași versuri, identice sau asemănătoare, aceeași strofă. Ființa se perindă mereu în acest spațiu închis, acest labirint, acest cerc în

²⁰ Vasile Fanache, *Bacovia în 10 poeme*, Ed. „Dacia educațional”, Cluj-Napoca, 2002, p. 13.

²¹ Mircea Scarlat, *George Bacovia. Nuanțări*, Ed. „Cartea românească”, București, 1987, pp. 15-18.

²² George Bacovia, *Plumb*, Ed. „Litera Internațional”, București – Chișinău, 2001, p. 38.

²³ Vasile Fanache, *Bacovia în 10 poeme*, Ed. „Dacia educațional”, Cluj-Napoca, 2002, p. 13.

²⁴ *Ibidem*, p. 40.

²⁵ *Ibidem*.

care evoluția, devenirea stagnează și decad. Universul bacovian poate fi reprezentat, așa cum observă Vasile Fanache printr-o rețea de cercuri în mișcare și în dispariție, terifiantă reducere la un punct inert²⁶.

Spațiul pare a fi stăpânit de răul absolut, de Satan, viziune asemănătoare cu a gnosticilor, constituind, așadar, un imperiu al întunericului, o „provincie pustie”²⁷. Acest spațiu-cetate își pierde orice reper al realității și spiritualității: „Am întâlnit un popă și-un soldat” (Bacovia, 2001, p. 56). Figuri ale religiei, ale spiritului și ale siguranței reprezentate de aceste două ipostaze umane se perindă printr-o lume ce seamănă cu una post-apocaliptică sau distopică. Acestea se dizolvă în „târgu-nvăluit de sărăcie”, devin imagini de plumb. Imaginabilă oriunde, ruptă de esența lumii, la care nu e posibilă nicio raportare, provincia poate să fie totodată străbătută în toate sensurile, așadar tot oriunde pentru că în acest infern, orice înaintare constituie și o întoarcere și orice tentativă de ieșire din sine, o revenire la sine. Pretutindeni și nicăieri, eul se simte victima unui spațiu damnat.²⁸ Decorul apăsător este amplificat, la fel ca în poemul ce deschide volumul, de către vânt („E vânt și orice speranță e pierdută”) care semnaleză căderea, timpul târziu, însemnând eșecul ființei umane ale cărei inițiative, deși dorite și inspirate sunt în zadar. Vântul este fiu al „toamnei despletite”, așa cum o numește același Vasile Fanache, bocitoarea impersonală a lumii care se află pe marginea prăpastiei. Toamna este zeița perpetuu despletită, răvășirea părului simbolizând doliul, nu doar pentru cei ce mor, ci și pentru cei ce urmează să se nască sub semnul damnării²⁹.

Avem și o referință la poet, cel care se retrage în cămara plină de cărți, loc de visare, de univers compensatoriu oferit de lumea ficțională, locul unde va deveni, la fel ca ceilalți tăcere, nemișcare, plumb. Imagine simbolistă, de altfel, a poetului damnat, pe care arta nu-l mai poate salva în spațiul irespirabil al apropierei morții. De altfel, este interesant modul cum Bacovia se referă la timp. La el e mereu iarnă sau toamnă sau apus de vară, dar anotimpul parcă e în mod continuu identic, e același cerc în care se desfășoară o altă poveste. Timpul nu se scurge, nici nu revine la începuturi, e mereu prezent, un timp înghețat și repetitiv ca într-o buclă temporară. Verbele la timpul prezent susțin acest timp: „e toamnă”, „e vânt”.

Imaginea iubitei este specifică liricii bacoviene, ea este intelectuală, artista, cea preocupată de scris și de probleme sociale. Interogația: „Tot mai citești probleme sociale/ Sau, ce mai scrii, iubita mea uitată?” lansează o speranță din partea poetului. Curmarea stării de rău ar putea veni prin mobilizarea puterilor umane:³⁰ „De acum au pornit pe lumea eronată/ Ecouri de revoltă și de jale”. Aceste ecouri sunt speranța și răspunsul pe care poetul îl așteaptă de la iubită, dar el întârzie să apară, proiectând răspunsul în vag și în melancolie, din nou imagine a expresionismului.

Luat în general poemul poate fi foarte bine asociat picturii lui Edvard Munch „Țipătul”. Așa cum întregul tablou e un strigăt disperat, la fel sunt și versurile bacoviene, un țipăt surd, imagini vii dezintegrate, cu o muzică tragică. Disperarea în fața abisului, totul se raportează la nimic, la neant, la fel

²⁶ Idem, *Poezia lui Bacovia. Ruptura de utopia romantică și afirmarea spiritului modern* (Curs special ținut la Facultatea de Litere, Universitatea Babeș-Bolyai), Cluj-Napoca, 1994, p. 2.

²⁷ Idem, *Bacovia în 10 poeme*, Ed. „Dacia educațional”, Cluj-Napoca, 2002, p. 45.

²⁸ Idem, *Poezia lui Bacovia. Ruptura de utopia romantică și afirmarea spiritului modern* (Curs special ținut la Facultatea de Litere, Universitatea Babeș-Bolyai), Cluj-Napoca, 1994, p. 7.

²⁹ *Ibidem*, pp. 33-35.

³⁰ Idem, *Bacovia în 10 poeme*, Ed. „Dacia educațional”, Cluj-Napoca, 2002, p. 46.

ca formele expresioniste. De aceea Bacovia este considerat drept unul dintre poeții expresioniști români. Dar lăsând la o parte curente în care opera sa se poate încadra, cel mai bine este definit prin bacovianism, unic, și original.

Bibliografie:

1. BACOVIA, George, *Plumb*, Ed. „Litera Internațional”, București – Chișinău, 2001.
2. FANACHE, Vasile, *Bacovia în 10 poeme*, Ed. „Dacia educațional”, Cluj-Napoca, 2002.
3. FANACHE, Vasile, *Poezia lui Bacovia. Ruptura de utopia romantică și afirmarea spiritului modern* (Curs special ținut la Facultatea de Litere, Universitatea Babeș-Bolyai), Cluj-Napoca, 1994.
4. FOTACHE, Daniela, *Romanul gotic între arhăitate și modernism*, Ed. „Fundăției universitare „Dunărea de Jos”, Galați, 2008.
5. MANOLESCU, Nicolae, *Metamorfozele poeziei*, Ed. „Editura pentru literatură”, 1968.
6. SCARLAT, Mircea, *George Bacovia. Nuanțări*, Ed. „Cartea românească”, București, 1987.
7. ZAFIU, Rodica, *Poezia simbolistă românească*, Ed. „Humanitas”, București, 1996.

RESURSE EDUCAȚIONALE UTILE ÎN PROCESUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE-EVALUARE ON-LINE

Învățător - Iuliana Buleteanu
Liceul „George Țârnea” Băbeni, Vâlcea

Informatizarea învățământului, care a cunoscut o importantă creștere în ultima perioadă, presupune atât dotarea cu calculatoare și laptopuri a unităților școlare dar mai ales folosirea acestora de către profesori la oră, mai ales în această perioadă în care învățământul tradițional (față în față) a fost înlocuit cu cel online.

Acest lucru presupune o pregătire adecvată a cadrelor didactice pentru utilizarea tehnologiei informației în procesul de predare. Este o diferență majoră între a deschide calculatorul, a transmite, și a manevra elementele unei lecții. Prin urmare pregătirea cadrelor didactice este un element de bază. Fără perfecționarea personalului didactic sunt șanse mici ca tot acest demers, care presupune multă muncă și fonduri uriașe, să aibă o finalitate. Vor trebui de asemenea reprofileate programele școlare și manualele,

pentru ca ele să poată fi adaptate cu o mai mare ușurință la o programare a unei lecții pe calculator.

Toate aceste lucruri presupun însă timp și efort din partea tuturor celor implicați în actul educațional dar situația actuală a dus la necesitatea adaptării și personalizării procesului instructiv-educativ de către fiecare dintre noi, cadrele didactice, în măsura posibilităților și a priceperii.



Luând în vedere toate aceste considerente, abordarea temei ” Resurse educaționale utile în procesul de predare-învățare-evaluare on-line” este una binevenită, întrucât schimbul de idei dintre cadrele didactice a fost considerat dintotdeauna un factor important în dezvoltarea abilităților educative ale acestora.

Este evident că aceste noi concepte în educație nu le pot înlocui pe cele tradiționale în mod radical. Există domenii sau etape ale procesului de învățământ în care educația tradițională este de neînlocuit- faza preșcolară și primii ani de educație în școli fiind cele mai semnificative-, când influența personală a educatorului rămâne determinantă și de neînlocuit!

În urma unor studii întreprinse atât în țara noastră, dar mai ales plan internațional s-au desprins o serie de **concluzii** interesante cu privire la eficiența utilizării resurselor educaționale online, dintre care amintim:

- ☞ oferă informații organizate;
- ☞ chestionează pe cel ce învață;
- ☞ stimulează creativitatea;
- ☞ constituie un mijloc atractiv de a verifica, consolida și recapitula cunoștințele;
- ☞ ne determină să găsim soluții interactive și moderne de abordare a lecțiilor;
- ☞ diminuează factorul de stres;
- ☞ este prezent caracterul ludic;
- ☞ reduce timpul de studiu;
- ☞ se modifică pozitiv atitudinea față de computer.

Deși nu toți copiii posedă instrumentele necesare pentru desfășurarea unei lecții online, preșcolarii noștri, cu ajutorul părinților, s-au familiarizat cu micile sesiuni on-line desfășurate prin cadrul platformei ZOOM. Mai mult de atât, am descoperit pentru ei diferite programe și site-uri de lucru cu ajutorul cărora încercăm să le creăm materiale interactive, atractive, educative, stimulative și originale.

Unul dintre acestea este JINGSAW PLANET- o platformă foarte ușor de utilizat de către cadrele didactice pentru a crea materiale pentru copii. Adresa web oficială este www.JigsawPlanet.com.

Dând un click pe această adresă, cadrul didactic are posibilitatea de a selecta jocuri-puzzle pentru copii după tema dorită sau poate crea propriul cont în vederea personalizării activității. Contul se crează prin completarea câtorva informații (alegerea unui nume de utilizator, parolă, adresă de email pentru confirmarea și finalizarea înscrierii/creării contului).

Apoi, prin alegerea opțiunii „Crează”, se pot realiza puzzle-uri variate, cu grad diferit de dificultate, în funcție de vârsta copilului, de tema săptămânii etc.

Atunci când am abordat tema ”Ce fac animalele toamna”, de exemplu, le-am pregătit copiilor



ghicitori despre viețuitoare...iar răspunsul nu a fost confirmat de către mine, ci a fost ”ascuns” în spatele pieselor de puzzle pe care copilul le-a poziționat corect în vederea reîntregirii imaginii. Jocul a fost atât instructiv cât și educativ.

Educația online oferă posibilități nelimitate de a înfrumuseța actul educațional...dar prezența copiilor și a cadrului didactic față în față în vederea realizării feed-back-ului permanent, în timp real, într-un ambient potrivit/instituționalizat, rămân factori esențiali în formarea viitorului adult.

THE BENEFITS OF TEACHING VOCABULARY VIA INTERNET

Profesor - Cristina Gabriela David
„Traian” Theoretical High School, Constanța

In learning a foreign language, vocabulary plays an important role. It is in fact the element that links the four skills of speaking, listening, reading and writing all together. In order to communicate well in a foreign language, students should acquire an adequate number of words and should know how to use them accurately.

As we all know, the words of a language are just like the bricks of a high building. Despite being quite small pieces, they are vital to the great structure. Those who have experience in teaching a foreign language must know that sooner or later vocabulary becomes one of the biggest challenges. It may be possible for many foreign language learners, after a certain period of studying, to pronounce many words correctly enough and to know at least some of the basic structures and grammatical rules of the language. Yet, it may be more difficult for them to possess a range of vocabulary which is sufficiently wide to satisfy their needs in communication. It is a common fact that foreign language learners always encounter new words, which hinder their reading comprehension. A limited vocabulary can prevent learners from developing ideas or arguments effectively in writing. So the importance of vocabulary learning is never too far to be emphasized.

Setting a good context which is interesting, plausible, vivid and has relevance to the lives of the learners, is an essential prerequisite for vocabulary teaching as it helps in both engaging the attention of the learners and naturally generating the target vocabulary. Maintaining the context and making sure the language surrounding the context is easy to comprehend, the teacher should start eliciting the target vocabulary. Elicitation ensures that the learners work towards understanding the meaning as this is more likely to help them remember and recall the vocabulary which is being taught. Moreover, elicitation also makes the classroom more learner-centred, and helps the learners make connections between old and newly acquired knowledge.

From all the different kinds of language teaching approaches and techniques that I have used in order to teach vocabulary during my English classes, the ones involving different forms of technology have proven to be the most effective in developing students' vocabulary. The CALL (Computer-Assisted Language Learning) environments provide students with a large variety of contexts and activities in which they have the opportunity not only to enrich their word acquisitions but also to actually practise all the new vocabulary in real life-like scenarios making the learners more self-reliant and autonomous.

The first step a teacher takes in teaching vocabulary is to give students all the necessary explanations for the new words trying at the same time to create the best possible contexts so that the learners can naturally use them afterwards. When performing all of these stages in a traditional, instructor-led manner, students might become bored, feel inactive and thus lose their interest. The teacher's decision to make use of technological means for teaching vocabulary could be the easiest solution to this problem. In my attempt to "modernize" my teaching vocabulary techniques I came across

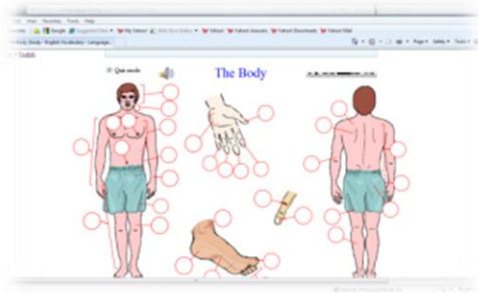
several web sites which easily captured my students' attention and interest and made them become actively involved throughout the entire lesson. One of these, which my students found extremely helpful and very easy to use, was <http://vocabahead.com>.

It comprises fairly high level vocabulary and produces for each word a very complete explanation of what the word means and includes a video too. If, for example, students need to find the meaning of the word "remorse", they just click on that and it will load up a video which can be played.

By going to the *Study Room* students can choose a word and watch a video (this time the words are alphabetically ordered) for which the examples are recorded so that students can both hear and read the explanation. In the same *Study Room* section there are also several quizzes and flashcards available.

It is a great tool for explaining and revising words. If students sign up they have the possibility to "Get a word a day" which could be very useful especially for high level learners. In other words, it could be described as a very interesting site worth using in class for teaching/learning vocabulary especially that all its content is free and thus available to everyone.

Another great site that I have successfully used for vocabulary practice was www.languageguide.org. In spite of the general idea expressed in most of the language learning methodologies that repetition of words is not a good thing to do when teaching vocabulary, I personally consider it quite necessary at times and this particular site helped me and my students do it in a funny and activating way. It presents itself as a picture dictionary but also with the pronunciation of the words; so if students click on *English* (there are many different languages that could be practised) and then choose for example *The Body*, they can hear all the words related to the topic being pronounced and can just simply roll over the words.

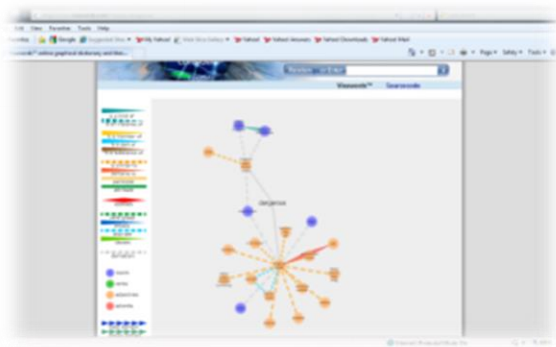


So if they move over one particular word they will hear the word pronounced which has proven to be very successful in helping students memorise the words by repeating them as they are heard. When deciding to check if students have learned the new words and became familiar with their meanings, the teacher can ask them to activate the *Quiz mode* which requires students to match the words being pronounced to the different parts of the body displayed on the screen. Another great feature of this site

is that it allows learners to print these pages out so that they can learn and practise the vocabulary and see the words being spelt as well.

The topics are varied allowing learners to choose the one they are interested in and the amount of vocabulary is impressive. In addition, the design of this web site is very appealing to students and the quality of the image makes it even more entertaining.

Amongst the web sites I have used for teaching vocabulary, there was one that I considered truly original and ingenious – www.visuwords.com. It is in fact an online graphical dictionary and thesaurus which enables students to actually visualize a dictionary of each single word. As soon as the learners type and enter a word it immediately starts building itself up into a diagrammatical visual dictionary. For example if they write the word "dangerous" a visual dictionary of that particular word is displayed.



There is quite an original way of viewing the language and the relationships between words giving students the opportunity to analyse them in their own way. Certain types of learners did enjoy this type of tool.

And the list of amazing tools that can be effortlessly engaged in the teaching/learning vocabulary process is much longer. Imagine yourself giving your students a text to read. In order to fully comprehend it they do need to look some of the words up in the

dictionary and in terms of physical time we have to admit that it takes quite long to fulfil this single task. So what can be done to accomplish it more rapidly? With a single click of the button we can save a lot of time and create our own list of new words, sort of a tailor-made dictionary. By accessing www.easydefine.com all the students have to do is to write the words they are unfamiliar with and in a matter of seconds the application grabs the words from a dictionary and generates an on- the-spot set of explanations and meanings for the unknown words.

In conclusion, the use of technology (especially the Internet) within the English classes can significantly improve and enrich students' language acquisitions and allow teachers to "juggle" with all the numerous materials it offers in order to up-date and "electrify" their teaching. They should use the many techniques and materials that they have at their disposal to help the learners build a 'web of associations' of different kinds which give every new word, word form and word meaning a strong base in the learner's mind. After all, the ultimate aim of all teachers should be to make learners more self-reliant and autonomous and to achieve this, developing independent vocabulary learning strategies in learners could prove most effective.

MODELUL DE ÎNVĂȚARE HIBRID – O ALTERNATIVĂ LA ÎNVĂȚĂMÂNTUL TRADIȚIONAL

Profesor inv. preșcolar - Ramona-Valentina Apostolescu
Grădinița cu P. P. Floare de Colț, Argeș

Înteruperea procesului educațional pe perioada crizei determinate de virusul Sars-CoV-2 a scos la iveală oportunitățile și provocările învățământului la distanță. De asemenea, a accentuat rolul esențial pe care îl joacă școala ca și comunitate, un loc în care se dezvoltă relații sociale și o sursă de sprijin pentru profesori și elevi. Criza a oferit oportunitatea de a îmbrățișa o schimbare de paradigmă care avea loc de mult timp, însă într-un ritm lent.

Ce este „învățarea hibridă”?

Modelul de învățare hibrid este înțeles ca o abordare ce combină învățarea în cadrul școlii cu învățarea la distanță, inclusiv învățarea online. Învățarea hibridă este un model flexibil care poate sprijini continuarea procesului educațional fără a necesita prezența fizică a profesorilor și elevilor în același spațiu educațional, în același timp. La nivel practic, această abordare este utilă atunci când frecventarea

spațiului școlii nu este posibilă, sau în situațiile în care alte spații sunt mai adecvate pentru procesul de învățare. Susține o revizuire a ceea ce spațiul școlii reprezintă sau poate reprezenta pentru elev și comunitatea sa. De asemenea, presupune o revizuire a curriculei naționale întrucât așteptările stabilite pentru competențele elevilor afectează proiectarea abordării pedagogice, inclusiv procesul de evaluare

Atunci când este bine organizat, modelul de învățare hibrid poate avea o serie de beneficii, respectiv:

- ✓ elevii nu mai sunt doar receptori pasivi ai informațiilor, iar profesorul nu este singurul facilitator;
- ✓ combinația între învățarea în cadrul școlii și învățarea la distanță îi ajută pe profesori să individualizeze învățarea;
- ✓ conduce la creșterea gradului de autonomie și a motivației elevilor, îmbunătățind abilitățile de învățare ale acestora, crescând capacitatea de învățare autodidactă;
- ✓ atunci când sunt utilizate instrumente adecvate, poate sprijini dezvoltarea competențelor digitale;
- ✓ perioadele de învățare în cadrul școlii pot îmbunătăți abilitățile sociale ale elevilor, starea de bine și simțul comunității, în același timp, oferind un sprijin personalizat din partea profesorilor;
- ✓ învățarea hibridă este o modalitatea prin care se face trecerea la o abordarea bazată pe competențe, elevul fiind în centrul procesului de învățare;
- ✓ pentru profesori, învățarea hibridă permite valorizarea tuturor elevilor, diferențierea și personalizarea procesului educațional.

În vreme ce pandemia a determinat adoptarea procesului de învățare la distanță, cuplată cu activități limitate în cadrul școlii, integrarea unei învățări hibride eficiente în sistemul de educație a prezentat anumite îngrijorări și provocări:

- ✓ învățarea la distanță este mai adecvată elevilor mai mari și adulților, care au un control asupra timpului, locului și ritmului de învățare, în timp ce elevii cu vârste mai mici și cei care au nevoie de sprijin adițional în procesul educativ pot prezenta dificultăți în a învăța independent;
- ✓ combinarea procesului de predare-învățare față-în-față și facilitarea unei învățări la distanță flexibile pentru toți elevii într-un mod care funcționează ca o abordare pedagogică coerentă, implică un nivel ridicat de competență și inovație în rândul profesorilor și conducerii instituțiilor;
- ✓ învățarea hibridă eficientă presupune flexibilitate sau schimbări fundamentale la nivelul sistemului educațional și a mecanismelor sale de sprijin (legislație și cadru legislativ, resurse, dezvoltare profesională, asigurarea calității).

În timp ce aceste provocări trebuie luate în serios, criza a dovedit că atât schimbarea cât și flexibilitatea sunt posibile și de dorit. Modelul de învățare hibrid nu reprezintă doar combinarea învățării virtuale și a spațiului fizic, ea reprezintă procesul de predare și învățare ce integrează diferiți factori: medii de învățare (acasă, online, în cadrul școlii, la locul de muncă), procesul de dezvoltare a competențelor (învățarea pe tot parcursul vieții), domeniul afectiv (motivație, satisfacție, descurajare, frustrare) și factorul uman (elevi, profesori, părinți, alte cadre).

Bibliografie:

****Blended learning in school education – guidelines for the start of the academic year 2020/21*, European Commission (2020).

CUM ÎNVĂȚĂM UN COPIL SĂ FACĂ FAȚĂ BULLYINGULUI

Profesor inv. primar - Iolanda Gherghe
Școala Gimnazială Nr. 49, București



Pentru foarte mulți copii interacțiunea cu alți copii, în locuri în care supravegherea din partea unui adult este mai redusă (în curtea școlii, pe terenul de sport, în pauze, în vestiare sau pe drumul spre casă), reprezintă o lecție de viață foarte dureroasă.

Toate aceste experiențe în care un copil este pus să facă anumite lucruri umiltoare pentru distracția altor copii, este hărțuit, etichetat, amenințat, depozat de anumite bunuri etc., își pun amprenta asupra modului în care el se va percepe pe sine și pe cei din jurul său. Unii dintre acești copii vor alege să adopte și ei același comportament, exploatându-i pe cei pe care îi percep că sunt „mai slabi” decât ei sau mai lipsiți de resurse (ex: nu au prieteni), alții rămân „ciuca bătaii de joc” pentru că le este frică să vorbească. Mai există și categoria copiilor care reușesc să își înfrunte frica și cer ajutorul unui adult.

Pentru că nu putem să ne însoțim permanent copiii în toate locurile în care aceștia sunt nevoiți să meargă, mai ales la vârsta adolescenței este foarte important să îi învățăm cum să facă față acestor situații.

Toate exemplele date mai sus sunt circumscrise fenomenului de bullying. Bullying-ul este un termen umbrelă care înglobează o serie de comportamente agresive prin intermediul cărora un copil încearcă să obțină unele beneficii cum ar fi: apreciere, valorizare, atenție din partea celorlalți colegi sau chiar o serie de bunuri. Se deosebește de celelalte tipuri de comportamente agresive (lovit, smuls, împins, înjurat) prin faptul că nu apare ca reacție la anumite emoții de disconfort (furie, tristețe, etc).

Care sunt cele mai frecvente comportamente de bullying?

Odată cu vârsta, crește frecvența comportamentelor de bullying, iar formele de manifestare se accentuează. Astfel, dacă la grădiniță copiii se etichetează sau își pun porecle, școlaritatea mică aduce în prim plan forme mult mai accentuate. Cele mai frecvente forme de bullying din școlaritatea mică sunt: tachinarea (ex. „aragaz cu patru ochi” pentru copiii care poartă ochelari, „balenă” pentru copiii care au o greutate mai mare, „girafă” pentru copiii mai înalți, „sărac” pentru copiii cu posibilități financiare mai reduse, „căminist” pentru copiii care provin din sistemul de protecție de stat), izolarea unui copil („Nu vorbiți cu ea!”; „Nu ai ce căuta pe terenul de sport!”), împrăștierea de zvonuri false.

Trecerea la gimnaziu se asociază cu forme din ce în ce mai complicate. La cele menționate mai sus se adaugă: intimidarea, umilirea, distrugerea bunurilor personale (îi scuipă foile caietului sau îi rupe obiectele), depozarea de bunuri (îi ia cu forța banii, mâncarea, hainele).

De ce unii copii aleg să se comporte așa?

Comportamentul de bullying este o cale prin care unii copii au învățat să primească atenție, chiar dacă într-un mod negativ. Alți copii se manifestă astfel pentru că așa au învățat să se simtă puternici (când ceilalți se tem de ei). Pentru alți copii, comportamentul de bullying reprezintă o cale ușoară de a fi

percepuți de ceilalți ca fiind „cool”. Nevoia de integrare este atât de mare, încât copiii pot să se comporte astfel pentru a fi acceptați de copiii cu o popularitate mai mare. Există și situații când copiii imită modelele învățate - ei acționează în același mod în care au fost tratați și ei în contextele lor de viață. Și mai există și categoria copiilor care interpretează greșit diferențele culturale și etnice.

Cum le va fi afectată viața celor care manifestă frecvent comportamente de bullying. Bullyingul este un factor de risc pentru abandonul școlar și delincvență juvenilă. Elevii care agresează sunt de 5 - 6 ori mai predispuși să se implice în acțiuni antisociale la vârsta adultă. (Olweus, 1991)

Ce impact are bullying-ul asupra vieții copilului care primește un astfel de tratament. Cel mai adesea, un copil care a fost sever agresat ajunge să întrerupă școala din teama că ar putea să fie agresat din nou. Chiar și în cazul celor mai ușoare forme, expunerea repetată la o experiență de agresare îi predispune pe copii la dezvoltarea a numeroase probleme de sănătate mentală: depresie, anxietate, tulburări de comportament alimentar, etc. (Limber și Nation, 1998).

Ce putem face?

Un copil care este victimă a bullying-ului are nevoie de sprijinul adulților din jurul lui. Cu ajutorul nostru, copiii învață cum să facă față comportamentelor de tachinare, poreclire sau a altor forme mult mai grave. Fiecare copil are nevoie să primească mesajul că aceste tipuri de comportamente sunt inacceptabile. Deoarece bullying-ul apare de obicei în comunitățile de copii, acest mesaj trebuie să fie promovat și întărit atât la școală, cât și acasă. Pentru că bullying-ul afectează pe toți elevii din grup, nu se reduce doar la copilul care agresează și la victimă, este important să îi învățăm pe copii ce să facă dacă sunt martorii unui asemenea eveniment. Martorii bullying-ului, care sunt de obicei ceilalți copii, de multe ori se simt în secret ușurați că nu sunt ei ținta bullying-ului și tind să evite agresorul, nefiind dispuși să intervină în apărarea copilului agresat. Bullying-ul creează o atmosferă pervazivă și nedefinită de intimidare, frică și tăcere printre copii.

Tachinarea nu poate fi întotdeauna prevenită, iar noi nu putem controla ceea ce spun sau fac ceilalți. Ce putem face într-o astfel de situație este să îl învățăm pe copil cum să își controleze propriile reacții. Aceasta, deoarece multor copii le lipsesc abilitățile sociale necesare pentru a face față glumelor, etichetărilor și farselor colegilor lor. În momentul în care ei plâng sau se înfurie, nu fac decât să își încurajeze colegii în a continua.

Învățați copilul prin joc de rol ce să își spună în situația respectivă sau să o privească diferit.

Copilul poate să își spună: „*chiar dacă nu îmi place cum mă poreclește pot să fac față acestei situații*”; poate să își pună o întrebare care să verifice valoarea de adevăr a celor spuse pe seama sa: „*este adevărat ce spune ... despre mine?*” (de cele mai multe ori se dovedește că nu); poate să se gândească la calitățile sale care contravin remarcilor negative făcute la adresa sa.

Învățați copilul prin joc de rol să se comporte diferit:

Ignorarea copilului care tachinează - să se comporte ca și cum celălalt este invizibil și să acționeze ca și cum nimic nu s-a întâmplat. (Manifestarea furiei sau izbucnirea în plâns adesea accelerează comportamentele de tachinare). Ignorarea NU este o metodă bună în situații în care cineva tachinează de foarte mult timp și folosește comportamente de bullying cu scopul de a-l intimida). Dacă este posibil, este recomandat să plece din situație.

Transmiterea de mesaje la persoana I - acest tip de mesaj asertiv este o metodă bună de exprimare a propriilor emoții: „Sunt trist/nu-mi place când faci glume pe seama ochelarilor mei, aș

prefera să încetezi”. Exersarea acestei tehnici presupune stabilirea contactului vizual și folosirea unei ton ferm. Această tehnică funcționează când este folosită într-un cadru controlat, în care există un adult, există niște reguli, etc. (cum ar fi în clasă, la școală). Folosirea ei în recreație sau în curtea școlii poate să ducă la agravarea situației (copilul care tachinează face și mai rău deoarece a observat că ceea ce face el, produce o emoție sau a obținut ceea ce și-a dorit).

Răspunsul paradoxal. Această tehnică învață copilul cum să-și schimbe modul în care vede sau înțelege cuvintele pe care celălalt le spune la adresa sa. Astfel, el poate să schimbe cuvintele de tachinare în complimente. De exemplu, un copil face glume pe seama sa că poartă ochelari și spune „aragaz cu 4 ochi”. În această situație, poate să răspundă politicos: „Mulțumesc că ai remarcat că am ochelari!” (copilul care a făcut remarcă nepotrivită este de regulă confuz când nu primește reacția obișnuită de furie sau de frustrare). Un alt tip de răspuns paradoxal este exprimarea acordului față de aspectele la care se referă cel ce tachinează. De exemplu, răspunsul adecvat la adresa unui copil care tachinează și spune „Ai așa de mulți pistrui!” ar putea fi „Este adevărat, am o mulțime de pistrui!”. Acordul cu aspectele semnalate elimină dorința de a ține ascuns pistruii, lasă agresorul fără replică deoarece conflictul este blocat.

Răspunsul cu un compliment este un alt tip de reacție care descurajează tachinarea. De exemplu, dacă cineva râde de modul în care copilul aleargă, acesta ar putea răspunde cu un compliment „Tu ești un bun alergător!”. Umorul este un alt tip eficient de reacție deoarece este total diferit de răspunsul așteptat și subliniază faptul că nu există un punct vulnerabil care să fi fost atins. În plus, râsul poate să schimbe o situație cu potențial de rănire, într-una comică.

Pentru situațiile în care comportamentul de bullying se menține și nimic nu pare să funcționeze, copiii au nevoie să solicite ajutorul unui adult: Primul pas în reducerea comportamentelor de bullying este să le recunoaștem și să facem ceva pentru stoparea lor (ex. să semnaleze prietenilor, cadrelor didactice, părinților atunci când nu știu sau nu reușesc să facă față singuri).

În concluzie:

Ce trebuie să facă un copil care este agresat?

Să ignore comportamentul de agresare (doar în faza inițială!).

Să se distanțeze de situația și locul respectiv.

Să reacționeze într-o manieră fermă (învățarea abilităților asertive).

Să se asigure de protecție (solicitarea ajutorului).

Ce este important să evite un copil care este agresat: să se înfurie/să plângă; să se comporte agresiv (să lovească, să înjure etc.), să aducă alți copii sau o gașcă cu ajutorul căreia să își facă dreptate, să răspundă cu tachinare.

Important de reținut!

Toți adulții, cadre didactice și părinți, care au legătură cu școala trebuie să fie vigilenți în a identifica acest fenomen și a interveni. O dată identificat fenomenul este necesar ca adulții să respecte cele 3 principii de intervenție:

1. să acționeze imediat
2. să-i ofere credit copilul agresat
3. să ia măsuri pentru a diminua puterea celui care agrează.

Bibliografie:

1. Juvonen, J. & Graham, S. (Eds.) (2001). *Peer harassment in school*. New York: Guilford Publications.
2. Olweus, D. (2001). *Olweus' core program against bullying and antisocial behavior: A teacher handbook*. HEMIL-senteret, Universitetet i Bergen, N-5015 Bergen, Norway.
3. Olweus, D. (2002) *A profile of bullying at school*. Educational Leadership, Vol. 60, pp. 12-17.

EDUCAȚIA EXTRAȘCOLARĂ - DIMENSIUNE A PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE

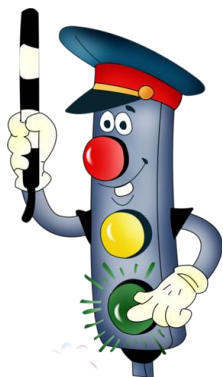
Profesor - Elena-Claudia Medințu,
Școala Gimnazială Nr. 195, București

Educația este o formă de comunicare interumană prin care se transmit, de la o generație la alta, valorile culturii și comportamentul social. Educația constă într-un ansamblu de influențe exercitate în mod planificat, în cadrul instituțiilor școlare pe baza unui sistem de obiective, principii, forme și metode de organizare, folosite în scopul formării omului ca personalitate, capabil să se integreze activ în dinamismul vieții sociale. Educația este, deci, un proces complex de socializare și individualizare a ființei umane, în drumul său spre umanitate. (I. G. Stanciu)

Influențele educative, exercitate asupra unei persoane, sunt de tip formal, nonformal și informal, din care rezultă cele trei dimensiuni ale educației.

În ultima perioadă asistăm la o dezvoltare a educației nonformale, care se apropie din ce în ce mai mult de spațiul școlar. Educația nonformală a fost definită de către J. Kleis drept „*orice activitate educațională, intenționată și sistematică, desfășurată de obicei în afara școlii tradiționale, al cărei conținut este adaptat nevoilor individului și situațiilor speciale, în scopul maximizării învățării și cunoașterii și al minimalizării problemelor cu care se confruntă acesta în sistemul formal (stresul notării în catalog, disciplina impusă, efectuarea temelor etc.)*”.

Din punct de vedere etimologic, termenul de „educație nonformală” își are originea în latinescul „nonformalis” preluat cu sensul „în afara unor forme special organizate pentru un anumit gen de activitate”. Trebuie, însă, ținut cont de faptul că, nonformal nu este sinonim cu needucativ, ci desemnează o realitate educațională mai puțin formalizată sau neformalizată, dar întotdeauna cu efecte formativ-educative.



Din punct de vedere conceptual, acest tip de educație cuprinde ansamblul activităților și acțiunilor care se desfășoară într-un cadru instituționalizat, în mod organizat, dar în afara sistemului școlar, constituindu-se ca „o punte între cunoștințele asimilate la lecții și informațiile acumulate informal”.

Educația nonformală este echivalentul educației extrașcolare și este tot o acțiune organizată, fie în mediul profesional, fie în mediul socio-cultural, prin teatre, muzee, biblioteci, manifestări cultural-artistice, excursii, cluburi sportive, concursuri, etc.

În sistemul de învățământ românesc, activitatea educativă extrașcolară reprezintă spațiul aplicativ în care, prin forme specifice, se permite transferul și aplicabilitatea cunoștințelor, abilităților și competențelor dobândite în școală. Activitățile extrașcolare au conținut științific, cultural-artistic, umanitar, ecologic, moral-civic, turistic, sportiv, recum și caracter recreativ. Ca și activitatea educativă școlară, activitatea educativă extrașcolară reprezintă o dimensiune a procesului de învățare permanentă, fiind recunoscută ca parte esențială a educației obligatorii, cu o mare importanță în dezvoltarea sistemelor relaționate de cunoștințe, a abilităților și a competențelor. Activitatea extrașcolară oferă o oportunitate pentru crearea de condiții egale de acces la educație, în vederea dezvoltării depline a potențialului personal și pentru reducerea inechității și excluziunii sociale.

Activitatea extrașcolară dezvoltă gândirea critică și stimulează implicarea tinerei generații în actul decizional, în contextul respectării drepturilor omului și al asumării responsabilităților sociale, realizându-se, astfel, o simbioză lucrativă între componenta cognitivă și cea comportamentală. Acest tip de activitate are mereu în atenție nevoia de adaptare la cerințele individuale, diverse, ale tuturor copiilor, la interesele de cunoaștere și potențialul lor. Contextele create de diversele modalități de concretizare a acestui tip de educație (proiecte, manifestări punctuale, aplicații tematice, etc.), oferă posibilitatea abordărilor interdisciplinare, cross-curriculare și transdisciplinare, exersarea competențelor și abilităților de viață într-o manieră integrată, de dezvoltare a personalității.

Acest tip de educație conține majoritatea influențelor educative, care au loc în afara clasei, ca fiind activități extradidactice, opționale sau facultative. Are un caracter mai puțin formal, dar cu același rezultat formativ.

Activitățile extrașcolare sunt menite să ofere elevilor oportunități multiple de recreere, să le dezvolte spiritul de competiție, să le valorifice potențialul intelectual și aptitudinile, să le stimuleze imaginația, creativitatea și inițiativa.

Educația extrașcolară oferă un set de experiențe sociale necesare, utile pentru fiecare copil, tânăr sau adult, completând celelalte forme de educație prin:

- ✓ valorificarea timpului liber al elevilor;
- ✓ oferirea de oportunități pentru valorificarea experiențelor de viață ale elevilor, prin cadrul mai flexibil și mai deschis;
- ✓ posibilitatea participării voluntare, individuale sau colective;
- ✓ existența unei game largi de activități pliate pe interesele elevilor;
- ✓ posibilitatea dezvoltării de capacități organizatorice, de autogospodărire, de management al timpului, de gândire critică, de adoptare a unor decizii sau de rezolvare de probleme;
- ✓ oferirea unui cadru de exersare și de cultivare a diferitelor înclinații, aptitudini și capacități, de manifestare a talentelor.

Educația nonformală este importantă prin următoarele avantaje pedagogice:

- ✓ este centrată pe cel ce învață, pe procesul de învățare, nu pe cel de predare, solicitând în mod diferențiat participanții;
- ✓ demitizează funcția de predare și răspunde adecvat necesităților concrete de acțiune;
- ✓ contribuie la lărgirea și îmbogățirea culturii generale și de specialitate a participanților;
- ✓ creează ocazii de petrecere organizată a timpului liber, într-un mod plăcut;

- ✓ este nestresantă, oferind activități plăcute și scutite de evaluări riguroase, în favoarea strategiilor de apreciere formativă, stimulativă, continuă;
- ✓ răspunde cerințelor și necesităților educației permanente.

Coordonatorii acestei forme de educație își joacă mai discret rolurile, sunt animatori, moderatori. Educatorului nonformal i se solicită mai multă flexibilitate și entuziasm, adaptabilitate și rapiditate în adoptarea variatelor stiluri de conducere a activității, în funcție de nevoile și cerințele educatului.

Echilibrul realizat între DESTINDERE, DEZVOLTARE și DIVERTISMENT în momentele petrecute prin activități extrașcolare, reprezintă secretul formării armonioase a personalității.

AVANTAJELE ȘI DEZAVANTAJELE ÎNVĂȚĂRII ONLINE

Învățător - Iuliana Buleteanu
Liceul „George Țârnea” Băbeni, Vâlcea

Educația online este unul dintre numeroasele progrese pe care tehnologia și lumea digitală le-a pus la dispoziție. Nu mai trebuie să fim prezenți fizic la clasă pentru a învăța și, în timp ce mediul învățării online este diferit de configurația tradițională a clasei, nu înseamnă neapărat că este mai puțin eficient.

Odată cu apariția telefoanelor mobile, internetului, playerelor, DVD-urilor și multe altele, ce ar trebui folosit în clasă și ce trebuie lăsat la ușa școlii? Aceasta este o întrebare la care mulți profesori și părinți se gândesc în aceste zile. Nu există un răspuns ușor. Există avantaje și dezavantaje clare ale utilizării noilor media în clasă. Acum dezbateră este mai presantă ca niciodată, deoarece programele de învățământ încorporează tot mai mult tehnologia și profesorii experimentează noi metode de predare. Pe de o parte, tehnologia îți permite să experimentezi în pedagogie, să reorganizezi sala de clasă și să implici mai bine elevii. Pe de altă parte, unii susțin că tehnologia din clasă poate distrage atenția și poate încuraja înșelăciunea.

Elevii sunt nativi digitali. Au crescut cu tehnologia. De fapt, este una dintre abilitățile de bază ale secolului XXI de care vor avea nevoie în școală și la locul de muncă.

A avut loc o trecere, relativ rapidă, de la paginile cărților la paginile web online. De exemplu, volumele de enciclopedii, mult apreciate de generațiile trecute, au devenit acum mai învechite, deoarece aceste cunoștințe sunt ușor accesibile prin internet și CD-ROM-uri. Copiii din învățământul primar învață cum să folosească noile media mai rapid și mai bine decât părinții lor.

Ca profesor pentru învățământul primar, am început să încorporez platformele digitale în demersul didactic și am constatat că folosirea rețelelor de socializare poate să-i implice pe elevi foarte bine în cadrul orei. Astfel pentru a încuraja participarea elevilor la ore, tehnologia poate fi utilizată pentru a completa planurile de lecție cu materiale digitale, videoclipuri, știri, discuții online. Unul dintre principalele avantaje ale accesării paginilor de pe web este că majoritatea au hiperlinkuri ce ne conduc către o altă pagină și ne deschid o cantitate vastă de informații.

Avantaje ale învățării online:

- ✓ Oferă o alternativă la clasele tradiționale.

- ✓ Permite o anumită flexibilitate și îl determină pe elev să fie responsabil, să învețe automotivația și autodisciplină.
- ✓ Se obține un feedback instantaneu. Învățare este mai activă; putem crește implicarea prin sondaje online sau prin întrebări de testare în timpul lecțiilor. Aceste sondaje ajută la implicarea tuturor elevilor, inclusiv a celor timizi care în mod normal nu ar ridica mâna în clasă.
- ✓ Există nenumărate resurse care fac învățarea mai distractivă și mai eficientă. De la aplicații și manuale electronice până la platformele educaționale, nu lipsesc instrumente care pot transforma sala de clasă. Unii profesori se orientează spre „gamificarea” clasei, utilizarea scenariilor competitive și distribuirea de puncte și recompense pentru a face sala de clasă mai distractivă și mai antrenantă.
- ✓ Se pot automatiza o mulțime de sarcini obositoare cum ar fi urmărirea prezenței și performanței elevilor.
- ✓ Elevii au acces instantaneu la informații noi, care le pot suplimenta experiența de învățare.
- ✓ Favorizează un mediu de învățare mai colaborativ. Elevii, conectați în rețea online, pot împărtăși informații, pot lucra împreună la proiecte de grup și pot interacționa cu cadrul didactic.

Dezavantaje ale învățării online:

- ☞ Este impersonală, spre deosebire de educația în clasă în care există o interacțiune față în față reală între elev și profesor. Învățarea online oferă un tip intens de învățare, în timp ce educația în clasă vine cu interacțiunea umană. Prin interacțiunile față în față, profesorii pot ajuta elevii să-și construiască respectul de sine și încrederea și maturitatea emoțională.
- ☞ Utilizarea internetului și a altor instrumente digitale au adăugat noi cerințe în viața profesorilor și au crescut dramatic gama de conținut și abilități pe care aceștia trebuie să le cunoască, astfel a crescut și volumul lor de muncă.
- ☞ Calitatea informațiilor și sursele pe care elevii le găsesc poate să nu fie de calitate.
- ☞ Există, de asemenea, problema gradului de securitate a programelor de învățare online.
- ☞ Elevii nu au acces egal la resursele tehnologice.
- ☞ Autenticitatea muncii. Oricine poate realiza un proiect și nu elevul propriu-zis.
- ☞ Evaluările au tendința de a fi bazate doar pe cunoștințe și nu neapărat pe partea practică.

Elevii au astăzi la dispoziție resurse la care mulți dintre noi nu am visat niciodată. Cele mai multe dintre aceste resurse pot fi utilizate și pot ajuta elevii să învețe și să progreseze, însă este important să se ajungă la un echilibru între inovație și convenționalitate. Este clar că avantajele sunt mai mari decât dezavantajele, dar cheia tehnologiei în clasă va fi întotdeauna relația profesor-elev, pentru că acolo are loc educația.

Poate fi frustrant și consumă timp, dar, în final, tehnologia în educație poate deschide uși către noi experiențe, noi descoperiri și noi moduri de învățare și colaborare, însă nicio tehnologie din clasă nu poate înlocui profesorii talentați și inspirați.

Resurse bibliografice:

1. Trafic.ro
2. Didactic.ro

IMPORTANȚA ȘI ROLUL POVEȘTIILOR ÎN EDUCAȚIA COPIILOR

Profesor învăț. primar-Anda Mihaela Manea
Școala Gimnazială Nr. 49, București

„La orice vârstă, omul este o ființă care se hrănește cu povești. De aceea, avuția poveștilor, strânsă de oamenii de pe tot globul, dincasă în casă, din secol în secol, fie oral, fie în scris, a depășit celelalte avuții omenești.” (Rabindranath Tagore)

Principalele mijloace de exprimare a vieții afective a copilului sunt, prin joc sau „serios”, poveștile și desenul, chiar înainte de a intra sub incidența educației formale. În copilărie care se principalele valori și modele de viață sunt întruchipate de personajul preferat din povești, cu care copilul se identifică adesea, care corespunde cu modelul educațional existent, preluat de la adulții care îl îndrumă, fie ei părinți sau educatori care i-au lecturat/povestit poveștile copilăriei.



În anii copilăriei, personajele din basme, oferă modele de urmat în viața adultă, ca tipar comportamental sau emoțional, de aceea poveștile joacă un rol foarte important din punct de vedere educativ în educația copiilor. Prin intermediul poveștilor, care semnaleză, la nivel metaforic, lupta dintre bine și rău, și situațiile conflictuale întâlnite în structura narativă, copilul învață strategii de viață, descoperă consecințele unor fapte și atitudini și își însușește comportamente sociale pozitive, precum și modul în care în anumite

situații concrete de viață poți găsi cea mai bună rezolvare a lor. Povestitorul Charles Perrault susținea că „Toate poveștile tind să arate foloasele pe care le ai dacă ești cinstit, răbdător, muncitor, ascultător, cât și nenorocirile care-i pasc pe toți cei care nu sunt astfel (...) Ele stârnesc dorințele copiilor de a se asemui cu cei buni și, totodată, teama de nenorocirile în care cad cei răi, datorită răutății lor.”

Copilul poate învăța ce înseamnă și cum să prețuiască prietenia, loialitatea, generozitatea, care sunt aspectele pozitive ale vieții, ce înseamnă bunătatea, hărnicia și să respingă răutatea, dușmănia, lenea, din poveștile lui Ion Creangă și Petre Ispirescu. Peripețiile personajelor din „Ionică mincinosul” sau „Petrică și lupul” îi învață pe copii importanța sincerității, determinându-i să prefere adevărul, minciunii. Din desfășurarea poveștii „Capra cu trei iezi”, copiii înțeleg prin intermediul metaforei faptul că până la o anumită vârstă trebuie să asculte și să respecte sfatul părinților pentru a evita pericolele iminente din viața reală. Multe povești conțin exemple educative prin care copilul este expus în plan imaginar unor primejdii cu care s-ar confrunta, dacă ar „ieși” din cuvântul părinților, dacă n-ar respecta sfaturile acestora. „Scufița Roșie”, (cu care se identifică, adesea, fetițele), vorbește despre riscul și primejdiile cu care ne putem confrunta atunci când ne abatem de la drumul stabilit pentru a ajunge la un obiectiv, iar la acest mesaj aderă nu numai fetele, ci și băieții. Finalul acestor povești aduce, întotdeauna, soluția salvatoare prin implicarea factorilor educaționali formatori, care îi pot explica celui mic diversele

aspecte, clarificate pentru o bună înțelegere a mesajului poveștilor și însușirea lecției de viață, interiorizarea ei conducând la formarea imaginii de sine/de lume corecte.

Poveștile sunt un factor stimulator pentru dorința de cunoaștere, imaginația și creativitatea copilului. Lectura basmului facilitează accesul copilului la cuvinte și expresii noi, permite înțelegerea sensului unora abstracte sau metaforice, dezvoltând astfel limbajul, conducând spre o îmbogățire a vocabularului și a gândirii analitice. Stabilirea unei legături între lumea interioară a copilului, cea psiho-emoțională, și realitatea imediată, punerea bazelor imaginii de sine și dezvoltarea unor strategii de succes pentru rezolvarea problemelor și identificarea soluțiilor benefice viitorului adult pot începe odată cu pătrunderea în universul fascinant al poveștilor. În basmele fantastice copilul descoperă existența unor lumi complexe, ce sunt guvernate de reguli și principii care pot fi preluate, ulterior, cu discernământ, ca modele de viață. Astfel, copilului îi este activat interesul pentru înțelegerea și fixarea unor concepte care, altfel, ar fi fost foarte greu de înțeles. Atunci când despre zmeul din basmul „Greuceanu”, se spune că a furat de pe cer Soarele și Luna, copilului îi va fi stârnit interesul să descopere informații despre Univers și corpurile cerești. El poate întreba, de exemplu, cum se ajunge la Soare, cum s-a format cerul sau ce este Luna. În aceste situații, părinții rebuie să reacționeze pozitiv în sensul explicării acestor concepte, în funcție de vârstă și de cunoștințele deja deținute de copilul care întreabă, hrănindu-i și stimulându-i curiozitatea.

Basmele îmbogățesc viața afectivă a copilului care se identifică cu un anumit personaj sau o anumită situație. Prin intermediul acestora copilul ajunge să „trăiască” alături de personaje, din punct de vedere afectiv, experiențele acestora și poate să învețe să își exprime propriile trăiri emoționale, concomitent, însușindu-și noțiuni, convingeri și sentimente morale, prin raportarea la personajele pozitive. În tandem cu dezaprobarea comportamentelor negative, copilul deprinde anumite comportamente de tip social, chiar de la personajele din basme. Copiii, curioși din fire, pun întrebări părinților, se bucură pentru victoria personajului cu care se identifică, devin triști sau îngrijorați atunci când personajul respectiv se află în dificultate și învață să își definească propriile emoții în raport cu anumite situații de viață. Cunoașterea de sine a copilului prin intermediul reacțiilor la anumite situații care necesită implicare emoțională prilejuiește cunoașterea/ înțelegerea acestuia și de către părinți/educatori.

Legăturile filială dintre copil și părinte, dar și cea mentoră, dintre copil și profesor, se armonizează și se consolidează facilitate de poveștile copilăriei și implicarea activă a ambelor părți într-o activitate bazată pe istoria povestită. Cei doi adulți îndrumă copilul, prin intermediul poveștilor, comportamentelor și trăirilor afective, spre însușirea unor lecții de viață/abilități, utile mai târziu. Poveștile reprezintă pretextul favorabil pentru a stabili o legătură profundă între părinte/profesor și copil, prin alocarea unui timp unic, comun. Astfel, cititul sau nararea unei povești poate deveni un ritual al familiei/clasei, contribuind astfel la definirea unui program comun, de calitate, cu efecte benefice pentru ambele părți și asupra consolidării relațiilor dintre actanți.

În basme precum „Greuceanu”, „Făt Frumos” sau „Harap Alb” băieții se identifică, de cele mai multe ori, cu personajul principal masculin. Cu un profund caracter inițiat, narațiunile îi conduc pe copii spre a emite judecăți de valoare, le oferă modele de acțiune în viață, prin înțelegerea anumitor reacții și comportamente ale personajelor „model” pentru copii.

Caracterul benefic al poveștilor, ca principal factor educativ pentru etapa de vârstă a copilăriei, sunt situații când părinții/profesorii trebuie să filtreze și să explice copilului anumite imagini/momente în funcție de personalitatea celui mic, distingând între aspectele benefice, mai puțin educative, pentru copil și viitorul său, sau chiar inadecvate. Unele povești conțin scene intense de violență, (cerința mamei vitrege către sluga care ar fi trebuit s-o omoare pe Albă ca Zăpada, soarta bunicii și a Scufiței, dar și pedepsirea lupului rău în povești), pe care adulții trebuie să le estompeze, cunoscute fiind sensibilitatea copiilor și reacțiile ce pot rezulta de aici, anumite emoții negative, temeri sau frici din partea copilului. Anumite personaje negative, întruchipate de balaur sau de zmeu, folosite drept „mijloace educative” pentru pedepsirea copilului, (prin apostrofări de genul „Vei păți ca..., dacă nu ești cuminte!”), pot fixa anumite frici, care, ulterior, degenera în viața adultă a acestuia. Prezența părintelui/educatorului activă în raportările copilului la poveștile auzite este un factor de echilibru și de securitate care poate „aplana/îndepărta” o stare de confuzie din partea copilului care abia acum începe să înțeleagă lumea și aspectele ei complexe.

Astăzi, din ce în ce mai mult, părinții preferă să cumpere un DVD sau să permită accesul nelimitat al copilului la televizor sau computer/telefon/video jocuri/console în detrimentul timpului alocat unei relații comune, din care ambele părți ar avea de câștigat, și care ar putea să includă un timp dedicat lecturii. Școala online, ca desfășurare, s-ar poziționa mai degrabă ca oponent al lecturii/poveștii, dar din experiența personală pot confirma, că elevii mei au fost la fel de absorbiți de povești, istorii și vizionarea/audierea lor în lectura mea sau a lor, (mai ales dacă le putem distribui rolurile fragmentului citit). Surprinzându-mă, de fiecare dată, cu aceeași atenție la tonul diferit al povestitorului, cu aceeași concentrare la curgerea textului, elevii mei și-au păstrat dorința de a auzi istorii și încântarea de a afla unele noi, întărindu-mi convingerea că poveștile rămân preferatele copiilor.

Datoria noastră a tuturor, părinți și educatori, este să conducem copilul spre a iubi poveștile, spre a le asculta cu plăcere. Răspunzându-i copilului atunci când el nu înțelege firul istorioarelor, expresiile sau simbolurile din text și încurajându-l să le creeze pe cele proprii avem în povești o adevărată comoară în punerea bazelor dezvoltării personale a viitorului adult.

Bibliowebografie:

1. Bonchiș, E., *Teorii ale dezvoltării copilului*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2006.
2. Bonchiș, E., *Dezvoltarea umană, aspecte psihosociale*, Ed. Imprimeriei de Vest, Oradea, 2000
3. Bratu, B., *Preșcolarul și literatura*, Editura Didactică și Pedagogică, 1977
4. Crețu, T., *Psihologia vârstelor*, Editura Polirom, Iași, 2009
5. *Curriculum pentru educația timpurie a copiilor*
6. Ghiugan, I., <http://www.lapsiholog.com/rolul-povestilor-si-basmelor-in-educatia-copiilor.html>,
7. Petrovai, D., Petrică, S., Preda, V., Brănișteanu, R., *Pentru un copil sănătos social și emoțional. Ghid practic pentru educatorul care construiește încredere*, Ed. V&I Integral, București, 2012

CUM ÎI FORMEZ COPILULUI MEU O IMAGINE DE SINE-POZITIVĂ?

-studiu-

Profesor învă. primar - Florentina Silvestru
Școala Gimnazială Nr. 49, București

Realitatea cotidiană și cercetările din ultima vreme creionează un tablou nu tocmai fericit al societății actuale. Familia, școala, mass-media, anturajul – cele patru medii de existență ale elevului, înregistrează un declin în planul valorilor pedagogice.

Complexitatea și intensitatea acestor factori de influențare și presiune asupra elevului au crescut atât de mult încât personalitatea acestuia nu mai este doar un rezultat al eredității, mediului și educației (educabilitatea), ci, el însuși este „constrâns să devină un factor al propriei educații” (Elisabeta Stănciulescu).

Emil Păun evidențiază faptul că „valorile școlii eficiente trebuie să se constituie într-o cultură a dezvoltării, menită să susțină perfecționarea activității școlare, iar una din valorile dominante ale școlii eficiente este tocmai valorizarea părinților”.

Cele afirmate anterior, au decis „calea” unei cercetări, constituind repere importante în studiul cu tema: „Cum îi formez copilului meu o imagine de sine – pozitivă?”.

Premisa cercetării a fost centrată pe această triadă, „miraculoasă”: elev - educator - părinte, pornind de la o realitate ce nu poate fi contestată: o școală eficientă/optimă nu poate fi înțeleasă în afara unei reevaluări a relației școală – familie.

Eșantionul reprezentativ supus studiului a fost alcătuit din părinții claselor 0 – IV. Scopul acestei alegeri a fost acela de a observa diferențele de opinie ale părinților, scorurile semnificative relevante statistic, dar care pot fi interpretate calitativ.

Metoda de investigare utilizată a fost chestionarul alcătuit din întrebări închise (cu variante de răspuns), dar și cu întrebări deschise (răspunsuri libere).

În continuare, voi prezenta câteva concluzii extrase din interpretarea cantitativă și calitativă a datelor cuprinse în chestionare.

Aparatul statistic utilizat în prelucrarea informațiilor culese a fost selecționat după criteriul simplității și al eficienței. Rezultatele obținute sunt următoarele:

1. Descrieți-vă copilul!

- predomină aspectele pozitive: 49 %
- aspecte pozitive și negative: 49 %
- predomină aspectele negative: 2 %

Analizând mai atent răspunsurile la această întrebare s-a constatat că, la clasele 0 – II, părinții au pus accent mai mare pe calitățile copiilor când i-au descris. La clasele III – IV se modifică raportul; se observă o primă schimbare relevantă și explicabilă din punct de vedere psihologic. Copiii lor au crescut, învață să devină mai independenți școlar, dar și familial.



2. Când vorbiți sau scrieți despre copilul dumneavoastră pe ce puneți accent: pe calități sau pe defecte? De ce?

- a. calități: 43 %
- b. calități + defecte: 43 %
- c. defecte: 14 %

Se observă o deplină concordanță între răspunsurile la primele două întrebări.

3. Cum reacționați când sunteți mândru de copilul dumneavoastră?

- a. îl laudăm: 61 %
- b. îl recompensăm: 24 %
- c. nu-i spunem nimic: 15 %

Între aspectele pozitive, relevate de cei chestionați, la această problemă, predomină observația că într-adevăr școlarul mic are nevoie să fie laudat, apreciat și încurajat în orice împrejurare.

4. În familia dumneavoastră ce responsabilități îi revin copilului?

- a. să învețe: 35 %
- b. mici îndeletniciri în gospodărie: 52 %
- c. niciuna: 13 %

5. Ca părinte cunoașteți aptitudinile copilului dumneavoastră? Ce faceți pentru a le valorifica optim?

- a. Da: 78 %
- b. Nu: 22 %

Surprindem procentul foarte ridicat al răspunsurilor pozitive - 78 % - părinții care cunosc aptitudinile copilului încearcă să-i încurajeze, valorificându-le, în funcție de situația financiară și cea ce ține de resursele de timp.

6. Copilul dumneavoastră își dorește să participe la activitățile extrașcolare. Cum reacționați ca părinte?

Întrebarea vizează un aspect important al contribuției activităților extrașcolare la formarea unei imagini de sine – pozitive. Marea majoritate a părinților sunt de acord că trebuie să-și încurajeze copilul pentru a participa la toate activitățile extrașcolare pentru a fi alături de colegii, atât la bine, cât și în situații mai dificile ce pot apărea ad-hoc.

7. Considerați că în formarea imaginii de sine a copilului dumneavoastră este suficient numai rolul familiei?

- a. Da: 14 %
- b. Nu: 86 %

Se observă că un procent foarte mare din numărul părinților chestionați – 86 % - consideră că nu este suficient numai rolul familiei; fac apel la școală, la mediul cu care vin în contact, la comunitatea locală și la biserică.

8. Copilul dumneavoastră a luat un calificativ de „Suficient”. Cum procedați?

- a. îl ajutați să depășească obstacolul 42 %
- b. îl ascultați pentru a vedea ce s-a întâmplat: 40 %
- c. îl pedepsiți: 2 %
- d. îl încurajați: 7 %

e. îl certați:

9 %

Părinții, 82 %, împărtășesc ideea că, întotdeauna copilul trebuie să simtă că ei sunt alături de el, că vor să afle cauza eșecului pentru a remedia situația și a-i insufla încrederea în forțele proprii.

9. *Ce propuneri aveți ca activitatea școlară să contribuie la formarea imaginii de sine – pozitive?*

Toți părinții așteaptă de la cadrele didactice o mai bună comunicare, să îndeplinească rolul de releu între școală și exterior, să-i înțeleagă mai mult pe copii în această perioadă deosebit de grea, să conteze ierarhia valorilor, să dea dovadă de profesionalism, să fie buni psihologi, buni părinți pentru copii.

Părinții vin cu următoarele propuneri pentru ca activitatea școlară să contribuie la formarea imaginii de sine – pozitive a copilului:

- ✓ programe școlare flexibile;
- ✓ evaluarea obiectivă a copilului;
- ✓ munca pe grupe și în echipe;
- ✓ responsabilizarea copiilor;
- ✓ întărirea rolului Educației civice;
- ✓ învățarea Codului bunelor maniere;
- ✓ insuflarea dorinței de autoperfecționare;
- ✓ comunicarea între profesor – elev - părinte;
- ✓ participarea la activități cu caracter social;
- ✓ diminuarea numărului de elevi dintr-o clasă;
- ✓ revenirea la orele de 50 de minute;
- ✓ organizarea de ateliere conduse de specialiști pe teme de: comportament, tehnici de negociere, tehnici de abordare a conflictelor, a bullyingului;
- ✓ conștientizarea importanței construirii încrederii în sine.

Toate propunerile părinților dovedesc că la clasele 0 – IV cei chestionați nu sunt indiferenți față de propriul copil. Aceștia îi încurajează și îi învață pe copii să se aprecieze, să creadă în ei, în vederea obținerii succesului școlar.

Nimic nu te afectează mai mult în experiența ta zilnică decât nivelul imaginii de sine. Având un nivel ridicat al imaginii de sine ești capabil să te simți mai bine în relația cu tine însuși și să ai încredere în faptul că îți vei realiza proiectele. Atunci când crezi în tine însuși este mult mai probabil că vei folosi oportunitățile și că vei obține succesul.

A învăța să te apreciezi, a crede în abilitățile tale și în viitor reprezintă câteva lucruri decisive pentru succesul școlar și profesional.

Bibliografie:

1. Bunesu, G., Alecu, G., Badea, D., *Educația părinților. Strategii și programe*, E.D.P., București, 1997
2. Holdevici, I., Neacșu, V., *Consiliere psihologică și psihoterapie în situații de criză*, Ed. Dual Tech, București, 2006
3. Șoitu, L., Vrasmaș, E., Păun, E., *Consiliere familială - fișe*, Institutul European, Iași 2001

PREDAREA INTEGRATĂ - O ABORDARE MODERNĂ ÎN PROCESUL INSTRUCTIV EDUCATIV

-studiu-

Profesor înv. primar - Petre Corina
Mădălina

Școala Gimnazială Nr. 49, București



*„Cel mai puternic argument pentru integrarea disciplinelor este însuși
faptul că viața nu este împărțită pe discipline” (J. Moffet)*

Societatea a trecut în ultimul timp prin schimbări majore care au determinat schimbări și în domeniul educației, una dintre ele fiind abordarea integrată a conținuturilor diferitelor discipline. S-a trecut astfel de la predarea –învățarea monodisciplinară la cea de tip transdisciplinar, integrat.

Abordarea de tip integrat a curriculumului are în vedere apropierea școlii de viața reală, scopul fiind formarea unor competențe, atitudini și valori utile pentru dezvoltarea personală și socială a elevului.

Din punct de vedere al curriculumului, integrarea înseamnă organizare, punerea în relație a disciplinelor școlare pentru a evita izolarea lor tradițională.

Argumente pentru susținerea abordării integrate

- ✓ elevul devine participant activ în cadrul procesului instructiv-educativ;
- ✓ cadrul didactic este un factor de sprijin, mediator în actul învățării, renunțând la rolul său de „furnizor de informații”;
- ✓ trăinicia și profunzimea cunoștințelor însoțite de formarea competențelor ca îi pune pe elevi în legătură directă cu practica, cu viața;

Niveluri ale integrării

În funcție de ce anume integrăm, cunoștințe, deprinderi, competențe, valori, atitudini și cât de mult integrăm, putem distinge câteva niveluri în abordarea integrată a curriculumului:

- ✓ monodisciplinaritatea, presupune acțiunea de a aborda un proiect din perspectiva unei singure discipline;
- ✓ multidisciplinaritatea, presupune abordarea unei teme, din perspectiva mai multor discipline;
- ✓ interdisciplinaritatea, presupune o intersectare a diferitelor arii curriculare, astfel putând lua naștere noi obiecte de studiu;
- ✓ transdisciplinaritatea reprezintă gradul cel mai elevat de integrare a curriculumului mergând adesea până la fuziune;

De-a lungul carierei mele, predarea integrată am abordat-o încă de la clasa I, aprofundând subiectul în lucrarea de gradul I care a presupus o cercetare experimentală aplicativă de tip ameliorativ, în care mi-am propus să verific ipoteza că citirea și scrierea se pot însuși de către elevul de clasa I, mai ușor și cu rezultate mult mai bune, dacă procesul instructiv educativ de învățare a acestor două deprinderi se realizează integrat, într-o unitate indisolubilă, după o strategie bine stabilită care să aibă la bază metoda fonetică, analitico-sintetică și care să fie suplă, dinamică, menită să crească randamentul elevului.

Organizarea colectivului de cercetare s-a făcut după metoda grupelor echivalente, adică am folosit o clasă martor și clasa experimentală, clase ce aveau un număr aproximativ egal de elevi. La clasa martor,

predarea s-a făcut în mod tradițional, iar la clasa experimentală predarea –învățarea conținuturilor s-a realizat integrat. Cercetarea s-a desfășurat pe parcursul întregului an școlar, iar predarea integrată a presupus desfășurarea în aceeași lecție a activităților de scriere, citire și comunicare. În paralel cu clasa martor, unde predarea-învățarea deprinderilor de citire și scriere s-a realizat tradițional, în lecții diferite. Rezultatele obținute la finalul cercetării, în urma aplicării și analizei testelor de evaluare date la cele două clase, a chestionarelor aplicate, au demonstrat eficiența predării integrate a conținuturilor. Ușurința cu care elevii și-au însușit competențele specifice clasei I la clasa martor, dar și deprinderile de citit, scris pe care elevii mei le-au dobândit cu mai multă ușurință, au demonstrat eficacitatea predării integrate la clasa I.

La clasele II-IV, predarea integrată s-a realizat pornind de la planificarea conținuturilor pe unități de învățare, iar demersul didactic se concentrează pe realizarea obiectivelor de referință și a conținuturilor prevăzute în programă pornind de la textele suport de limbă română.

Textele suport dau numele și startul unității de învățare, iar întreg demersul didactic, la toate disciplinele, este centrat în jurul aceleiași teme. Voi exemplifica unitatea de învățare „Familia” la clasa a II a, unitate care s-a desfășurat pe parcursul a două săptămâni și activitățile desfășurate la toate disciplinele în cadrul acestei unități.

Comunicare în limba română – am pornit de la textul suport „Poveste de alungat tristețea”, după Octav Pancu – Iași, iar toate deprinderile de citire, scriere explicativă și comunicare s-au realizat integrat, fără compartimentarea lor tradițională, urmărind ideea „Familia este cheia ta, ca om”.

Dezvoltare personală – tema „Îmi pasă de ceilalți”, pe baza textului „Bunicul și nepotul”, am urmărit formarea unor deprinderi morale în cadrul familiei.

Matematică și explorarea mediului – am realizat abordarea integrată prin compunere și rezolvare de probleme referitoare la vârsta membrilor familiei. În cadrul acestei discipline s-a evidențiat și necesitatea integrării științelor și a implicării elevilor în activități multiple de observare, manipulare și experimentare, valorificând astfel experiența de viață a acestora și dezvoltându-le capacitatea de a integra informațiile noi în modele explicative proprii.

Arte vizuale și abilități practice – subiectele au ținut cont de integrarea lor în unitatea de învățare despre familie, precum „Familia mea”, „Timpul liber în familie”.

Muzică și mișcare – cântecele alese au ținut cont de unitatea de învățare.

La sfârșitul fiecărei unități de învățare s-a desfășurat evaluarea, iar rezultatele obținute au arătat importanța și eficacitatea abordării integrate în procesul instructiv educativ.

„Succesul în viața personală, profesională și socială e dat tocmai de capacitatea de a ieși din cutia disciplinară, de capacitatea de a realiza conexiuni care să conducă la rezolvarea eficientă a problemelor concrete.” (L. Ciolan, Dincolo de cuvinte)

Bibliografie:

1. Niculescu R. – *Teoria și managementul curriculumului*, Ed. Universității Transilvania, Brașov, 2003
2. Păun E. Potolea D, - *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Ed. Polirom, Iași, 2002
3. Cucoș C. - *Pedagogie*, E. Polirom, Iași, 1998

STUDIU DE CAZ

Profesor inv. primar - Iolanda Gherghe
Școala Gimnazială nr. 49, București

Școala incluzivă este școala care nu discriminează, nu selectează și nu exclude, este democratică, tolerantă, prietenoasă, deschisă, valorizează toți elevii, se adaptează la diversitatea nevoilor educaționale și la particularitățile de învățare și dezvoltare.

Incluziunea școlară a copiilor cu ADHD, se va realiza cu succes și pe o scară largă numai printr-o colaborare eficientă a psihologului, familiei și a cadrelor didactice. Câmpul educațional trebuie să fie locul în care partenerii se consultă și se susțin, având la bază o cunoaștere aprofundată și ținând seama de factorii ereditari, de mediu și educație.

Studiu de caz

Nume: V.T.

Sex: masculin

Vârsta: 7 ani și jumătate

Clasa: I

Motivul întocmirii studiului de caz

Băiețelul este un copil hiperactiv cu deficiență de atenție fiindu-i greu să stea în bancă, să asculte o cerință până la final, să ducă la bun sfârșit o sarcină de lucru, evitând efortul intelectual, fără a respecta regulile, e impulsiv și cu o capacitate redusă de concentrare.

Obiectiv

Identificarea unei strategii de valorificare a potențialului intelectual al elevului.

Date familiale

V.T. este un băiețel adoptat de o familie organizată, de un nivel socio-profesional mediu, în care ambii părinți lucrează. În același apartament locuiește și bunica. Mama biologică, o adolescentă care nu și-a dorit sarcina, este cea care a contribuit la starea psiho-emoțională a copilului încă din timpul vieții intrauterine, respingându-l și neglijându-l în primele luni de viață. Actuala familie poate susține creșterea și educarea unicului copil, manifestând preocupare și înțelegere față de problemele comportamentale existente.

**Ambianța și climatul**

În familie ambianța și climatul educativ conferă siguranță copilului, chiar dacă mai există unele tulburări între părinți și chiar între mamă și bunică.

Programul flexibil al mamei îi permite acesteia o implicare activă în creșterea și educarea copilului, fiind foarte receptivă la constatările cadrelor didactice și asigurând o bună colaborare a acestora cu psihologul frecventat de elev.

Băiețelul beneficiază de camera proprie și are condiții bune de învățare și petrecere a timpului liber.

Influențe extrafamiliale

Are în general prieteni mai mici de vârstă, pe care îi poate domina și care acceptă mai ușor nerespectarea regulilor în jocurile propuse. Cu cei de vârsta lui relationează greu, alăturându-se celor mai zgomotoși care manifesta îngăduința față de comportamentul său, știind chiar să-și folosească atuurile pentru atingerea intereselor de moment.

Date medicale

În afara problemelor medicale inerente creșterii și dezvoltării, elevul nu este în evidență cu afecțiuni clinice și / sau cronice.

Perioada preșcolară, cât a frecventat grădinița, psihologul instituției a fost sesizat de educatoarea care a prezentat foaia de observație privind comportamentul agitat, vorbitul excesiv, incapacitatea de a rămâne așezat în timpul activităților.

În urma consultațiilor cu familia s-au efectuat controale și teste medicale de specialitate, care au reliefat o tulburare de tip hiperactiv, însoțită de deficit de atenție ce duce la dificultăți de învățare.

Dezvoltare fizica

Înălțimea, greutatea și rezistența la efort fizic sunt în limitele normale pentru această vârstă.

Pe parcursul clasei pregătitoare integrare s-a realizat cu dificultate din cauza comportamentului, manifestând dificultăți de organizare, angajare în sarcini și violența contra impunerii unor reguli.

În prezent elevul reușește să relaționeze în pauza cu un grup de colege ocrotitoare și tolerante, dar în timpul lecțiilor face greșeli din neatenție, lipsă de concentrare, vorbește mult și neîntrebat nerespectând subiectul, dorește să atragă atenția doar asupra sa cu orice preț.

Metode și strategii utilizate

Metode: observarea, identificarea punctelor tari și a punctelor slabe, intervenția educațională bazată pe sfaturile psihologului.

Strategii: poziționarea elevului în apropierea tablei și a cadrului didactic

blocarea posibilității de a ieși din banca deoarece a acceptat ca „doamna” să fie colega de bancă din sfert în sfert de oră primește o sarcină care presupune deplasarea cu sarcini scurte dar precise în clasa la colțul de joacă, bibliotecă, plante este messengerul clasei străduindu-se să se comporte civilizată pentru a fi acceptat și validat monitorizarea evoluției școlare și personale atât de colegi, cât și de el (am fost mulțumit când.../ nu am fost mulțumit când...) consultări cu părinții și psihologul

Plan de intervenție

Asigurarea unui confort psihic și înțelegere în vederea determinării unei evoluții pozitive a personalității includerea în echipe de lucru în care va avea sarcini clare, toleranță și încurajare, dar care să-l determine să colaboreze, aprecierea progresului, atribuirea de sarcini de care elevul se arată interesat și condiționarea prelungirii exclusivității de o finalizare corectă. Observațiile vor fi clare la adresa comportamentelor greșite, se vor realiza în particular, dându-i posibilitatea să propună remedii. Analiza săptămânală realizată de psiholog cu ajutorul familiei și a cadrelor didactice va avea ca scop prezentarea punctelor tari și a celor slabe, completarea de către elev a unei diagrame care reliefează evoluția, stagnarea sau involuția în perioada respectivă. Discuțiile vizând comportamente greșite vor porni de la regulile convenite și vor fi purtate astfel încât să i se prezinte alternativele, să fie îndrumat să aleagă și să înțeleagă urmările alegerilor făcute.

Concluzii

Elevul poate beneficia de o dezvoltare corespunzătoare dacă va urma programul de consiliere și colaborare conceput ca o strategie unitară ce are ca scop prevenirea și corectarea comportamentelor nedorite în școală și în mediul școlar, asigurarea dezvoltării armonioase a personalității și parcurgerea cu succes a tuturor etapelor devenirii.

ROLUL EMOȚIILOR ÎN DECLANȘAREA ȘI MANAGEMENTUL SITUAȚIILOR CONFLICTUALE

Învățător - Buleteanu Iuliana

Liceul „George Țârnea” Băbeni, Vâlcea



Literatura de specialitate cu privire la conflict, săracă înainte de 1989 la noi, s-a îmbogățit în ultimul deceniu cu lucrări de psihologia și sociologia conflictului ca o recunoaștere a funcțiilor importante a acestui complex fenomen psihosocial dar și a impactului și efectelor sale la nivelul societății.

Nicolae Mărgineanu propunea următoarea clasificare a conflictelor interne sau psihologice: analitice și sintetice.

Conflictele analitice:

Balanța emotivă euforică sau depresivă poate constitui sursa unui astfel de conflict. Dezechilibrul poate fi provocat fie de factori endocriini: tiroida și hipofiza versus paratiroida și epifiza; ganglionii simpatici, care intensifică biotonusul, versus cei parasimpatici, care încetinesc biotonusul și duc la stări depresive, fie de factori de mediu: moartea copilului unic, deziluzia primei căsătorii îi face pe unii să nu se mai căsătorească, regimurile totalitare.

Exemple: conflict al copilului aflat între fanatismul religios al părinților și cunoștințele științifice primite la școală. Conflict între bugetul familial nesatisfăcător și nevoile care se impun sacrificate sau reduse (hrană, îmbrăcăminte, o locuință, școlarizarea copiilor etc.). Conflict între viața profesională și familie.

Conflicte sintetice: *Conflictele dintre conștiință și inconștient* au fost puse în evidență de Freud, dar ele nu sunt numai de ordin erotic, ci privesc și amorul propriu, cum au arătat Adler și Jung. Când

Sinele învinge Supra-Eul și se revarsă asupra Eului, se produce acțiunea antisocială. Tirania Sinelui se traduce prin lipsa de integrare, organizare, ceea ce face imposibilă închegarea caracterului. Individul cade pradă diverselor ispite, îi lipsesc stăpânirea și conducerea de sine. Când Supra-Eul și conștiința morală domină, inhibă, tiranizează Eul, poate apărea nebunia. De această dată integrarea este rezultatul nemijlocit, dar ea este unilaterală și exagerată, tiranică și fără măsură. Individul devine pedant sau ultramoralist. Conflicte din inconștient: acesta cuprinde atât Sinele, cât și o parte din normele sociale sădite de mamă înainte de apariția conștiinței și care țin de Supra-Eu. Conflicte din conștiință.

Conflictele externe sunt numite ca atare: „conflicte”. Ele pot implica persoane, grupuri / instituții / organizații, comunități, state, blocuri de națiuni, dar și valori, ideologii, cunoaștere (conflictul sociocognitiv) etc. Să ne gândim la conflictele dintre generații, între copii, de cuplu, între vecini, conflictul etnic, cultural, religios, conflictul comercial, conflictul consumatorului, conflictul salariaților și industrial, ambiental, conflictul generat de venituri inegale conflictul din instituțiile educative, conflictul dintre individ și autoritățile statale, conflictul internațional, sau chiar conflictul de frontieră. Există, apoi, conflicte de un tip specific: vezi conflictul de competență (în jurisdicție), conflictul de legi sau conflictul literar.

Cele două forme nu sunt autonome, ci strâns interdependente. O persoană tulburată de un conflict intern generează invariabil unul sau mai multe conflicte externe, fie prin exteriorizarea emoțională a trăirilor sale, fie prin acte care trădează alterarea funcției cognitive (persoana distorsionează semnificația unor situații obiective), acte pe care cei din jur le percep, în mod firesc, drept neadecvate relației pe care o au sau o percep cu persoana aflată în conflict intern. Sensul invers al influenței este tot atât de evident: nu este vorba doar de ecoul, rezonanța sau răspunsul intern al unei confruntări interpersonale, ci îndeosebi de faptul că factorul extern reprezintă îndeobște sursa conflictului interior.

Orice conflict are o componentă afectivă. Conflictele se pot accentua atunci când elevii au sentimente deplasate, nu știu să-și exprime supărarea sau nemulțumirea într-un mod neagresiv, își suprimă emoțiile și sunt lipsiți de autocontrol.

Emoțiile sunt trăiri afective cu durată scurtă, cu intensitate în general ridicată, dar variabilă, și de obicei apar ca reacție la lucrurile sau gândurile cu care ne confruntăm. De reținut în plus, la emoții, este că uneori, unele dintre ele, mai exact groaza, furia, disperarea și bucuria explozivă se trăiesc extrem de intens. Ele mai poartă denumirea de emoții șoc tocmai pentru că, atunci când le trăim, au tendința de a acapara întreaga ființă, scăpând controlului conștient al omului și, sub imperiul lor, oamenii săvârșesc cel mai des fapte necugetate.

Afectivitatea poate deveni cauză a conflictului - stările de furie, nemulțumire, nedreptate, frustrare, se pot manifesta în afară sub forma acuzelor, atacurilor direcționate către cei din jur, indiferent dacă exista sau nu la mijloc și niște lucruri concrete pe care persoanele să se certe. Doar simplele emoții negative pe care una dintre părți le simte sunt uneori de-ajuns pentru a stârni o ceartă.

Așa cum am văzut mai sus, stările noastre afective pot susține energetic activitățile noastre. Oamenii fac tot felul de lucruri mânați de simțămintele lor. Ele pot alimenta încăpățânarea, puterea, curajul, astfel încât cineva poate să persiste în conflict sau dimpotrivă să se grăbească în rezolvarea lui.

Emoțiile noastre pot constitui și un mecanism de stingere a conflictului. Uneori ne simțim bine, eliberați, atunci când ne spunem oful, când ne "vărsăm nervii". Sentimentul de satisfacție că am spus ce aveam de spus poate stinge conflictul. Dar stingerea conflictului se poate obține și dacă recompensăm

pozitiv (printr-un zâmbet, un gest, sau un ton mai cald al vocii) sentimentele pozitive ale celuilalt participant la conflict.

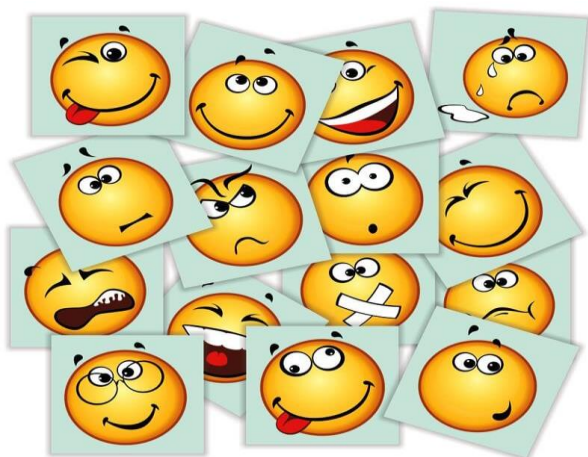
Trăirile noastre afective pot fi și un indicator sau un simptom ori al unui conflict interior, ori al conflictului trăit poate de partenerul de discuție. Orice conflict (interior sau exterior) provoacă diverse emoții celor implicați, iar faptul de a avea prezente aceste emoții sunt un indiciu asupra faptului Se poate intui că în conflicte participă tot felul de emoții, fie ele pozitive sau negative.

Emoțiile negative (neîncrederea, furia, teama, rușinea etc.), mai ales dacă sunt necunoscute, neascultate, nevalidate de cealaltă baricadă (ceea ce poate provoca ofensă), pot duce la blocaje în împăcare chiar dacă problema are rezolvare, partea adversă refuzând continuu orice propunere.

Tot trăirile negative resimțite de una dintre părți pot duce la conflicte interminabile atunci când aceasta simte că îi sunt atacate valorile (identitatea, principiile) sau dacă omului îi sunt atacate interesele imediate este posibil ca emoțiile negative să provoace reacții foarte virulente.

Trăirile emoționale pozitive, în schimb, influențează conflictele în sensul rezolvării lor mai facile, mai rapide. Buna dispoziție implică lipsa agresivității ceea ce duce la atitudini cooperante între părți. Pozitivitatea mai implică ingeniozitate, respect, disponibilitate crescută către obținerea acordului și dorință de rezolvare rapidă.

Deși am arătat până acum cât de important este rolul emoțiilor în conflicte, totuși ele sunt neglijate



și de literatura de specialitate și de cei care instruiesc oameni în managementul conflictelor și chiar de negociatori. Iar asta se întâmplă din mai multe motive: de multe ori se pune accentul pe aspectul (interesul) concret, pragmatic al negocierii întrucât rezolvarea acestuia atrage dezamorsarea conflictului; recunoașterea emoțiilor este evitată și din credința că acestea vulnerabilizează; ori pur și simplu pentru că ele sunt greu de gestionat.

Principalele strategii posibil de adoptat de către profesori pentru a crea un sentiment de coeziune unei

clase de elevi sunt:

- ✓ crearea unui climat în care elevii să fie convingeți că pot să își exprime opiniile și sentimentele lor în mod deschis și sincer; pentru aceasta profesorul îi va solicita sistematic să își exprime ideile și opiniile, pe care le va încorpora în discuțiile și activitățile clasei;
- ✓ crearea unor mecanisme prin care elevii pot să ajute la buna desfășurare a activităților clasei (de exemplu, prin însărcinarea elevilor, pe rând, să se ocupe de manevrarea aparaturii de laborator, sau de întreținerea sa);
- ✓ promovarea unor valori sociale favorabile cooperării, împărțirii echitabile a sarcinilor;
- ✓ crearea unor oportunități elevilor clasei de a se ajuta unul pe altul;
- ✓ recunoașterea și menționarea publică, de fiecare dată, a celor care au contribuit cu ceva (oricât de puțin) la desfășurarea cu succes a unor activități.

Utilizarea repetată și consecventă a tehnicilor de rezolvare a conflictelor de către profesori va face ca elevii să fie capabili, după un timp, să-și rezolve singuri conflictele și să nu le aducă de fiecare

dată în fața profesorului. Acest lucru are efecte benefice asupra atmosferei din clasă, contribuind la crearea unei comunități educaționale în care elevii se sprijină unii pe alții.

Bibliografie:

1. *Managementul emoțiilor. Strategii de prevenire a violenței în mediul școlar. Modele de bună practică.* Formatori: prof. Univ. Bucur Cristian, Dir. Borodea Gabriela Profira, Prof. Vild Theodora, Prof. Stancu Mariana, Prof. Barbu Anca Maria, Casa Corpului Didactic Ialomița, septembrie 2019;
2. *Managementul conflictului - ghid pentru formatori și cadre didactice,* Adriana Țepelea, Marga Radomschi, Ecaterina Haiduc, București, 2001.

STUDIU ASUPRA DEZVOLTĂRII CREATIVITĂȚII LA ELEVII DIN CICLUL PRIMAR

Profesor înv. primar - Corina Mădălina Petre
Școala Gimnazială Nr. 49, București

Conceptul de creativitate a căpătat forme și dimensiuni diferite în sistemul actual de învățământ în sensul că activitatea creatoare se manifestă nu numai în disciplinele din aria Arte sau Tehnologii, ci în toate ariile, dar și în modul de organizare a întregii activități didactice.

Se știe că școlarul mic deține un potențial creator deosebit, explicat prin deschiderea acestuia către fantastic, a imaginației debordante și a spontaneității acestuia. Este menirea noastră, a cadrelor didactice, să descoperim acest potențial creator și să facem totul să-l dezvoltăm prin toate mijloacele didactice, dar și prin măiestria pe care o punem în slujba actului educativ.

De-a lungul activității mele didactice, am observat că învățarea creativă este o formă a învățării care are ca scop formarea unor capacități orientate spre căutare și aflarea în permanență a noului. Învățând creativ, elevii vor deveni creativi. Actul învățării poate deveni astfel o plăcere, vor descoperi că în jurul lor va exista tot timpul ceva nou și util care le va atrage interesul.

Pentru a dezvolta creativitatea, specialiștii au pus la punct diverse tehnici care să permită elevilor să devină din ce în ce mai creativi. Aceste tehnici se pot aplica la toate disciplinele de învățământ și se pot concretiza în alcătuire de texte, compuneri de probleme, lucrări practice. Din punct de vedere practic, tehnicile de creativitate se împart în tehnici de creativitate în grup și tehnici de creativitate individuale.

Personal, am încercat să aplic diferite tehnici de creativitate în grup, dar și tehnici de creativitate individuale, simultan, la perioade fixe de timp. S-a dovedit că tehnicile de creativitate în grup sunt mult mai fructuoase decât cele individuale. Activitățile de grup au făcut ca elevii mei să fie mult mai încrezători în ei, să se susțină unii pe alții, să elimine atitudinea negativă asupra ideilor colegilor și să își dorească să le îmbunătățească. Am aplicat cu succes metoda cubului, a celor 6 pălării, jurnalul cu dublă intrare, jocul de rol și s-a dovedit că elevii au devenit mult mai creativi, mai siguri pe ei, dornici să își exprime ideile și să le îmbunătățească, pe ale lor sau pe ale colegilor, față de momentele când au lucrat

individual și nu au avut posibilitatea să se consulte, să își susțină și să își îmbunătățească ideile alături de colegi.

Încă din clasa I am desfășurat un *Club de lectură*. Activitatea clubului s-a desfășurat o dată pe lună și a constat în citirea unei cărți, adecvate vârstei, pe care am recomandat-o elevilor și apoi am discutat-o.

În cadrul clubului de lectură am desfășurat diferite activități și am folosit diferite metode și procedee având ca scop dezvoltarea creativității elevilor. Am observat că am obținut rezultate mult mai bune atunci când activitatea s-a desfășurat pe echipe sau au avut de realizat proiecte în grup, decât atunci când au lucrat individual. Una dintre activități a constat în prezentarea unor afișe prin care să prezinte cartea Minunea. Activitatea s-a desfășurat pe echipe, fiecare membru primind câte o sarcină. Elevii mei s-au susținut, au fost deschiși în prezentarea ideilor personale și le-au îmbunătățit pe cele ale colegilor. Și în momentul realizării desenului ilustrativ al afișului, am observat că elevii mai talentați i-au ajutat pe cei mai puțini talentați, le-au arătat anumite tehnici de lucru, iar aceștia din urmă au încercat să le urmeze exemplul.

În urma unor cercetări psihologice s-a demonstrat că nu există copil dezvoltat normal din punct de vedere intelectual care să nu posede un anumit potențial creativ și că aceste capacități pot fi influențate prin activitatea educativă. Astfel că formarea creativității trebuie să parcurgă un demers de la simplu la complex, anumite metode active, cum ar fi problematizarea, studiul de caz, descoperirea, precum și activități de înlăturare a factorilor care pot frâna, timiditatea, teama de a nu reuși, frica de eșec.

Instruirea integrată a constituit o abordare a actului educațional pe care am folosit-o pentru dezvoltarea creativității. Noul Curriculum la clasele I-IV prevede asigurarea unui spațiu destinat activităților inter și transdisciplinare alături de cele monodisciplinare. Prin aceste activități se urmărește realizarea obiectivelor tuturor ariilor curriculare într-un context integrat. Încă de la clasa pregătitoare am acordat o importanță deosebită activităților interdisciplinare. Prin acestea, am urmărit:

- ✓ Să realizeze un cumul bogat de cunoștințe;
- ✓ Să obțină un cadru propice de muncă intelectuală;
- ✓ Să dezvolte anumite capacități de cooperare;
- ✓ Să cultive cooperarea și competiția;

O temă interdisciplinară abordată a fost „Primăvara”, iar disciplinele vizate au fost Comunicare în limba română, Muzică și mișcare, Arte vizuale și abilități practice, Dezvoltare personală. Activitatea s-a desfășurat la clasa II.

Tema: Primăvara;

Scopul: consolidarea, sistematizarea și îmbogățirea cunoștințelor cu privire la anotimpul primăvara, sensibilizarea elevilor cu privire la acest anotimp.

În cadrul activității, elevii au desfășurat diferite momente care au cuprins disciplinele indicate

Am discutat despre schimbările care au loc în natură în anotimpul primăvara. Cu ajutorul metodei Ciorchinele, elevii au lipit la tablă postituri pe care au notat o anumită schimbare a vremii sau a naturii în jurul cuvântului toamna care era scris pe tablă.

Am împărțit apoi colectivul pe grupe, iar acestea au primit sarcini. Au prezentat: grupa nr. 1 poezii despre primăvară, grupa nr. 2 ghicitori despre primăvara, iar grupa nr. 3 au dramatizat diferite dialoguri

dintre ghiocel și viorea, soare și ghiocel, două flori de primăvară, dialoguri care au fost lucrate și pregătite de elevi în orele anterioare de Comunicare în limba română.

Au avut apoi de desenat un buchet preferat de flori de primăvară, iar în finalul activității au interpretat cântecele de primăvară învățate la orele de Muzică și mișcare.

Astfel de activități desfășurate încă de la clasele mici, au avut un impact deosebit asupra copiilor, demonstrând o dorință mai mare de exprimare a potențialului creativ, față de activitățile monodisciplinare. În urma acumulărilor cantitative și calitative în planul operațiilor mintale și al dezvoltării gândirii logice, am observat o creștere a potențialului creativ al elevilor caracterizat prin:

- ✓ Dezvoltarea spiritului de observație și în mod progresiv a celor mai complexe capacități aptitudinale ale gândirii și imaginației creatoare.
- ✓ Dezvoltarea atitudinilor de ordin caracterial –curiozitatea, interesul pentru nou, reevaluarea, restructurarea experienței.
- ✓ Toate acestea îl vor face capabil pe elev de noi acțiuni creatoare.

Astfel, am înțeles că trebuie să promovez învățarea creativă, acea învățare bazată pe cercetare, pe descoperire, pe efort propriu, independent sau dirijat. Elevul trebuie să devină un participant activ la actul învățării, să descopere singur lucruri și fenomene pe care să le folosească apoi în viața de zi cu zi.

Am încercat în fiecare zi să fiu cât mai creativă împreună cu elevii mei pe care am vrut să îi înarmez cu cât mai multe tehnici de învățare creativă și căutând să le pun cât mai mult în valoare potențialul creativ.

Bibliografie:

1. Roco, M. *Creativitate și inteligență emoțională*, Ed. Polirom, Iași, 2004
2. Stoica, A., *Creativitatea elevilor*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1983
3. Nicola, I., *Tratat de pedagogie școlară*, Ed. Aramis, București, 2003.

STUDIU ASUPRA POEZIEI POSTMODERNE GENERAȚIA OPTZECISTĂ

Profesor - Olimpia-Maria Petrescu

Școala Gimnazială Korosi Csoma Sándor, Vârșag, Harghita

Postmodernismul este un curent ce a apărut în spațiul european și în cel american între anii 1950-1960, spre deosebire de țara noastră, în care a început să își facă simțită prezența în deceniile șapte-opt ale secolului trecut. Această întârziere a apariției postmodernismului în România este cauzată de condițiile politice din vremurile respective (regimul comunist considera ideile postmodernismului european și ale celui american drept o amenințare la principiile statalității). Postmodernismul este un termen deosebit de generos și tolerant, cu o mulțime de fenomene, de multe ori contradictorii, ale lumii culturale de astăzi. Acesta apare ca o reacție împotriva modernismului. Spre deosebire de modernism, postmodernismul își construiește forța de infiltrație pe criteriul gustului, în funcție de plăcerea imediată, liberă și spontană a consumatorului. Autenticitatea mesajului este mai importantă decât realizarea structurală și stilistică a textului. În fața abilității artistice, sinceritatea are câștig de cauză. Postmodernismul aruncă în aer durabilitatea, echilibrul, densitatea, metacontingența simbolică a creațiilor moderniste. Dintr-o

perspectivă mai puțin totalitară, modernismul și postmodernismul sunt etape și curente distincte, motivate de un anumit model ontologic, de o anumită situație în lume; în același timp, ele pot fi și lumi paralele, funcționând una la suprafață și cealaltă subteran. Postmodernismul pare să sancționeze câteva dintre utopiile modernității care au eșuat: mitul progresului, al transcendenței, al rațiunii. Nu întâmplător s-a afirmat faptul că doi dintre precursorii în plan filosofic ai curentului sunt: Nietzsche și Heidegger.

Postmodernismul este un curent al seducției: fiecare seduce pe fiecare. Realitatea poate fi și ea sedusă, astfel încât aceasta să se scrie pe ea însăși, nu să se descrie. Criticul Mircea A. Diaconu propune ca trăsături ale postmodernismului: relativizarea valorilor, pluralismul, caracterul proteic și impur al formelor literare, înlocuirea ideii de istorie cu aceea de simultaneitate, de sincronism.

Postmodernismul românesc apare mai întâi în literatură și mai apoi în celelalte arte. De exemplu, în filosofie, curentul apare în decada a noua a secolului trecut. Astfel, apar lucrări filosofice sau antropologice ale unor autori ca: Andrei Pleșu, Gabriel Liiceanu, H.R. Patapievici. În spațiul literaturii, însă, curentul are parte de o mai mare atenție teoretică: Mircea Cărtărescu, Matei Călinescu, Liviu Petrescu, Nicolae Manolescu, Ioana Em. Petrescu, Paul Cornea.

Postmodernismul din țara noastră are în centru Generația '80 (optzeciștii). Potrivit afirmației lui Mircea Cărtărescu, „optzecismul pare să nu fi fost doar un grup artistic sau o școală literară, ci un fel de generație biologică, națională, diferită de cele de dinainte nu numai artistic, ci și ca mod de viață, de percepere a realității”³¹. Această generație a mai purtat și numele de „generația în blugi”. Postmodernismul aduce cu el o serie de schimbări majore: lumea francofilă a costumului și a cravatei, a muzicii clasice, a sărutatului mâinii și a respectului pentru marile valori este înlocuită de lumea pătrunsă de spiritul american, lumea hainelor de stradă, a muzicii rock, a pletelor, a culturii populare, a emancipărilor de diferite feluri. Optzeciștii sunt reprezentanții ideologiei neoliberale, precum și reprezentanții unei lumi care a fost martora unor revoluții de mentalitate, de la „sexplozia anilor '70 la mișcările hippy și Flower-power, de la *cable TV*, *home computer* și *multimedia* la mișcările ecologice, feministe, pluriculturaliste”³². Odată cu apariția postmoderniștilor este vizibilă schimbarea de lume în România.

Criticul Mircea Cărtărescu este de părere că poezia generației optzeciste a fost vedeta incontestabilă a artei anilor '80 în România, fiind mișcarea cea mai conștientă de sine și cea mai coerentă. De asemenea, același critic consideră că optzeciștii nu numai că au scris o poezie în multe privințe postmodernă, nu numai că sunt primii care au teoretizat postmodernismul și au militat pentru impunerea lui, dar mai ales prin apariția momentului optzecist, literatura română și-a descoperit o nouă față, o nouă tradiție, o nouă scară de valori, noi mijloace de legitimare.

Poezii generației optzeciste debutează, în linii mari, în anul 1977, an în care a fost înființat „Cenaclul de luni” sub conducerea lui Nicolae Manolescu. Acest cenaclu urma să fie, timp de șapte ani, nucleul conștiinței de generație. Evoluția cenacului este reflectată de cele două volume colective publicate la Editura Litera: volumul *Aer cu diamante* publicat în anul 1981 (în acest volum apar poeziile unor autori ca: Mircea Cărtărescu, Traian T. Coșovei, Florin Iaru, Ion Stratan) și volumul *Cinci* (poezii care au publicat în acest volum sunt: Alexandru Mușina, Ion Bogdan Lefter, Bogdan Ghiu, Romulus Bucur, Mariana Marin).

³¹ Mircea Cărtărescu, *Postmodernismul românesc*, Editura Humanitas, București, 1999, p. 364.

³² Ibidem, p. 365.

Deși inițial, poezia optzecistă părea coerentă, ca formulă, acest lucru se datora nu faptului că „toți optzeciștii scriau la fel” (sintagmă des utilizată în epocă), ci diferenței față de poetica generațiilor precedente. Dacă șaptezeciștii erau gravi și ceremoniali, cultivau o mistică destul de găunoasă a poeziei cu majusculă și o tehnică savantă a combinațiilor lingvistice, optzeciștii se plasează la polul opus: aceștia cultivau oralitatea lejeră, împinsă până la familiaritate, a expresiei, umorul și ironia, caracterul narativ al poemelor care puteau evolua de la aspectul de mici anecdote până la adevărate romane în versuri. Stilul de „cultură populară” era totuși neutralizat de o superpusă „comedie a literaturii” ce aducea ecouri metatextuale, distorsionate bizar, din cele mai neașteptate zone literare și culturale.

„Opozițiile tradiționale natură/cultură, real/imaginar, epic/liric erau astfel anihilate într-un spectacol total, o feerie senzorial-intelectuală ce redescoperea, pe urmele poezilor de la *Albatros*, ale lui Dimov și Brumaru, Foarță și Dinescu, plăcerea fundamentală a lecturii. Nu cutremurarea patetică, ci râsul eliberator, în cascade, era răsplata lecturilor reușite din cenacul. Poezia Cenuclului de luni aducea o nouă sensibilitate, definită inițial mai curând prin câteva șabloane și printr-un corpus de texte decât printr-un demers teoretic serios”³³.

Odată cu apariția volumului de debut al lui Traian T. Coșovei, *Ninsoarea electrică*, în anul 1979, are loc o schimbare de paradigmă poetică. Poezia din acest volum reprezintă expresia matură a poeziei inițiale a grupului optzecist. Poeziile lui Coșovei au forma unor scenarii elaborate, spirale strălucitoare construite cu ajutorul leitmotivelor și al imaginilor recurente, într-un registru ce se află la granița dintre ludic și elegiac: „*Nimic nu e real – dar ce e adevărat?/ Poate această lume de nichel care nu-mi seamănă./ Poate această tristețe care nu-mi seamănă./ Poate această oră de noapte întinsă ca un gât de pasăre sub cuțitul cald al măcelarului./ Dar ce e adevărat?*” (*Ninsoarea electrică*). Irealitatea și melancolia sunt sentimentele dominante. Recuzita este una a simulacrului și a reconstrucției imperfecte a realității. Ceea ce s-a reproșat acestui tip de poezie a fost faptul că, sub influența poeziei americane, a fost inventată o realitate străină României anilor '80: cea a autostrăzilor, snack-barurilor, benzinăriilor moderne și Coca-Colei.

Cel de-al doilea volum al lui Traian T. Coșovei, *1, 2, 3 sau...* reprezintă una dintre cele mai frumoase cărți ale generației '80. Este un roman de dragoste în versuri și în același timp o melancolică poveste pentru copii, în care însăși mișcarea inițială, de vals, a poemelor pare a fi împrumutată din număratoarele și strofele absurde ale jocurilor copilărești. În poezia lui Coșovei sunt reciclate atitudinile și mentalitățile culturale ale tuturor epocilor.

Florin Iaru este un alt poet important al generației optzeciste. El este poetul care descompune și recompune sintetic realitatea în poeme contorsionate, schizoide, paradoxale. Universul său este acela al obiectelor animate și umanizate în detrimentul ființelor umane, reificate complet. Poezia lui Florin Iaru este ușor de recunoscut și de definit. În *Aer cu diamant* (poezia care dă titlul cunoscutului volum colectiv) entitatea feminină – Frumusețea însăși ca principiu erotic sublimat și abstract – se înalță deasupra lumii, dar neputincioasă: *Ea era atât de frumoasă/ încât vechiul pensionar/ se porni să roadă tapițeria/ scaunului pe care ea a stat în autobuz./ Autobuzul întinse spre ea/ gura carburatorului/ încercând să-i sfâșie rochia./ Șoferii mestecați au plâns pe volanul păpat/ căci ea nu putea fi ajunsă-/ în schimb era atât de frumoasă/ încât și câinii haleau/ asfaltul de sub tălpile ei.* (*Aer cu diamante*).

³³ Ibidem, p. 371.

Contribuția poetului Ion Stratan este semnificativă în cadrul volumului colectiv *Aer cu diamante*. Stratan este un poet care torsionează limbajul la toate nivelurile sale ca să exprime un inexplicabil profund, de natură religioasă și metafizică. Modelul principal al lui Ion Stratan este Nichita Stănescu: *Dintr-o căldare plină/ de ochi care se văd/ doar pe ei,/ Geruită de greul/ cu care eul își duce meul.* (El).

Liviu Ioan Stoiciu este un poet ce nu se aseamănă cu ceilalți poeți din generația sa. Latura expresionistă a poeziei din primul volum, se accentuează pe parcurs. *Inima de raze* este cartea reprezentativă a lui Stoiciu, o carte în care lumea apare vopsită țipător, grotescă, o lume de bălci plină de obiecte kitsch ce mai păstrează însă o teribilă legătură cu vechii idoli locali. Discursul este epileptoid, aglutinant, lipsit de formă și structură, dar în care, din noroiul original, ies uneori imagini puternice și memorabile: *dăra aceasta de sânge dusă până/ la maxim va răci, fericiților, nisipul să/ îl puteți traversa, feriți, cu/ parfumurile voastre de mosc în bășici/ ermetice,/ închise în vase, fluviu/ urmărit de o fiară: în frunte, eu..* (*Inima de raze*).

Ion Mureșan a împrumutat de la poetica optzecistă forma amplă a poemului. Imagini viscereale, sordide, șocante sunt mânuite cu brutalitate într-un spațiu care păstrează mult din ceremonialul modernist al poeziei blagiene sau bacoviene, cu accente de lirism conceptual nichitastănescian: *Iată, cele ce au fost colcăite de semnificații. Nu mai departe/ la 17 ani am avut ideea unui poem:/ statuia poetului sculptată într-o stâncă de pâine,/ spânzurată cu un ștreang/ de poarta unei fabrici; îndrăgostiții scrijelesc cu briceagul/ pe pieptul poetului, de exemplu:/CHITA+MONY=IUBIRE.* (*Izgonirea din poezie*).

Romulus Bucur este un poet prezent în volumul colectiv *Cinci*, care grupează autori mai degrabă centrifugi față de optzecismul standard. Entuziasmul lui Romulus Bucur față de poezia (post)modernă americană este total și neascuns. Textele poetului reprezintă simplitatea însăși și inexpresivitatea întruchipată, astfel încât au calitățile aerului în care se poate respira: *decât să scrii/ poezii mai bine ai face/ o Muncă Folositoare/ să repari ceva pe lângă/ casă de pildă.* (*Literatură, viață*).

Antologia *Vânt potrivit până la tare*, apărută în anul 1982 și care reunea poeziile a zece tineri poeți germani din România, a avut o influență destul de importantă asupra poeziei optzeciste. Mircea Cărtărescu este de părere că „antologia poezilor germani trebuie considerată la fel de importantă pentru poezia anilor '80 ca și *Aer cu diamante* sau *Cinci*. Ea a constituit un șoc la vremea ei pentru poeții români și a făcut imediat foarte populare în mediile poeziei tinere câteva nume: Richard Wagner, Franz Hodjak, Rolf Bossert, William Totok, Johann Lippet, ca și pe cel al poetei Anemone Latzina. Influența lor, la început minimă, căci optzeciștii nu erau încă pregătiți să accepte altfel de poezie decât multicolorul lor melanj beatlesian, a crescut cu timpul, determinând o serioasă meditație a câtorva poeți români asupra valabilității artei lor”³⁴.

Poezia tinerilor germani era una destul de seacă, în alb-negru, prozaică și străbătută de o puternică notă biografică. Poezia *Biografie. Un model* de Johann Lippet este un exemplu în acest sens. Poezia are în centru relatarea sobră a poveștii familiei autorului. Aceasta este străbătută de oralitate, discurs narativ, prozaism, precum și de o anumită tendință minimalistă, tendință specifică tuturor tinerilor poeți germani.

Richard Wagner, în *Însemnări în cronica familiei* abordează un stil diferit față de Lippet: stil eticist pronunțat, alteori stil expresionist-abstract. Textele poetului sunt străbătute de un spirit indecis,

³⁴Ibidem, p. 395.

pierdut în dileme de nerezolvat. Autenticitatea meditațiilor lui Wagner este conferită de reliefaarea ororilor cotidiene ale totalitarismului comunist.

Stilul lui Franz Hodjak este asemănător poezilor români optzeciști și se diferențiază de poezii numiți mai sus prin culoare și exuberanța imagistică. Hodjak se confesează mai puțin decât ceilalți tineri poeți germani și mizează mai puțin pe spontaneitate.

Formula comună a poezilor optzeciști ține de programul estetic asumat de toți sau aproape de toți în baza unei educații în aceeași mentalitate. În ciuda registrelor stilistice diferite, întâlnite la optzeciști, se poate vorbi, așa cum bine observă și Radu G. Țeposu, despre ideea de conștiință creatoare, întâlnită ca program aproape la toți optzeciștii. Tonalitatea patetică, necenzurată de ironie, exploziile sentimentale, întoarcerea elegiacă la biografism și la valorile vetuste îi plasează pe aceștia într-o zonă ambiguă a indeterminării estetice, care-și așteaptă acuratețea și decantarea. Pentru a putea completa un posibil tablou al generației poetice '80 trebuie avuți în vedere cei șapte C pe care poezia celor care au publicat în perioada 1977-2000 îi conține: cotidian, colocvialitate, cinism, citadinism, concupiscentă, cinematografic și constructivism. Odată cu decada a noua a secolului trecut se simte o diversificare tot mai puternică a stilurilor abordate, astfel încât eterogenitatea devine noul ideal estetic. În fond, pluralismul tipurilor de discurs reprezintă chipul desăvârșit al postmodernismului, în care puritatea genurilor e o himeră. Dezvoltarea tehnologică duce în cele din urmă la o îmbogățire a limbajului cotidian, care se identifică în limbajul poetic.

George Bădărău realizează o definiție a poetului postmodern. Conform concepțiilor acestuia, poezii postmoderniști sunt acei textualiști înverșunați, melancolici, nevrotici, intelectualiști, carnavalești sau metafizici, antilirici și stenografiști, parodici și ironici, parabolici, vizionari, camuflați, sentimentali.

În concluzie, pentru Mircea Cărtărescu, postmodernismul oferă premisele unei noi istorii literare, expresia altei axiologii decât cea oficializată prin tradiție și consecința unui alt mod de a înțelege literatura însăși. Postmodernismul nu și-a epuizat încă toate resursele creatoare, dar se află în pierdere de teren. El a lăsat însă urme evidente în mentalitatea literară, fără de care nu ar exista progres: conștiința lucidă și ludică a actului de creație, reciclarea parodică a tradiției, relativizarea miturilor și deconspirarea ironică/cinică a clișeelelor, explorarea cotidianului ca noutate, discursul prozaic/colocvial, atitudinea contestatară a spiritului critic, relația amicală cu cititorul etc. El a lăsat, la noi sau în alte literaturi, opere asupra cărora urmează să se pronunțe de acum înainte nu numai critica, întotdeauna subiectivă, ci și istoria literară, poate obiectivă și dreaptă.

Bibliografie:

1. Călinescu, Matei, *Cinci fețe ale modernității. Modernism, Avangardă, Decadență, Kitsch, Postmodernism*, Editura Univers, 1995.
2. Cărtărescu, Mircea, *Postmodernismul românesc*, Editura Humanitas, 1999.
3. Țeposu, Radu, G., *Istoria tragică și grotescă a întunecatului deceniu literar nouă*, Editura Eminescu, 1993.
4. Petrescu, Liviu, *Poetica postmodernismului*, Editura Paralela 45, Pitești, 1998.

IDENTIFICAREA FACTORILOR CE CONTRIBUIE LA EȘECUL ȘI ABANDONUL ȘCOLAR-PREVENȚIE ȘI INTERVENȚIE**– studiu de specialitate –****Profesor înv. primar - Bădulescu Angela
Școala Primară „Ioan Răzescu”- Cerșani, com. Suseni, Argeș**

Eșecul școlar nu este o problemă nouă, de-a lungul timpului au fost realizate multiple cercetări pentru identificarea și prevenirea eșecului școlar. Odată cu trecerea timpului și apariția unor noi factori ce contribuie la acest fenomen negativ în rândul elevilor, schimbarea viziunii educativ-informative și formative, egalitatea de șanse privind educația, suportul psihopedagogic oferit în școli, este necesară o implicare a tuturor factorilor ce contribuie la educația școlară pentru stoparea și eventual eradicarea acestui fenomen. Eșecul școlar este un fenomen periculos, deoarece el determină efecte negative atât în plan psihologic individual, respectiv o alterare a imaginii de sine a elevului în cauză, care-și va pierde tot mai mult încrederea în propriile posibilități și capacități ajungând să dezvolte o teamă de eșec, cât și în plan social, pentru că eșecul școlar permanentizat „stigmatizează”, „etichetează” și conduce la o marginalizare socială cu un nivel crescut de comportamente deviante și infracționale.

Eșecul școlar are la bază mai mulți factori care pot fi diferiți, dar cel mai adesea asociați, elevul se confruntă cu o serie de dificultăți școlare care au ca principale cauze: propria persoană, părinții și familia, școala, comunitatea locală, etc.

Se pot distinge cinci mari tipuri de dificultăți pe care elevul poate să le întâmpine:

1. Dificultăți de natură somatică;
2. Deficiențe intelectuale/cognitive;
3. Probleme de învățare de ordin instrumental;
4. Dificultăți de ordin afectiv privind direct copilul, adesea familia sa;
5. Slăbiciuni pedagogice privind școala, dar adesea și părinții.

Deficiențele de natură somatică

Pentru a evidenția o afecțiune somatică, un deficit sensorial sau condițiile de viață aberantă pe plan fizic, este necesar un examen somatic complet și o anchetă orientată în acest sens. În acest sens un rol predominant îl are familia care trebuie să fie atentă la problemele de sănătate ale copilului prin realizarea unor controale medicale de specialitate, dar și medicii prin stabilirea unui diagnostic corect și măsurilor de vindecare. O boală cronică, o reacție cutanată, infecții repetate, o deficiență somatică de lungă durată pot perturba școlaritatea din două motive: absențe repetate și respingerea mai mult sau mai puțin ascunsă a bolii somatice de către ceilalți copii, de părinți și dascălii acestora.

Igiena de viață a copilului: o oboseală, o instabilitate pot fi legate de o aberantă organizare a zilei de lucru a copilului, de la școală, de acasă. Trebuie să se insiste asupra momentelor suficient de prelungite și frecvente pentru a asigura nevoia de cheltuială motrică și de destindere asupra necesității unui somn

îndestulător și de bună calitate. Profesorul, învățătorul, medicul și familia pot contribui decisiv la identificarea cauzelor de natură somatică ce pot conduce la eșec școlar, iar prin colaborarea factorilor implicați se poate interveni la timp prin măsuri educative adaptate la nevoile elevului.

Deficiențe intelectuale

Eventualitatea unei deficiențe intelectuale/cognitive constituie, în materie de retard sau eșec școlar, o teamă mai mult sau mai puțin mărturisită de părinți. Diagnosticarea deficiențelor intelectuale profunde se poate realiza și înainte de vârsta școlară, cu deficiențele medii și cele lejere nu pot fi suspectate decât în momentul contactului cu școala, un mare rol având învățătorul și profesorul psiholog în școlile unde există acesta. Pentru identificarea deficiențelor intelectuale există o serie de teste ce pot fi aplicate (teste proiective, teste pentru stabilirea I. Q., etc.) iar programa individualizată aplicată de învățător poate constitui un suport real pentru evitarea eșecului școlar.

Dificultăți instrumentale

În adaptarea copilului la școală sunt implicate mijloacele pe care subiectul le folosește pentru a se cunoaște și pentru a cunoaște lumea exterioară: mai ales motricitatea sa, viața perceptivă, limbajul și inteligența sa. Dificultățile sau perturbarea acestor funcții au ca urmare dificultăți în realizarea unor activități precise (scriere, citire, calcul matematic), sau a unor activități (capacitatea de a-și exprima propriile gânduri, dificultăți de raționament, instabilitate), creând, în final, la copil un resentiment școlar. Un instrument poate fi normal din punct de vedere anatomic dar perturbat în funcționarea sa din mai multe motive adesea imprecise:

- ✓ în domeniul limbajului, se poate descoperi un retard oral cu dificultăți mai mult sau mai puțin importante pentru însușirea scrisului (dislexie, disortografie);
- ✓ în domeniul motricității, dixeplaxiile sau neîndemânarea, stângăcia generalizată, lentoare, disgrafia, dificultăți de lateralizare, perturbarea schemei corporale intime și reprezentarea în spațiu.

Dificultăți de origine afectivă

Acestea se structurează foarte schematic în trei registre pe plan școlar: opoziția, instabilitatea, anxietatea și depresia.

Opoziția activă și pasivă:

poate fi o reacție la un fapt precis petrecut recent (conflictul copilului cu dascălul său, cu unul dintre părinți, etc.), sau se poate înscrie într-un stil de comportament obișnuit al copilului a cărui origine trebuie căutată într-o insatisfacție a relațiilor afective din interiorul familiei.

Instabilitatea are două aspecte: unul motor (copilul se mișcă mult, nu stă locului) și altul psihic (labilitatea atenției, interesul și dezinteresul se succed rapid).

Anxietatea și depresia

Jenează evident copilul în relațiile sale cu alți copii, cu dascălii, în activitățile sale școlare. Anxietatea și depresia se poate manifesta în plan psihic printr-un penibil sentiment de insecuritate, de așteptare a unui pericol nedeterminat, sau la nivelul corpului prin grețuri, vomă, dureri intestinale. În anumite cazuri, anxietatea are la bază simptome foarte jenante ca: manifestări obsesionale (copilul luptă împotriva sosirii neașteptate a unor gânduri penibile) sau fobice (frica, teama, focalizată pe o situație

precisă, de exemplu teama de pedeapsă, de a fi închis în casă). În alte cazuri copilul refuză să meargă la școală devenind victime ale unei stări de angoasă, depresie și chiar de panică.

Cauze pedagogice

Ele sunt foarte frecvente și diverse ca și mecanismele care provoacă problemele școlare, ele se situează în cadrul școlar și familial. La nivelul școlii trebuie studiată școlaritatea anterioară a elevului. Absenteismul, de pildă, se poate datora bolilor, relațiilor dificile cu dascălul, dificultăți de învățare, supraîncărcării, neadecvatelor metode de învățare, perturbațiilor psihologice anterioare, dezinteresul față de școală ca urmare a unor eșecuri repetate. În cauză pot fi puse și condițiile actuale de școlarizare, cum ar fi de exemplu:

- ☞ admiterea prematură într-o clasă cu un nivel prea ridicat;
- ☞ incompatibilitatea profesor-copil;
- ☞ lipsa interesului față de copil;
- ☞ un profesor fără tact pedagogic;
- ☞ lipsa interesului pentru un copil din partea profesorului care își focalizează activitatea sa pe copiii străluciți ai clasei sau, dimpotrivă pe cei cu dificultăți;
- ☞ schimbarea frecventă a colegilor, profesorilor, programelor, metodelor.

La nivelul familiei:este clar că rolul familiei este primordial mai mult pe plan afectiv decât pedagogic. Cazuri -disocierea familiei, decesele, divorțul, neînțelegerea gravă, certuri frecvente, consum de alcool, boala psihică a unuia sau altuia din părinți. Alte cazuri se referă la situații când părinții (conștient sau inconștient) nu permit ca elevul să-și dobândească autonomia și să devină responsabil de acțiunile sale, în aceste cazuri copilul poate reacționa printr-o conduită de opoziție pasivă sau activă, generalizată sau focalizată pe școlaritate.

Pentru prevenția și intervenția în cazuri de eșec și abandon școlar este necesară o analiză atentă a factorilor ce pot declanșa aceste fenomene și utilizarea unor metode și tehnici de consiliere individuală care să conducă la rezultate pozitive. Sunt cunoscute diverse metode de consiliere individuală care pot fi utilizate pentru a sprijini elevul aflat în situație de eșec școlar în funcție de factorii, cauzele care au declanșat acest fenomen:metode privind întăriri pozitive și negative ale comportamentului, tehnici de accelerare/decelare a comportamentului (shaping-formatare, întărire gradată, extincția-stingerea), metode în care se utilizează jocul de rol, metode privind rezolvarea unor conflicte, analiza rezultatelor activității, anamneza.

Dintre deficiențele, factorii care contribuie la eșecul școlar mi-am propus să analizez pe acelea care țin de familie în special, de relațiile pe care elevul le stabilește, în special relațiile afective care au ca punct de pornire relația de atașament între copil și mamă (figura constantă de atașament)încă din primii ani ai existenței sale.



**METODE MODERNE DE FORMARE ÎN DIDACTICA SPECIALITĂȚII: NOI
PERSPECTIVE ASUPRA LECȚIEI DE MATEMATICĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR**

Profesor învă. primar - Dorinel Cosacu
Școala Gimnazială Ruget, Roșia de Amaradia, Gorj

Transformările prin care trec actualele forme de învățământ afectează puternic și metodologiile de educație și instrucție punând în evidență noile tendințe ale perfecționării și modernizării acestora.

Programele moderne includ metode active care se îndepărtează mai mult sau mai puțin de predarea tradițională sau transmiterea convențională a informațiilor pentru a obține în schimb din partea tuturor celor prezenți o participare deosebit de activă la rezolvarea problemei puse în discuție.

Alegerea acestor metode este un aspect de fond și nu de formă; ea se face în funcție de anumiți factori proprii participanților și de scopurile pe care și le propun sesiunile de formare și instruire anume: experiența indivizilor (elevilor) apreciabilă și diferențiată, determină aportul indivizilor la activitatea de grup; dificultatea elevilor de a rămâne pasivi: noile metode provoacă și solicită participarea activă a elevilor la procesul instructiv-educativ; dezvoltarea capacității de a trăi situațiile, de a le analiza și de a lua deciziile corecte; obișnuința elevilor de a vedea aspecte practice concrete ale lucrurilor, în afara celor teoretice; recunoașterea faptului că activitatea de formare și instruire urmărește să ofere elevilor oportunități pentru reconsiderarea experiențelor proprii și că autoformarea va fi continuă.

Metodele active se bazează în special pe examinarea problemelor în grupuri mici și pe discuții dirijate conform schemei de desfășurare a procesului instructiv educativ.

Noile metode sunt benefice deoarece atât în grupuri de 4-6 persoane, cât și perechi, elevii se exprimă mai ușor, nu mai sunt stresați, vorbindu-și unul altuia. Astfel elevii participă efectiv la actul învățării, inclusiv elevii timizi, cu posibilități intelectuale sau de exprimare mai reduse. Acest lucru le sporește încrederea în forțele proprii, în performanțele lor, contribuind la dezvoltarea intelectuală și la socializarea lor.

Folosind aceste metode în desfășurarea lecțiilor, elevii se obișnuiesc să lucreze în grup, cu rezolvarea unor sarcini “contra cronometru” și le mărește responsabilitatea, gradul de implicare și încrederea în forțele proprii. Ei devin mai toleranți, acceptă ideile altora, învață să critice, cu argumente, idei și observă că întotdeauna se mai poate aduce o completare se mai poate aduce în discuție o nouă perspectivă asupra unui subiect.

Printre metodele moderne care se pot folosi în predarea matematicii în ciclul primar se numără: problematizarea și descoperirea; învățarea prin cooperare; metoda mozaicului și a cubului; brainstorming-ul (asaltul de idei); tehnica “ciorchinelui” etc.

Noile metode activ-participative pot fi folosite de asemenea în combinație cu cele tradiționale:

a) *Metode tradiționale*: centrate pe profesor (sursă de informații); comunicarea unidirecțională; transmitere de cunoștințe; evaluare- reproducere; pasivitatea elevului; autoritatea profesorului.

b) *Metode moderne*: centrate pe elev și activ; comunicarea multidirecțională; accent pe dezvoltarea gândirii, atitudinii, deprinderii; evaluare formativă încurajează participarea elevilor, inițiative, implicare, creativitate etc. parteneriat profesor – elev.

Problematizarea și descoperirea

Problematizarea constă dintr-o suită de procedee prin care se urmărește crearea unei situații - problemă la care elevii independent, sub îndrumarea profesorului, găsesc rezolvarea situațiilor problemă. Această metodă oferă posibilitatea și îi stimulează să caute singuri soluția.

Este modalitatea de instruire a elevilor în care se îmbină rezolvarea de probleme și situații problemă, valorificarea experienței anterioare a elevilor cu efectuarea unui efort personal de rezolvare.

Problematizarea își găsește utilizarea pretutindeni unde se pot crea situații - problemă, ce urmează a fi soluționate prin gândire comună, prin noi reguli și soluții de ordin superior. Aceasta poate fi aplicată în predarea tuturor disciplinelor de învățământ, în toate etapele procesului didactic și la nivelul tuturor ciclurilor școlare.

Pentru ca o temă să dobândească un caracter problematizat, ea trebuie să trezească o reacție de surpriză, de mirare, chiar de uimire. Activitatea de învățare prin problematizare se poate desfășura dirijat sau preponderent independent.

Potențialul pedagogic al metodei: stimulează participarea elevilor la cunoașterea prin efort propriu; contribuie substanțial la educarea sistemului de gândire; sprijină formarea unor deprinderi de muncă independentă; familiarizează elevul cu modul de soluționare a unor situații tipice; contribuie la perfecționarea relației profesor – elev; sprijină formarea unor capacități cognitive (sesizarea situațiilor problemă, capacitatea de aplicare în practică a soluției propuse).

Descoperirea se află în strânsă corelație cu problematizarea, accentul căzând pe găsirea soluției. Problematizarea și descoperirea constituie două momente ale aceluiași proces euristic. Deci orice situație problemă trebuie descoperită, rezolvată. Descoperirea constă în reactualizarea experienței și a capacităților individuale. Situația problemă declanșează descoperirea, rezultatul descoperirii fiind întotdeauna o nouă achiziție informațională.

Folosind la clasă metoda descoperirii se menține trează atenția elevilor, se obțin răspunsuri izvorâte din efortul lor propriu, rod al gândirii personale și nu numai o simplă reproducere din memorie a unor date. Aplicând această metodă se menține trează atenția, se dă un caracter operațional lecției care a dus la dezvoltarea aptitudinilor și intereselor, a deprinderilor de investigare.

Ținând cont de relația între elevi și profesor avem:

- ✓ descoperirea independentă (predomină activitatea independentă);
- ✓ descoperirea dirijată;
- ✓ descoperire programată (cuprinde o succesiune standardizată de pași).

Din punct de vedere al raționamentului, descoperirea poate fi: inductivă (de la particular la general); deductivă (de la general la particular).

Etape în descoperire: confruntarea elementelor cu situația care să declanșeze procesul de cercetare; actul de descoperire, când elevul sesizează, înțelege cauzele raționamentului; exemplificarea generalizărilor și exersare. Metoda descoperirii este greu de aplicat, necesită din partea elevilor multă răbdare, conștiinciozitate și voință.

Învățarea prin cooperare

Procedurile care implică activitățile de grup sunt unanim recomandate drept cele mai potrivite în plan cognitive și atitudinal - pentru educația adulților (elevilor).

Focalizarea pe acest aspect metodologic este impusă de nevoia de a utiliza munca în echipă ca mijloc și ca scop al formării elevilor, de pe o parte, iar pe de altă parte pentru că viziunea interdisciplinară și transdisciplinară nu poate avea ca premisă de succes decât munca în echipă a profesorilor.

Având în vedere atât avantajele cât și problemele de folosire a acestor (metode) tipuri de metode, profesorul trebuie să cântărească foarte atent rezultatele așteptate în raport cu dificultățile și problemele care pot surveni.

Metodele de participare activă au marele merit că generează contexte unde se manifestă diferența, așa cum se întâmplă în viața de toate zilele. Aplicarea lor duce la provocări ale individului de a-și reorganiza experiențele ca urmare a participării sale active la viața și lucru în grup.

Alegerea metodei trebuie gândită astfel încât să se stabilească contribuția ei la realizarea obiectivelor formării și instruirii și justificarea ei atunci când o combinație de metode are loc.

Toate metodele de participare activă au în centrul lor comunicarea. Aceasta e condiția vitală a metodelor de grup. Se admite ca pentru activitățile didactice curente grupurile să fie omogene ca vârstă și specializare, dar se recomandă eterogenitate sub aspectul nivelului de competență pentru a stimula progresul celor cu nivel scăzut.

Metoda mozaicului și a cubului

Sunt metode de învățare prin colaborare și cooperare între elevi; elevii își exersează exprimarea, puterea de concentrare și de sintetizare în jocul de «experți», iar apoi își educă atenția ascultând și învățând de la alții «experți» coechipieri;

Sunt tehnici prin care se evidențiază activitățile și operațiile de gândire implicate în învățarea unui conținut.

Etapale mozaicului de bază sunt: formarea grupurilor cooperative și distribuirea materialelor de lucru; formarea grupurilor de experți; realizarea prezentărilor și verificarea rezultatelor învățării; evaluarea.

Metoda cubului valorizează activitățile și operațiile de gândire implicate în învățarea unui conținut; se folosește în scopul explorării unui subiect din mai multe perspective; oferă o abordare complexă și integratoare.

Etapale sunt: propunerea temei activității; împărțirea colectivului de elevi în 6 grupuri; oferirea de explicații elevilor; rezolvarea sarcinilor activității; prezentarea temei din perspectiva fiecăruia din cele 6 grupuri; discuții finale în legătură cu tema abordată.

Brainstormingul (asaltul de idei)

Este o metodă prin care grupul obține o producție de idei, emise spontan și în afara oricărei activități de evaluare. Este o metodă prin care imaginația creativă - emiterea unor idei cât mai trăsnite, mai neobișnuite și mai absurde, - prevalează, iar cenzura critică a ideilor este anulată temporar.

Această tehnică de lucru în grup a fost adoptată în vederea stimulării spiritului creativ al celor mai neașteptate idei referitoare la o temă propusă.

Ca avantaje ale brainstorming-ului putem menționa: favorizarea producerii rapide de idei; încurajarea participării tuturor membrilor grupului și a folosirii propriei experiențe; înregistrarea tuturor răspunsurilor; limitarea temporală.

Brainstorming-ul are rezultate spectaculoase în lucrul de grup. Metoda are următoarele etape:

1. Etapa de analiză și pregătire;

2. Etapa productivă, de emitere de alternative creative;
3. Etapa selecției ideilor emise;
4. Sisteme de control a activității grupului.

Tehnica „ciorchinelui”

Ciorchinele este o metodă de brainstorming nelineară. El poate fi folosit atât în faza de evocare cât și în faza de reflecție. Este utilizat pentru a stimula gândirea înainte de a studia mai temeinic un anumit subiect. Mai poate fi folosit ca mijloc de a rezuma ceea ce s-a studiat, ca modalități de a construi asociații noi, sau de a reprezenta noi sensuri. Este o strategie de găsire a căii de acces la propriile cunoștințe, înțelegeri sau convingeri legate de o anumită temă.

Etapele realizării unui „ciorchine”

1. să scrie un cuvânt în mijlocul unei pagini sau table;
2. se scriu cuvinte care vin în minte legate de tema respectivă;
3. pe măsură ce se scriu aceste cuvinte, se trag linii între care se leagă în vreun fel;
4. se scriu atâtea idei până expiră timpul sau se epuizează noțiunile.

Regulile de bază care trebuie respectate: scriu toate ideile care le trec prin minte; nu sunt preocupați de ortografie, punctuație sau alte reguli de scris; nu se opresc din scris până n-a trecut destul timp, astfel încât să poată ieși la lumină toate ideile; lasă să apară cât mai multe conexiuni.

Bibliografie:

1. Bocoș M., Chiș V., Ferenczi I., Ionescu M., Lăscuș V., Preda V., Radu I., *Didactica modernă*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca, 2001, p. 141
2. Dogaru-Ulieru, V., Drăghicescu, L.: *Educație și dezvoltare profesională*, Scrisul Românesc Fundația-Editura, Craiova, 2011, p. 145-146
3. Pătrăuță, T. P.,: *Didactica matematicii pentru învățământul primar și preșcolar*, Ed. „Vasile Goldiș” University Press, Arad, 2011, p. 131, 141- 142

UTILIZAREA INSTRUMENTELOR GOOGLE

Prof. Andreescu Cristina
Liceul Tehnologic „Nikola Tesla”, București

Pandemia a schimbat mult lumea în care trăim. Nu știu dacă vom mai reveni vreodată la ”normal”, pentru că, orice ar fi, normalul s-a schimbat. Restricțiile ne-au obligat să găsim moduri noi de exprimare, de comunicare, de predare și învățare, poate metode la care nu ne gândisem niciodată sau poate metode despre care știam de multă vreme dar pe care nu le foloseam.

Ca profesor de informatică și formator Google for Education, am făcut cunoștință cu instrumentele Google încă de la apariția lor, am format profesori pentru a le utilize și cu toate acestea puțini au fost aceia care le-au folosit, până la pandemie. În momentul intrării în carantină, profesorii și-au amintit de aceste instrumente și platforma Classroom, însoțită de Meet, au devenit în scurt timp

mijloacele preferate pentru efectuarea orelor de curs. Totodată, acestea sunt utilizate pentru toate cursurile online, pentru multe activități extrașcolare și pentru cursurile de formare ale profesorilor.

Principalul avantaj al folosirii instrumentelor Google este acela că le putem accesa pe toate din același loc, în mod unitar, după cum este necesar. Toate oferă posibilitatea de a lucra interactive, în timp real, de a putea vedea rezultatele obținute și de a evalua imediat activitatea elevului oferindu-i și feedback. Mai mult, se poate lucra interactiv pe echipe sau cu întreaga clasă, fiecare poate vedea activitatea celorlalți, dacă profesorul optează pentru acest mod de lucru. Pot fi postate teste, cu formulare google, care centralizează automat rezultatele într-o foaie de calcul google și pot fi foarte ușor evaluate.

Correspondentele google ale aplicațiilor din Microsoft Office, oferă posibilitatea salvării pe Drive – deci în cloud – a informațiilor pentru ca acestea să poată fi accesate oricând, oriunde, de pe orice dispozitiv conectat la internet. În plus, se poate lucra interactive și în timp real, pe același document, cu întreaga clasă. Acestea sunt Google Docs, Presentation, Sheet. În plus, G-Suite oferă și Google Sites, care nu are correspondent în MS Office și permite cerarea de site-uri în mod foarte ușor și eficient și totodată interactiv.

Un instrument google utilizat foarte mult la geografie, dar care poate fi inclus și în studiul altor materii, este Google Earth, care permite vizualizarea în format 3D a unor locuri de pe planetă în care poate nu vom ajunge fizic niciodată. Putem vizualiza acele locuri în timp real, ca și cum ne-am afla acolo, datorită conectării prin satelit. Putem vizita muzee, case memorial, catedrale, orașe celebre și obiective turistice, putem admira opere de artă, putem asculta concerte, putem vedea mașini, case și oameni.

Datorită instrumentelor google, putem vedea vârful Everest fără să ajungem în Himalaya, putem vizita Luvrul și Taj Mahal fără a ne deplasa din fotoliu, putem afla drumul cel mai scurt de acasă până la un obiectiv unde trebuie să ajungem, să facem plăți rapide și comenzi online fără a ne deplasa.

Datorită catalogului virtual putem pune note și absențe iar părinții pot afla imediat situația școlară a copiilor lor.

Putem posta în classroom documente, fișe de lucru și chiar cărți în format electronic, ne putem documenta în biblioteca online și putem citi cărțile preferate de pe orice dispozitiv conectat la internet.

Un alt instrument google care a început să fie folosit în ultima vreme este Jamboard, care permite lucrul interactiv la clasă. Poate fi aleasă o temă și fiecare elev poate posta "un post-it" cu opinia despre subiectul respectiv, cu o anumită culoare. Se pot posta și tabele, texte, informații preluate din alte surse, imagini, etc. Se pot face desene.

Un instrument foarte util este Google Calendar, în care putem salva datele și orele diferitelor activități, putem partaja calendarul cu elevii sau cu profesorii cursanți sau colegi, putem seta notificări de reamintire pentru noi și pentru ceilalți.

Google actualizează și introduce continuu noi instrumente pentru a eficientiza activitatea noastră, ce pot fi utilizate inclusiv online. Depinde numai de noi să le descoperim și să învățăm să le folosim în avantajul educației și al elevilor noștri.



COPII/ ELEVI CU SINDROMUL ASPERGER

Prof. înv. primar - Anda Mihaela Manea
Școala Gimnazială Nr. 49, București



Sindromul Asperger este o tulburare care face parte din spectrul autist. Persoanele care sunt diagnosticate cu acest sindrom prezintă dificultăți semnificative în ceea ce privește interacțiunea socială și comunicarea nonverbală, alături de modele repetitive ale comportamentelor și intereselor. Cei mai mulți copii cu sindrom Asperger recuperează din dificultățile sociale și cele de comunicare în timpul maturității, dar unele particularități ale acestui sindrom persistă și la vârsta adultă.

Pediatrul austriac Hans Asperger este cel care a vorbit prima dată despre acest sindrom, în anul 1944, în urma studiilor efectuate pe copiii întâlniți în practica sa. Acești copii, care erau, fizic, neîndemânatici, dețineau abilități reduse de comunicare nonverbală și demonstau o empatie limitată față de colegii lor. Abia în 1981 conceptul modern de Asperger a devenit din ce în ce mai popular, iar, în 1990, a fost stabilit ca diagnostic standard, ca, apoi, în 2013, să fi fost eliminat în a cincea ediție a Manualului de diagnostic și statistică a tulburărilor mentale (DSM)³⁵.

Cauzele Sindromului Asperger nu se cunosc, deși se presupun baze genetice, iar tehnicile prin care se studiază creierul nu au identificat o patologie comună clară, drept pentru care un tratament specific nu există pentru această tulburare. Există, însă, terapii, atât de natură psihologică cât și medicamentoasă, care o pot ameliora semnificativ.

Părinții copiilor cu sindromul Asperger nu pot descoperi diferențele în dezvoltarea copiilor lor mai devreme de 30 de luni. Screeningul de dezvoltare din timpul unui control de rutină realizat de un doctor generalist sau pediatru poate releva semne care ar necesita investigații amănunțite. Statisticile arată că băieții sunt de până la 4 ori mai expuși riscului de a avea Asperger, față de fetele.

În cazul sindromului Asperger, nu există întârzieri în vorbire ca în autism. În timpul comunicării, pot să prezinte o tonalitate prea joasă sau prea înaltă, pot să nu aibă un ritm natural în vorbire sau inflexiunile obișnuite ale tonalității. În cele mai multe cazuri, copiii cu Asperger au abilități cognitive bune și un limbaj bun, dar au probleme în a stabili contactul vizual cu alte persoane, de aceea, uneori, par absenți în conversație. Copiii cu Asperger pot să aibă obsesii pentru anumite obiecte, colecționând de la pietre la capace, pot excela în a memora anumite date exacte, precum statistici în sport, nume specifice ale unor plante, date exacte, însă, pot avea deficiențe în cazul conceptelor abstracte. Dacă un copil cu autism pare să nu fie interesat de ceilalți din jur, copiii cu Asperger vor să interacționeze cu alți copii, dar nu știu care ar fi cea mai potrivită modalitate, mai ales că nu înțeleg, uneori, subtilitățile limbii

³⁵ Chiar dacă acest diagnostic nu mai există ca atare, în DSM-5, tulburarea a rămas integrată în rândul celor din spectrul autist.

în conversație, precum umorul sau ironia. Mulți copii cu Asperger pot excela în anumite domenii, precum matematica sau muzica, dar și tehnic și în IT, mai ales că au un IQ normal sau peste medie. Unii copii cu sindrom Asperger pot avea dezvoltare motorie întârziată, învățând mai greu modul de utilizare a tacâmurilor, de a merge pe bicicletă sau cum să prindă o minge, de aceea deprinderea scrisului de mână poate să fie destul de deficitar.

Tratamentul pentru sindromul Asperger presupune o atitudine multidisciplinară. Cel medicamentos poate ameliora unele simptome în funcție de existența unor comorbidități, (sunt cazuri în care pacientul prezintă și epilepsie, de aceea se impune medicația). Terapia comportamentală și de limbaj îl ajută pe pacient să-și îmbunătățească interacțiunea și abilitățile sociale și gestionarea stresului relațional.

Pentru a ajuta slaba procesare senzorială, fiind foarte sensibili la sunete, mirosuri sau gusturi, și coordonarea motorie ar fi indicată terapia ocupațională, iar exercițiile cu un logoped pot da roade în susținerea unei conversații normale din partea copilului diagnosticat. Lucrul cu un psiholog/ o echipă de psihologi este important pentru o mai mare reușită a acestor copii în adaptarea cât mai rapidă și ușoară la rigoarea programului școlar. Suportul părinților, cu precădere în ceea ce privește tehnicile comportamentale, este necesar.

Câteva dintre măsurile concrete pe care le poate lua cadrul didactic care trebuie permanent să păstreze legătura cu părinți și echipa care coordonează toate etapele “recuperatorii” ale unui astfel de copil ar fi:

- ☞ așezarea adecvată a copilului în clasă/ în prima bancă, cu un coleg (se acceptă și se plac reciproc/ ultimul dispus să îl ajute pe cel cu Asperger; dar și „departe” de factorii perturbatori: aparate care emit sunete care ar putea să-l „deranjeze”/ alți elevi (mai) agitați);
- ☞ folosirea de materialelor/mijloacelor didactice adecvate;
- ☞ activități didactice asociate cu multe jocuri de integrare în colectiv și de cunoaștere a acestuia (Pânza de păianjen, Cine sunt eu? Ce simt eu? - activități de învățare din sfera Dezvoltării Personale);
- ☞ activități scurte și diverse adecvate diferitelor momente ale lecției;
- ☞ transmiterea instrucțiunilor: pe tonul potrivit, clar, ferm, accesibil, mimică/gestică potrivite, astfel încât colectivul/dar și cel cu Asperger să le realizeze corect și în timp;
- ☞ alocarea de timp suficient pentru sarcinile/ activitățile de învățare;
- ☞ stabilirea momentelor de consolidare și exersare în funcție de necesitățile clasei/ celui cu Asperger;
- ☞ folosirea poveștilor terapeutice, filmelor educative, jocurilor de rol pentru dezvoltarea abilităților sociale și de comunicare.

Strategiile de învățare ale profesorului îndrumător ar trebui să se bazeze pe:

- ✓ sarcini diferențiate,
- ✓ învățarea individualizată,
- ✓ folosirea metodelor activ-participative și practice (Știu, Vreau să știu, Am aflat, jocul de rol, jocul didactic, Brainstorming, Explozia stelară, Ciorchinele, Cubul, Turul galeriei etc);
- ✓ valorizarea talentelor fiecărui elev, inclusiv ale celui cu Asperger.

O permanentă colaborare între profesorul educator, părinții copilului diagnosticat cu Asperger, echipa de medici care îl monitorizează, schimbul de informații dintre părțile implicate în actul educațional,

perfecționarea (în cadrul unor cursuri/ ateliere de lucru), și aplicarea celor mai noi metode adaptate copilului cu Asperger, va avea rezultatele dorite în direcția integrării în sistemul clasic de învățământ al acestui copil ce se poate dezvolta ca oricare altul.

Bibliowebografie:

1. FI Tarazi și colab - *Asperger's syndrome: diagnosis, comorbidity and therapy*, Expert Rev. Neurother. 15(3), 2015 <http://www.helpautism.ro/autism/simptomele-sindromului-asperger>
2. Marc R. Woodbury-Smith Fred R. Volkmar, *Asperger syndrome* - Eur Child Adolesc Psychiatry 18:2–11, 2009
3. Radu, Gheorghe, *Psihologie școlară pentru învățământul special*. București, Editura Fundației HUMANITAS, 2002
4. Radu, Gheorghe, *Psihopedagogia dezvoltării școlarilor cu handicap*. București, Editura Didactică Și Pedagogică, 1999
5. Roșca, Mariana, *Psihologia deficiențelor mintali*, București, Editura Didactică Și Pedagogică, 1967
Verza, Emil, *Introducere în psihopedagogie specială și în asistență socială*. București, Editura Fundației HUMANITAS, 2002.

ȘCOALA ȘI FAMILIA

Profesor învă. primar - Elena Monica Duca
Școala Gimnazială „Horea”, Cluj-Napoca, Cluj

Pentru asigurarea educației copiilor școala a avut și are un rol primordial în a colabora cu părinții acestora. Educația este o acțiune la care își dau concursul școala, familia, comunitatea locală, întreaga societate și colaborarea între ele este absolut necesară.

Factorul coordonator al colaborării este învățătorul. Colaborarea presupune pe lângă o unitate de vederi și o coordonare a acțiunilor în vederea realizării unității. Acest lucru decurge din logica lucrurilor, școala având rolul de a coordona colaborarea tuturor factorilor educativi, deoarece dintre toți, doar ea este singurul calificat pentru asemenea acțiune.

Școala este o instituție unde se comunică prin toate mijloacele, se învață și se realizează comunicarea, pentru orice nivel și orice context social sau tematic. Scopul comunicării în școală nu se rezumă numai la reușita școlară, ci urmărește reușita umană în toate condițiile și în toate momentele vieții.

Dascălul trebuie să cunoască câteva cerințe care să-i faciliteze munca în parteneriatul cu părinții și să-i sporească eficiența.

Unitatea de opinie dintre cele două instituții școală și familie nu poate fi realizată decât în colaborare, bazată pe o comunicare eficientă în care cei doi parteneri își cunosc responsabilitățile. Pentru o bună reușită educațională, familia trebuie să-și asume rolul de colaborator activ al școlii, să cunoască cerințele specifice școlii, să creeze condițiile necesare activității de învățare continuă. Familia trebuie să consolideze deprinderile moral-civice, conduita civilizată, în relațiile cu cei din jur, să creeze condițiile

necesare dezvoltării aptitudinilor copilului lor, etc.. Activitatea de colaborare intră în sarcina fiecărui cadru didactic, ca obligație profesională și morală, în același timp.

În activitatea noastră didactică am conștientizat faptul că pentru o relație optimă de colaborare a școlii cu părinții pot fi utilizate o multitudine de forme și metode de colaborare. Pentru găsirea unor soluții la problemele educative ale familiei, părintele trebuie văzut ca un colaborator, ca un partener care se implică activ în aceste forme de intervenție socio educațională. Edificarea și menținerea unui parteneriat între școală și familie depinde de asumarea responsabilităților de către toți actorii educaționali.

Părinților le revine totuși rolul primordial în creșterea copiilor, asigurându-le acestora condițiile materiale, cât și un climat afectiv și moral. Școala, ca instituție de educație, formare și orientare, are rolul de a crea premise favorabile pentru elevi pentru a le facilita integrarea socială, spirituală și economică. Școala trebuie să facă tot ce-i stă în putință pentru valorizarea maximă a fiecărui individ prin stimularea elevilor în ce privește aptitudinile și a trăsăturile lor de personalitate.

O bună colaborare între familie și școală se poate realiza prin **parteneriate**.

Parteneriatul cu familia insistă pe formarea anumitor competențe și deprinderi de pregătire a copiilor pentru viața școlară și cea socială, iar părinților pentru asigurarea unei educații de calitate copiilor

În general, majoritatea familiilor sunt interesate să întrețină o colaborare strânsă cu școala. Prin parteneriatul școală – familie se urmărește realizarea unei comunicări eficiente între cei doi factori și punerea de comun acord a sistemelor de valori și a cerințelor de la copil.

Ca parteneri, atât școala cât și familia au anumite cerințe una față de cealaltă.

În cadrul parteneriatelor educaționale cu părinții am avut în vedere următoarele :

- ✓ în prima zi de școală am prezentat părinților specificul activității școlii, a obiectelor de studiu, orarul clasei, tipul de manuale, rechizite și alte materiale necesare copilului de-a lungul anului școlar;
- ✓ informarea curentă a progresului sau a eșecului școlar al elevilor;
- ✓ comunicarea familiei, ori de câte ori a fost cazul, a schimbărilor survenite în evoluția copilului;
- ✓ crearea condițiilor pentru ca ei să-și exprime nemulțumirile, părerile, îngrijorările, opiniile, propunerile;
- ✓ crearea condițiilor pentru a mă cunoaște și pentru a-i cunoaște mai bine;
- ✓ desfășurarea unor activități în care părinții să se cunoască între ei, să acționeze în echipă pentru ducerea la bun sfârșit a unei sarcini;
- ✓ implicarea părinților în derularea proiectelor educaționale de la nivelul clasei, al școlii.

La ședințele cu părinții am prezentat referatele: „*Barierile unei comunicări eficiente cu părinții*”, „*Familia-în contextul factorilor educativi*”, „*Modalități de colaborare a școlii cu familia în vederea creșterii randamentului școlar*”, „*Importanța familiei în educație*” prin care am încercat să scot în evidență importanța deosebită și rolul important pe care-l are buna colaborare a școlii cu familia pe toate planurile.

Fiecare educator cunoscând formele de colaborare a familiei cu școala, are libertatea de a stabili acele modalități care se dovedesc a fi eficiente. Părinților le-am dat chestionare. Acestea au avut drept scop cunoașterea propriului copil. În timpul vizitelor la domiciliu le-am discutat cu fiecare părinte în parte și am stabilit împreună unde și cum trebuie să intervină.

Este foarte bine ca părinții să fie înștiințați și când copilul are o performanță notabilă. Astfel, familia are oportunitatea de a privi mai încrezătoare informațiile despre școlar și, în urma unei astfel de abordări, este mai receptivă la sugestiile învățătorului. Bonnie McReynolds spunea că „*părinții trebuie să se implice ca profesori, elevi, susținători și avocați ai copiilor lor.*”

Comunicarea cu părinții reprezintă una din componentele extrem de importante ale managementului școlar, domeniu în care, cadrul didactic își exprimă cel mai elocvent competențele sale sociale, psihopedagogice și manageriale.

Orice cadru didactic este bine să cunoască și să conștientizeze principalele bariere ale comunicării cu părinții, în scopul evitării lor, pentru eficientizarea relaționării cu aceștia. *Obstacolele unei comunicări eficiente cu părinții sunt:* - problemele de ascultare, falsa / lipsa conexiunii inverse, percepția selectivă și subiectivă, rezistența la critică, inadverențele de limbaj și barierele culturale ascultarea afectivă.

1. *Problemele de ascultare* sunt cauzate de dorința cadrului didactic de a avea numai el inițiativa, fapt ce conduce la o falsă impresie, potrivit căreia comunicarea cu părinții este nevoia sa de a-i informa pe părinți despre diverse probleme. În realitate, cadrul didactic ar trebui să-și consacre cea mai mare parte din timpul relațiilor cu părinții receptării și primirii de mesaje din partea acestora. Ascultarea activă reprezintă în acest sens o bună modalitate de relaționare a managerului școlar cu părinții.

2. *Falsa / lipsa conexiunii inverse* se referă la faptul că, în relația cu părinții, cadrul didactic pornește de la premisa unei comunicări incorecte cu aceștia, considerând că numai ei au datoria de a asculta orice fel de mesaj din partea educatorului. Sunt mulți părinți inhibați în a pune întrebări, chiar dacă nu au înțeles mesajul cadrului didactic, după cum și părinți, care, din motive lesne de ghicit, lasă prin tăcere ori prin semnale nonverbale impresia că au înțeles și că sunt de acord cu tot ce a transmis cadrul didactic; disimularea este atât de convingătoare încât poate prejudicia o comunicare eficientă și performantă. Un cadru didactic eficient nu numai că lasă spațiu întrebărilor, ci și îi provoacă pe părinți să pună întrebări sau, știind faptul că părintele are interesul de a nu-l contrazice, trebuie să se asigure că părintele este în posesia informațiilor corecte.

3. *Percepția selectivă și subiectivă* vizează faptul că, din volumul mare de informații transmise părinților, cadrul didactic are tendința de a le vedea numai pe acelea pe care dorește el să le vadă, ignorând faptul că, în rolul său de manager școlar, trebuie să aibă o oarecare bază pentru a decide ce mai trebuie să caute și la ce să reacționeze. Abilitățile cadrului didactic în relaționarea cu părinții constă în a recunoaște zonele incerte ale unei abordări subiective a problematicii școlare în care devine necesar obiectivismul colaboratorilor săi.

4. *Rezistența la critică* se constituie unul dintre blocajele cele mai frecvente și greu de depășit. Controlul mândriei personale și al prestigiului solicitate de anumite situații manageriale foarte dificile, când acțiunile noastre sunt criticate de unul sau mai mulți părinți, trebuie să se constituie ca elemente normale ale unei relații corecte cu părinții. Dezvoltarea relațiilor cu părinții nu se pot construi pe duplicitate ori lingușiri, ci pe adevăr, bun-simț și profesionalism.

5. *Inadverențele de limbaj și barierele culturale* reprezintă factori frecvenți ai neînțelegerilor cu părinții, cu atât mai mult aceștia se consideră inferiori la acest capitol cadrului didactic. Un limbaj elevat, plin de termeni psihopedagogici, neologisme poate fi un factor de blocaj al comunicării cu părinții. Un limbaj simplu, direct, adaptat interlocutorului reprezintă soluția acestui blocaj. Ascendenta de cultură

constituie un factor de asimetrie normală a relației cadru didactic- părinte, fapt ce îi conferă cadrului didactic autoritate, dar și responsabilitate în transformarea acestui dezechilibru de cultură, printr-o chibzuită cumpătare, într-un raport echitabil.

6. *Ascultarea afectivă* este o altă barieră în comunicare și se exprimă prin gradul de impresionabilitate al unui mesaj, transmis de un părinte, care, formulat într-o manieră afectivă, poate vicia recepția ideilor esențiale, în favoarea părintelui și în defavoarea cadrului didactic.

În concluzie: dascălul este cel care armonizează interesele școlii cu satisfacția, bucuriile elevilor realizate, înainte de orice, prin reușitele verbale ,de comunicare în general. Pornind de la faptul că, de multe ori, în domeniul comunicării, școala se rezumă la „a construi”, nu a educa, accentul trebuie pus pe libertatea individului, bazată pe alegerea unei variante din mai multe.

Suntem cu toții conștienți că obiectivele educaționale nu pot fi realizate decât prin eforturile conjugate ale tuturor factorilor, în special ale celor educativi: părinți și învățători, în acest caz.

Cooperarea părinților cu școala presupune însă o ierarhizare a atribuțiilor, care impune recunoașterea de către părinți a autorității școlii, respectiv a învățătorului. Părinții trebuie să fie conștienți de faptul că centrul de dirijare și coordonare a tuturor tipurilor de activități și măsuri ameliorative ale sistemului educațional este școala. Ei trebuie atrași alături de școală prin forme variate de activitate, determinându-i să adere la ideea de colaborare activă, acceptând rolul de factor răspunzător în devenirea propriului copil.

Bibliografie:

1. Băban, Adriana (coord.) - „*Consiliere educațională*”, Imprimeria „Ardealul”, Cluj-Napoca, 2001
2. Zlate, M—*Psihologia socială a grupurilor școlare*, Editura Didactică și Pedagogică, București,
3. Iucu, R., *Managementul clasei- gestionarea situațiilor de criză*, Editura Polirom, Iași, 2006
4. Șoitu, Laurențiu – *Pedagogia comunicării*, Institutul European, Iași, 2001.;
5. Bârzea, Cezar, Cucoș, Constantin (coord.) – „*Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*”, Polirom, Iași, 1998;



Profesor drd. - Stoian Ana-Maria Valentina
Școala Gimnazială nr. 49, București

La fable au XVII^e siècle est encore un champ libre dans lequel l'artiste peut en toute liberté transformer le style et la tonalité. La Fontaine élaborant sa propre définition de la fable et faisant d'elle son mode d'expression favori lui a également donné ses lettres de noblesse comme genre littéraire.

D'origine populaire, la fable était un apologue: les animaux parlaient comme s'il s'agissait d'humains. C'est La Fontaine qui a transformé cet apologue en genre poétique et en œuvre d'art. Il a accepté les aspects populaires, les plus rustiques et naïfs, et a ajouté toute une trame d'éléments plus complexes, des éléments qu'il appelle la gaieté.³⁶

Ainsi, il faut assimiler les contradictions qui nous constituent et prendre du recul en contemplant notre nature humaine dans des œuvres littéraires qui nous renvoient comme un miroir nos qualités et nos faiblesses.

*Ce que Molière entend offrir à ses spectateurs (avec ses comédies), La Fontaine entend l'offrir à ses lecteurs. Il estime qu'il n'aura rien fait, s'il ne leur fait pas reconnaître dans ses personnages les gens de leur siècle, de leur pays, des milieux où ils les voient vivre, des métiers qu'ils les voient exercer.*³⁷

Le folkloriste russe Vladimir Propp s'est intéressé à l'analyse de récits; dans son étude des contes merveilleux traditionnels il voit le jeu des variables (les noms et les attributs des personnages) et des constantes (les fonctions qu'ils accomplissent). Dans son essai la Morphologie du conte il s'applique à découvrir les traits caractéristiques du genre afin de fournir des explications historiques à son uniformité. Regroupées en sept sphères d'action, ces fonctions correspondent chacune à un personnage-type: l'agresseur, le donateur ou pourvoyeur, l'auxiliaire, le personnage recherché, le mandateur, le héros et le faux héros.

Les Fables apprennent aux enfants ce qu'il faut qu'ils sachent, elles apportent de la sagesse et de la vertu "[...] plutôt que d'être réduits à corriger nos habitudes, il faut travailler à les rendre bonnes pendant qu'elles sont encore indifférentes au bien ou au mal;"³⁸ c'est-à-dire pendant que le lecteur est naïf, innocent et candide, mais pas sot.

³⁶ Source : [Pierre-Georges Castex](#), *Histoire de la littérature française*, Hachette, 1974

³⁷ Joseph Vianey, *La Psychologie de La Fontaine* (Paris: Edgar Malfère, 1939) 83.

³⁸ La Fontaine, *Fables*, Le Livre de Poche Classique (Librairie Générale Française, 2002) 40.

Pour les éducateurs d'aujourd'hui, les Fables sont devenues un outil didactique et pédagogique de choix. L'étude des Fables permet l'apprentissage du beau langage soit bien dire le plus en exprimant le moins. Pour leur simplicité apparente, elles aident à l'initiation à la lecture et à la littérature. Elles favorisent la découverte du patrimoine et de la tradition orale (langues, dialectes, patois, variétés régionales, versions: littéraire /populaire, paysanne/ urbaine, traditions culturelles...).

La fonction pédagogique de l'œuvre de La Fontaine est évidente dans la Dédicace au Dauphin. À l'époque de La Fontaine on voulait de la nouveauté et de la gaieté.³⁹ La Fontaine ne cherchait pas à provoquer le rire mais il voulait que ses Fables aient un certain charme, un air agréable et qu'elles soient utiles.

Pour divertir les lecteurs, La Fontaine s'aide de plusieurs procédés comiques tels que le comique de caractère et l'utilisation du burlesque.

L'agréable, c'était l'affaire de La Fontaine, nous dit Hyppolite Taine, philosophe, historien, académicien et critique littéraire français du début du XIXe siècle: [...] il veut être heureux partout même en écrivant. [...] il peint la cour comme La Bruyère; mais, au lieu d'entrer dans l'indignation, il tourne prestement du côté de la bonne humeur. [...] l'enjouement remplace l'amertume. Il rit au milieu même de son émotion; ses personnages plaisantent de leur propre infortune. Il s'amuse de tout, même de ses misères, même des nôtres. Sa fable est une mascarade. On ne peut pas se fâcher bien sérieusement des cruautés du roi lion, quand on se le figure un sceptre entre les pattes et une couronne sur la crinière. On oublie qu'il s'agit d'hommes, et on en retire une vérité sans emporter un chagrin.⁴⁰

Mais à quoi tient la gaieté qui émane des Fables de La Fontaine?

Taine ajoute: la fable, c'est railler les gens que de leur mettre sur le dos une peau de bête, d'autant mieux qu'on frappe sur le dos en ayant l'air de frapper sur le dos d'autrui. Mais on découvre sous cette apparence innocente et satirique, un philosophe, un connaisseur de l'homme.

Bibliographie :

1. Joseph Vianey, *La Psychologie de La Fontaine*, Paris: Edgar Malfère, 1939.
2. Karl Canvat, « La fable dans tous ses états. Théorie et didactique d'un genre, » 7 mars 2007< <https://journals.openedition.org/trema/1588>
3. La Fontaine, *Fables*, Le Livre de Poche Classique, Librairie Générale Française, 2002.
4. Hyppolite Taine, *La Fontaine et ses fables*, Paris: Hachette, 1929.
5. Pierre-Georges Castex, *Histoire de la littérature française*, Hachette, 1974

³⁹ Karl Canvat, « La fable dans tous ses états. Théorie et didactique d'un genre, » 7 mars 2007
< <https://journals.openedition.org/trema/1588>

⁴⁰ Hyppolite Taine, *La Fontaine et ses fables* (Paris: Hachette, 1929).

MISSA PRIVITĂ DIN DOUĂ IPOSTAZE: CEREMONIAL LITURGIC CATOLIC ȘI GEN MUZICAL

**Profesor - Mileșan Valentina,
Palatul Copiilor Târgoviște, Dâmbovița**

Missa este considerată cea mai importantă fuziune de texte religioase a creștinismului de la origini până în zilele noastre. De două mii de ani în toate bisericile creștine se desfășoară drama ce reînnoiește în sufletul credincioșilor sfântul sacrificiu al „Cinei celei de Taină”.

Cuvântul „missa ” este luat din formula de eliberare a congregației: „*Ite missa est*”- „Mergeți, Eucharistul a fost trimis!”, referindu-se la obiceiul antic de trimitere a pâinii consacrată din masa episcopului la cei bolnavi și la celelate biserici.

Missa este cea mai importantă și impresionantă slujbă a liturghiei romano- catolice, ceremonia acesteia fiind constituită din două feluri de text: cele ce aparțin *Ordinarium-ului*, care asigură dramei un cadru permanent, și cele care aparțin *Proprium-ului*, care variază în funcție de sărbătorile anului liturgic. În cadrul primei categorii se disting rugăciuni recitate (de preot dar și de credincioși) și cântate (de preot, credincioși și preot). În practica religioasă sunt mai multe tipuri de misse:

- *Missa lecta*- textul este citit
 - *Missa cantata*- citită și cântată de preot
 - *Missa solemnis*- vocală și instrumentală, oficiată numai cu ocazii speciale
- Importante subspecii ale missei, în ceea ce privește aspectul muzical sunt:
- *Missa pro defunctis* – Requiem
 - *Missa brevis*
 - *Missa Dominicalis*
 - *Missa Chorale*
 - *Missa de orgă*

Actul liturgic este alcătuit din trei momente importante:

- I. Ritualul cu rol introductiv
- II. Liturghia Cuvântului
- III. Liturghia Împărtășaniei

Cele cinci secțiuni care constituie genul muzical cunoscut sub numele de missă au fost selectate din desfășurarea slujbei catolice: *Kyrie, Gloria, Credo, Sanctus et Benedictus și Agnus Dei*.

Kyrie, primul moment al Ordinariului, nu este altceva decât un plâns smerit: „*Doamne, ai milă; Hristoase ai milă; Doamne ai milă*” (*Kyrie eleison, Christe eleison, Kyrie eleison*), forma rezultată fiind una tripartită. Caracterul responsorial este asigurat de cele două coruri, iar primul Kyrie este intonat de cântăreți.

Gloria sau „Imnul angelic” este lauda adusă Sfintei Treimi. Textul constă dintr-o serie întreagă de propoziții scurte și variate. Este un exemplu al creației scilicet de odinioară, cunoscută sub numele de psalmi idiotici. Începe cu un verset cântat de îngeri în noaptea nașterii Mântuitorului, păstrat în Evanghelia Sfântului Luca (2:14)- „*Gloria in excelsis Deo et in terra pax hominibus bonae voluntatis*” ,

(Slavă întru Cei de Sus, lui Dumnezeu și pe pământ pace, între oameni bună voire), continuă cu expresii scurte de laudă la adresa Pruncului- „*Adoramus te*”- ,etc., și implorare pentru milă – „*miserere nobis*” (de două ori), apoi o rugăciune finală „*Quoniam tu solus Sanctus*”.

Gloria- „*Slavă și Preamărire lui Dumnezeu*”, este un cântec de bucurie triumfală și se poate divide în patru părți, fiecare având anumite caracteristici, ultima sentință și Amen-ul sunt intonate de întregul cor.

Credo, cunoscut și sub numele de Crezul niceean, este de origine grecească și a fost inclus definitiv în Sfânta Liturghie în secolul al XI-lea. Este o declarație de credință, „*Cred într- Unul Dumnezeu*”, declarație intonată de preot și coruri alternative, cu un *Amen* final cântat de întregul cor.

Structura și ritmul textului sunt determinate exclusiv de conținutul ideatic, fiind vorba de un text în proză.

Sanctus și **Benedictus** constituie un întreg din punct de vedere istoric și liturgic, Sanctus este cea mai sacră secțiune din missă- „*Sfânt Dumnezeu Atotputernic*”- un imn de adorație triumfală, semnificând intrarea Mântuitorului Iisus Hristos în Ierusalim în ziua de Florii. Sanctus este singura parte din Ordinarium care include și verset din Vechiul Testament. Textul se compune din două părți:

- I. **Sanctusul lui Isaia**- „*Sanctus, Sanctus, Sanctus Dominus Deus Sabaoth. Pleni sunt caeli et terra, Gloria tua*” (Sfânt, Sfânt, Sfânt Domnul Savaot, plin este cerul și pământul de mărirea Lui)
- II. **Verset din Evanghelia Sfântului Matei (21,9)** – „*Benedictus qui venit in nomine Domini. Hosanna in excelsis Deo*” (Binecuvântat este cel ce vine întru numele Domnului. Osana întru Cei de Sus).

Benedictus este expresia întâmpinării cu suflet deschis și cu dragoste a Mântuitorului milostiv- „Binecuvântat este cel ce vine întru numele Domnului”. Este intonat de cântăreți și continuat de cor.

Agnus Dei are un caracter nobil și pios – „*Agnus Dei/ Qui tollis peccata mundi*” (Tu, miel al Domnului care ai venit să iei asupra Ta păcatele lumii). Cele trei invocații cuprinse sunt fiecare intonate de unul, doi sau patru cântăreți și continuat de întregul cor sau sunt cântate alternativ de cântăreți și de cor. A fost preluată în 775 de către *Schola Cantorum* și inclusă ca parte permanentă a missei la începutul secolului al XI lea. Textul și melodia necesită o interpretare pioasă dar uneori energică și viguroasă.

În missele timpurii, după nașterea contrapunctului, compozitorii au utilizat cânturi gregoriene pentru cantus firmus, acestea constituind tema comună pentru întreaga lucrare, conferindu-i astfel un caracter ciclic. Odată cu trecerea timpului, cântece populare pătrund drept cantus-firmusuri. În secolul al XV-lea, *Josquin des Prés*, folosește în missă drept temă un cântec popular cunoscut al epocii- *L’homme armé*, iar în *Pangue lingua*- un imn vechi popular. Același lucru îl vor face și *Guillaume Dufay*, *Giovanni Pierluigi da Palestrina*, etc. Utilizarea unei teme proprii dădea naștere unei misse sine nomine sau missa brevis, missa ad fugam.

Epoca missei polifonice începe în secolul al XIV lea, secol din care datează prima missă la patru voci scrisă de *Guillaume de Machault* cu ocazia încoronării lui Charles V. la Rheims. În perioada imediat următoare (1430-1480) genul cunoaște o puternică înflorire prin creația unor compozitori ca *Jean de Ockeghem*, *Jakobus Obrecht* și alți reprezentanți ai școlii neerlandeze.

Sfârșitul secolului al XIV lea este marcat și de numele lui *Josquin des Prés*, ale cărui misse (în număr de 32) erau faimoase și foarte cântate în epocă (au fost primele tipărite).

Secolul al XV lea și prima jumătate a secolului al XVI lea sunt caracterizate de pătrunderea excesivă a textelor profane în creația sacră. Este perioada în care majoritatea genurilor religioase decad, situație care obligă biserica să ia măsuri concrete și drastice care să pună capăt acestei situații (Consiliu de la Trent 1542,1562). Evoluția genului cunoaște un nou punct culminant în a doua decadă a secolului al XVI lea, în epoca de Aur a polifoniei eclesiastice, al cărei reprezentant de marcă este *Giovanni Pierluigi da Palestrina* și a cărui missă *Papae Marcelli* este privită drept model a ceea ce înseamnă perfecțiunea polifoniei. Exemplul este urmat de *Giovanni Gabrieli*, *Orlando di Lasso*, *William Byrd*. Etc .

Dezvoltarea pe care o cunoaște muzica instrumentală în secolul al XVII lea, va avea drept rezultat introducerea acompaniamentului instrumental în creația religioasă și implicit în cadrul missei, de astfel de lucrări fiind legat numele lui *Al. Scarlatti* sau *Fr. Durante*.

Deceniile care urmează stau sub semnul figurii impunătoare a lui *Johann Sebastian Bach*, a cărui *Missă în si minor* este probabil cea mai mare lucrare corală scrisă vreodată și asigură o strălucită trecere către perioada clasică în care extinderea aparatului orchestral face ca missa să-și găsească locul numai în sălile de concert, nemaiputând fi executate în biserică.

Rolul ei simfonic, concertant, îi imprimă astfel un nou sens deosebit de cel inițial, pur dogmatic. Această manieră nouă de abordare a genului este reflectată de creația lui *Giovanni Battista Pergolesi*, *Wolfgang Amadeus Mozart*, *Ludwig van Beethoven*, *Franz Liszt*, *Anton Bruckner*, *Igor Stravinski*, *Leos Janacek* (*Missa glagolitică*).



II. VOCAȚIE ȘI MISIUNE

METODE MODERNE FOLOSITE ÎN GRĂDINIȚĂ ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR DOMENIULUI ȘTIINȚE

Profesor învă. pr. și preșcolar - Doina Ioniță
Liceul Teoretic „Gh. Lazăr”, Avrig, Sibiu

Este știut faptul că nu tot ceea ce este vechi este și demodat, tot așa cum nu tot ceea ce este nou este și modern. Metodele moderne sunt axate pe explorare, pe învățare, cercetare, încurajează gândirea și creativitatea copiilor, promovează cooperarea între copii, între copii și educatoare, conferă educatoarei rolul de organizator și îndrumător al activității de învățare. Trebuie menționat însă că fiecare metodă tradițională sau modernă, are dreptul la existență în practica didactică atâta timp cât servește scopurile instruirii.

Cubul este metoda folosită în cazul în care se dorește explorarea unui subiect, a unei situații etc. din mai multe perspective. Se utilizează un cub care are diferite instrucțiuni pe fiecare față, după cum urmează: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează. Pentru aplicarea acestei metode se impune respectarea următorilor pași:

Anunțarea temei/subiectului pus în discuție, împărțirea grupului în șase subgrupuri, fiecare subgrup urmând să examineze topica aleasă din perspectiva unei „fețe” a cubului, astfel:

- a) **Describe:** culorile, formele, marimile, etc.
- b) **Compară:** ce este asemănător și ce este diferit?
- c) **Asociază:** la ce te îndeamnă să te gândești?
- d) **Analizează:** spune din ce este făcut, din ce se compune, etc?
- e) **Aplică:** ce poți face cu el, cum poate fi folosit?
- f) **Argumentează:** pro sau contra.

Gândiți – lucrați în perechi – comunicați, este o metodă de învățare prin colaborare care constă în stimularea copiilor de a reflecta asupra unei teme date. Modalitatea de realizare: copiii formează perechi și timp de 4–5 minute fiecare copil, individual, rezolvă o sarcină ce i se dă (un exercitiu, o problemă sau răspunde la niște întrebări date de educatoare). Fiecare copil discută cu colegul din pereche și împreună convin asupra unui răspuns care să le încorporeze ideile. Educatoarea numește 2–3 perechi care să prezinte întregii grupe rezolvarea sau concluziile la care au ajuns.

Experimentul constă în efectuarea de către copii, sub îndrumarea și supravegherea educatoarei, a unor acțiuni de căutare, de încercare, de observare a unui fenomen, cu scopul acumulării de informații științifice, verificării unor ipoteze, observării comportamentului sau al concretizării adevărilor transmise. Efectuarea unui experiment presupune existența unui spațiu adecvat și a mijloacelor de învățământ aferente. Din punct de vedere organizatoric, experimentele pot fi: experimente frontale, toți copiii efectuează în același timp și în același ritm, pe același subiect, experimente pe grupe se efectuează atunci când nu se dispune de suficiente mijloace didactice, sau când se intenționează deprinderea cu

munca în echipă a elevilor, experimente individuale fiecare copil îndeplinește o anumită sarcină concretă, diferită de a celorlalți colegi, prin utilizarea de mijloace didactice adecvate.

Învățarea prin descoperire oferă cunoștințe durabile, solide, având în prim plan dezvoltarea gândirii, creativitatea și nu memorizarea, ea obligă copilul să nu se mulțumească cu ce i se spune, ci să aibă o gândire critică, obiectivă, disciplinată, cere un volum de observații, analize, aprecieri, trecerea de la analiză la sinteză, de la concret la abstract, dezvoltă perseverența, voința, modelează aptitudinile de investigație. Această metodă se aplică ținând cont de nivelul dezvoltării psiho-fizice și intelectuale ale copiilor, altfel duce la eșec, neaccesibilitate sau confuzii. În cadrul activităților de cunoașterea mediului copiii pot descoperi prin experiențe efectuate împreună cu educatoarea, însămânțarea grâului, a florilor, creșterea cu toate etapele dezvoltării, până la coacere/ înflorire și apoi analiza pe baza observației și demonstrației.

Bula dublă este metoda care grupează asemănările și deosebirile dintre două obiecte, fenomene sau idei. Această metodă se reprezintă grafic prin două cercuri mari în care se așează imaginea care denumește subiectul: animale-păsări, copii-părinți, fructe-legume etc. În cercurile mici așezate între cele două mari se desenează sau se pune un simbol care reprezintă asemănările dintre cele două subiecte. În cercurile exterioare se vor așeza deosebirile dintre cele două obiecte.

Schimbă perechea este metoda care stimulează învățarea și rezolvarea sarcinilor de lucru în perechi. Se împarte colectivul de copii în două grupe egale care se așează pe scăunele în două cercuri concentrice. Fiecare grupă va avea un simbol de identificare. Educatoarea comunică sarcina, copiii lucrează în perechi, iar la semnalul educatoarei copiii din cercul exterior se mută spre dreapta cu un scăunel. Acest lucru se întâmplă de câte ori se schimbă sarcina de lucru. Această metodă stimulează cooperarea, ajutorul reciproc, dezvoltă gândirea, limbajul, atenția și se aplică cu ușurință la vârsta preșcolară.

Partenerul de sprijin este o metodă de învățare prin care un copil cu dificultăți în învățare este sprijinit de alt coleg. Pentru ca această metodă să fie folosită cu succes trebuie ținut cont de următoarele: copilul ales trebuie să fie recunoscut de copilul care are nevoie de sprijin, să știe să coopereze, să ajute, să explice, să se facă înțeles iar copilul care necesită sprijin să accepte partenerul.

Stabilirea succesiunii evenimentelor este o modalitate modernă de învățare prin care se descoperă ordinea firească a unor evenimente. Această metodă, folosită mai ales în cadrul activităților de cunoaștere a mediului (observări, povestiri, jocuri didactice, convorbiri, lecturi după imagini etc.) poate fi folosită cu succes și în alte tipuri de activitate. Prin utilizarea acestei metode copilul își dezvoltă gândirea logică, spiritul de observație, exersează capacitatea de analiză, sinteză și comunicare.

Puzzle este o metodă exercițiu care necesită munca individuală sau în grup. Verbul definitoriu al metodei este **a reconstitui**. Imaginea reconstituită conține tematici cunoscute de copii, preferate de ei: scene din poveste, personaje cunoscute, obiecte, peisaje etc. Este un joc-exercițiu care stimulează curiozitatea copiilor atunci când imaginea reconstituită conține și elemente noi pentru ei. Imaginea este fragmentată în diferite forme, acestea constituind piesele jocului puzzle. Se observă o mare atractivitate pentru astfel de activități deoarece activează copiii în mod permanent, le exersează operațiile gândirii, le dezvoltă atenția voluntară, le stimulează competiția și le exersează îndemânarea.

Explozia stelară este metoda care îi învâță pe copii să fie creativi, se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea sarcinilor și a unor noi descoperiri.

Pentru aplicarea acestei metode sunt necesare o stea mare și cinci stelute mai mici. Pe fiecare din cele cinci stelute este scrisă o întrebare: „CE? ”, „CINE? ”, „UNDE? ”, „DE CE? ”, „CÂND? ”. Pe steaua mare este desenată ideea supusă dezbaterii. Copiii sunt așezați în semicerc, cinci dintre copii extrag câte o întrebare. Fiecare dintre copii își aleg alți colegi și astfel se organizează în cinci grupe. Grupurile cooperează în elaborarea întrebărilor. La expirarea timpului, copiii revin în semicerc în jurul stelei mari și comunică întrebările elaborate, fie un reprezentant al grupului, fie individual, în funcție de potențialul grupei/grupului. Copiii celorlalte grupe răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări.

APLICAȚIILE FUNCȚIILOR MONOTONE ÎN REZOLVAREA ECUAȚIILOR

Profesor - Jane Vieru

Liceul Tehnologic „Victor Slăvescu”, Rucar, Argeș

Definiție: O funcția $f : I \subseteq A \rightarrow R$ se numește strict crescătoare pe I dacă: $\forall x_1, x_2 \in I$, astfel încât $x_1 < x_2$, atunci $f(x_1) < f(x_2)$.

O funcția $f : I \subseteq A \rightarrow R$ se numește strict descrescătoare pe I dacă: $\forall x_1, x_2 \in I$, astfel încât $x_1 > x_2$, atunci $f(x_1) > f(x_2)$.

Definiție: O funcție $f : I \subseteq A \rightarrow R$ se numește crescătoare pe I dacă: $\forall x_1, x_2 \in I$, astfel încât $x_1 < x_2$, atunci $f(x_1) \leq f(x_2)$.

O funcție $f : I \subseteq A \rightarrow R$ se numește descrescătoare pe I dacă: $\forall x_1, x_2 \in I$, astfel încât $x_1 > x_2$, atunci $f(x_1) \geq f(x_2)$.

Teoremă: Fie $f : A \rightarrow R$, o funcție numerică și $I \subseteq A$, atunci:

- Funcția f este strict crescătoare pe $I \subseteq A$, dacă și numai dacă $\frac{f(x_2) - f(x_1)}{x_2 - x_1} > 0$.
- Funcția f este crescătoare pe $I \subseteq A$, dacă și numai dacă $\frac{f(x_2) - f(x_1)}{x_2 - x_1} \geq 0$.
- Funcția f este strict descrescătoare pe $I \subseteq A$, dacă și numai dacă $\frac{f(x_2) - f(x_1)}{x_2 - x_1} < 0$.
- Funcția f este descrescătoare pe $I \subseteq A$, dacă și numai dacă $\frac{f(x_2) - f(x_1)}{x_2 - x_1} \leq 0$.

Operații cu funcții strict monotone

Teoremă: 1. Fie $f : A \rightarrow R$, o funcție numerică și $I \subseteq A$, atunci:

- Dacă funcția f este strict crescătoare atunci funcția $(-f)$ este strict descrescătoare.
- Dacă funcția f este strict descrescătoare atunci funcția $(-f)$ este strict crescătoare.

Teoremă: 2. Fie $f, g : A \rightarrow R$, o funcție numerică și $I \subseteq A$, atunci:

- Dacă funcțiile f, g sunt strict crescătoare atunci funcția $f + g$ este strict crescătoare
- Dacă funcțiile f, g sunt strict descrescătoare atunci funcția $f + g$ este strict descrescătoare .
- Dacă funcțiile f, g sunt strict crescătoare atunci funcția $f \circ g$ este strict crescătoare
- Dacă funcțiile f, g sunt strict descrescătoare atunci funcția $f \circ g$ este strict descrescătoare .
- Dacă funcțiile f, g au monotonii diferite atunci funcția $f \circ g$ este strict descrescătoare .

Teoremă: 3. Fie $f : A \rightarrow R$, o funcție inversabilă și $I \subseteq A$, atunci:

- Dacă funcția f este strict crescătoare atunci funcția f^{-1} este strict crescătoare .
- Dacă funcția f este strict descrescătoare atunci funcția f^{-1} este strict descrescătoare .

Teoremă: 4. Fie $f : A \rightarrow R$ o funcție monotonă pe intervalul A , și fie $c \in R$, constantă reală, atunci ecuația $f(x) = c$, admite pe intervalul A cel mult o soluție.

Teoremă: 5. Fie $f, g : A \rightarrow R$ o funcții monotone pe intervalul A , cu monotonii diferite și cel puțin una strict monotonă, atunci ecuația $f(x) = g(x)$, admite pe intervalul A cel mult o soluție.

Aplicarea monotoniei funcțiilor pentru rezolvarea ecuațiilor exponențiale

1. Să se rezolve ecuația: $5^x + 12^x = 13^x$

Se poate observa că cele trei numere sunt pitagoreice, atunci, ecuația admite ca soluție pe $x = 2$.

Se pune problema dacă mai există alte soluții ale acestei ecuații care să fie diferite de $x = 2$.

Pentru aceasta se face împărțirea prin 13^x de unde rezultă ecuația echivalentă $\frac{5^x}{13^x} + \frac{12^x}{13^x} = \frac{13^x}{13^x}$.

Ecuația se scrie $\left(\frac{5}{13}\right)^x + \left(\frac{12}{13}\right)^x = 1$, se scrie echivalent: $\left(\frac{12}{13}\right)^x = 1 - \left(\frac{5}{13}\right)^x$.

Se consideră funcția $f : R \rightarrow R$, $f(x) = \left(\frac{5}{13}\right)^x + \left(\frac{12}{13}\right)^x$.

Deoarece $\frac{5}{13} < 1$, atunci $\left(\frac{5}{13}\right)^x$ este strict descrescător.

Deoarece $\frac{12}{13} < 1$, atunci $\left(\frac{12}{13}\right)^x$ este strict descrescător.

Suma acestor doi termeni $f(x) = \left(\frac{5}{13}\right)^x + \left(\frac{12}{13}\right)^x$, este descrescătoare pe tot domeniul de definiție, R .

Deoarece $\left(\frac{5}{13}\right)^x + \left(\frac{12}{13}\right)^x = 1$, atunci $f(x) = 1$ și deoarece am arătat că $f(x) = \left(\frac{5}{13}\right)^x + \left(\frac{12}{13}\right)^x$, este funcție descrescătoare, atunci ecuația $f(x) = 1$ are cel mult o soluție pe R . În concluzie, singura soluție, este $x = 2$.

2. Să se rezolve ecuația $3^x + 4^x + 5^x = 6^x$.

Se observă că această relație este adevărată, dacă $x = 3$. Se studiază dacă această ecuație mai are și alte soluții.

Se face împărțirea expresiei ecuației prin 6^x .

Ecuația se scrie echivalent $\frac{3^x}{6^x} + \frac{4^x}{6^x} + \frac{5^x}{6^x} = \frac{6^x}{6^x}$, de unde rezultă $\left(\frac{3}{6}\right)^x + \left(\frac{4}{6}\right)^x + \left(\frac{5}{6}\right)^x = 1$

Se consideră funcția $f: R \rightarrow R$, $f(x) = \left(\frac{3}{6}\right)^x + \left(\frac{4}{6}\right)^x + \left(\frac{5}{6}\right)^x$.

Deoarece $\frac{3}{6} < 1$, atunci $\left(\frac{3}{6}\right)^x$ este strict descrescător.

Deoarece $\frac{4}{6} < 1$, atunci $\left(\frac{4}{6}\right)^x$ este strict descrescător.

Deoarece $\frac{5}{6} < 1$, atunci $\left(\frac{5}{6}\right)^x$ este strict descrescător.

Suma acestor trei termeni $f(x) = \left(\frac{3}{6}\right)^x + \left(\frac{4}{6}\right)^x + \left(\frac{5}{6}\right)^x$, este descrescătoare pe tot domeniul de definiție, R .

Deoarece $\left(\frac{3}{6}\right)^x + \left(\frac{4}{6}\right)^x + \left(\frac{5}{6}\right)^x = 1$, atunci $f(x) = 1$ și deoarece am arătat că $f(x) = \left(\frac{3}{6}\right)^x + \left(\frac{4}{6}\right)^x + \left(\frac{5}{6}\right)^x$, este funcție descrescătoare, atunci ecuația $f(x) = 1$ are cel mult o soluție pe R . În concluzie, singura soluție, este $x = 3$.

STRATEGII CREATIVE DE PREDARE – ÎNVĂȚARE A GEOGRAFIEI ÎN
CICLUL PRIMARProf. înv. primar – Carmen Cristina Papuc
Liceul Tehnologic Baia de Fier, Gorj

În predarea geografiei avem posibilitatea să folosim o serie de metode, din care se remarcă cele participative. La clasele primare, lecția de geografie nu se poate rezuma doar la o simplă expunere.



Aceasta trebuie îmbinată într-un mod armonios cu conversația, lucrul cu cartea și cu harta, cu demonstrația și observația dirijată.

Metode de îmbunătățire a lucrului cu harta: „*geografia prin fereastră*”.

Activitățile asupra cărora ne vom axa în cele ce urmează au legătură directă cu practica lucrului cu harta și vizează descoperirea unor abilități ale școlarului legate de folosirea acestui instrument geografic fundamental într-o manieră

creativă, eficientă și amuzantă.

Activitatea numită „*geografia prin fereastră*”, este și menită a-i ajuta pe elevi: să studieze localitatea în care se află școala, să facă uz de termeni geografici, să înțeleagă noțiunea de direcție, să realizeze o hartă, să utilizeze simboluri.

Pregătirea exercițiului

Selectați din sala de clasă o fereastră interesantă și accesibilă.

Realizați o listă consistentă, formată din elemente de peisaj geografic care pot fi văzute, dar și din cele care nu pot fi văzute, de la fereastra clasei. Lăsați loc în pagină, lângă fiecare element listat, pentru ca elevii să deseneze simbolurile aferente. Înainte de a desena simbolurile, elevii vor bifa cu „V” elementele din listă care se regăsesc în peisaj și cu „X” pe cele care nu se regăsesc. (A se vedea, ca de exemplu, tabelul de mai jos).Faceți câte o foto-copie pentru fiecare elev al clasei.

- ✓ Folosind o hartă locală sau un plan de mai mari dimensiuni al zonei, schițați pe o coală A4 zona care poate fi văzută de elevi de la fereastra clasei. Adăugați hărții/planului rezultat(e) o serie de detalii pentru a face zona selectată cât mai ușor de recunoscut de copii.
- ✓ Multiplicați schița pentru fiecare elev

Activitatea în clasă

- ✓ Oferiți fiecărui elev câte un exemplar din lista realizată și multiplicată anterior pentru ca ei să meargă cu ea la fereastră. Încurajați-i pe elevi să se uite cu atenție. Învățătorul trebuie să aibă în minte ceea ce poate și ceea ce nu poate fi văzut de la fereastră. Spuneți-le copiilor să bifeze în listă, pentru început elementele care se regăsesc în peisajul vizibil, apoi pe cele care nu se află în spațiul vizibil.
- ✓ Explicați-le elevilor importanța utilizării simbolurilor. Arătați-le câteva exemple. Cereți-le să -și imagineze câte un simbol pentru fiecare element scris pe listă și care poate fi văzut pe fereastră.

- ✓ Distribuți-le apoi harta schițată anterior. Solicitați-le elevilor să folosească simbolurile pe care le-au desenat pe lista personală și să le redeseneze pe hartă în dreptul locului în care acestea figurează în mod real, apoi să coloreze în culori potrivite restul hărții.
- ✓ Cereți-le să îmbogățească harta potrivit sugestiilor următoare. Dați diferitelor grupuri diverse sugestii pentru a face cât mai interesante hărțile pe care le au de adnotat.

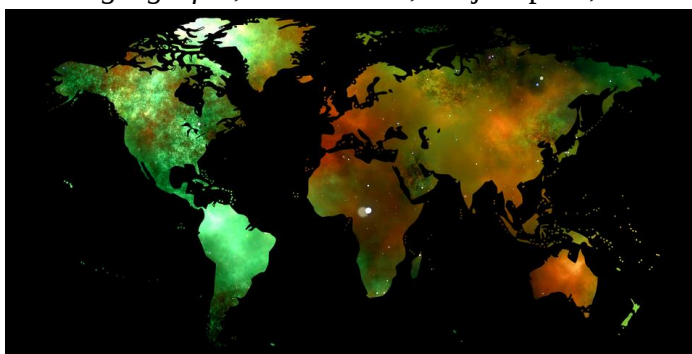
Sugestii pentru completarea hărții

- ✓ Există cumva lucruri pe care elevii le văd, dar nu știu ce reprezintă? Punctați obiectul misterios pe hartă și descrieți-l. (Această practică ar putea fi folosită și ca un pretext pentru o activitate de observare în teren, în preajma școlii).
- ✓ În ce direcție „bate” fereastra? Explicați punctele cardinale în spațiul real și apoi cereți-le să pună „nordul” pe hărțile lor.
- ✓ Care sunt clădirile cele mai noi și, respectiv, cele mai vechi din ceea ce se poate vedea pe fereastră?
- ✓ Discutați despre semnele după care se poate recunoaște lucrul acesta. Ajutați-i la identificarea pozițiilor acestor clădiri pe hartă, apoi la realizarea pe aceasta a completărilor specifice diferențelor sesizate și descrieți împreună cu elevii elementele adăugate.
- ✓ Există vreun obiect în imagine pe care elevii ar fi vrut să nu îl regăsească în decor?
- ✓ Punctați poziția acestuia pe hartă și încercuiți-o, atașând și un scurt comentariu despre elementul care deranjează.
- ✓ Ce zone existente pe hartă preferă/nu preferă elevii? Încercuiți-le pe hartă și însoțiți-le de un scurt comentariu.
- ✓ Solicitați-le elevilor să își imagineze ce le-ar plăcea să adauge în peisaj și unde anume. Punctați elementul imaginat pe hartă, alături de un scurt comentariu.

Cele relatate reprezintă o prezentare sumară a unei viziuni ce ține de predarea geografiei în ciclul primar și prin care se poate spori eficiența lecțiilor aferente disciplinei. Numai prin apelul la mijloace creative, poate învățătorul să canalizeze eficient mesajul informațional, stimulând interesul elevilor în pătrunderea sensurilor și semnificațiilor domeniului geografic.

Bibliografie:

1. Mândruț Octavian, *Geografia României. Ghidul învățătorului – clasa a IVa*, Editura ALL, București, 2004
2. *Revista învățământului primar*- colecția 2003-2004;
3. Dulamă M.E- *Didactica geografiei*, Ed. Clusium, Cluj-Napoca, 1996.



UN MODEL DE PROIECTARE AL UNEI STRATEGII DE FORMARE PENTRU
CONCEPTUL DE FUNCȚIE INVERSABILĂProf. Cristian Ciobănescu
Colegiul Național *Gheorghe Lazăr*, București

Subiectul/tema	Funcții injective, surjective, bijective. Inversa unei funcții.			
Conținutul	NOȚIUNI: • Funcția injectivă (definiție, proprietăți de caracterizare, exemple și contraexemple); • Funcția surjectivă (definiție, proprietăți de caracterizare, exemple și contraexemple); • Funcția bijectivă (definiție, proprietăți de caracterizare, exemple și contraexemple); • Funcția inversabilă și modalități de a determina inversa unei funcții. Informațiile teoretice vor fi proiectate cu ajutorul videoproietorului și explicate în detaliu de către profesor, iar exercițiile vor fi realizate la tablă, pentru o mai bună înțelegere de către elevi a acestora.			
Obiective operaționale (procedura lui Mager)	Obiectivul	Comportamentul urmărit	Condițiile de realizare a comportamentului	Criteriul de reușită
	O1	Însușirea noțiunilor de injectivitate, surjectivitate și bijectivitate a unei funcții	Predarea definițiilor standard și a unor definiții echivalente pentru funcția injectivă, surjectivă, bijectivă și oferirea unor exemple de funcții care au sau nu aceste proprietăți	Definirea corectă a noțiunilor de funcție injectivă, bijectivă, surjectivă și oferirea de exemple și contraexemple pentru aceste tipuri particulare de funcții
	O2	Înțelegerea noțiunilor de bază ce caracterizează funcțiile, precum și a elementelor care derivă din acestea: imaginea directă a unei funcții, condiția de inversabilitate a unor funcții	Explicarea condiției ca o funcție să fie inversabilă și aplicarea noțiunii în exemple	Precizarea corectă a condiției ca o funcție să fie inversabilă și determinarea corectă a imaginii unei funcții pentru a demonstra surjectivitatea acesteia
Metode de instruire	• M1 – conversația • M2 – expunerea • M3 – explicația • M4 – exercițiul • M5 – exemplificarea • M6 – problematizarea • M7 – algoritmizarea			

Mijloace de instruire	• Materiale Power Point; • Calculatorul; • Fișe de lucru; • Videoproiectorul; • Tabla; • Creta.
Forme de organizare a activității cursanților	• Frontală (la predarea lecției); • Pe grupe (la lucrarea scrisă de la finalul orei).
Descrieți pe scurt modul în care se va desfășura situația de învățare pentru care ați elaborat strategia de instruire	1. Organizarea clasei pentru lecție • salutarea cursanților; • efectuarea prezenței, verificarea existenței resurselor materiale necesare. <i>Metode de învățare: M1</i> 2. Verificarea cunoștințelor anterioare • verificarea sarcinilor de lucru oferite ca temă și rezolvarea eventualelor neclarități sau nelămuriri; • verificarea și reactualizarea cunoștințelor predate anterior; • discutarea în stadiu incipient a unor clase de funcții, care stau la baza lecției. <i>Metode de învățare: M1, M2, M3, M4, M6</i> 3. Trasmiserea noilor cunoștințe • anunțarea și scrierea pe tablă a titlului lecției: Injectivitate, surjectivitate, bijectivitate; funcții inversabile: definiție, proprietăți grafice, condiția necesară și suficientă ca o funcție să fie inversabilă; • informarea cursanților asupra obiectivelor principale ale lecției; • comunicarea noțiunilor și definițiilor importante ce intervin. <i>Metode de învățare: M2, M3, M4, M5, M6</i> 4. Fixarea cunoștințelor și evaluarea finală • cursanții vor fi împărțiți pe grupe și vor avea de rezolvat un anumit număr de exerciții de pe un test ce va viza verificarea deprinderii noțiunilor de bază prezentate de către profesor; • cursanții vor rezolva exercițiile propuse, urmând ca după aceasta etapă să aibă loc o discuție a acestora; • profesorul veghează activitatea cursanților. <i>Metode de învățare: M3, M4, M5</i> 5. Tema pentru acasă • profesorul oferă o fișă de lucru ca temă cursanților pentru lecția următoare <i>Metode de învățare: M1, M4, M5, M6, M7</i> 6. Concluzii • profesorul va verifica dacă au rămas nelămuriri la lecția prezentată, respectiv în ceea ce privește rezolvarea temei pentru acasă; • cursanții întreabă eventualele dificultăți. <i>Metode de învățare: M1, M3, M6</i>
Evaluarea	• evaluarea inițială – conversația. • evaluarea continuă – observarea sistematică, autoevaluarea; • evaluarea finală – lucrare scrisă.

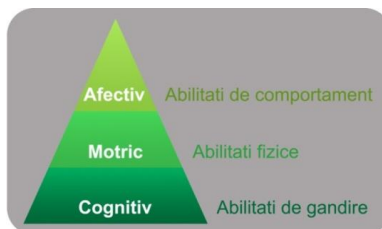
ATELIERUL FERMECAT AL SPIRIDUȘILOR

Profesor învă. preșcolar - Ciobanu Elena
Grădinița *Licurici*, Sector 2, București

Activitățile educației de tip outdoor se desfășoară întotdeauna **în natură** și nu au ca finalitate rezultate palpabile (diplome, atestate), ci produse vizibile la nivelul comportamentului copiilor. Educația în aer liber își are originea în multe inițiative apărute în ultimii 150 de ani: taberele de corturi; cercetășia (întemeiată în 1907 de englezul Robert Baden Powell) – care urmărește tot un fel de educație informală, bazată pe activități practice în aer liber; școlile în pădure din Danemarca; școlile și mișcarea Outward Bound înființate de Kurt Hahn. Într-o societate în care tehnologia progresează cu o viteză amețitoare și datorită ei de la cele mai fragede vârste copiii sunt asaltați de adevărate avalanșe de informații, științele educației se orientează din ce în ce mai acut către întoarcerea la natură.

Copiii care stau din ce în ce mai mult în casă, în fața monitoarelor de orice fel, cunosc natura numai din „poze” și din filme. Este momentul și avem obligația de a-i scoate „afară”. Este motivul pentru care de câțiva ani a apărut conceptul de **activitate outdoor**, ca alternativă pentru educația formală, tradițională. Acest tip de activități reprezintă o puternică sursă de experiențe de învățare, copiii beneficiind de un mediu relaxant, liber, fără constrângeri. Activitățile outdoor oferă copiilor nenumărate provocări, astfel că procesul de educare poate să schimbe comportamente antisociale, să creeze o relație puternică între copii, bazată pe sprijin reciproc și colaborare, pe dezvoltarea spiritului de echipă, crește gradul de participare activă, facilitează procesul de învățare al elevilor care întâmpină dificultăți în acest sens. De asemenea, acest gen de activități oferă nenumărate beneficii fizice, emoționale, mentale ce asigură bunăstarea individului și, implicit, a comunității și societății din care face parte, dintre acestea putem aminti: **nevoia de a fi responsabil, nevoia de a fi activ, nevoia de a fi inclus social, nevoia de a se simți în siguranță, etc.**

Scopul activităților de tip outdoor este acela de a dezvolta personalitatea fiecărui copil și se adresează celor trei nivele de învățare:



Prin activitățile desfășurate zilnic în grădinița noastră, copilul preșcolar participă efectiv la actul didactic, aceste activități ajutând la dezvoltarea lui intelectuală, cognitivă, afectivă, emoțională și de relaționare. Astfel, am urmărit să aplicăm în mod creativ obiectivele generale ale educației outdoor:

- Dezvoltarea abilităților socio-personale: îmbunătățirea spiritului de echipă, îmbunătățirea relațiilor sociale, dezvoltarea competențelor de conducere, etc.;
- Dezvoltarea abilităților de management: organizare, coordonare, evaluare, atât a celor care o aplică, cât și a copiilor.

Cunoscând toate aceste aspecte, am dorit să punem în lumină nivelul inteligenței emoționale al copiilor care participă la activitate, cât și alte aspecte ale dezvoltării personalității lor, în concordanță cu cerințele actuale ale societății.

Vă doresc succes în activitatea dumneavoastră didactică și mult spor în adaptarea unor metode și tehnici eficiente care să contribuie la reformarea învățământului românesc, de care este așa de mare nevoie.

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

PROIECT DE ACTIVITATE

Categoria de activitate: Activitate integrată

Domeniul: Jocuri și activități alese

Tipul de activitate: Formare și consolidare de priceperi și deprinderi

Subiectul: *”Prințesa Fluturilor”*

Mijloc de realizare: Jocul de rol, pictură

SCOPUL ACTIVITĂȚII:

- ✚ Exersarea deprinderii de a interpreta un rol într-o abordare modernă și ludică;
- ✚ Educarea sensibilității artistice și acurateții în organizarea și compunerea spațiului plastic.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

- ✓ O1– să interpreteze corect, coerent și expresiv rolul primit, prin respectarea textului dat. Obiectivul este realizat dacă interpretează corect rolul primit.
- ✓ O2 – să manifeste spirit cooperant în cadrul activității de grup. Obiectivul este realizat dacă cooperează în cadrul grupului.
- ✓ O3– să pregătească nuanțe prin amestecul culorilor calde și reci. Obiectivul este realizat dacă pregătește cel puțin două nuanțe.
- ✓ O4 – să realizeze diferite forme utilizând tehnica suprapunerii grafice și pata de culoare delimitată de contur. Obiectivul este realizat dacă utilizează tehnicile învățate.
- ✓ O5 – să valorifice lucrările proprii pentru înfrumusețarea mediului ambiant.
- ✓ O6 – să -și sincronizeze mișcările cu ceilalți parteneri în vederea realizării dansului.

METODE ȘI PROCEDEE: demonstrația, conversația, explicația, exercițiul, turul galeriei, jocul de rol, surpriza, aplauzele.

FORME DE ORGANIZARE: de grup, individual și frontal.

MATERIAL DIDACTIC: decor pădure, poenița cu flori, ciupercuțe, iarbă, pietre, costume pentru jocul de rol, costume spiriduși și fluturași, culori acrilice, pensule de grosimi diferite, palete, șervețele, pahare pentru apă, aracet, coronițe din acetofan, șabloane de forme diferite, lemn de balsa, aripioare fluturași din hârtie japoneză și acetofan, coșulețe, burete.

MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMÂNT: casetofon cu CD

LOCUL DESFĂȘURĂRII: curtea grădiniței/sala de grupă

DURATA: 35min.

BIBLIOGRAFIE:

1. Oprea, C., L., (2003), *Alternative metodologice interactive*; Ed. Universității, București
2. ****Metodica activităților instructiv-educative în învățământul preșcolar*; Editura Didactica Nova, Craiova-2008
3. ****Atlas cu elemente de limbaj plastic*; Editura Aramis, București, 2007.

MODELE DE ITEMI PENTRU EVALUAREA UNOR APLICAȚII MATEMATICE ÎN STUDIUL DISCIPLINEI EDUCAȚIE ECONOMICO – FINANCIARĂ

Prof. Luminița Mușoiu
Liceul Teoretic Jean Monnet, București

1. Mihai dispune de o sumă de bani. El cheltuie în luna noiembrie:

- 20% din această sumă pentru o pereche de adidași;
- 60% din rest pentru un abonament de înot;
- 50% din noul rest pentru un tricou.

Știind că la final, Mihai rămâne cu 80 de lei, determinați:

- a) Care este suma de bani pe care Mihai a avut-o inițial;
- b) Care este suma pe care Mihai a cheltuit-o în luna noiembrie;
- c) Ce tip de buget a avut Mihai în luna noiembrie.

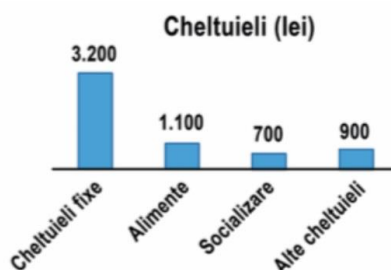
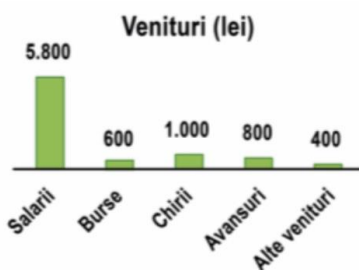
2. Sandra își dorește o pereche nouă de patine. Acestea costă 140 de lei. Vrea să le facă părinților o surpriză și să economisească această sumă. Ajuțați-o să-și stabilească bugetul personal, știind că:

- Primește săptămânal de la părinții ei, suma de 30 de lei, bani de buzunar;
- Bunica îi dă 20 de lei când primește pensia;
- Lunar, Oana plătește abonamentul la revista de geografie, care costă 10 lei;
- Săptămânal merge la cursuri de pictură, plătind 20 de lei;
- Lunar mai cheltuiește 15 lei pe diverse produse necesare.

În cât timp își poate îndeplini dorința?

Ar putea să-și îndeplinească dorința într-un timp mai scurt? Propuneți câteva soluții pentru acest lucru.

3. Pe baza următoarelor grafice, stabiliți valoarea totală a veniturilor și cea a cheltuielilor pe care le are o familie:



- a) Menționați tipul de buget al acestei familii.
- b) Oferiți familiei o recomandare pentru gestionarea responsabilă a banilor, în funcție de tipul de buget identificat.

4. Mihai are 10 bancnote de 1 leu, 13 bancnote de 5 lei, 8 bancnote de 10 lei, 20 de bancnote de 50 de lei, 4 bancnote de 100 de lei, 13 bancnote de 200 de lei și 3 bancnote de 500 de lei. Aflați ce sumă de bani are Mihai.
5. Completați tabelul de mai jos pentru a efectua transformarea din bani în lei:

Bani	Lei	Calcul
3 bani		
10 bani		
50 de bani		
100 de bani		

6. Completați tabelul de mai jos pentru a efectua transformarea leilor în bani:

Lei	Bani	Calcul
2 lei		
8 lei		
20 de lei		
43 de lei		

7. Andreea merge la cumpărături. Se cunoaște că 2 kilograme de mere și 5 kilograme de pere costă 29 de lei, iar 5 kilograme de mere și 2 kilograme de pere costă 20 de lei. Ea cumpără 3 kilograme de mere și 4 kilograme de pere, plătind cu o bancnotă de 50 de lei. Este posibil ca ea să primească următorul rest: o bancnotă de 10 lei, două bancnote de 5 lei și patru bancnote de 1 leu? Justificați.

GREȘELI DES ÎNTÂLNITE LA ORELE DE ALGEBRA

Profesor - Vieru Jane

Liceul Tehnologic „Victor Slăvescu”, Rucar, Argeș

În ultimii ani, am putut observa destul de des greșeli pe care elevii le fac în cadrul orelor de matematică. Am să exemplific mai multe tipuri de greșeli observate.

1. Calculule greșite,

Rezolvare greșită:

$$(x+2) \cdot (x+3) = x + 2x + 3x + 6 = 6x + 6 = 6(x+1)$$

sau

$$(x+2) \cdot (x+3) = 2x + 2x + 3x + 6 = 7x + 6$$

Rezolvarea corectă:

$$(x+2) \cdot (x+3) = x(x+3) + 2(x+3) = x \cdot x + 3 \cdot x + 2 \cdot x + 6 = x^2 + 3x + 2x + 6 = x^2 + 5x + 6$$

2. Calculule greșite: ridicarea la puterea a doua a unui trinom de gradul întâi

Rezolvare greșită:

$$(x+2)^2 + (x-3)^2 = x^2 + 4 + x^2 - 9 = 2x^2 - 5$$

Rezolvarea corectă:

$$(x+2)^2 + (x-3)^2 = x^2 + 4x + 4 + x^2 - 6x + 9 = 2x^2 - 2x + 13 \text{ prin folosirea relațiilor binecunoscute}$$

$$(a+b)^2 = a^2 + 2 \cdot a \cdot b + b^2 \text{ respectiv } (a-b)^2 = a^2 - 2 \cdot a \cdot b + b^2.$$

respectiv

$$(x+2)^2 + (x-3)^2 = (x+2)(x+2) + (x-3)(x-3) = x(x+2) + 2(x+2) + x(x-3) - 3(x-3) = \\ = x^2 + 2x + 2x + 4 + x^2 - 3x - 3x - 3 \cdot (-3) = 2x^2 - 2x + 13$$

3. Simplificarea greșită a fracțiilor

a. Rezolvare greșită: $\frac{x+2}{2} = \frac{x+1}{1} = x+1$

Rezolvarea corectă: $\frac{x+2}{2} = \frac{x+2}{2}$, cu alte cuvinte această expresie rămâne așa cum este, nu se poate simplifica.

b. Rezolvare greșită $\frac{x^2 + 3x + 2}{x+2} = \frac{x^2 + 3x + 1}{x+2}$

Rezolvarea corectă:

$$\frac{x^2 + 3x + 2}{x+2} = \frac{x^2 + x + 2x + 2}{x+2} = \frac{x(x+1) + 2(x+1)}{x+2} = \frac{(x+1)(x+2)}{x+2} = \frac{(x+1) \cdot 1}{1} = x+1.$$

4. Rezolvarea greșită a ecuației de gradul al doilea

Rezolvare greșită:

$$x^2 + 6x - 7 = 0$$

a. $x^2 + 6x - 7 = 0 \Rightarrow x^2 + 6x = 7 \Rightarrow x = 7 \pm \sqrt{x^2 + 6x}$

b. $x^2 + 6x - 7 = 0 \Rightarrow \Delta = (6x)^2 - 4 \cdot x^2 \cdot 7 = 36x^2 - 28x^2 - 8x^2 \Rightarrow x_{1,2} = \frac{-6x \pm \sqrt{8x^2}}{2}$

Rezolvarea corectă:

Se calculează discriminantul ecuației $\Delta = 6^2 - 4 \cdot x^2 \cdot (-7) = 36 + 28 = 64$

Deoarece discriminantul ecuației este pozitiv, ecuația admite două soluții reale diferite.

Soluțiile ecuației sunt $x_1 = \frac{-6+8}{2} = \frac{2}{2} = 1$, respectiv $x_2 = \frac{-6-8}{2} = \frac{-14}{2} = -7$

5. Calcule cu radicali

Rezolvare greșită: $\sqrt{1936} - \sqrt{1024} + \sqrt{625} = \sqrt{910} - \sqrt{625} = \sqrt{287}$

Rezolvarea corectă: se descompun termenii de sub semnul radical în factori primi:

$$\begin{aligned}\sqrt{1936} - \sqrt{1024} + \sqrt{625} &= \sqrt{2^4 \cdot 11^2} - \sqrt{2^{10}} + \sqrt{5^5} = \sqrt{2^4} \cdot \sqrt{11^2} - \sqrt{(2^5)^2} + \sqrt{(5^2)^2} = \\ &= \sqrt{(2^2)^2} \cdot \sqrt{11^2} - \sqrt{(2^5)^2} + \sqrt{(5^2)^2} = 2^2 \cdot 11 - 2^5 + 5^2 = 4 \cdot 11 - 32 + 25 = 37\end{aligned}$$

6. Ecuații cu radicali

Rezolvare greșită: $\sqrt{x+4} = x+2 \Rightarrow (\sqrt{x+4})^2 = (x+2)^2 \Rightarrow x+4 = x^2 + 4x + 4 \Rightarrow x^2 + 4x + 4 - x - 4 = 0 \Rightarrow x^2 + 3x = 0 \Rightarrow x(x+3) = 0 \Rightarrow x = 0$ și $x(x+3) = 0 \Rightarrow x+3 = 0 \Rightarrow x = -3$.

Soluțiile ecuației sunt $x = 0$ și $x = -3$.

Rezolvare corectă: $\sqrt{x+4} = x+2$

Pentru ecuațiile cu radical de ordin par se pun condiții de existență: $\begin{cases} x+4 \geq 0 \\ x+2 \geq 0 \end{cases}$. Se rezolvă

sistemul de condiții de existență și pentru aceasta se rezolvă fiecare dintre ecuațiile sistemului.

Se rezolvă inecuația $x+4 \geq 0$.

Se rezolvă ecuația atașată inecuației date: $x+4=0 \Rightarrow x=-4$.

Se determină semnul funcției, $f: R \rightarrow R$, $f(x) = x+4$, atașate ecuație:

Semn x	$-\infty$	-4	$+\infty$
Semn $f(x) = x+4$	Același semn cu , $a, a=1$	0	Semn contrar cu , $a, a=1$
	-	0	+

Soluția inecuației $x+4 \geq 0$, este $x \in [-4, +\infty)$.

Se rezolvă inecuația $x+2 \geq 0$.

Se rezolvă ecuația atașată inecuației date: $x+2=0 \Rightarrow x=-2$.

Se determină semnul funcției, $f: R \rightarrow R$, $f(x) = x+2$, atașate ecuație:

Semn x	$-\infty$	-2	$+\infty$
Semn $f(x) = x+2$	Același semn cu , $a, a=1$	0	Semn contrar cu , $a, a=1$
	-	0	+

Soluția inecuației $x+2 \geq 0$, este $x \in [-2, +\infty)$.

Soluția sistemului de ecuații pentru condiții de existență: $x \in [-4, +\infty) \cap [-2, +\infty) \Rightarrow x \in [-2, +\infty)$.

Se rezolvă ecuația: $\sqrt{x+4} = x+2 \Rightarrow (\sqrt{x+4})^2 = (x+2)^2 \Rightarrow x+4 = x^2 + 4x + 4 \Rightarrow x^2 + 4x + 4 - x - 4 = 0 \Rightarrow x^2 + 3x = 0 \Rightarrow x(x+3) = 0 \Rightarrow x = 0 \in [-2, +\infty)$ și $x(x+3) = 0 \Rightarrow x+3 = 0 \Rightarrow x = -3 \notin [-2, +\infty)$.

Se observă ca ecuația admite o singură soluție, $x = 0$.

7. Inecuații raționale

Rezolvare greșită: $\frac{4x+2}{7-x} \leq 1 \Rightarrow 4x+3 \leq 7-x \Rightarrow 4x+x \leq 7-2 \Rightarrow 5x \leq 5 \Rightarrow x \leq 1 \Rightarrow x \in (-\infty, 1]$.

Rezolvare corectă: $\frac{4x+2}{7-x} \leq 1 \Rightarrow \frac{4x+2}{7-x} - 1 \leq 0 \Rightarrow \frac{4x+2-7+x}{7-x} \leq 0 \Rightarrow \frac{5x+5}{7-x} \leq 0$

Se rezolvă ecuațiile de la numărător și de la numitor:

Ecuația de la numărător: $5x+5=0 \Rightarrow x+1=0 \Rightarrow x=-1$, respectiv

Ecuația de la numitor: $7-x=0 \Rightarrow x=7$.

Se determină semnul funcției $f: R - \{7\} \rightarrow R$ $f(x) = \frac{5x+5}{7-x}$.

Semn x $-\infty$ -1 7 $+\infty$

Semn $f(x) = 5x+5$	-	0	+		+
Semn $g(x) = 7-x$	+		-	0	+
$f(x) = \frac{5x+5}{7-x}$	-	0	-	0	+

Soluția ecuației este $x \in (-\infty, 7]$

LA CHANSON " ON ÉCRIT SUR LES MURS-KIDS UNITED" - NIVEAU A1 -SCÉNARIO DIDACTIQUE

Profesor - Oana Bold

Școala Gimnazială George Emil Palade, Buzău

Objectifs communicatifs :

- ✓ Se familiariser avec un texte poétique
- ✓ Émettre des hypothèses sur le contenu de la chanson
- ✓ Exprimer ses préférences

Objectifs linguistiques :

- ✓ Reconstituer l'ordre des paroles
- ✓ Travailler avec les adjectifs qualificatifs

- ✓ Connaître des verbes en français
- ✓ Utiliser le verbe « écrire » au présent

Objectifs socioculturels :

- ✓ Sensibiliser à la diversité de la chanson française
- ✓ Chanter en français

Compétences (réception écrite.): RO, PO, PE

Niveau : A1

Matériel :

- ✓ photocopies avec les paroles de la chanson
- ✓ vidéo avec la chanson interprétée par KIDS UNITED
- ✓ rétroprojecteur
- ✓ fiches de travail
- ✓ feutres, crayons de couleur

A. Activités avant l'écoute :

On demande aux élèves de dessiner sur une feuille de papier ce qu'ils aiment. On les invite, tour à tour, de dire ce qu'ils ont dessiné, en leur posant des questions : *Qu'est-ce que c'est ? Qui est-ce ?* Les autres peuvent exprimer leurs opinions par rapport aux dessins de leurs collègues. (*C'est joli, beau/sympa, etc.*)

B. Activités pendant l'écoute

1. Avec la chanson

Première écoute (compréhension globale)

Écoute sans son <https://www.youtube.com/watch?v=VV5oVYVGfNc>

On regarde la vidéo sans son.

1. Quels sont les personnages de cette chanson ?

Qu'est-ce qu'ils font ?

Comment sont-ils ?

Quel âge ont-ils ?

On pose les questions à toute la classe.

Vous pouvez deviner le titre de la chanson ?

On écrit le titre au tableau et on demande aux élèves de formuler des hypothèses sur son message.

On fait un remue-méninge et on note les hypothèses des élèves au tableau.

Mise en commun à l'oral/au tableau.

2. Avec les paroles

a. On écoute/regarde avec une fois la chanson. On distribue aux élèves les fiches de travail. Travail en équipes.

Activité 1 :

a. Regardez le clip et en entourez les actions des enfants.

b. Dessinez et nommez les autres actions des enfants dans le clip.



chanter



marcher



danser



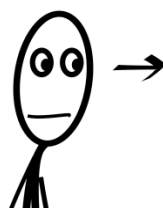
courir



sauter



dormir

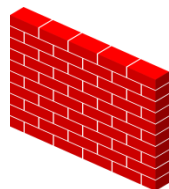


regarder

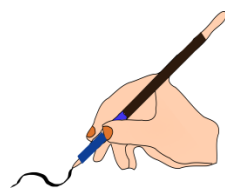
...

...

Mise en commun à l'oral.

Activité 2 :*Regardez le clip. Que fait l'homme à la casquette ? Complétez le texte avec les mots illustrés.*

murs



dessine



mains



paix



écrit



sourire

Il des sur les murs.

Il sur les : « La Commence par un »

Mise en commun à l'oral/au tableau.

Pour aller plus loin**C. EXPRESSION ORALE/ÉCRITE**

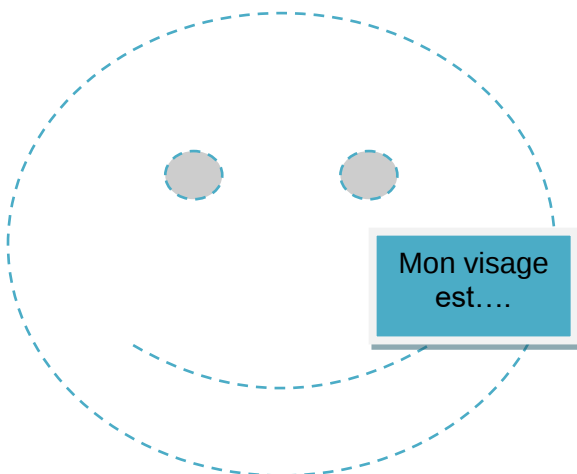
a. On demande aux élèves de dire tous les mots de la vidéo qu'ils connaissent. On formule de courts énoncés.

b. On demande aux élèves de trouver le verbe qui se répète dans la chanson (*écrire*). On écrit au tableau le verbe écrire (au présent). On formule, oralement et par écrit, des propositions.

Exemple : Tu écris une lettre.

c. On distribue une nouvelle fiche aux élèves.

Dessinez ! Coloriez ! Écrivez !



Mise en commun à l'oral.

**CURAJUL- FRICA-LAȘITATEA
- SCHIȚĂ DE PROIECT****Profesor învăț. primar Mihaela Leonte
Școala Gimnazială Nr. 49, București**

Când pandemia a venit și am fost nevoiți să facem orele online, nu știam mare lucru despre intrarea în legătură cu cineva prin intermediul calculatorului, dar am fost nevoiți să ne adaptăm tuturor provocărilor încât satisfacția e deosebită, dar faptul că acum putem să folosim aceste instrumente digitale în toate lecțiile noastre, e cea mai mare reușită.

Am realizat o lecție de educație civică în care ne-am jucat foarte mult prin intermediul instrumentelor digitale pentru înțelegerea noțiunilor predate.

Clasa: a-III-a B

Școala Gimnazială Nr. 49, București, Sector 2

Cadru didactic: Profesor pentru învățământ primar, Leonte Mihaela

Aria curriculară: Om și societate

Disciplina: Educație civică

Unitatea de învățare: Trăsături morale ale persoanei

Subiectul: *Curajul-frica-lașitatea*

Tipul lecției: predare-învățare, online

COMPETENTE GENERALE:

- Aplicarea unor norme de conduită în viața cotidiană.
- Manifestarea unor deprinderi de comportament moral-civic în contexte de viață din mediul cunoscut.

COMPETENȚE SPECIFICE PENTRU:

🔑 **EDUCAȚIE CIVICĂ**

- 1.2. Identificarea unor trăsături morale definitorii ale persoanei
- 2.1. Recunoașterea unor atitudini în raport cu lucrurile, cu plantele și animalele
- 2.2. Manifestarea unor atitudini pozitive în raport cu lucrurile, cu plantele și animalele

🔑 **LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ**

- 1.1. Extragerea unor informații de detaliu dintr-un text informativ sau literar accesibil
- 2.1. Descrierea unui obiect/ unei ființe din universul apropiat pe baza unui plan simplu
- 3.2. Formularea unui răspuns emoțional față de textul literar citit

Desfășurarea activității:

Sinceritatea și minciuna

Voi adresa întrebări referitoare la conținutul lecției –Sinceritatea și minciuna

- Ce înseamnă sinceritatea?

- Dati exemple de proverbe care sugerează minciuna
- Dati exemple de situații în care ați dat dovadă de sinceritate
- Ați întâlnit persoane care au dat dovadă că n-ar fi sinceri?
- Astăzi vom discuta despre „Curaj- frică- lașitate”.

În cadrul acestei ore vom analiza mai multe situații în care se dă dovadă de curaj, frică, lașitate; vom da exemple de situații în care se manifestă curajul, frica, lașitatea.

Voi prezenta copiilor două imagini:



- Ce observați în prima imagine? Dar în a doua?
- Ce calități trebuie să aibă pompierii?
- Ce trăsături morale are mediul stomatolog? Dar pacientul?

Curajul, frica și lașitatea sunt însușiri ale persoanei.

Curajul exprimă vitejie, biruință, dârzenie, îndrăzneală, înfruntarea primejdiei.

Frica înseamnă spaimă, teamă, groază, neliniște.

Lașitatea este însușirea negativă a persoanei care exprimă lipsa de onoare, de demnitate.

Vom trece la comentarea anumitor situații în care s-a dat dovadă de curaj, frică, lașitate.

Citiți următoarele texte și motivează cine și de ce a fost laș.

SITUAȚII DE FAPT

“Învățătoarea anunță copiii că vor da lucrare de control la matematică.

Pe chipurile elevilor se conturează expresii diferite: bucurie că vor lua o notă bună, că vor putea arăta ce știu, teamă că vor greși căci n-au rezolvat destule probleme sau că nu și-au făcut temele conștiincios, tristețe căci părinții iar se vor supăra că nota nu este zece...

Lenuța nu se necăjește deloc însă. Ea se gândește că nu va scrie numele pe lucrare și dacă nota va fi mare, va recunoaște că e lucrarea ei iar dacă nota va fi mică va spune că-i a unui coleg.

Întâmplarea a făcut însă că toți ceilalți colegi să-și semneze lucrările și Lenuța a fost, prinsă cu mâța-n sac”.

1. Ce crezi că a determinat-o pe Lenuța să nu-și scrie numele?
2. Ce părere ai despre fapta Lenuței?
3. Tu ai fost vreodată laș? În ce împrejurare?

“Un copil spune:

- Doamna învățătoare, Mihai vrea să vă spună ceva.”
- Ce îi lipsește lui Mihai?
- Ce sfaturi îi dați?
- Voi cum procedați când vreți să-mi spuneți ceva?

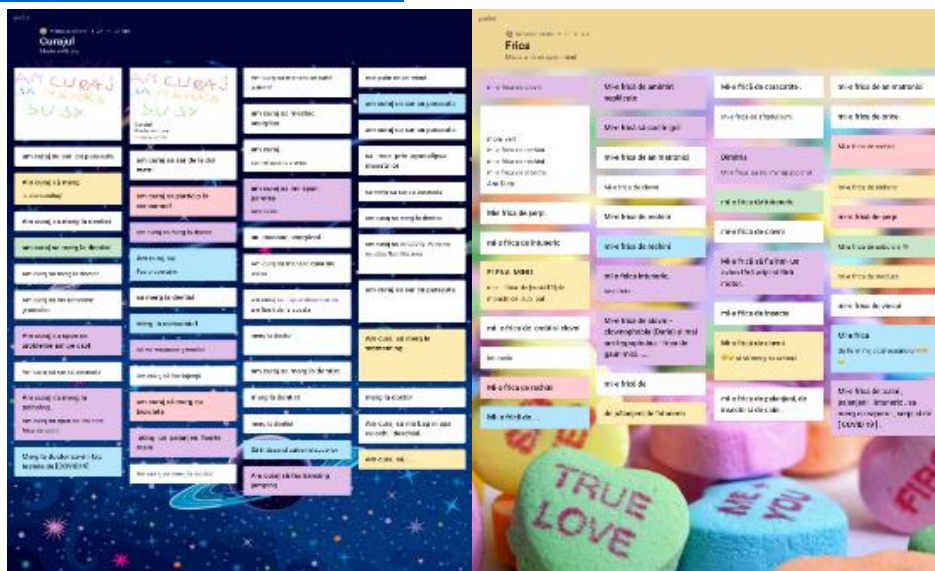
Vom trece la niște jocuri online pentru înțelegerea noțiunilor noi:

1. Joc-Am curaj să...

Vom realiza împreună peretele curajului într- un Padlet.

Fiecare copil își va nota pe o etichetă o situație când are curaj. Eticheta va fi lipită pe peretele curajului din Padlet.

<https://padlet.com/mihaelaleonte1/Bookmarks>



2. MI-E FRICĂ DE...

Tot într-un Padlet ne vom scrie fricile și cum am putea să le alungăm.

<https://padlet.com/mihaelaleonte1/118ql0yam5zypeuv>

LAȘITATEA

Pentru exprimarea părerii fiecăruia despre ceea ce reprezintă lașitatea, am adăugat etichete într-un Jamboard.

<https://jamboard.google.com/d/1vyvVGA4vxEnDDar84Hdxw9wqQ-OxqjmhAo35yx38nQ/viewer?f=0>

Provocarea acestei perioade, a pandemiei ne-a pus în fața unei realități neexplorate până acum, provocare pentru profesori, elevi și părinți deopotrivă, dar care prin munca concertată a tuturor celor implicați a fost o reușită.

UN MODEL DE FIȘĂ DE LUCRU PENTRU REZOLVAREA UNOR PROBLEME
PRACTICE LA DISCIPLINA EDUCAȚIE ECONOMICĂ – FINANCIARĂProf. Luminița Mușoiu
Liceul Teoretic Jean Monnet, București**Problema nr. 1**

Mihai are o sumă de bani. El cheltuiește în această lună:

- 30% din ea pentru haine;
- 20% din rest pentru un joc;
- 50% din noul rest pentru un abonament.

La final îi mai rămân 252 de lei din suma pe care o avea inițial. Stabiliți:

- a) Care este suma de bani pe care Mihai o avea inițial?
- b) Ce tip de buget a avut Mihai în această lună?

Soluție:Notăm cu x suma de bani pe care Mihai a avut-o inițial.Acesta cheltuie pentru haine $\frac{30}{100}x = \frac{3x}{10}$, pentru joc $\frac{20}{100} \cdot \frac{7x}{10} = \frac{14x}{100} = \frac{7x}{50}$ și pentru abonament $\frac{50}{100} \cdot$

$$\underbrace{\left(x - \frac{3x}{10} - \frac{7x}{50}\right)}_{\text{noul rest}} = \frac{50}{100} \cdot \frac{28x}{50} = \frac{28x}{100}. \text{ Atunci } \frac{43x}{100} = 252, \text{ deci } x = 900 \text{ de lei.}$$

Se observă că veniturile lui Mihai au fost de 900 de lei și că a avut cheltuieli de 684 de lei, deci a avut un buget excedentar.

Problema nr. 2

Mircea vrea să își cumpere o cămașă de 140 de lei.

- El primește săptămânal de la părinți suma de 25 de lei, bani de buzunar.
- Bunica îi dă 30 de lei când primește pensia.
- Săptămânal plătește 15 lei pentru cursurile de dans la care participă.
- Lunar cheltuiește 10 lei pentru Gazeta Matematică la care este abonat și încă 25 de lei pentru alte cheltuieli necesare.

În cât timp își poate cumpăra obiectul dorit? Oferiți soluții pentru a-și îndeplini dorința într-un timp mai scurt.

Soluție:

Lunar Mircea are venituri de 130 de lei (100 de lei de la părinți și 30 de lei de la bunica sa).

Lunar Mircea are cheltuieli de $60 + 10 + 25 = 95$ de lei.Așadar la finalul fiecărei luni, acesta rămâne cu $130 - 95 = 35$ de lei.Deoarece cămașa costă 140 de lei, acesta poate să și-o achiziționeze după $140:35 = 4$ luni.

De exemplu, dacă renunță la cursurile de dans, el va economisi 95 de lei lunar și acest lucru înseamnă că după aproximativ o lună și jumătate își poate achiziționa obiectul dorit.

Problema nr. 3

a) Să se determine câți bani reprezintă 23 lei.

Rețineți: Pentru a transforma lei în bani, valoarea dată se înmulțește cu 100, deoarece 1 leu reprezintă 100 de bani.

Soluție: $23 \cdot 100 = 2300$ de bani.

b) Să se determine câți lei reprezintă 40 de bani.

Rețineți: Pentru a transforma bani în lei, valoarea dată se împarte la 100.

Soluție: $40:100 = 0,4$ lei.

Problema nr. 4

Bogdan merge la cumpărături. Trei kilograme de roșii și două kilograme de castraveți costă 27 de lei, iar două kilograme de roșii și trei kilograme de castraveți costă 28 de lei. El cumpără patru kilograme de roșii și cinci kilograme de castraveți, plătind cu o bancnotă de 100 lei. El primește rest:

- 3 bancnote de 10 lei;
- 2 bancnote de 5 lei;
- 7 bancnote de 1 leu;
- 6 monede de 50 de bani.

Bogdan consideră că nu a primit corect restul. Este adevărat? Justificați.

Soluție:

Notăm cu r prețul unui kilogram de roșii și cu c prețul unui kilogram de castraveți.

Relațiile din enunț conduc la sistemul de ecuații liniare
$$\begin{cases} 3r + 2c = 27 \\ 2r + 3c = 28 \end{cases}$$

Înmulțind prima egalitate cu 2 și a doua egalitate cu 3 se obține sistemul echivalent
$$\begin{cases} 6r + 4c = 54 \\ 6r + 9c = 84 \end{cases}$$

Scăzând din a doua ecuație pe prima, obținem că $5c = 30$, adică $c = 6$ lei. Atunci $3r + 12 = 27$, de unde $r = 5$ lei.

Așadar prețul unui kilogram de roșii este 5 lei, iar prețul unui kilogram de castraveți este 6 lei.

Bogdan cheltuie $4 \cdot 5 + 5 \cdot 6 = 20 + 30 = 50$ lei, așadar el trebuie să primească rest 50 de lei.

Cele 3 bancnote de 10 lei, 2 bancnote de 5 lei, 7 bancnote de 1 lei și 6 monede de 50 de bani înseamnă:

$$3 \cdot 10 + 2 \cdot 5 + 7 \cdot 1 + 6 \cdot 0,5 = 30 + 10 + 7 + 3 = 50 \text{ de lei}$$

În concluzie, restul primit este corect, prin urmare, afirmația lui Bogdan este falsă.

Învățător - Alina Mădălina Mengher
Școala Gimnazială Slobozia Bradului, Vrancea

Metodele de educație morală sunt căi (modalități) specifice de cunoaștere a principiilor etice și de formare a conștiinței morale (cunoștințe, convingeri și sentimente morale), precum și de transpunerea lor în practică, sub forma conduitei morale.

Metodele de educație morală se fundamentează pe principiile de educație morală. Ele au un specific al lor determinat de domeniul etic, dar sunt în interacțiune cu metodele de instruire, cu cele didactice.

Metodele de educație morală au, în primul rând, un rol educativ-formativ, constructiv, de formare nemijlocită a unei conștiințe și conduite etice demne, civilizate. Ele au un rol educativ preventiv și combativ, în sensul că urmăresc să prevină apariția și manifestarea unei conduite nedemne, necivilizate și respectiv, de combatere, de înlăturare a unei conduite nedemne, necivilizate.

Principalele metode de educație morală sunt: explicația morală, prelegerea morală, convorbirea morală, conferințele, referatele, povestirea morală, povăța, dezbaterile morale, exemplul, analiza de caz și decizia în grup, exercițiul moral, aprobarea și dezaprobarea.

Am ales să prezint și să aplic metoda *povestirii morale*.

Povestirea morală urmărește asimilarea de către elevi a cunoștințelor morale și cristalizarea pe această bază a unor opinii privitoare la principalele norme și cerințe morale.

Această metodă constă în relatarea într-o formă atractivă și accesibilă a unor întâmplări și fapte, reale sau imaginare, cu semnificații morale, oferind elevilor prilejul de a desprinde anumite concluzii în legătură cu comportarea lor. Eficiența ei deprinde de modul în care cadrul didactic reușește să-i determine să-și imagineze întâmplările relatate și să se transpună în desfășurarea lor. Prin folosirea unui limbaj plastic-intuitiv a unor procedee artistice sau dramatice, a unui material intuitiv adecvat, copilul este transpus într-un mod de viață care îl ajută să înțeleagă sensul unor norme sau reguli morale. În cadrul acestei metode de educație morală putem folosi mai multe procedee ca de exemplu convorbirea morală. Acest procedeu constă într-un dialog între cadrul didactic și elevi, aceștia fiind antrenați în clarificarea și precizarea cunoștințelor ce fac obiectul comunicării. Fiind un dialog, înseamnă ca ambii participă în mod activ, fiecare oferind și recepționând informații. Referitor la derularea propriu-zisă a convorbirii, se impune ca profesorul să asigure un climat adecvat, astfel încât elevii să-și poată exprima

sincer opiniile, orientându-i mai mult prin sugestii decât prin intervenții directe asupra adevărului moral pe care intenționează să-l evidențieze.

Clasa: a II-a

Disciplina: Dezvoltare personală

Subiectul lecției: Modestia și lipsa de modestie.

Obiectivele operaționale:

O1: Să enumere trăsăturile morale ale unei persoane modeste și ale unei persoane lipsite de modestie.

O2: Să precizeze învățătura desprinsă din text.

O3: Să exemplifice situații în care au dat dovadă de modestie.

Metoda folosită: Povestirea morală.

Procedeul folosit: Convorbirea morală.

Explicarea modului în care este aplicată:

Folosesc metoda povestirii morale în etapa de fixare a cunoștințelor. Le prezint elevilor un filmuleț de pe youtube care constă într-o poveste intitulată „Trandafirul mândru”.

<https://www.youtube.com/watch?v=LpmBVbE-s0>. Este o poveste cu un mesaj moralizator ce se referă la lipsa de modestie de care a dat dovada cea mai frumoasă floare din deșert, trandafirul. După ce elevii au ascultat cu atenție povestea Trandafirului mândru, o să înțiez o convorbire morală pe baza poveștii pentru a trage concluzii cu privire la comportamentul trandafirului, dar și la cel al cactușilor. Le voi adresa întrebări clare și la obiect:

- *De ce trandafirul a fost numit Magie?*
- *De ce s-au certat cei doi prieteni?*
- *A procedat corect trandafirul Magie?*
- *Ce făcea trandafirul în timp ce prietenii se certau?*
- *Cum se comportau cei doi prieteni cu trandafirul Magie?*
- *Ce și-a spus trandafirul Magie atunci când s-a văzut în bolul cu apa?*
- *Cine a avut grija ca Magie să supraviețuiască?*
- *Credeți că Magie s-a comportat potrivit cu prietenii cactuși? De ce?*
- *Dar cactușii au procedat corect?*
- *Când și-a dat seama că a greșit, ce a făcut?*
- *Care este învățătura poveștii?*

Bibliografie:

Nicola, I. (2003). *Tratat de pedagogie școlară*. București: Aramis.

LA FAMILLE SIMPSON - COMPRENDRE UNE IMAGE
- SCÉNARIO DIDACTIQUE

Profesor - Oana Bold

Școala Gimnazială George Emil Palade, Buzău

Objectifs communicatifs :

- ✓ Décrire des images
- ✓ Décrire des personnes
- ✓ Parler de sa famille

Objectifs linguistiques :

- ✓ Travailler le lexique pour décrire des personnes
- ✓ Utiliser les adjectifs qualificatifs
- ✓ Utiliser les verbes du premier groupe

Objectifs socioculturels :

- ✓ Découvrir

Compétences (réception écrite..) : RO, RE, PO, PE

Niveau: A2

Matériel:

- ✓ photocopies de l'image
- ✓ fiches de travail

Mise en route

Questions sur la famille :

Avez-vous une grande famille ?

Quels sont les membres de votre famille ? Nommez-les.

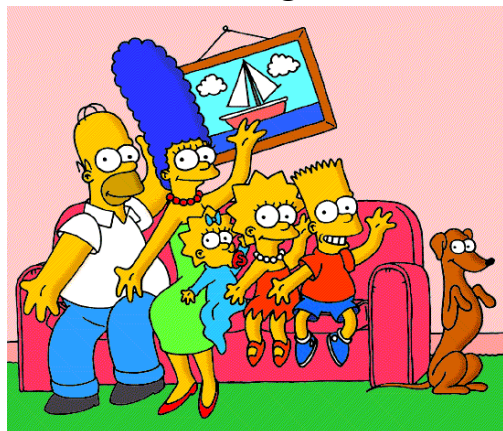
Avez-vous des frères/sœurs ?

Comment est ta mère/ton père ?

Comment est ton frère/ta cousine ?

On pose les questions à toute la classe.

Découverte de l'image



Travail en grand groupe. On distribue les fiches de travail aux élèves.

1. Regardez l'image et répondez aux questions :

Reconnaissez-vous la famille ?

Où habitent-ils ?

Quels sont les membres de cette famille ?

Où sont-ils ?

Mise en commun à l'oral.

Travail par deux.

2. Lisez le texte et répondez vrai/faux :

- a. Le père s'appelle Bart.
- b. Marge est la mère des enfants.
- c. Dans cette famille il y a deux enfants.
- d. Le bébé de la famille s'appelle Maggie.
- e. La famille Simpson aime regarder la télé.

LA FAMILLE SIMPSON

Les Simpson sont américains. Homer est le père de famille. Il est grand et gros. Il travaille à la centrale nucléaire de Springfield. À la maison, il ne travaille pas. Il regarde la télé et mange des donuts.

Marge est la femme d'Homer. Elle travaille à la maison et elle s'occupe des enfants. Elle a les cheveux bleus et est très gentille.

Lisa est gentille et intelligente. Elle joue du saxophone et elle travaille bien au collège. Elle est végétarienne.

Bart est le frère de Lisa. Il n'aime pas l'école. Il préfère faire du skate et regarder la télé.

Maggie est la bébé de la famille. Elle adore la télévision.

**3. Répondez aux questions de forme complète et correcte:**

- a) Comment s'appellent les membres de la famille Simpson?
- b) Que fait le père quand il ne travaille pas?
- c) Comment est la mère Simpson?
- d) Dans la famille Simpson qui est végétarien?

Mise en commun à l'oral.

Travail individuel.

Choisissez un personnage et décrivez-le oralement (âge, taille, yeux, cheveux, passions).

Mise en commun à l'oral.

Pour aller plus loin.

Travail en équipes.

Décrivez les personnages suivants:

Asterix



Obélix

Mise en commun à l'oral.

TEOREMA LUI LAGRANGE

Profesor - Jane Vieru
Liceul Tehnologic „Victor Slăvescu”, Rucar, Argeș

Teoremă: Fie o funcție definită pe un interval I , $f : I \rightarrow \mathbb{R}$, $a, b \in I$, $a < b$, două puncte I . Dacă:

- a. f este funcție continuă intervalul închis $[a, b]$.
- b. f este funcție derivabilă pe intervalul deschis (a, b) .

Atunci există, cel puțin un punct c , $c \in (a, b)$, $a < c < b$, astfel încât să avem :

$$f'(c) = \frac{f(b) - f(a)}{b - a}.$$

Demonstrație: Fie funcția $F : [a, b] \rightarrow \mathbb{R}$, cu $F(x) = \lambda(x - a) - f(x)$. Se determină λ astfel încât funcția dată F să verifice condițiile teoremei lui Rolle. Restricțiile funcției F pe intervalul $[a, b]$ sunt compunere de funcții. Funcția $g : \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$, $g(x) = \lambda(x - a)$ este compunere de funcții elementare: funcția polinomială și funcția constantă, care sunt funcții continue pe tot domeniul lor de definiție. Funcția $f : [a, b] \rightarrow \mathbb{R}$ este funcție continuă pe $[a, b]$ respectiv funcție derivabilă pe (a, b) .

Pe baza acestor afirmații funcția $F : [a, b] \rightarrow \mathbb{R}$ este funcție continuă $[a, b]$, respectiv funcție derivabilă pe (a, b) . Deoarece funcția F , este derivabilă, derivatele acesteia este:

$$F'(x) = [\lambda(x - a) - f(x)]' = [\lambda(x - a)]' - f'(x) = \lambda - f'(x)$$

Se consideră că condiția că $F(a) = F(b) = -f(a)$ (1), atunci există $a < c < b$, $c \in (a, b)$, astfel încât $F'(c) = 0$. Dar $F'(c) = \lambda - f'(c) \Rightarrow \lambda - f'(c) = 0$ (2).

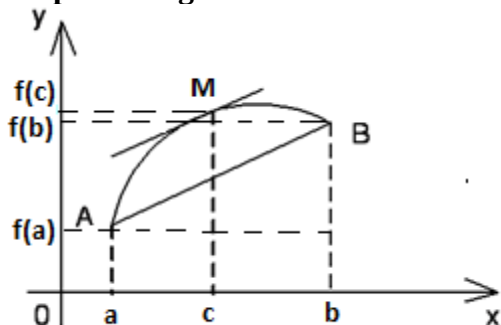
Se calculează $F(a) = \lambda(a - a) - f(a) = -f(a)$ respectiv $F(b) = \lambda(b - a) - f(b)$ și relația (1) se rescrie

$$-f(a) = \lambda(b - a) - f(b) \Rightarrow \lambda = \frac{f(b) - f(a)}{b - a}.$$

$$\frac{f(b) - f(a)}{b - a} - f'(c) = 0, \text{ relație din care se obține } \frac{f(b) - f(a)}{b - a} = f'(c).$$

Observație: Teorema lui Lagrange sau teorema creșterilor finite sau teorema de medie se mai folosește și în forma $f(b) - f(a) = f'(c)(b - a)$

Interpretarea geometrică a teoremei lui Lagrange



Coarda determinată de punctele $A(a, f(a))$ și $B(b, f(b))$ are coeficientul unghiular $\frac{f(b)-f(a)}{b-a} = \operatorname{tg} \alpha$.

Tangenta la graficul funcției în punctul $M(c, f(c))$, are coeficientul unghiular $\frac{f(b)-f(a)}{b-a} = f'(c)$, ceea ce arată că tangent la graficul funcției este paralelă cu coarda AB .

Consecințele teoremei lui Lagrange

a. Funcție cu derivata nulă

Dacă o funcție are derivata nulă pe un interval, atunci funcția este constantă pe acel interval.

b. Funcții cu derivate egale

Dacă două funcții au derivate egale pe un interval atunci funcțiile diferă printr-o constantă pe acel interval.

c. Intervalele de monotonie ale unei funcții

Fie $f: [a, b] \rightarrow R$, $a, b \in R$, $a < b$ funcție derivabilă pe $[a, b]$.

- Dacă $f'(x) \leq 0$, $\forall x \in [a, b]$, atunci funcția f este monoton descrescătoare pe $[a, b]$.
- dacă $f'(x) \geq 0$, $\forall x \in [a, b]$, atunci funcția f este monoton crescătoare pe $[a, b]$.

Observație: În cazul în care inegalitățile sunt stricte atunci și monotonia funcției este strictă.

4. Derivabilitatea unei funcții într-un punct

Fie $f: [a, b] \rightarrow R$, $a, b \in R$, $a < b$ funcție derivabilă pe (a, b) astfel încât există $\lim_{x \rightarrow a} f'(x)$ finită, atunci funcția f este derivabilă în punctul a .

Teoremă: Fie o funcție definită pe un interval $I = [a, a+h]$, $f: I \rightarrow R$, $a, b \in I$, $a < b$, două puncte I. Dacă :

- f este funcție continuă intervalul închis $[a, a+h]$.
- f este funcție derivabilă pe intervalul deschis $(a, a+h)$.

Atunci există, cel puțin un punct c , $\alpha \in (0,1)$, $0 < \alpha < 1$, astfel încât să avem :

$$f'(c) = \frac{f(a+h)-f(a)}{a+h-a} \Rightarrow f'(c) = \frac{f(a+h)-f(a)}{h} \Rightarrow f(a+h)-f(a) = hf'(a+h\alpha)$$

5. Aplicațiile teoremei lui Lagrange.

1. Să se determine eroarea care se face la înlocuirea lui $\sqrt{9,01}$ prin $\sqrt{9} = 3$

Pentru a se rezolva această problemă, se consideră funcția $f: [0, +\infty) \rightarrow R$, $f(x) = \sqrt{x}$. Se aplică teorema lui Lagrange, pentru funcția $f: [9, 9.01] \rightarrow R$, $f(x) = \sqrt{x}$.

Funcția radical este funcție elementară, care este continuă și care este derivabilă pe tot domeniul său de definiție. În aceste condiții sunt valabile condițiile teoremei lui Lagrange, deci pe intervalul $[9, 9.01]$, există $\alpha \in (9, 9.01)$, astfel încât : $f(a+h)-f(a) = hf'(a+h\alpha)$

$$f(9,01) - f(9) = (9,01 - 9)f'(9 + 0,01\alpha) \quad (1)$$

Derivata funcției radical, este: $f'(x) = (\sqrt{x})' = \frac{1}{2\sqrt{x}}$.

Se înlocuiește în relația (1), $f(9,01) - f(9) = (9,01 - 9) \cdot \frac{1}{2\sqrt{9 + 0,01 \cdot \alpha}}$, rezultă

$$\sqrt{9,01} - \sqrt{9} = (0,01) \cdot \frac{1}{2\sqrt{9 + 0,01 \cdot \alpha}}, \quad \text{rezultă} \quad \sqrt{9,01} - 3 = \frac{1}{100} \cdot \frac{1}{2\sqrt{9 + 0,01 \cdot \alpha}}, \quad \text{rezultă}$$

$$\sqrt{9,01} - 3 = \frac{1}{200\sqrt{9 + 0,01 \cdot \alpha}} \quad (2)$$

$$\frac{1}{\sqrt{9 + 0,01 \cdot \alpha}} < \frac{1}{\sqrt{9}} = \frac{1}{3}$$

Se reconstituie membrul drept al relației (2) $\frac{1}{200} \cdot \frac{1}{\sqrt{9 + 0,01 \cdot \alpha}} < \frac{1}{\sqrt{9}} = \frac{1}{200} \cdot \frac{1}{3}$, rezultă

$$\frac{1}{200} \cdot \frac{1}{\sqrt{9 + 0,01 \cdot \alpha}} < \frac{1}{\sqrt{9}} = \frac{1}{600} = 0,00167$$

$$\sqrt{9,01} - 3 < \frac{1}{600}, \text{ de unde rezultă, } 3 < \sqrt{9,01} < 3 + \frac{1}{600}$$

În concluzie eroarea care se face este $\alpha = 0,00167$.

2. Să se determine eroarea care se face la înlocuirea lui $\sqrt[3]{27,01}$ prin $\sqrt[3]{27} = 3$

Pentru a se rezolva această problemă, se consideră funcția $f: R \rightarrow R$, $f(x) = \sqrt[3]{x}$. Se aplică teorema lui Lagrange, pentru funcția $f: [27, 27.01] \rightarrow R$, $f(x) = \sqrt[3]{x}$.

Funcția radical este funcție elementară, care este continuă și care este derivabilă pe tot domeniul său de definiție. În aceste condiții sunt valabile condițiile teoremei lui Lagrange, deci pe intervalul

$$[27, 27.01], \text{ există } c \in (27, 27.01), \text{ astfel încât: } \frac{f(27,01) - f(27)}{27,01 - 27} = f'(c) \quad (1)$$

Derivata funcției radical, este: $f'(x) = (\sqrt[3]{x})' = \frac{1}{3\sqrt[3]{x^2}}$.

$$\begin{aligned} \frac{f(27,01) - f(27)}{27,01 - 27} = f'(c) &\Rightarrow \frac{\sqrt[3]{27,01} - \sqrt[3]{27}}{27,01 - 27} = \frac{1}{3\sqrt[3]{c^2}} \Rightarrow \frac{\sqrt[3]{27,01} - \sqrt[3]{27}}{0,01} = \frac{1}{3\sqrt[3]{c^2}} \Rightarrow \frac{\sqrt[3]{27,01} - 3}{0,01} = \frac{1}{3\sqrt[3]{c^2}} \\ &\Rightarrow \sqrt[3]{27,01} - 3 = \frac{1}{300\sqrt[3]{c^2}} \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} \text{Se cunoaște că: } c > 27 &\Rightarrow c^2 > 27^2 \Rightarrow \sqrt[3]{c^2} > \sqrt[3]{27^2} \Rightarrow \sqrt[3]{c^2} > \sqrt[3]{(3^3)^2} \Rightarrow \sqrt[3]{c^2} > \sqrt[3]{(3^2)^3} \Rightarrow \\ \sqrt[3]{c^2} > 3^2 &\Rightarrow \sqrt[3]{c^2} > 9 \Rightarrow \frac{1}{\sqrt[3]{c^2}} < \frac{1}{9} \end{aligned}$$

$$\text{Se obține } \sqrt[3]{27,01} - 3 = \frac{1}{300\sqrt[3]{c^2}} < \frac{1}{300} \cdot \frac{1}{9} = \frac{1}{2700} = 0,0004$$



REVISTA PROFEDU

NR. 13

MARTIE 2021

ISSN-2559 – 6950

www.profedu.ro