REVISTĂ ELECTRONICĂ DE EDUCAȚIE

ACADEMIA ABC.ro

EDUCAȚIE ȘI NOI ORIZONTURI

ISSN 2734 5491
ISSN-L 2734 - 5491

NR 8, SEPTEMBRIE 2021

EXEMPLE DE BUNE PRACTICI ÎN EDUCAȚIE

Intervenţie psihopedagogică în situaţii de criză educaţională

Intervenție psihopedagogică în situații de criză educațională clasa a VIII-a, unde am fost dirigintă. Elevul afirmă că, fiind la ora de sport, și-a lăsat banii în ghiozdan, iar când s-a întors, nu i-a mai găsit.

Pag. 7

Politici şi management în combaterea violenţei în şcoli

Violența în școli a devenit un fapt recunoscut public în România în ultimii douăzeci de ani. Se remarcă preocuparea permanentă pentru asigurarea în școli a unui spațiu cât mai securizat și favorabil dezvoltării copilului.

Pag .31

*REVISTA "EDUCAȚIE ȘI NOI ORIZONTURI" / **NR. 8 / SEPTEMBRIE 2021***

Academia ABC .ro
academiaabc.ro

Este un proiect

S.C. Offset S.R.L.

B-dul 1Mai, Nr.33A, Bl.PF7, Sc.A, Ap.11,

Constanța,

Tel: 0766.491711,

Email: office@academiaabc.ro

revista@academiaabc.ro

simpozion@academiaabc.ro

Website: academiaabc.ro

offset media

REVISTA *"EDUCAȚIE ȘI NOI ORIZONTURI" / NR. 8 / SEPTEMBRIE 2021*

EXEMPLE DE BUNE PRACTICI ÎN EDUCAȚIE

Editor: Secuiu Eugen

Redactor: prof. Secuiu Elena

Sumar: Secuiu Alexandru Andrei

AUTORII ÎȘI ASUMĂ ÎNTREAGA RESPONSABILITATE PENTRU CONȚINUTUL MATERIALELOR PUBLICATE !

CUPRINS

Intervenție psihopedagogică în situații de criză educațională.....PAG. 7

Autor: Anemarie ARSENIE

Prof. Şcoala Gimnaziala Aron Cotruș, Arad, România

CREATIVITATE PRIN PROIECTE EDUCAȚIONALE.....PAG.12

Autor: Cristina Ardeleanu

Prof. Şcoala Gimnazială Nr. 7 Reşița

Influența școlii online asupra motivației de învățare a elevilor cu CES (cercetare psihopedagogică).....PAG.16

Autor: Boulescu Loredana

PROF. Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Primăvara" Reșița

În lumea emoțiilor.....PAG. 20

Autor: ACORNEA MIHAELA

Prof. ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 30, BRAȘOV

Metode de predare - învățare activ – participative specifice orelor de limba română.....PAG. 23

Autor: Cornelia Pamfiloiu

Prof. Liceul Tehnologic „Stefan Hell" Sântana, Arad

Învățarea socială. Aplicații în învățământul primar.....PAG. 28

Autor: Deteșan Maria-Mihaela

Prof. Şcoala Gimnazială „Teodor Murășanu" Turda, Jud. Cluj

Politici şi management în combaterea violenței în şcoli.....PAG. 31

Autor: Erculescu Denisa Florina

Prof. Şcoala Gimnazială „Mihai Viteazul", Târgovişte

Chimia fericirii.....PAG. 33

Autor: Georgescu Mara Alexandra

Prof. C.N.I. "Matei Basarab", Râmnicu Vâlcea

Receptarea textului liric.....PAG. 37

Autor: Elena Iliuță

Prof. Colegiul Național „Petru Rareș", Piatra Neamț

Ideea de căsătorie în proza Irinei Lecca.....PAG. 41

Autor: Ionescu Oana-Elena

Prof. Limba și literatura română - Liceul Teoretic "Miron Costin" Iași

FACTORI PERTURBATORI ÎN APRECIEREA ȘI NOTAREA REZULTATELOR ȘCOLARE LA MATEMATICĂ.....PAG. 45

Autor: Ioniță Alina-Elena

Prof. Școala Gimnazială "Negoiță Dănăilă" Sat Bucești, Com. Ivești, Jud. Galați

Oportunități de utilizare a culturii și limbii romilor ca resurse ale incluziunii educaționale în școlile primare din județul Bihor.....PAG. 51

Autor: Kőrösi Mária

Prof. Școala Gimnazială "Szalárdi János" Sălard Jud.Bihor

DIAGNOSTICAREA MECANISMULUI MOTOR.....PAG. 56

Autor: Măceșaru I.Ionela Cristina

Prof. Liceul Tehnologic Bustuchin

CONSTRUCȚIA ȘI FUNCȚIONAREA MECANISMULUI MOTOR.....PAG. 62

Autor: Măceșaru I.Ionela Cristina

Prof. Liceul Tehnologic Bustuchin

SERBARE ALBINUȚE (20 decembrie 2020) - ONLINE.....PAG. 67

Autor: MARIN ELENA-RODICA

Prof. COLEGIUL N.V.KARPEN ,BACĂU

PLAN DE INTERVENTIE PENTRU ELEVII CU COMPORTAMENT AGRESIV.....PAG.68

Autor: MIHAI ANDREEA CRISTINA

Prof. ȘCOALA GIMNAZIALĂ PERIEȚI

POT SPUNE „STOP POLUĂRII".....PAG.71

Autor: Moldovan Melinda

Prof. Liceul Teoretic „Gelu Voievod"Gilău, Cluj Grădinița„Someșu Rece Uzină"

MODALITĂȚI DE ABORDARE INTEGRATĂ A CURRICULUMULUI LA CICLUL PRIMAR.....PAG. 74

Autor: Neculae Gabriela Rozalina

Prof. Colegiul Național Ana Aslan" Brăila

Metode de abordare la clasă a copiilor cu CES EXEMPLE DE BUNE PRACTICI.....PAG. 80

Autor: Negulescu Ana

Prof. Şcoala Gimnazială Vărbilău

Adultii sunt copii, dar și copiii sunt adulți – Puterea de a lua decizii.....PAG. 84

Autor: ȘTEFĂNESCU OANA MARIA

Prof. Liceul Teoretic Tudor Arghezi , Tg. Cărbunești, Jud. Gorj

ZÂNA CEA BUNĂ,EDUCAȚIA.....PAG. 86

Autor: Oltean Ramona Cristina

Prof. Şc.Gimnaziala „Andrei Şaguna„ Deva, jud.Hunedoara

Ce am cumpărat de la piață.....PAG. 88

Autor: Orbu Roxana-Mădălina

Prof. Şcoala Gimnazialã Valea Mãcrişului

Instanțe ale comunicării textului narativ.....PAG. 89

Autor: Pălăduță Elena-Paula

Prof. Şcoala Gimnazială Principesa Margareta, sector 5, București

The importance of English as an international language.....PAG.92

Autor: Popescu Mădălina-Violeta

Prof. Şcoala Gimn. „Eugen Ionescu”-Slatina Şcoala Gimnazială Nr. 3-Slatina

Inteligența emoțională la școlarul mic.....PAG. 94

Autor: Popișteanu Lavinia

Prof. Şcoala Gimnazială „Lucian Blaga Baia Mare

STUDIU DE SPECIALITATE: DEMERSURI ÎNTRE EDUCAȚIE ŞI FAMILIE.....PAG. 98

Autor: Revnic Alexandra Angela

Climatul organizației școlare.....PAG. 110

Autor: Săcăleanu Andreea

Prof. Şcoala Gimnazială Petre Mironescu - Mera

Dezvoltarea gândirii critice prin valorizarea strategiilor activ – participative.....PAG. 114

Autor: Scorțar Larisa

Prof. Grădinița Lumea Copiilor Lupeni

„Un mediu curat, o viață sănătoasă”- prin activități practice cu elevii din ciclul primar.....PAG. 122

Autor: Toth Angela

Prof. Şcoala Primară Bădeni com. Moldoveneşti, jud. Cluj

Joc logico-matematic „Trenul cu o diferență” .....PAG. 127

Autor: Vlaciu Marina-Simona

Prof. Grădinița „Căsuța copilăriei” Buftea

MEDIILE VIRTUALE DE ÎNVĂȚARE.....PAG.129

Autor: Zăhărăchescu Daniela

Prof. Colegiul Național „Ienăchiță Văcărescu”, Târgoviște

SCENETĂ Vreau să mănânc sănătos!.....PAG.133

Autor: Ștefoni Ana

Prof. Liceul Teoretic „Ion Constantin Brătianu”-Hațeg

Intervenția în situațiile de „criză” educațională. Abaterea comportamentală.....PAG. 136

Autor: Vlad Mădălina Georgiana

Prof. Şcoala Gimnazială Nr.3 Şindrilița, jud.Ilfov

Intervenție psihopedagogică în situații de criză educațională

STUDIU DE CAZ

Anemarie ARSENIE,

Școala Gimnaziala Aron Cotruș, Arad, România

Rezumat

Situația de criză s-a declanșat odată cu dispariția unei sume de bani din ghiozdanul elevului P.P.din clasa a VIII-a, unde am fost dirigintă. Elevul afirmă că, fiind la ora de sport, şi-a lăsat banii în ghiozdan , iar când s-a întors, nu i-a mai găsit. Prietenul şi colegul de bancă al elevului păgubit susține cu tărie că a văzut banii pe care P.P. îi avea asupra sa. În acest context, toate privirile s-au îndreptat spre două eleve, surori, care erau considerate cazuri sociale, ele mai având astfel de antecedente şi în clasele primare, furt dovedit de către autorități la vremea respectivă.

Identificarea cauzelor problemei

Elevele fac parte dintr-o familie dezorganizată, cu mai mulți copii, şi cu tatăl alcoolic violent, context în care, mama elevelor a părăsit domiciliul de mai multe ori.

Strategii de intervențiepsihopedagogică

Scopul: de a determina elevele să renunțe la a-şi însuşi bani sau alte obiecte ce nu le aparțin.

Obiectivele intervenției, pe termen scurt şi lung

Pe termen scurt, se doreşte ca elevele să returneze banii furați.

Pe termen mediu, se dorește ca elevele să fie conciliate de consilierul şcolii.

Pe termen lung, se doreşte ca cele două eleve să fie luate în evidența unei asociații care să le ofere o masă caldă zilnic.

Cuvinte cheie:

cazuri sociale, intervenție psihopedagogică, situații de criză educațională.

1. Contextul problemei

Situația de criză s-a declanșat odată cu dispariția unei sume de bani din ghiozdanul elevului P.P.din clasa a VIII-a, unde am fost dirigintă. Elevul afirmă că, fiind la ora de sport, și-a lăsat banii în ghiozdan , iar când s-a întors, nu i-a mai găsit. Prietenul și colegul de bancă al elevului păgubit susține cu tărie că a văzut banii pe care P.P. îi avea asupra sa. În acest context, toate privirile s-au îndreptat spre două eleve, surori, care erau considerate cazuri sociale, ele mai având astfel de antecedente și în clasele primare, furt dovedit de către autorități la vremea respectivă.

2. Definirea problemei

Împreună cu responsabilul Comisiei de disciplină al școlii, am desfășurat o anchetă în legătură cu dispariția banilor. În acest timp, cele două eleve au absentat, prezentându-se după două zile de la incident. Împreună cu responsabilul Comisiei de disciplină, am mers în fața clasei și le-am adus la cunoștință elevilor că în cazul în care banii nu apar, vom sesiza organelle de poliție. La scurt timp după acest anunț, una dintre elevele bănuite, a venit la mine și mi-a spus că ea a furat banii elevului P.P. pentru că îi era foame și și-au cumpărat de mâncare, împreună cu sora sa, care s-a asigurat că nu vine nimeni să le surprindă.

3. Identificarea cauzelor problemei

Elevele fac parte dintr-o familie dezorganizată, cu mai mulți copii, și cu tatăl alcoolic violent, context în care, mama elevelor a părăsit domiciliul de mai multe ori.

4. Strategii de intervențiepsihopedagogică

a) Scopul: de a determina elevele să renunțe la a-și însuși bani sau alte obiecte ce nu le aparțin.

b) Obiectivele intervenției, pe termen scurt și lung

Pe termen scurt, se dorește ca elevele să returneze banii furați. Pe termen mediu, se dorește ca elevele să fie conciliate de consilierul școlii. Pe termen lung, se dorește ca cele două eleve să fie luate în evidența unei asociații care să le ofere o masă caldă zilnic.

c) Identificarea alternativlor de soluționare a situației de criză

Ca soluție alternativă, se poate invita polițistul de proximitate la orele de dirigenție, pentru a vorbi elevilor despre riscurile furtului și despre posibilele pedepse, precum și despre modalități de prevenție, de protejare a bunurilor personale. Tot ca alternativă, se pot efectua exerciții la dirigenție,în care elevii să vorbească despre un obiect personal cu valoare materială sau sentimentală și despre ce ar simți dacă acesta ar dispărea, dar și o tematică legată de puterea de a dărui, atunci când situația o impune.

d) Evaluarea soluțiilor și luarea deciziilor (ce e de făcut?)

Cazul a fost adus în fața comisiei de disciplină a școlii, care a decis sancționarea celor două eleve cu avertisment și cu scăderea a două puncte din nota la purtare, nefiind la prima abatere de acest fel.

e) Rezultate obținute (Ce am obținut? Cum am rezolvat situația de criză?)

- îmbunătățirea comportamentului elevevelor, care nu au mai furat;
- o colaborare mai strânsă între școală și părinții elevelor, a serviciului social din cadrul primăriei și a unei asociații de caritate;
- o atenție sporită a tuturor elevilor privind obiectele personale.

ANALIZA DE NEVOI PENTRU CAZUL MENȚIONAT

Cazul menționat, pune în evidență câteva realități legate de carențele din educația elevilor dar și de educația precară a părinților, de neasumare a rolului de părinte. Pe de-o parte, este necesară o relație mai strânsă între școală și familie și serviciul de asistență socială. Pe de altă parte , se impune un suport psihologic adecvat pentru problema furtului, chiar dacă a fost determinat de cauze fiziologice. Cred că ar fi oportune activități de dezbatere a principalelor probleme comportamentale la vârsta copilăriei mijlocii, cu reprezentanții poliției, și ai asistenților sociali.

Planul de intervenție psihopedagogică:

- O_1 sensibilizarea părinților privind nevoile copiilor;
- O_2 informarea serviciului de asistență socială cu privire la situația celor două eleve;
- O_3 consilierea părinților și a elevelor implicate în acest act antisocial;
- O_4 cultivarea înțelegerii și a empatiei;

- O_5 asigurarea unor resurse pentru nevoile imediate ale elevelor.

Activități propuse, termene, responsabili, indicatori de performanță

Obiectivul	Activități	Termene	Responsabili	Indicatori de performanță
O_3	Seminar pentru părinți – cadrul legislativ privitor la drepturile copiilor	Termen imediat	dirigintele clasei directorul adjunct	Întocmirea bazei de date cu legislația
O_2	Seminar pentru profesori – metode și tehnici de ajutor a copiilor proveniți din medii dezavantajate	Termen imediat	psihologul școlii	Aplicații
O_1				
O_4	Participarea părinților la activități de bune practici.	Termen mediu	învățătorii diriginții	Chestionar
O_5	Organizarea de activități de caritate în cadrul comunității	Termen mediu	învățătorii diriginții	Analiza activităților
	Organizarea de activități în parteneriat cu o asociație de caritate	Termen mediu și lung	responsabilul SNAC profesorii diriginți	Discuții Chestionar Dezbatere

Bibliografie:

Iucu, R., *Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională,* Ed. Polirom, 2006, Iaşi

Niculescu, M., *Managementul clasei de elevi*, Editura Presa Universitară Clujeană, 2016, Cluj-Napoca

Păun, E., Potolea, D., *Pedagogie-fundamentări teoretice şi demersuri aplicative*, Polirom, 2002, Iaşi

Păun, E., *Şcoala ca organizație – o abordare sociopedagogică,* Editura Polirom, 1999, Iaşi

CREATIVITATE PRIN PROIECTE EDUCAȚIONALE

Prof. Cristina Ardeleanu
Şcoala Gimnazială Nr. 7 Reşița

Creativitatea este, în primul rând, o abordare pozitivă, care ne ajută să trecem peste obstacole, ba chiar să le transformăm în oportunități. Prin abordări creative putem crește procentul de promovabilitate într-o instituție, putem să direcționăm elevii către opțiuni profesionale pe care nu le luaseră în calcul, putem diversifica resursele bibliografice pe care le folosim la clasă, putem ilustra prin situații practice planul de curs. Creativitatea este mai mult decât imaginație sau îndemânare, este imaginația pusă la lucru pentru obiective practice, este calitate din punct de vedere formal și nonformal. Ceea ce este valoros în sine în domeniul literaturii sau artelor și meșteșugurilor – de la pictură la origami, câștigă valoare creativă dacă folosește unui scop sau dacă ajută la rezolvarea unei situații. Creativitatea este mai mult decât ingeniozitate, mai mult decât soluții tehnice inovative care aduc un plus într-un domeniu. Creativitatea presupune colaborare și generozitate, disponibilitatea de pune la îndoială bineînțelesuri și stări de fapt, în favoarea progresului.

Creativitatea este un proces mental și social care implică generarea unor idei sau concepte noi sau noi asocieri ale minții creative între idei sau concepte existente. Creativitatea se poate manifesta în multiple domenii: arte, literatură, psihologie, științe cognitive, filozofie, economie, management etc. Dificultatea definirii creativității rezidă în asocierile particulare ale acestui concept cu artele, în natura complexă a creativității și în varietatea teoriilor care au fost dezvoltate pentru a o explica. Mulți oameni asociază greșit creativitatea în special cu artele (muzica, teatrul, dansul, literatura, deseori denumite „arte creative”). Progresele din toate domeniile – matematică, tehnologie, științe, afaceri – au avut la bază creativitatea, muncă, cercetarea, conducând spre dezvoltarea societății.

Cu toate că, de cele mai multe ori, există anumite piedici sau obstacole în a promova creativitatea, se recomandă principii de bază în demararea acestui proces. Dacă ar fi să le exprimăm sub formă de sfaturi, acestea ar suna astfel:

- Fii curios!
- Fii deschis!
- Evită presupunerile!
- Unește comunități!
- Pune pasiune în ceea ce faci!
- Fă ceva util!
- Gândește în viitor!
- Urmărește o țintă precisă.
- Deschide un dialog.
- Trage concluzii împreună cu colegii.

Proiectele educaționale reprezintă, poate, cele mai sigure căi de dezvoltare a creativității deoarece sunt instrumente de management al curriculumului şi de management al schimbării şi pot acționa atât la nivelul organizației şcolare, cât şi la nivel individual, integrate în proiecte de dezvoltare

personală/profesională. De dorit ar fi să fie integrate ca obiective şi activităţi în lecţie şi/sau în afara ei, proiectele educaționale au ca scop general dezvoltarea în educație. Proiectele educaționale, fie cu susținere locală, fie europeană, permit experimentarea schimbării în termeni de practică didactică şi experimentarea eficacității educaționale în termeni de rezultat/impact aşteptat.

Proiectele educaționale nu trebuie să fie recurente, trebuie să fie orientate relativ la tendințe şi priorități în termeni de politici educaționale şi, nu în ultimul rând, relativ la dezvoltarea socio-profesională a elevului, ca şi beneficiar direct sau indirect al acestora. Proiectele educaționale transcend schimbării în educație, propunând întotdeauna abordări inedite ce deschid perspectiva dezvoltării. Tocmai din acest punct de vedere, vorbim de proiecte educaționale ca mijloace de dezvoltare a creativității la elevi.

Atât datorită specificului noilor tehnologii, cât şi datorită necesității centrării activităților educative pe dezvoltarea de competențe pentru sec. XXI – comunicare, civism, cooperare, a învăța să înveți, gândire& gândire critică, competențe digitale, etc., în sistemele de învățământ procesul didactic pune un accent din ce în ce mai mare pe învățarea bazată pe proiect şi învățarea prin colaborare.

Mai mult, educația formală se deschide către experiențele de învățare nonformală, tinzând către valorificarea acestora la nivelul dezvoltării competențelor, al achizițiilor, la nivelul creării unui context familiar şi motivant, activ şi participativ, la nivelul utilizării unor metode alternative atractive şi la nivelul relației mai puțin formalizate între cadrul didactic şi grupul de învățare. Ființa umană învață din orice, învață în orice situație şi se dezvoltă ca urmare a acestei învățări. Școala are însă rolul de a orienta elevul spre acele situații de învățare corecte, dezvoltându-I capacitatea de a discerne între bine şi rău. Educația informală este educația societății şi, ca urmare, este mai dificil de controlat. Educația extraşcolară, considerată ca „orice activitate situându-se în afara cadrului şcolar şi putând include atât educația nonformală, cât şi orice formă a educației ocazionale sau permanente", şi de educație nonformală, considerată „orice activitate educativă structurată într-un cadru nonşcolar (învățământ tradițional, mişcări ale tineretului, cluburi şi asociații)" apare şi termenul de educație difuză, definit drept „proces continuu de achiziționare a cunoştințelor şi conceptelor, care nu se situează în nici unul din cadrele instituționale".

Spre deosebire de educația formală, educația nonformală se caracterizează prin următoarele trăsături: are caracter facultativ sau opțional; elevii sunt implicați în proiectarea, organizarea şi desfăşurarea acestor activități; nu se pun note, nu se face o evaluare riguroasă; permite punerea în valoare a aptitudinilor şi intereselor copiilor şi tinerilor; permite o mare varietate de forme, flexibilitate sporită a formelor, cunoaşte modalități diferite de finanțare; facilitează promovarea muncii în echipă şi a unui demers pluri sau interdisciplinar; accentuează obiective de tip formativ-educativ. În condițiile în care activitățile se grupează într-o serie logică, urmărind acelaşi scop, ele se pot regăsi într-un proiect educațional.

Membrii echipei de proiect trebuie să aibă convingeri legate de necesitatea dezvoltării şcolilor şi comunităților; percepții corecte asupra problemelor şcolii şi comunității; abilități în rezolvarea de probleme şi identificarea de soluții; capacitatea de a construi şi implementa proiecte adaptate la specificul local; cunoştințe şi abilități pentru transpunerea proiectelor în format standardizat; spirit de inițiativă şi de participare; motivație pentru dezvoltarea capacității locale şi ameliorarea şcolară; competențe de comunicare, cooperare, lucru în echipă si împărtăşire de experiențe; abilități pentru

culegerea, interpretarea şi prezentarea informațiilor; deschidere față de inovație, schimbare si dezvoltare; disponibilitate pentru autoperfecționare.

Comunicarea este o altă condiție esențială pentru reuşita proiectului. Respectarea acestor cerințe generale necesită cunoştințe, deprinderi, abilități şi exercițiu permanent în domeniul comunicării interpersonale. Succesul oricărui proiect depinde în mare măsură de *modul în care are loc comunicarea* în cadrul fiecărei etape şi activități. Exigențele legate de această problemă sunt cu atât mai importante cu cat strategia de implementare a unui proiect presupune o *comunicare constantă în cadrul echipelor de proiect şi între aceste echipe şi comunitățile şcolare şi locale în toate etapele pe care le presupune proiectul.*

Proiectul pe care o şcoală îl implementează reprezintă un set de activități care oferă o *soluție* pertinentă la o problemă identificată. El se desfăşoară într-un anumit *interval de timp* şi foloseşte *resurse* materiale, financiare şi umane. Echipa care elaborează proiectul trebuie să asigure *echilibrul între rigoare şi creativitate,* răspunzând unor întrebări ce decurg din formularul standard care trebuie respectat.

În acest context, membrii echipei de proiect trebuie să valorifice întreaga experiență de care dispun în domeniul proiectelor şi să se orienteze către *dezvoltarea lor permanentă în acest domeniu.* Un proiect educațional de succes trebuie să aibă la bază parteneriate viabile şi realiste, între şcoală, familie şi comunitate. Î*mbunătățirea relațiilor dintre şcoală şi comunitate* în vederea creşterii calității educației oferite elevilor reprezintă o prioritate a actualei strategii educationale. E*laborarea şi implementarea proiectelor* în condiții de succes poate avea loc doar dacă fiecare şcoală îşi atrage parteneri din comunitatea în care este amplasată.

Pentru a realiza un *parteneriat viabil* cu comunitatea, echipa de proiect trebuie: să cunoască *profilul general al comunității* locale; să cunoască *problemele specifice ale comunității* şi, în particular, problemele din domeniul educației; să analizeze *gradul de implicare a şcolii* în viața comunității locale şi rolul pe care şcoala îl are în procesul de dezvoltare comunitară; să identifice *formele şi domeniile parteneriatului* în acord cu specificul proiectelor şcolii şi cu particularitățile partenerilor din comunitate, care pot sprijini elaborarea şi implementarea proiectului; să stabilească *direcții de acțiune* prin care se poate asigura atragerea partenerilor comunitari pe fondul ameliorării relațiilor dintre şcoală şi comunitate.

Acțiunile drulate în parteneriat şcoală-familie reprezintă încă o modalitate prin care i se acordă copilului încredere în el şi se stimulează creativitatea prin încurajarea de a se manifesta, prin siguranța pe care cele două elemente – şcoala şi familia – o dă subiectului educațional. Colaborarea între profesor şi familie este hotărâtoare în derularea procesului educațional, indiferent că ne referim la activitate formală sau la proiecte educative. În acest context, copilul se simte sigur pe el şi se poate exprima. Creativitatea în activitatea nonformală este elementul-cheie care ar trebui urmărit, pentru că aceste activități creează cadrul propice de manifestare „altfel" a elevilor. Copiii învață să fie curioşi şi învață, totodată, să exprime acest lucru, în cuvinte sau imagini.

Un proiect educațional conține o serie de activități, care se succed conform unui calendar. Aceste proiecte pot acoperi o gamă extinsă de preocupări ale elevilor, de necesități ale instituției sau ale societății și pot avea fie un scop de conştientizare a tuturor factorilor responsabili în acest sens, fie, mai mult, de rezolvare a anumitor situații. Tocmai aici apare creativitatea, elevul fiind pus în situația de a găsi soluții, de a exprima păreri, idei, variante de abordare. Indiferent că derulăm un proiect ecologic sau cu tematica drepturilor copilului, de exemplu, ambele se încadrează la capitolul *voluntariat.* Acest lucru

permite celor implicați să aleagă calea de a-și îndeplini obiectivele, cale care trebuie să fie cea mai potrivită situației, dar și capacităților de acțiune ale elevilor. Faptul este identic în situația unor proiecte educaționale de promovare a locurilor natale, de exemple. Creativitatea elevilor se poate manifesta în alegerea formei activității (excursii, expoziții de desene, picturi, fotografii, mese de lucru, dezbateri etc.), dar și în forma de prezentare a produsului final, în funcție de abilitățile elevilor și de dorința lor de exprimare. Libertatea de manifestare este echivalentă cu dezvoltarea creativității, iar proiectele educaționale reprezintă cadrul propice pentru atingerea acestui obiectiv.

Săptămâna *Să știi mai multe, să fii mai bun* este o oportunitate în sensul dezvoltării creativității. Timp de o săptămână, nimeni nu are monopolul adevărului, nici al răspunsurilor. Experiența de învățare din așa-numita *Școală Altfel* nu se termină nici în clasă, nici odată cu această săptămână. Stă în puterea noastră să facem elevii să se simtă suficient de motivați și relaxați pentru a-și exprima deschis părerile și descoperirile. Mai mult, nu se subestimează, ba chiar încurajează puterea lor de a verifica și valida informațiile dobândite folosind resursele disponibile online. O abordare creativă a a acestei perioade are ca obiectiv găsirea de răspunsuri surprinzătoare pentru toată lumea. Aceste răspunsuri comune au o valoare uriașă, sunt mult mai mult decât informații sau abilități noi, pentru că reprezintă o conexiune personală ca grup. Este, până la urmă, cea mai frumoasă complicitate, cea a curiozității, a deschiderii față de nou.

Bibliografie

http://www.ccdcluj.ro/Preuniversitaria/v3,nr4/S3/Adriana%20Iacob.pdf
http://leap.ro/educatia-nonformala
http://www.ctcnvk.ro/editorial/educatia-non-formala-si-informala
http://www.oradecreativitate.ro/
Văideanu, G., *Educația la frontiera dintre milenii*, Editura Politică, București, 1988

Influența școlii online asupra motivației de învățare a elevilor cu CES (cercetare psihopedagogică)

Autor: Boulescu Loredana

Prof. Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Primăvara" Reșița

1.Motivația școlară și motive fundamentale pentru procesul educativ - una dintre problemele centrale ale psihologiei educaționale este motivația, iar atunci când vorbim de motivație facem referire la totalitatea motivelor care dinamizează comportamentul uman. Motivul este „o structură psihică, ducând la orientarea, inițierea și reglarea acțiunilor în direcția unui scop mai mult sau mai puțin precizat" (Cosmovici, Iacob, 2008) sau în accepțiunea largă a cuvântului „tot ceea ce dezlănțuie, susține și orientează activitatea" (Moldova, Ignat, Bălaș-Timar, 2014). Atașamentul, tendințele agresive sau tendința de „influențare creativă a mediului" (motivația de realizare) reprezintă motive fundamentale pentru procesul educativ (Cosmovici, Iacob, 2008).

În context școlar, motivația „este o stare dinamică ce își are originea în percepțiile elevului asupra lui însuși și asupra mediului, care îl incită să aleagă o activitate, să se angajeze și să persevereze în îndeplinirea acesteia pentru atingerea unui scop" (Viau, 1997, *apud* Sălăvastru, 2004), iar în literatura de specialitate se disting două categorii opuse ale motivației învățării: motivația instrinsecă și motivația extrinsecă.

Motivația instrinsecă îl determină pe elev să participe la o activitate pentru plăcerea și satisfacția pe care aceasta i-o procură, fără a fi constrâns de factori exteriori, este „o formă superioară a motivației, care constă în acele motive care nu depind de o recompensă din afara activității, elevii învață pentru că învățătura le dă satisfacții prin ea însăși (Moldovan, Ignat, Bălaș-Timar, 2014), „în centrul motivației intrinseci găsim curiozitatea, dorința de a afla cât mai multe" (Cosmovoci, Iacob, 2008).

Motivația extrinsecă este acea motivație a cărei origine o găsim în exteriorul individului și a activității desfășurate, iar „angajarea în activitate este văzută ca un mijloc de atingere a unor scopuri și nu ca un scop în sine (Sălăvastru, 2004), „când scopurile sunt exterioare unei activități (rezultate, obiecte), iar obținerea lor constituie mijlocul de satisfacere a motivelor" (Moldovan, Ignat, Bălaș-Timar, 2014). În cadrul motivației extrinseci putem găsi tendința de afiliere, conformismul care decurge din tendințele normative, teama consecințelor neascultării, ambiția (dorința de a fi printre primii) (Cosmovici, Iacob, 2008).

Specificul motivație pentru învățare la elevii cu CES- practica a demonstrat ca cei mai mulți elevi cu CES manifestă o acuta lipsă de interes pentru învățare, iar o mare parte a cadrelor didactice afirmă că elevii cu CES sunt nemotivați, dar acest lucru ține și de maniera în care cadrul didactic reușește sa îi stimuleze, să îi motiveze și să îi îndrume să învețe pe nivelul lor de înțelegere, particular.

2. Motivația pentru învățare la elevii cu CES în contextul școlii online- pandemia (cu care societatea se confruntă în prezent) realizează și în mediul educațional pregătirea elevilor și a cadrelor didactice pentru o nouă paradigmă, astfel că devine o provocare atât pentru cadrele didactice (care organizează acest proces), cât și pentru elevii care participă.

a) Punerea problemei și aspecte documentare - studiul de față se include în sfera cercetărilor descriptive, care examinează o situație de fapt, așa cum există în starea sa actuală, urmărind demersul științific și metodologic de specialitate în domeniul psihologiei, pentru a pune în evidență modul în care învățarea ONLINE influențează motivația copiilor cu CES pentru învățare.

Odată cu declararea stării de urgență (martie 2020) viețile tuturor s-au schimbat, iar adaptarea la noile circumstanțe a fost grea. Procesul de învățare a fost regândit sub forma desfășurării cursurilor online. Timpul petrecut doar în casă, lipsa prietenilor și a activităților extrașcolare, precum și provocările specifice predării online influențează semnificativ motivația copiilor pentru învățare. Pentru a socializa, o persoană cu dizabilități trebuie să beneficieze de intervenție individuală și trebuie să participe la activitățile de grup. La baza învățării școlare stă motivația, care face ca învățarea să se producă și să se autosusțină, este generatoare de energie și stimulatoare pentru noi experiențe de internalizare a valorilor. În societatea contemporană problemele de motivație ale elevilor sunt extrem de diverse și de cele mai multe ori intervenția profesorului nu se poate baza pe rețete sau reguli, ci trebuie adaptată la fiecare situație în parte, în special în cazul elevilor cu CES (Lăcătușu, 2020).

b) Ipoteza cercetării - utilizarea unor mijloace didactice interactive în cadrul lecțiilor sunt esențiale pentru captarea atenției elevilor cu CES, iar utilizarea unor metode activ-participative, care să-i atragă pe toți elevii unei clase garantează de cele mai multe ori reușita unei lecții; de multe ori profesorului îi este dificil să găsească cea mai ușoară metodă de lucru în cadrul orelor, care să stimuleze și să motiveze copilul. Învățarea online în această perioadă, se desfășoară anevoios și în învățământul special. Având în vedere aceste aspecte, se formulează următoarea ipoteză:

Stilul de învățare online, datorat pandemie COVID-19, prin lipsa de socializare impusă de distanțarea socială, influențează negativ motivația copiilor cu CES pentru învățare;

c) Obiectivele cercetării- în demersul celor câteva obiective pe care le propune acest studiu, am pornit de la faptul că prin învățarea online, datorită pandemiei Covid-19, utilizarea strategiilor de predare, care să corespundă stilurilor individuale de învățare ale elevilor și să permită creșterea randamentului școlar, devin obiective greu de realizat. Ținând cont de această realitate am propus următoarele obiective:

- Investigarea modalităților de realizare a Școlii ONLINE (platforme educaționale, site-uri educaționale);
- Identificarea dificultăților pe care le întâmpină cadrele didactice/elevii în predarea/învățarea online;
- Determinarea modalităților de stimulare a motivației în învățarea online;

d) Eșantionul cercetării – pentru a realiza obiectivele studiului, am considerat utilă o analiză intragrup, subiecții prezentei cercetări fiind elevii cu deficiențe severe, profunde și/sau asociate de la

Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Primăvara” din Reșița, unde îmi desfășor activitatea în calitate de profesor de psihopedagogie specială;

e) Designul cercetării:

Modelul experimental – studiul efectuat pentru testarea ipotezei cuprinde o analiză comparativă ce urmărește evidențierea diferențelor privind receptivitatea copiilor pentru școala online față de școala în mod tradițional, având în vedere că toate activitățile cuprinse în curriculumul pentru deficiențe severe, profunde și/sau asociate se desfășoară online (educație specială, terapie educațională complexă și integrată, terapii specifice și de compensare, kinetoterapie, psihodiagnoză);

- Variabila independentă – predarea /învățarea online;
- Variabila dependentă – nivelul achizițiilor cognitive ale elevilor;

Metodologia cercetării:

- **Metoda observației** – a avut drept scop culegerea unor date cu privire la comportamentul elevilor în ceea ce privește participarea acestora la lecțiile online desfășurate, dar și progresul acestora (nivelul cognitiv);
- **Metoda chestionarului** – a avut drept scop colectarea de informații de la cadrele didactice și părinții elevilor, privind dinamica comportamentului elevilor, metodele utilizate și randamentul școlar în învățarea online pe platformele utilizate: Platforma Messenger/Facebook, Platforma Whatssapp, Platforma Classroom;

Instrumente de cercetare :

- în cursul cercetării au fost utilizate următoarele instrumente de cercetare: un chestionar elaborat pentru cadrele didactice (cu întrebări referitoare la dificultățile întâmpinate în școala online, strategii utilizate, modul de interacțiune cu elevul, receptivitatea elevului) și un chestionar pentru părinți (cu întrebări referitoare la comportamentul copilului privind școala online, dar și dificultăți întâmpinate, precum și rezultate obținute); chestionarul adresat cadrelor didactice se referă la întreaga echipă multidisciplinară de la clasă: profesorul de psihopedagogie specială, psihopedagogul/logopedul, kinetoterapeutul, învățătorul/ profesorul educator și psihologul;
- totodată pentru a observa și a descrie comportamentul elevilor și a consemna gradul de participare a elevilor la cursurile online a fost elaborată o fișă de observație, ca instrument atașat metodei observației, fiecare cadru didactic implicat observând comportamentul elevilor și modul acestora de raportare la sarcini;

Procedura de lucru: aplicarea chestionarelor s-a făcut online, atât pentru cadrele didactice, cât și pentru părinții elevilor, neexistând reticențe sau refuz din partea acestora.

Activitatea de investigare a fost desfășurată în perioada aprilie 2020 – decembrie 2020;

f) Analiza și prelucrarea datelor: datele obținute au fost analizate și prelucrate, rezultând următoarele:

- Școala online s-a desfășurat cu regularitate, conform programului stabilit, prezența elevilor la cursurile online fiind bună; deși mulți copii provin din mediul rural, părinții acestora s-au mobilizat pentru a lua legătura zilnic cu profesorii; cadrele didactice au întâmpinat mari dificultăți în organizarea activităților online;
- Factori favorizanți pentru o bună desfășurare a cursurilor online: implicarea activă a familiilor elevilor în procesul de învățare/ o bună colaborare cu familia; existența/asigurarea mijloacelor tehnice necesare; implicarea activă a cadrelor didactice în pregătirea și organizarea lecțiilor online; împărtășirea exemplelor de bună practică; părinți care comunică și se sprijină reciproc;
- Factori defavorizanți pentru o bună desfășurare a cursurilor online: lipsa tehnologiei necesare; insuficienta pregătire a unor părinți în utilizarea mijloacelor IT; lipsa interacțiunii fizice dintre elev și cadrul didactic; lipsa manualelor școlare și a auxiliarelor; rutinele de acasă ale elevilor; atenția instabilă și capacitatea scăzută de concentrare a atenției, specifică elevilor cu CES;
- Profesorii și-au adaptat strategiile la stilul de predare online, proces care s-a desfășurat în timp și a presupus un efort material și de timp considerabil: săptămânal au fost pregătite mape de lucru cu fișe, jocuri de manipulare, material pentru exersarea deprinderilor practice;
- Rutinele de acasă ale elevilor au afectat considerabil receptivitatea pentru învățare și atenția elevilor, aceștia manifestând un interes inegal și fluctuant; părinții au primit zilnic sarcini de rezolvat acasă cu elevii;
- Activitatea de recuperare terapeutică a profesorilor kinetoterapeuți s-a limitat la indicații date părinților, demonstrații video, privind exercițiile de efectuat acasă cu copiii cu dizabilități motorii;
- Elevii au fost afectați de lipsa socializării școlare, iar motivația acestora pentru învățare a fost influențată în mod negativ, ceea ce a afectat nivelul achizițiilor cognitive ale acestora;

4.Concluzii - elevii cu dizabilități severe, profunde și/sau asociate și părinții acestora, reprezintă un grup afectat de întreruperea cursurilor școlare și organizarea școlii online, ca urmare a măsurilor de distanțare fizică. Acești elevi au nevoie de terapie de specialitate, continuă/constantă și socializare, având în vedere sfera redusă a intereselor. Cursurile online au afectat procesul instructiv-educativ, elevii au fost afectați de lipsa socializării școlare, iar motivația acestora pentru învățare a fost influențată în mod negativ, iar nivelul achizițiilor cognitive a fost afectat, ceea ce duce la concluzia că stilul de învățare online, datorat pandemie COVID-19, prin lipsa de socializare impusă de distanțarea socială, influențează negativ motivația copiilor cu CES pentru învățare.

Bibliografie:

Cosmovici, A., Iacob, L. (2008). *Psihologie școlară.* Iași: Polirom. Cuciureanu, M. (2015). *Motivația elevilor și învățarea.* București: Institutul de Științe ale Educației. Ilica, A. (2005). *Metodologia cercetării experimentale.* Arad: Editura Universității „Aurel Vlaicu". Lăcătușu, C. (2020). Modalități și strategii de stimulare a învățării la elevul cu CES. *EDICT- Revista educației.*20 (1). https://edict.ro/modalitati-si-strategii-de-stimulare-a-motivatiei-invatarii-la-elevul-cu-ces/ (accesat pe 28 mai 2020). Moldovan, O., Ignat, S., Bălaș-Timar, D. (2014). *Psihologie generală.* Cluj-Napoca: Eikon. Sălăvăstru, D. (2004). *Psihologia educației.* Iași: Polirom.

În lumea emoțiilor

Autor: prof.înv.primar CORNEA MIHAELA
ȘCOALA GIMNAZIALĂ NR. 30, BRAȘOV

Această activitate am desfășurat-o în parteneriat cu un părinte de la clasă (de meserie psiholog), pe durata a trei ore, în cadrul unui proiect numit „Ajută-mă să cresc emoțional!”.

În prima parte a lecției au fost prezentate, în mare, tipurile de emoții folosind „Termometrul emoțiilor” (bucurie, iubire, tristețe dezgust, furie, frică, surprindere, etc.).

Cu aceste procese afective sau mecanisme adaptative ne întâlnim la tot pasul, ele fac parte din viața noastră cotidiană, iar atunci când procesul fiziologic asociat lor ia sfârșit, corpul încearcă să revină la o stare de echilibru (râs, lăcrimare, înroșire, modificări de puls și respirație,etc.). Corpul este cel care ne vorbește despre „supărările” sufletului. Trebuie să-i ascultăm cu atenție mesajele transmise și să le decodificăm adecvat! Orice funcție afectată este în directă legătură cu o nevoie psihică sau cu o emoție reprimată. De aceea, este nevoie să știm să le decodificăm și să învățam să le gestionăm pentru a putea face față vieții reale.

S-a pornit de la exemple din viața de zi cu zi, punându-se accentul pe emoțiile pozitive și pe efectul lor benefic: acela că ne conferă o stare de spirit bună, ne umplu de energie, ne ajută să ne destindem. În opoziție, emoțiile negative ne conduc către stări tensionate, dând naștere la o serie de reacții fizice neplăcute, pe care le interpretăm drept senzații de durere de cap, furnicături în picioare, „goluri” în stomac, „inima în gât”, „gheară în piept”.

După această parte informativă, am desfășurat aplicațiile practice, după cum urmează:

1. *„Pietrele vorbitoare”* – prin clasă au circulat pietre pictate cu diverse emoții, pe care copiii ar fi trebuit să le recunoască și să le imite.

2. *„Ce ai simți tu dacă?!”*– s-au format grupe de câte 5-6 voluntari. Aceștia au primit bilețele cu sarcini de genul: „Ce ai simți dacă un coleg îți ia lucruri din penar fără să-ți ceară voie?”, „... dacă nu ai primi cadou de Crăciun?”, „... dacă vezi un alt copil că se scarpină în nas?”, „... dacă cineva îți pune porecle?”, „...dacă părinții tăi s-ar juca mai mult cu tine?”, „...dacă colegul și-ar împărți desertul cu tine?”, etc.

3. *„Ghicește emoția! (joc de mimă)”* – 5-6 voluntari primesc bilete cu numele unor emoții. Trebuie să le imite, fără să le numească, iar colegii să le recunoască (de exemplu: un copil are mâinile în șold și sprâncenele încruntate – furie; un alt copil zâmbește larg – bucurie).

4. *„Ghicește emoția!" (complicarea jocului anterior)-* alți 5—6 volunatri –acest joc a presupus recunoaștrea emoțiilor celuilalt fără ajutorul mimicii şi gesturilor, ci doar din felul în care vorbeşte. Copiii s-a așezat spate în spate, astfel încât nu s-au putut vedea unul pe altul. Unul dintre ei a spus o propoziție neutră, de exemplu: *afară este soare*, şi trebuia să transmită o emoție prin felul în care o spune. Celălalt trebuia să ghicească emoția din spatele propoziției. Când au reuşit să identifice emoțiile transmise astfel, au putut trece la următorul joc.

4. *„Ce nu se potrivește!"-* se prezintă imagini care arată aceeași emoție, apare și o imagine care exprimă altă emoție. Copiii au avut sarcina să identifice emoțiile arătate, precum și intrusul.

5. *„Cuvântul secret"* – se primesc bilețele cu poezii despre emoții, dar nu se citesc numele acestora. Elevii au avut sarcină să identifice cuvântul secret, ce putea fi și „titlul" poeziei:

Ferește-te de ***frică*** Mai mult ca și de gripă! Caută curajul în tine Și îti va fi tare bine.	***Bucurie*** minunată, În casă mult așteptată Hai la mine, hai la tine Că vrem să ne fie bine!	***FURIA...*** Fum pe nas, flăcări pe gură Strigăt, țipăt, aer fură, Mai bine ar face-o cură De respirație profundă! 1-2-3! Așa inspir Și lucruri bune înșir. Mintea mea se limpezește Și liniștea mea crește.

5. *Joc de masă- Emoțiile* - am împărțit clasa în echipe de câte 2-4 jucători și am jucat un joc de masă. Este nevoie de zar. Se aruncă cu zarul și se mută atâtea căsuțe câte arată acesta. Se citește numele emoției de pe căsuță. Copilul are sarcina să spună o situație când și de ce s-a simțit astfel.

Exemplu: eu mă simt fericit când merg cu bicicleta, pentru că mă întâlnesc cu prietenii mei.

Acest joc a fost preluat de pe site-ul www.twinkl.ro.

6. *„Coșul cu emoții”* - într-un plic au fost puse bilete pe care erau descrise situații problemă pentru care elevii trebuie să găsească soluții (exemplu: un coleg nu este primit în grupul de joacă; un coleg mi-a vorbit urât și sunt furios; am primit un calificativ slab și mi-e teamă să le spun părinților; etc.).

7. *„Dialogul emoțiilor”* - copiii și-au desenat pe degete simbolurile emoțiilor, după care au jucat joc de rol cu colegul de bancă și cu el însuși. Apoi au spus cum s-au simțit și au argumentat cele prezentate.

La finalul activității am realizat un evantai care era decorat cu imagini ce ilustrau emoții, preluat de pe site-ul www.twinkl.ro:

A fost o activitate foarte apreciată de elevii mei!

BIBLIOGRAFIE:

1. Daniel Goleman – „Inteligența emoțională”, Ed. Curtea Veche, București, 2001.
2. Maurice J. Elias, Steven E. Tobias, Brian E. Friedlander – „Inteligența emoțională în educația copiilor”, Ed. Curtea Veche, București, 2011.
3. www.twinkl.co.uk
4. psihologpentrucopii.ro/2012/08/joc-detectivul-emotiilor/
5. Joyful Learning (facebook)

Metode de predare - învățare activ – participative specifice orelor de limba română

prof. înv. primar Cornelia Pamfiloiu

Liceul Tehnologic „Stefan Hell" Sântana, Arad

Învățarea nu este un simplu proces de înmagazinare de cunoştinţe, ci mai degrabă o activitate ce implică efort cognitiv, volitiv şi emoțional şi care se realizează cu mai multă eficiență atunci când individul este angajat într-o relație internumană, în cadrul căreia se produce coordonarea eforturilor prin schimbul reciproc de mesaje. Metodele active şi interactive au multiple valențe formative care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativității, implică activ elevii în învățare, punându-i în situația de a gândi critic, de a realiza conexiuni logice, de aproduce idei şi opinii proprii argumentate, de a le comunica şi celorlalți, de a sintetiza/ esențializa informațiile, se bazează pe învățarea independentă şi prin cooperare, elevii învață să respecte părerile colegilor.

Metodele de predare – învățare specifice limbii şi literaturii române sunt multiple. Pentru a putea dezbate importanța unor metode în asimilarea unor deprinderi şi abilități , trebuie să cunoaştem semnificația conceptului:,, Privită sub raport funcțional şi structural, metoda poate fi considerată drept un model sau un ansamblu organizat al procedeelor sau modurilor de realizare practica a operațiilor care stau la baza acțiunilor parcurse în comun de profesori şi elevi şi care conduc în mod planificat şi eficace la realizarea scopurilor propuse. „(I. Cerghit)

Dacă în învățământul tradițional, pricipalele metode le constituie conversația, expunerea, demonstrația, metodele centrate pe profesor, transmiterea de cunoştinţe, pasivitatea elevilor,învățământul modern solicită aplicarea metodelor active şi interactive, a celor care dezvoltă gândirea critică. Aplicarea acestor metode care generează învățarea activă şi prin care elevii sunt inițiați în gândirea critică nu este simplă ci necesită timp, rabdare, exercițiu si este de preferat să se facă de la vârste fragede, la toate disciplinele, însă cu măsură. Acestea trebuie să fie selectate şi utilizate în mod riguros, creativ, în funcție de obiectivele propuse, de specificul grupului educațional şi nu trebuie să

constituie un trend sau un moft al cadrului didactic. Metodele active şi interactive au multiple valenţe formative care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativităţii, implică activ elevii în învăţare, punându-i în situaţia de a gândi critic, de a realiza conexiuni logice, de aproduce idei şi opinii proprii argumentate, de a le comunica şi celorlalţi, de a sintetiza/ esenţializa informaţiile, se bazează pe învăţarea independentă şi prin cooperare, elevii învaţă să respecte părerile colegilor.

Voi descrie pe scurt, câteva din metodele folosite împreună cu elevii mei şi care au devenit eficiente instrumente de lucru pentru aceştia în cadrul atelierelor de limba şi literatura română.

Brainstorming-ul, în traducere liberă ,, furtună în creier", este o metodă de lucru interactivă care se bazează pe asaltul de idei pe care îl provoacă o anumită temă, sarcină. Este o metodă ce stimulează creativitatea prin anunţarea spontană a mai multor idei în legătură cu tema dată, îl solicită pe elev să găsească soluţii. Exemple de interogări care să declanşeze brainstorming-ul:,, Ce învăţătură/ mesaj vă transmite textul citit?", ,,Cum ai fi procedat dacă te-ai fi aflat în situaţia personajului X?" etc.

Metoda cadranelor, metodă a gândirii critice, presupune trasarea pe mijlocul foii a două drepte perpendiculare, astfel încât să se formeze cele patru ,,cadrane" şi în care elevii vor nota informaţiile solicitate. Se poate lucra individual sau cu clasa împărţită pe grupe şi atunci fiecare grupa va primi câte o fişă. Se pot propune diferite cerinţe în cadrul metodei cadranelor pentru a realiza obiectivele propuse în lecţia respectivă.

Substantivul

1. Scrie definiţia substantivului	2. Recunoaşteţi substantivele din textul „Pălăria Omului de Zăpadă" după Iuliu Raţiu
3. Scrieţi 5 substantive comune şi 5 substantive proprii	4. Alcătuiţi propoziţii în care să folosiţi următoarele substantive la numărul singular: sănii, culori, oi, rachete

Cvintetul este o tehnică ce constă în crearea unei poezii de cinci versuri după reguli precise în scopul de a sintetiza conținutul unei teme abordate în exprimări concise. Regulile de elaborare sunt:

Primul vers constă dintr-un singur cuvânt semnificativ, care denumeşte subiectul (un substantiv);

Al doilea vers este format din două cuvinte care descriu subiectul (adjective);

Al treilea vers este format din trei cuvinte care arată acțiuni (verbe la gerunziu);

Al patrulea vers este o propoziție din patru cuvinte care să exprime ce simt ei despre subiect;

Ultimul vers este format dintr-un cuvânt cu rol de constatare sau concluzie care să exprime esența subiectului (substantiv). Cuvântul nu trebuie să fie repetat în celelalte versuri.

vară

călduroasă senină

călătorim cântăm admirăm

Petrecem timpul liber în natură.

vacanță

Cubul- Metoda presupune explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective, permițând abordarea complexă şi integratoare a unei teme.

Sunt recomandate următoarele etape:

a) realizaree unui cub pe ale cărui fețe sunt scrise cuvintele: descrie, compară, analizează, asociază, aplică, argumentează.

b) Anunțarea temei, a subiectului pus în discuție.

c) Împărțirea clasei în 6 grupe, fiecare dintre ele examinând tema din perspectiva cerinței de pe una din fețele cubului.

d) Redactarea finală şi împărtășirea ei celorlalte grupe.

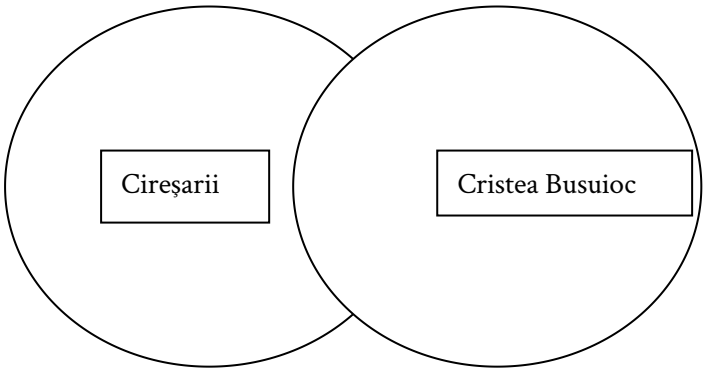
e) Afişarea formei finale pe tablă - turul galeriei.

Are avantajul că se poate desfăşura individual, în perechi sau în grup.

„Cireşarii" după Constantin Chiriță

- descrie – „Imaginată-vă că sunteți şi voi în peşteră. Ce personaje vedeți ? Ce sunete auziți? Ce culori vedeți ?
- compară – Compară ceea ce văd copiii din peşteră cu ceea ce văd copiii care explorează coasta muntelui.
- asociază – Găsiți însuşiri următoarelor cuvinte: peşteră, munte, expediție, copii
- analizează – Analizați pericolele la care se pot expune copiii în peşteră sau pe munte.
- argumentează – Sunt interesante expedițiile ?
- aplică – Realizați un desen al peşterii.

Diagrama Venn- se cere elevilor să facă o reprezentare grafică a două obiecte în ceea ce au asemănător şi diferit. Ei vor vizualiza partea comună şi vor evidenția în spații diferite elemente diferite.De exemplu: Prin ce se aseamănă si se deosebesc personajele din textele „Cireşarii" după Constantin Chiriță / „Toate pânzele sus" după Radu Tudoran



Pot fi utilizate, cu rezultate bune, şi alte metode şi tehnici activ- participative, precum: „Ciorchinele", „Lectura în perechi"; „Ştiu/ vreau să ştiu/ am învățat", „Metoda pălăriilor gânditoare", „ Metoda SINELG", „ Jurnalul dublu", „ Eseul de cinci minute", „ Turul galeriei", „Benzile desenate", „Reportajul"

Metodele şi tehnicile active şi interactive au avantaje şi dezavantaje. Dezvoltarea gândirii critice, caracterul formativ şi informativ, valorificarea experienței proprii a elevilor,determinarea elevilor de a căuta şi dezvolta soluții la diverse probleme, evidențierea modului propriu de înțelegere,climatul antrenant, relaxat, bazat pe colaborarea, încrederea şi respectul dintre învățător- elev/ elevi, elev- elev/ elevi sunt câteva dintre avantajele metodelor şi tehnicilor active care fac din lecție o aventură a cunoaşterii în care copilul participă activ, după propriile puteri. Dintre dezavantaje putem menționa pe cele de ordin evaluativ, pe cele de ordin temporal, material, de proiectare, se creează agitație în rândul elevilor, necesită introducerea de elemente de creativitate pentru a evita monotonia, repetiția.

Bibliografie:

Ioan Jinga, Elena Istrate, ,,Manual de pedagogie", Ed. All, Bucureşti,2001

Constantin Cucoş, Pedagogie, Ed. Polirom, Iaşi, 1996

Chereja Florica, ,,Dezvoltarea gândirii critice în învățământul primar",Ed. Humanitas Educațional, Bucureşti 2004

Învățarea socială. Aplicații în învățământul primar

Prof. înv. primar, Deteșan Maria-Mihaela
Școala Gimnazială ,,Teodor Murășanu" Turda, Jud. Cluj

"Capacitatea de a învăța, atât a omului cât și a animalului este una dintre cele mai remarcabile acte naturale, alături de reproducere si ereditate" (Woodwoth Marquis,1965)

Învățarea socială reprezintă o achiziție a cunoştinţelor şi a deprinderilor care rezultă din observarea directă sau indirectă a comportamentului semenului. Termenul "social" caracterizează natura procesului de învățare, nu conținutul posibilelor achiziții. El arată că achiziția se efectuează sub efectul mediului înconjurator, mai degrabă social decât fizic.

Teoria învățării sociale explică procesele prin care: se achiziționează un comportament sau o secvență de comportament, se inițiază comportamentele și se mențin pattern-urile de comportament.

Învățarea socială se diferențiază de celelalte forme de învățare prin faptul că un comportament poate fi învățat să fie efectuat și, cu atât mai mult, fară ca subiectul să fie supus nici unui fel de întărire.

Cel mai cunoscut psiholog care a abordat această teorie este Albert Bandura (1977) care a aplicat teoria învățării sociale în studierea agresivitatii. Conform lui Bandura, comportamentul social nu este înnăscut, ci învățat de la modele adecvate. Accentul cade pe experiențele de învățare ale individului care pot fi directe sau indirecte (vicariante). Prin socializare copilul învață comportamentul agresiv pentru că fie este recompensat direct, fie observă că ceilalți sunt recompensați pentru conduite agresive.

Teoria sa susține că dacă orice schimbare de comportament implică o schimbare cognitivă, pentru a schimba cognițiile trebuie să acționăm asupra comportamentului. Cercetările sale demonstrează că schimbările comportamentale produse prin condiționarea clasică sau prin condiționarea instrumentală nu sunt doar asocieri ale răspunsurilor la stimuli, ci ele sunt mediate cognitiv. Bandura considera că achiziția de noi comportamente are loc în cadrul unei interacțiuni intre mediu şi caracteristicile personale ale individului. Comportamentul este influențat de atitudinile persoanei, de convingerile sale, de istoria intăririlor anterioare dar şi de stimulii din mediu. De asemenea, un comportament odată produs, poate determina schimbări ale mediului, la fel cum şi aspecte ale personalității pot fi influențate de acțiunea mediului.

Bandura atrage atenția asupra faptului că oamenii învață deseori numai privindu-i pe ceilalți şi astfel individul codează informația despre comportamentul lor, iar în ocazii ulterioare foloseşte această informație codată drept ghid pentru acțiunile proprii, fără a fi nevoie de vreo întărire pentru producerea răspunsului. O mare parte a procesului de învățare socială se realizează prin expunerea la modele de viață reale care produc, intenționat sau nu, structuri de comportament ce pot fi imitate de către alții. De asemenea consideră că învățarea socială se produce în principal prin aportul proceselor de imitare şi identificare.

Imitarea presupune, prin definiție, copierea unei anumite acțiuni sau set de acțiuni și permite persoanei dobândirea unor deprinderi foarte rapid și eficient. Ea înseamnă apariția similitudini între comportamentulunui model și cel al unui subiect, în condițiile în care comportamentul primului a servit drept indice pentru comportamentul celui din urmă.

De la o vârstă foarte fragedă, copilul observă și imită persoanele din jurul său. Adesea ei se simt foarte bine atunci când fac lucruri ,,pentru oameni mari". De asemena, în jocurile lor, copiii adoptă roluri sociale. Care dintre noi, adulții, nu ne-am jucat ,,De-a școala" sau ,,De-a doctorul" când am fost mici? Toate aceste lucruri fac parte din procesul prin care copilul învață o gamă largă de comportamente sau deprinde o serie de abilități.

Învățarea socială prin imitare se interiorizează rapid, copilul ajungând să se identifice cu persoana din rolul respectiv. Identificarea are loc într-o perioadă mai mare de timp decât imitarea și se crede că, în mare măsură, învățarea rolurilor sociale, cum ar fi învățarea rolului de gen, are loc prin procesul de identificare.

Procesul de învățare a reacțiilor emoționale prin observarea altor persoane este numit condiționare vicariantă. Bandura a subliniat faptul că se întâmplă destul de frecvent ca indivizii să dezvolte reacții emoționale intense față de locuri, persoane sau obiecte, fără să aibă vreun contact personal cu ele. Astfel, unii oameni care au observat o persoană apropiată exprimând o reacție condiționată de teamă, au dezvoltat ulterior un răspuns emoțional condiționat la un stimul inițial neutru. Așa se explica unele conduite fobice foarte frecvente, cum ar fi, teama de stomatolog.

Școala este mediul în care copiii vin pentru a fi parte dintr-o comunitate (având drepturi și responsabilități) și în care își exersează zilnic abilitățile sociale necesare pentru a își planifica și gestiona activitățile. Clasa însăși funcționează ca o comunitate în care fiecare elev are propriul rol bine definit, contribuind la buna funcționare a acesteia. Ei iau decizii privitor la problemele ce apar, gestionează activități de întreținere a spațiului (au responsabilități legate de viața practică: punerea și strângerea materialelor, îngrijirea plantelor din mediu etc.) Aici descoperă prin intermediul situațiilor cotidiene cum să se organizeze și să soluționeze probleme apărute în cadrul grupului, fiind în permanență susținuți și ghidați de învățătoare. Învață astfel despre responsabilitate, empatie, respect, apreciere, prietenie, toleranță sau conflicte și își dezvoltă adevărate competențe sociale: capacitatea de organizare a unor evenimente, abilitatea de a rezolva situații neprevăzute, capacitatea de exprimare liberă a opiniei personale, respectul față de membrii grupului, abilitatea de a genera și de a respecta regulile ce privesc grupul, de a împărți sarcinile, de a ști să ceară sau să refuze fără a răni, sentimentul reușitei împreună.

În timpul activitatilor de la clasă, copiii sunt îndrumați către colaborare, competiția nefiind încurajată . Ei capătă încredere și se simt confortabil în interacțiunile cu ceilalți, sunt încurajați să învețe unul de la celălalt, să își ofere sprijin, contribuția fiecăruia fiind considerată valoroasă. Acesta este un element esențial, deoarece la această vârstă învățarea academică este strâns legată de cea socială și profund influențată de dinamica grupului și a comunității din care face parte copilul. Interacțiunile cu ceilalți reprezintă una dintre principalele preocupări ale copiilor din al doilea plan de dezvoltare și afectează major restul elementelor din viața lor dar și abilitatea de a își gestiona relațiile pe parcursul vieții.

Lucrând în grupuri, copiii descoperă cum este să colaborezi cu personalități și trăsături diferite, ajung să se cunoască și să se accepte cu toate diferențele de perspectivă. Adesea ei aleg să lucreze împreună în funcție de afinități personale, iar cadrul didactic moderează relațiile între ei. Conflictele sunt prezente în acest mediu în care interacțiunea socială este atât de diversă și variată și reprezină o oportunitate de învățare. Motivația rezolvării acestora vine chiar de la elevi, din simțul responsabilității care se manifestă intens în acest plan de dezvoltare, din dorința lor de a își dezvolta autocontrolul și de a își duce la bun sfârșit proiectele în care sunt implicați. Rolul nostru este de a îi ghida către rezolvarea

costructivă şi pe cale paşnică a conflictelor. Prin moderarea situațiilor acolo unde este nevoie, dar și cu exemplul personal, le vom influiența comportamentul ulterior în lumea reală.

Jocul în perioada școlară reprezintă principalul mijloc de dezvoltare în aproape toate domeniile. Jucându-se, copiii îşi dezvoltă creativitatea şi imaginația, învată să gândească şi să se descurce în situații problematice, achiziționează noi aptitudini, îşi dezvoltă personalitatea şi stabilesc o baza importantă pentru învățare. Cel mai important aspect al jocului este faptul că acesta poate fi utilizat ca instrument al educației.

O caracteristică importantă a jocului o constituie faptul că el reflectă relațiile determinate ce se stabilesc între oameni şi contribuie la educația socială. Rolurile interpretate de către copiii reflectă funcțiile realizate de maturii ce-i înconjoară. În joc, copiii îşi imaginează că muncesc şi imită relațiile de ajutor, trăiesc aceleaşi bucurii ca urmare a succeselor obținute încolectiv, asemeni adulților pe care-i copiază. Elementul cheie în dezvoltarea socială a i este jocul cu reguli. La vârsta preşcolară și școlară copilul este apt sa respecte reguli şi să se implice în jocuri care se bazeaza pe acestea. De asemenea, jocurile de grup îl ajută pe copil să devină o persoană sociabilă, deschisă, prietenoasă, comunicativă, descoperă importanța spiritului de echipă, parteneriat, cooperare, respect şi ajutor reciproc, munca în echipa şi „fair play".

Un exemplu de învățare socială, pe care îl aplic cu elevii din clasă, se referă la comportamentul ce trebuie adoptat la bibliotecă sau la teatru. De fiecare dată înaintea unei astfel de vizite, avem discuții referitoare la comportamentul oamenilor în astfel de locuri. Enumerăm comportamentele și activitățile permise, dar și ce aşteptări am de la ei. La întoarcere vorbim despre comportamentul lor și despre lucruri care trebuie corectate, dacă este cazul.

Un alt exemplu de la școală, este evidențierea comportamentelor pozitive și a satisfacțiilor care rezultă din aceste comportamente. Folosesc foarte mult lauda. Orice comportament adecvat trebuie lăudat, orice răspun corect trebuie lăudat.

Învățarea școlara este o activitate dirijată, organizată, pe cand învățarea sociaă are un caracter spontan, neorganizat și nesistematizat. După cum știm, copilul se naște cu capacitatea de a învăța, dar sursa supraviețuirii, a umanizării și socializării lui depinde de contactul cu adultul. Învățarea socială oferă copiilor șansa de a achiziționa o serie de semnificații, de valori, de modalități de acomodare și adaptare. În cadrul tuturor jocurilor, pe care copilul le desfășoară acasă, la școală în pauze sau in cadrul activităților educative, este necesar ca acesta să învețe să coopereze, să se acomodeze cu noi situații, să îi respecte pe ceilalți. Copilul este stimulat astfel de nevoi, de trebuințe psihosociale, de participare, de socializare, iar acest sistem nu poate fi satisfăcut decît prin învățarea socială.

Bibliografie:

- Dramnescu, M. (2020). Albert Bandura. Teoria socială a învățării. Ed. Didactica Publishing House
- Mîndru,E. (2012). Învățăm, jucându-ne!-Asociația Înv. Harghițeni,Bucureşti: Ed.DPH.
- L. Cozolino, 2017, "Predarea bazată pe atașament- cum să creezi o clasă tribală", Editura Trei.
- https://www.scientia.ro/blogul-scientiaro/1025-albert-bandura-si-experimentul-bobo-doll-papusa.html (Experimentul Bobo Doll- Păpușa Bobo)
- http://ro.scribd.com/ Albert-Bandura
- http://www.psih.uaic.ro/Curs_psihologie_sociala

Politici şi management în combaterea violenței în şcoli

Erculescu Denisa Florina

Şcoala Gimnazială ,,Mihai Viteazul", Târgovişte

Violența în şcoli a devenit un fapt recunoscut public în România în ultimii douăzeci de ani. Se remarcă preocuparea permanentă pentru asigurarea în şcoli a unui spațiu cât mai securizat şi favorabil dezvoltării copilului.

Există, din punct de vedere legal, acte normative care au ca scop reglementarea şi controlul ,,violenței şcolare", urmărindu-se prevenirea sau limitarea acesteia, indifferent de formele sale de exprimare. De exemplu, Hotărârea de Guvern nr 972/4 decembrie 1995 privind aprobarea Planului national de acțiune în favoarea copilului arată angajamentul autorităților în acțiunea pentru prevenirea şi combaterea violenței verbale şi fizice. Ordinal nr. 183/3.032 din 2001/2002 cuprinde şi reglementări cu privire la prevenirea violenței şi victimizării elevilor. Este pentru prima dată când este recunoscut la nivel oficial faptul că în şcoli copiii pot fi victime ale ,,agresiunii fizice, furt, fraudă". De menționat mai sunt: Legea nr 48 din 2002 (act normativ pentru prevenirea şi combaterea discriminării în şcoli), legea nr 218/23 aprilie 2002 prin care să se asigure şi securitatea în afara şcolii, fiecare şcoală fiind arondată unui polițist de proximitate.

Mai ales după 2001 Uniunea Europeană a urmărit să încurajeze statele member (inclusive pe cele în curs de aderare) să promoveze şi să protejeze drepturile copilului . Astfel, au fost adoptate o mulțime de legi care vizează aspecte privitoare la protecția copilului, respectarea drepturilor civile ale copilului (Hotărârea de Guvern 1295/13 august 2004), prevenirea şi combaterea abuzului sexual asupra copilului (Hotărârea de Guvern 1504/16 septembrie 2004), medierea conflictelor şi consilierea persoanelor vulnerabilela victimizare (Legea nr 371/20septembrie 2004), prevenirea şi exploatarea copiilor prin muncă (Hotărârea de Guvern 1769/21 octombrie 2004).

,,Violența în şcoală" este definită ca fiind orice formă de manifestare care intră sub incidența legii: violența verbal (hărțuire, amenințare, jigniri, porecle), violența fizică (loviri, agresiuni fizice), comportamente deviante în relație cu profesorii/ şcoala.

În urma studiilor şi analizei fenomenului violenței şcolare, s-a constatat amploarea şi diversitatea formelor de manifestare în şcoală şi au fost propuse direcții de acțiune pentru prevenirea fenomenului. Astfel, Ministerul Educației, Cercetării şi Tineretului a elaborate strategia cu privire la reducerea fenomenului de violență în unitățile de învățământ preuniversitar (OMECT nr 1409/2007).

Strategia urmează patru planuri de acțiune:

-La nivel individual, se urmăreşte identificarea timpurie a elevilor cu potențial violent şi implicarea acestora în programe de asistență derulate în parteneriate încheiate de către şcoală cu diferite instituții specializate (Poliția Comunitară, Autoritatea Națională pentru Protecția Drepturilor Copilului etc)

-La nivel relational se urmăreşte informarea familiilor cu privire la serviciile pe care le oferă şcoala în scopul prevenirii violenței şcolare sau al îmbunătățirii relației părinte-copil (consiliere, asistență psihologică, mediere)

-La nivel comunitar se urmăreşte inițierea şi dezvoltarea de parteneriate ale şcolii cu instituții din comunitatea locală: poliție, jandarmerie, ONG-uri pentru siguranța deplasării elevilor în afara şcolii şi menținerea unei vecinătăți care să protejeze integritatea fizică şi psihologică a elevilor.

-La nivel social se desfăşoară diferite campanii în vederea implementării unui sistem de monitorizare a ,,violenței şcolare" la nivel național.

Şcoala Gimnazială ,,Mihai Viteazul" Târgovişte derulează o serie de programe şi activități şcolare şi extraşcolare pentru prevenirea ,,violenței şcolare". De menționat este colaborarea cu Organizația ,,Salvați copiii" pentru prevenirea şi eliminarea violenței, colaborarea cu Poliția de Proximitate Târgovişte (proiectele ,,Atenție! E viața ta" şi ,,Dincolo de aparențe") parteneriate cu diferite ONG-uri şi federații, desfăşurarea diferitelor lectorate cu părinții şi a orelor de consiliere pe această temă.

BIBLIOGRAFIE:

Bonciu Şt. (coord) *Manual de psihologie socială aplicată*, Ed. Universității de Vest, Timişoara, 2007

Mitulescu Sorin (coord) *Violența şcolară: cercetări, politici, recomandări*, Editura Afir, Bucureşti, 2016

Şoitu, L.,Harvâreanu, C. *Agresivitatea în şcoală,* Ed. Institutul European, Bucureşti, 2001

Chimia fericirii

Elev Georgescu Mara Alexandra,
clasa a XII-a, C.N.I. "Matei Basarab", Râmnicu Vâlcea

Se consideră că misterul fericirii are de-a face cu chimia, chimia corpului nostru, astfel fiecare om vine pe lume cu un număr de receptori ai fericiri, conținuți în zestrea sa genetică. De altfel, fericirea depinde în mare măsură de factorul genetic – până la 50%, așa cum arată un studiu publicat de Universitatea din Amsterdam.

Principalii hormoni ai fericirii (serotonina, oxitocina, endorfinele sau dopamina) sunt substanțe chimice produse de organism, care stimulează starea de bine.

Serotonina (5-hidroxitriptamina – 5-HT) este un neurotransmițător complex, ce are un efect major asupra stărilor emoționale, în special asupra încrederii și stimei de sine. Nivelul serotoninei crește atunci când oamenii se simt importanți sau când fac parte dintr-un grup. Serotonina este o substanță care asigură trimiterea semnalelor între celulele nervoase. Acest hormon se găseste în trombocite și în tot sistemul nervos central. Cu toate acestea, este mai abundenta în sistemul digestiv

Serotonina rezulta din aminoacidul esential L-triptofan. Acest aminoacid poate ajunge în organism doar prin dietă. De obicei, triptofanul se găseste în alimente precum nucile, brânza și carnea rosie. Un nivel scazut al triptofanului înseamnă, automat, un deficit de serotonină. Iar aceasta problema poate provoca tulburari de dispozitie, cum ar fi anxietatea sau depresia. Mai mult, fiind responsabilă de autocontrol și stabilitate emoțională, serotonina a fost numită ***hormonul liderilor.***

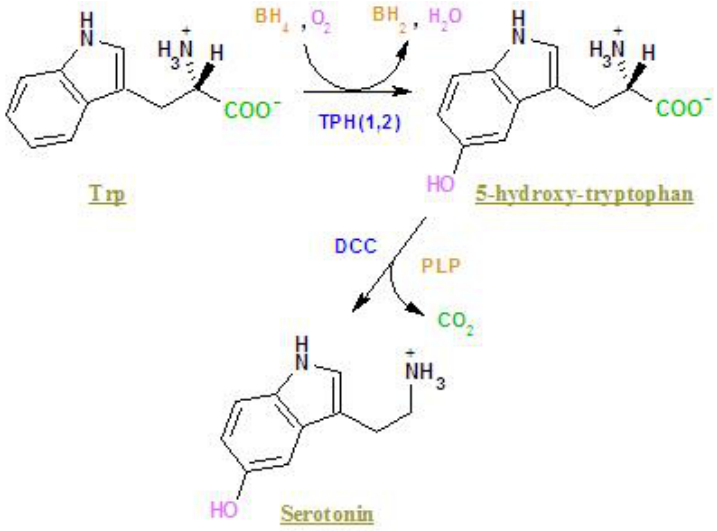


Fig . 1 Calea pentru sinteza serotoninei din triptofan Enzime: TPH = triptofan hidroxilază DCC = DOPA decarboxilază Cofactori: BH_4 = tetrahidrobiopterină BH_2 = dihidrobiopterină PLP = piridoxal fosfat (ro.wikipedia.org/wiki/Serotonină)

Serotonina este implicată și în senzația de somnilență asociată cu trezitul mult prea târziu, printr-un mecanism extreme de simplu: când soarele apune serotonina este transformată în melatonină, la răsăritul soarelui acest proces se oprește(numai dacă individual este treaz). Legătura între producția de serotonină și alternanța zi-noapte explică de ce oamenii se pare că sunt mai fericiți în timpul verii datorită duratei mai mare a zilei

Ocitocina sau oxitocina este hormonul iubirii, atașamentului, legăturilor sociale, fidelității. Ocitocina este un hormon peptidic compus din nouă aminoacizi, eliberați de glanda pituitară, dar sintetizat de către nucleii paraventricular și supraoptic ai hipotalamusului și depozitat în neurohipofiză.

Acest hormon al fericirii este secretat în timpul_actului sexual, dar mai ales în timpul travaliului și alăptării. Cu alte cuvinte, facilitează relațiile sociale, fiind asociat cu comportamentul pozitiv.

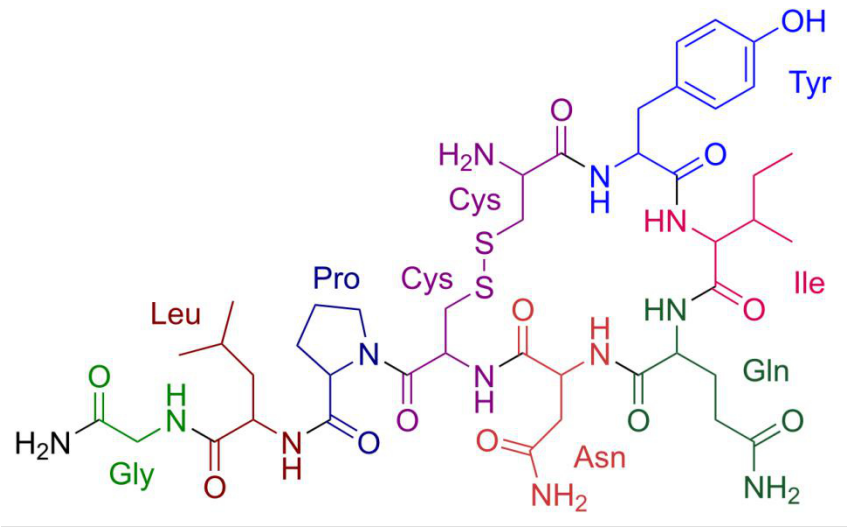
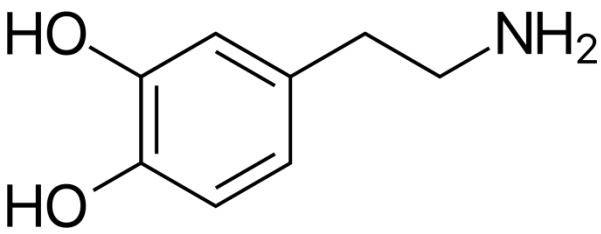


Fig. 2 Ocitocina (wikipedia.org/wiki/Oxitocină)

Ocitocina a mai fost denumită și ***hormonul încrederii***, deoarece la nivel comportamental, oxitocina are efecte opuse celor ale vasopresinei: la indivizi determină reducerea temerilor și creșterea încrederii în sine.

Dopamina este unul dintre principalii neurotransmițători de la nivelul sistemului nervos, o substanță care transmite informația între neuronii creierului, această substanță fiind implicată într-o varietate largă de activități diferite (de exemplu controlul motilității, al mișcărilor musculare). Biosinteza dopaminei este un proces în două etape, începând cu aminoacidul tirozină. O a doua grupare hidroxil este atașata tirozinei formând levodopa, sau L-dopa. Acest proces este catalizat de enzima tirozin hidroxilază. Dopamina se formează prin îndepărtarea acidului carboxilic din L-dopa, reacție



catalizată de dopa-decarboxilaza.

Fig. 3 Dopamina(wikipedia.org/wiki/Dopamină)

Dopamina stimulează creativitatea, motivația, luarea deciziilor, concentrarea și atenția. Persoanele extrovertite au un nivel mai ridicat al dopaminei. Pornind de la această constatare, studierea rolului dopaminei a dus la concluzia că persoanele introvertite, care manifestă o lipsă a încrederii de sine, prezintă un nivel al dopaminei mult mai scăzut față de indivizii extrovertiți.

Funcții vitale ale creierului precum memorarea, învățarea, dormitul sunt influențate de nivelul dopaminei. Un deficit al dopaminei este legat de apariția unor afecțiuni medicale, precum depresia sau Parkinson. Pe de altă parte, studii precum cel publicat în Journal of Neuroscience demonstrează că un nivel prea ridicat al dopaminei poate determina apariția unor simptome precum halucinații, manii sau comportament impulsiv.

Dopamina, considerat a fi ***hormonul bucuriei, al acțiunii***. Acest hormon este legat de plăcere și de senzațiile produse de energia acțiunii.

Endorfinele mai sunt denumite „***calmantul***" natural al organismului nostru pe care acesta îl produce ca răspuns la stres, disconfort sau durere. Endorfinele sunt neurotransmițătorii care le-au permis strămoșilor noștri să reziste și să se protejeze de prădători atunci când erau răniți.

Endorfinele sunt eliberate, de asemenea, în timp ce facem sport și tocmai de aceea mișcarea contribuie la o stare de bine și reduce depresia. Exercițiile fizice prea intense, care duc la febră musculară și durere, abia după ce antrenamentul se încheie, semnifică faptul că nivelul de endorfine scade și încep să se vadă efectele asupra corpului.

Secreția endorfinelor poate fi declanșată și de mâncarea picantă, creierul reacționând la acest tip de gust în același mod în care reacționează și la durere. Totuși, spre deosebire de alți hormoni ai fericirii, endorfinele nu creează dependențe.

Aceste patru tipuri de substanțe chimice au evoluat de-a lungul timpului pentru a ne permite să ne simțim mai bine. Creierul eliberează acești hormoni în cantități limitate pentru a îndeplini scopuri specifice. Dacă eliberarea acestor substanțe chimice s-ar produce tot timpul, acestea nu și-ar mai putea îndeplini rolurile și ar avea efecte negative asupra organismului.

În concluzie, se pare că aproape toate dorințele noastre au la bază nevoi complexe ale organismului și e mai mult vorba de "chimie" decat pură întâmplare conform principiului *nimic nu e întâmplător, nimic nu se pierde, nimic nu se câștigă, totul se transformă!*

Bibliografie:

1. Th. Cezar, Niculescu , Bogdan Voiculescu, Cristian Niță, Carmen Sălăvăstru, Cătălina Ciornei, *Anatomia și fiziologia omului- compendiu*, Ed. Corint, 2007
2. Mihaly Csikszentmihalyi, *Flux. Psihologia fericirii,* Ed. Humanitas , 2008
3. Maria Rabega, C-tin Rabega, *Vitamine , enzime și hormoni*, Ed. Albatros, 1983
4. Mariska von Aalst, Jillian Michaels, *Fii stăpânul metabolismului tău,* Ed. Paralela 45, 2010

5. Meike Bartels , Viatcheslav Saviouk, Marleen H M de Moor, Gonneke Willemsen, Toos C E M van Beijsterveldt, Jouke-Jan Hottenga, Eco J C de Geus, Dorret I Boomsma *Heritability and genome-wide linkage scan of subjective happiness,* Twin Res Hum Genet , 2010 Apr. 13

Receptarea textului liric

Profesor dr. Melania - Elena Iliuță

Colegiul Național „Petru Rareș”, Piatra Neamț

Repere teoretice

Perspectiva istorică asupra poeziei în secolul al XX-lea ne oferă o dinamică vădită a formei estetice. Pe lângă faptul că s-a confirmat evoluția ei organică, s-a observat și nevoia de căutare a modelelor, de unde mimetismul înalt al unor direcții ce s-au dorit sincronice cu mișcarea poetică europeană. Se afirma, astfel, o conștiință de sine a poeticului.

Modernitatea e un concept cu o îndelungată istorie, a cărui apariție e dificil de datat cu precizie. Cuvântul latin *modernus* s-a format încă din Evul Mediu din adverbul *modo* („chiar acum, recent”), având drept antonime *antiquus, vetus* („antic, vechi”).[1]Acest termen era folosit în latina medievală în toată Europa, începând cu secolele V-VI, urmând ca în secolul al X-lea să fie înlocuit cu termenii *modernitas* („vremuri moderne”). Astfel, a apărut cearta dintre “antici și moderni”- Ernst Robert Curtius afirmă că s-au format “două facțiuni ostile- adepții de formație umanistă ai poeziei antice și modernii... care reprezintă o «poetică nouă». Sunt maeștri ai unei virtuozități stilistice perfectate prin practica dialecticii și, deci, se consider superiori «anticilor».”[2]

Matei Călinescu observă faptul că, în prima jumătate a secolului al XIX-lea, ideea de modernitate dobândește două accepțiuni distincte: prima desemnează o etapă caracterizată prin progresul științei și tehnicii, iar a doua, culturală, reflectă punctul de vedere antiburghez al artiștilor, apărând, astfel, atitudinea de frondă împotriva sistemului de valori al societății burgheze.[3] Pentru el, modernitatea este “un concept temporal/ istoric care se referă la felul cum înțelegem prezentul în actualitatea lui istorică unică, adică în ceea ce-l deosebește de trecut, de felurite rămășițe ori elemente ce au supraviețuit din acest trecut, și de asemenea în ceea ce ne promite el pentru viitor”.[4]

Termenul *modernism* a apărut în primele decenii ale secolului al XVIII-lea, fiind folosit cu sens peiorativ de către partizanii tradiției clasice; primul care a utilizat termenul cu sensul acceptat astăzi a fost poetul Ruben Dario, fondatorul curentului *el modernismo* în jurul anului 1890. În secolul XX, termenul a fost utilizat aproape întotdeauna prin opoziție cu cel de *tradiționalism.*

Ținta artei moderne e autenticitatea, artistul modern dorind a se exprima cât mai complet pe sine- de aici și dorința de a încălca toate regulile, de a contrazice. Adesea opera modernă este dificil de receptat, însă acest lucru pare a fi chiar scopul artei. Hugo Friederich consideră obscuritatea ca fiind

[1] Apud Matei Călinescu, *Cinci fețe ale modernității*, Editura Univers, București, 1995, p.24.
[2] Ibidem, p. 25.
[3] Ibidem, p. 46.
[4] Idem, *Modernitate, modernism, modernizar: variații pe teme moderne*, în *Postmodernismul. Deschideri filosofice*, ediție îngrijită de Aurel Codoban, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1995, p. 67.

trăsătura liricii moderne "…poemul se vrea o alcătuire sieși, cu multiple iradieri de semnificație, prezenându-se ca o rețea de tensiuni ale forțelor absolute ce acționează sugestiv asupra straturilor preraționale, făcând să vibreze totodată și zonele de mister ale noțiunilor"[5] Mesajul poetic este așadar deschis interpretărilor multiple, poezia modernă putând fi definită prin: "dezorientare, destrămarea celor obișnuite, ordine pierdută, incoerență, fragmentarism, reversibilitate, stil asociativ, poezie depoetizată, fulgerări destructive, imagini tăioase, repeziciune brutal, dislocare, optică astigmatică, înstrăinare"[6]

Limbajul poetic este privit ca fiind perfect autonom, suficient sieși- funcția referențială e înlocuită de cea expresivă sau poetică. Matei Călinescu consideră că diferența esențială dintre poezia clasică și cea modernă ține de logică- poezia modernă are o logică sui *generis* (Al. Macedonski susține că este "însuși absurdul"). În secolul XX se afirmă literalitatea absolută a limbajului poetic, adică "refuzul oricărui sens al expresiei poetice care să rezide în altceva decât în însăși litera ei "[7]

Poezia modernă e prin excelență antimimetică, este expresia purei subiectivități creatoare. Cuvântul poetic nu mai e un simplu mijloc de imitație a naturii, Poezia nu mai recurge la limbaj ca la un instrument, ci intră în limbaj. Poezia nu mai comunică, ci se comunică, limbajul poetic trece de la tranzitivitate la reflexivitate.

Aceste noțiuni pot fi utilizate în cadrul orelor de literatură, la clasa a XII-a, atunci când se stabilesc trăsăturile poeziei interbelice, pentru ca elevii să înțeleagă contextul în care lirica românească s-a înscris. De asemenea, raportarea la aceste noțiuni poate duce la o mai bună înțelegere a rolului pe care l-au avut Tudor Arghezi, Lucian Blaga și Ion Barbu în definirea modernismului românesc.

Suntem conştienți că ziua de mâine va aduce schimbări în toate domeniile de activitate umană, materială şi spirituală. De aici, fireasca tendință a instituțiilor educaționale de a pregăti generații tinere capabile să trăiască în conformitate cu schimbările apărute. Triada predare-învățare-evaluare ar trebui să urmărească modelarea elevului, dezvoltarea sa liberă şi armonioasă și formarea personalității active, care să se poată adapta la condițiile de continuă schimbare.

Profesorii ce predau limba și literatura română contribuie în modul cel mai activ la formarea personalității elevilor, aplicând strategii adecvate tânărului în devenire. Strategiile didactice asigură orientarea, desfăşurarea şi finalitatea educației pe termen lung, folosind caracteristicile şi valențele resurselor, conținuturilor, metodelor, mijloacelor şi formelor de organizare a procesului instructiv.

Realizarea unor demersuri adecvate noilor programe presupune nu numai proiectarea riguroasă a lecțiilor şi secvențelor didactice, ci şi un dialog autentic ce urmărește, în primul rând, transmiterea informațiilor, ideilor şi sentimentelor prin crearea unui « spațiu » verbal în care se oferă şi se primeşte, în acelaşi timp.

---

[5] Hugo Friedrich, *Structura liricii moderne*, traducere de Dieter Fuhman, Editura Univers, București, 1998, p.13.
[6] Ibidem, p.19.
[7] Matei Călinescu, *Conceptul modern de poezie(de la romantism la avangardă),* Editura Eminescu, București, 1972, p.7.

Iată două abordări ce sunt folosite în cadrul orelor ce vizează receptarea textului liric, de preferat fiind utilizarea viziunii moderne/actuale.

Viziune actuală/ Învățarea activă
Profesorul vorbeşte cât mai puțin posibil.
Profesorul facilitează şi structurează discuția, având rolul de moderator.
Majoritatea întrebărilor sunt puse de către elevi.
La întrebările formulate de elevi răspund, în primul rând, colegii.
Majoritatea întrebărilor sunt problematizante.
Feedback-ul se asigură după consultarea opiniilor celorlalți elevi.

Viziune tradițională/Învățare pasivă
Cel puțin jumatate din durata discuției aparține profesorului
Profesorul conduce integral discuția
Majoritatea întrebărilor sunt puse de către profesor
La întrebările formulate de elevi răspunde, în primul rând profesorul
Cele mai multe enunțuri interogative vizează un răspuns precis.
Profesorul dă un feedback imediat după obținerea răspunsului.

În practica educațională, metodele didactice se clasifică în funcție de două mari criterii :

1. <u>după gradul de stimulare</u> (activizare) a elevilor :

a) metode participative – determină participarea intensă a elevilor la procesul învățării ; elevii sunt puşi în situația de a învăța făcând;

b) metode neparticipative (sau mai puțin participative) – înțelegându-se că, prin folosirea lor, participarea elevilor este redusă, rolul principal în activitatea didactică revenindu-i profesorului.

2. după categoriile de capacități sau competențe formate cu ajutorul lor :

a)metode informative – pe baza lor, elevii asimilează preponderent informații, solicitându-se, cu deosebire memoria ;

b) metode formative – prin intermediul lor sunt formate capacitățile de operare cu informații, de dobândire a unor priceperi, deprinderi, abilități dintre cele mai variate. Cele mai eficiente strategii folosite în dobândirea deprinderilor de însuşire şi de operare cu noțiunile de teoria literaturii sunt acelea care îmbină mai multe tipuri de metode : *conversația euristică, demonstrația, problematizarea, descoperirea, exercițiul, interpretarea literară,* dar şi procedee didactice precum : *compararea, analiza şi sinteza.* În general noțiunile de teorie literară se predau pe **cale inductivă**, pornindu-se de la materialul concret, care este textul literar sau nonliterar.

Bibliografie:

A

1. Balotă, Nicolae, *Arte poetice ale secolului XX,* Editura Minerva, București, 1976.
2. Călinescu, Matei, *Cinci fețe ale modernității,* Editura Minerva, București, 1995.
3. Călinescu, Matei, *Conceptul modern de poezie (de la romantism la avangardă),* Editura Eminescu, București, 1972.
4. Friedrich, Hugo, *Structura liricii moderne*, ediția a II-a, traducere de Dieter Fuhrmann, Editura Univers, București, 1998.
5. Manolescu, Nicolae, *Metamorfozele poeziei*, ediția a II-a, Editura Timpul, Reșița,1996

B.

1. Derşidan, Ioan, *Metodica predării limbii şi literaturii române*, Casa Cărții Ştiință, Cluj-Napoca, 2003.
2. Goia, Vistian, *Didactica limbii şi literaturii române pentru gimnaziu şi liceu*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2002.
3. Mutoiu, Lăcrămioara, *Alchimia textului poetic*, Editura Verus, București, 2003
4. Parfene, Constantin, *Teorie şi analiză literară*, Editura Ştiințifică, București, 1993.
5. Vistian Goia, *Ipostazele învățării*, Editura Napoca Star, Cluj-Napoca, 1999.

Ideea de căsătorie în proza Irinei Lecca

Autor: Ionescu Oana-Elena
Prof. Limba și literatura română - Liceul Teoretic „Miron Costin" Iași

Irina Lecca, una dintre prozatoarele din spațiul literar autohton, s-a remarcat în perioada de la începutul veacului al XX-lea prin scrierile sale, care dezbat teme precum căsătoria, viața socială, statutul femeii în societate.

Căsătoria este una dintre temele abordate și de către Sofia Nădejde în scrierile sale, unde oferă o imagine de ansamblu asupra acesteia. În textele publicistice, de exemplu, căsătoria este, așa cum notează scriitoarea, ceva „trist, mârșav și de râs sau mai bine un mezat de femei și bărbați, unde cel ce dă mai mult e cumpărător."[8]

La Irina Lecca, în *Dreptul Vieții*, căsătoria se bucură de o imagine mai veselă. Protagonista se căsătorește cu Iorgulescu, un bărbat bogat, de neam mare, iar Nedelcii nu spun nimănui despre logodna lor, dorind să fie o surpriză. În timpul ceremoniei de logodnă cucoanele se uitau răutăcios și batjocoritor la Aglăița, care se simțea stăpână pe situație. Doar Victor este cel care dansează cu ea. În urma acestei căsătorii, viața protagonistei se schimbă, brățările, inelele, șiragul de mărgele și ceasul din aur, primite de la Victor, o fac pe aceasta să uite de tot ce este în jurul ei, iar timp de două săptămâni nu mai consemnează nici în jurnal.

Înainte de căsătorie, Aglăița este cuprinsă de jale, dar și de bucurie. Se bucură de norocul care a dat peste ea, dar îi pare rău de anii de libertate, de râsul fără grijă, de veselia fără umbră. Căsătoria reprezintă, pentru Aglăița, tranziția de la casa care avea doar două camere, la palatul Nuferilor, iar inima îi este cuprinsă de nostalgie. În „nesfârșitele odăi" din noua locuință, protagonista se simte singură și continuă, cu acest prilej, să scrie în jurnal, deoarece, apreciază aceasta „nopțile nu mai sunt ale mele". Imaginea miresei este una încântătoare: „mireasă mândră, în rochia albă, scumpă, am trecut pragul acestei case. Și albe-mi erau visările, ca rochia de pe mine, ca floarea de lămâiță ce mă împodobea"[9]. După ce pleacă nuntașii, Aglăița rămâne doar cu Iorgulescu, dar simte că îi vine să plângă din cauza îndrăznelii pe care o are soțul ei. În noua viață pe care o primește protagonista, aceasta se bucură de propria cameristă, nemțoaică, adusă special pentru a o servi.

În romanul Irinei Lecca, legătura dintre soț și soție este contopită, Iorgulescu îi pune la picioare Aglăiței tot ceea ce are: „Dacă-s bărbatul tău, averea e a ta ca și a mea". Cu toate acestea, Victor este pătruns de îndoială, de frică, de frica de a se fi căsătorit fără ca logodnica să-l iubească, semnificative în acest sens fiind gândurile Aglăiței: „Se teme să nu fi făcut eu pasul căsătoriei fără să-l iubesc...Dar să-l iubesc, mă roagă. Singura lui fericire e dragostea mea."[10] Cu toate că nu îi lipsește nimic din punct de vedere material, Aglăița nu găsește împlinire în aceasta căsătorie: „Sufăr și nu știu de ce...Am tot ce visam. Sunt înconjurată de lux, de belșug, de dragoste. Sunt alintată, sunt păzită ca un giuvaier rar." E nemulțumită, lipsită de chef, dar și de vlagă, plimbându-se în odăile mari ale palatului, fără să găsească

[8] Sofia Nădejde, *Despre căsători,* în *Din chinurile vieții*, Editura pentru literatură, București, p. 234.
[9] Irina G. Lecca, *Dreptul vieții*, Tipografia Universală Iancu Ionescu, București, 1908, p. 42.
[10] *Ibidem,* p. 45.

ceva cu care să-și ocupe timpul, cât Victor se află la câmp. Când află vestea că va fi tată, reacția lui Iorgulescu trădează lipsa de iubire pe care o simte, nesiguranța: „Va trebui, Aglăița mea, să mă iubești puțin”, iar această replică o întristează pe protagonistă. Nunta celor doi, care a fost un secret, îl afectează pe Andrei, prietenul Aglăiței și cumnatul Eleonorei, care decide să plece.

Discuția personajelor, acasă la familia Nedelcu, despre căsătorie este importantă pentru a putea avea o imagine asupra acesteia, în perioada respectivă. Fiecare își dă cu părerea în privința căsătoriei, unul afirmând că nu este de acord ca părinții să impună copiilor mariajul sau să îi oprească, altul susține că e datoria părinților să deschidă ochii acestora, mai ales dacă viitorul nu pare a fi unul fericit. Cei antrenați în discuție subliniază ideea că odată ce părintele a atras atenția copiilor asupra faptului că mariajul nu este unul potrivit, copilul poate face ceea ce vrea, deoarece părintele are conștiința împăcată. Aglăița își exprimă, în contextul discuției, concepția despre căsătorie: „Oricare căsătorie se poate preface în căsătorie de dragoste, când femeia în chestie e bine chibzuită din fire, când mintea și inima ei sunt în perfect echilibru.

Ideea că ar fi „o svăpăiată”, trădându-și căsnicia, se înfiripă în mintea protagonistei, măcinând-o: „Eu, femeie cu puternice principii de castitate, de fapt sa nu fiu decât o ușuratecă, o svăpăiată?”. Aceasta se gândește la ce s-ar fi întâmplat între ea și Andrei dacă nu ar fi apărut Mioara. Se observă, în această perioadă, dorința soției de a rămâne fidelă soțului, de a rămâne ancorată în căsnicia pe care o are, simțind că trebuie să fie recunoscătoare celui care i-a schimbat viața: „Victore, Victore, ce păcătoasă sunt. Iar voi care mă țineți ca pe o icoană!...Cum de fur atâta încredere? […] Nu voi mușca sânul ce m-a încălzit”. Aglăița face tot ceea ce îi stă în putință pentru a nu cădea pradă ispitei primejdioase și își spune că trebuie să-l uite, ascunzând adânc nenorocita stare a sufletului ei, temându-se să nu afle Victor: „Cântarul inimii mele se cumpănește între tine și datoriile mele. Și nu voi cădea niciodată.”

Revenirea lui Andrei și apropierea acestuia de fiica Aglăiței, Mioara, declanșează prăbușirea sufletească a protagonistei, care își sacrifică iubirea pentru căsnicia sa, dar și pentru fericirea fiicei sale: „Și doar ei mi-au împărtășit ce n-aș fi vrut să aflu odată cu moartea: se iubesc.”

Pe urma dragostei este un alt roman al Irinei Lecca, apărut în anul 1910, în care Voichița, aproape de vârsta de optsprezece ani, trebuie scoasă în lume. Și aici, în prima parte a romanului, atrage atenția concepția personajelor în ceea ce privește căsătoria și statutul pe care îl avea femeia, care uneori nici nu știa că a doua zi se va logodi. Conul Arghire subliniază faptul că „se ducea pețitorul la părinți, puneau împreună trebile la cale și de multe ori fata nu știa”[11]. Voichița este foarte uimită, își face cruce și se gândește ce s-ar fi întâmplat dacă fata nu ar fi acceptat căsătoria. Voichița se îndrăgostește de Conrad Paschi, iar primul bal la care merge tânăra este asociat cu o încercare „de zbor a puișorului din cuibul de sub streașină”. Conul Arghire simte frică atunci când se gândește că Voichița va fi râvnită de mulți pretendenți, pentru că lumea e plină de vicleșuguri, dar, cu toate acestea, ea este deșteaptă și de viță veche. Levanti, cel cu care conul Arghire își dorea să o mărite pe Voichița, cere mâna acesteia. Voichița se făcuse ca varul, afirmând: „Crede tătuța că-s vremurile celea când fata nu știa ca azi, că va fi logodită mâine?”. Se observă în acest roman intenția părinților de a interveni în alegerea fetei referitoare la căsătorie: „Cât trăiesc eu, așa poznă nu îngădui”.

Afirmația lui Conrad ilustrează tendința femeilor de a-și înșela soțul: „femeile astea pretind mai trainic legământ din partea amantului decât își țin legământul ele față de bărbatul luat în toată legea.”

[11] *Idem, Pe urma dragostei*, Tipografia Universala Iancu Ionescu, București, 1910, p. 15.

Florica Dan, amanta lui Conrad Paschi, este pe punctul de a striga în fața tuturor „amorul lui cu dânsa” și împrăștie „venin otrăvitor” peste tot în jur.

Nu la mult timp după căsătoria celor doi, Conrad îi mărturisește soției sale că împrumutase bani, iar acum trebuie să înapoieze 5000 de galbeni. Cerând ajutor soției, conul Arghire va spune că s-a căsătorit cu ea doar din nevoia de bani: „Credeam că suntem mai bogați decât atât […] Suntem! Adică ești, dar eu n-am drept să m-ating nici de un pitac din avutul tău, fără învoirea ta”.

Se observă și în acest roman statutul pe care îl are bărbatul de șef al casei, al familiei: „Chiar acum vrea să-i dea iscălitura ei și dreptul să mânuiască el – cum o vrea – banii lor – a amândurora […] Că doar el e șeful casei, al familiei”. Voichița zâmbește când se gândește la ideea de familie, dorindu-și copii „bălani, cu ochi albaștri.” Cei doi soți încep să iasă în fiecare seară, deși Voichița este însărcinată. Aceasta încearcă să stea după Conrad, pentru că altfel el ar veni prea târziu acasă. Protagonista începe să se simtă din ce în ce mai stingheră, fiind în momente în care Conrad pare că a uitat de ea, implicat în nelipsitele jocuri de cărți. Conrad este atras de lux, de musafiri, mese pline din belșug, petreceri și jocuri de cărți, iar Voichița îl simte tot mai îndepărtat: „S-ar zice că viața împreună i l-a schimbat cu totul!...Unde-i nevoia aceea de împărtășire sufletească din timpul logodnei?” Odată cu nașterea băiețelului, Voichița nici nu mai bagă de seamă nopțile singuratice și întorsul lui Conrad de multe ori în zori.

Florica Dan îi atrage atenția protagonistei în legătură cu faptul că se ofilește în această căsătorie având mereu grijă de copil, în timp de Conrad petrece singur. Florica Dan inserează cu abilitate, în discuția cu Voichița, faptul că libertatea pe care o are Conrad îl poate conduce spre alte femei: „unde se joacă cărți, se pierd bani, unde-s cărți e și băutură, unde-i băutură sunt și altele.” Ionel, copilul celor doi, simte, la rândul lui, lipsa tatălui: „s-a dus tata? […] Gata să plângă, se lovește cu pumnișorul în frunte.”

Voichița este copleșită de sentimente de mâhnire din cauza acestei căsătorii: „o robește dragostea, căsnicia, copiii, de care nu se dezlipește, pe când tatăl la nimic din viața lui trecută nu renunță. Ba încă, ieșind singur, plecând când vrea, venind tot așa, își face lumea cămin și căminul odaie de hotel.” Atrage atenția, în acest roman, înstrăinarea soțului de familie, de cămin și satisfacerea tuturor plăcerilor, în vreme ce soția este nevoită să se îngrijească de tot.

O viziune asupra căsătoriei oferă și Epraxia: „căsniciile noi, vezi mata puică, sunt ca telegarii tineri, înhamați pentru prima oară alăturea. Ori o iau nebunește la fugă, de cum li s-a pus căpăstru și atuncea să știi că se opresc într-un gard, ori fac mofturi la început, unul trăgând la dreapta, celălalt la stânga, până se deprind alăturea. Și atunci merg de ți-e mai mare dragul de ei cât vor trăi.”[12] Aceasta subliniază faptul că cei doi tineri căsătoriți vor întâmpina obstacole, vor avea percepții diferite și tendința de a se îndrepta în direcții diferite, însă după ce vor învăța să meargă împreună pe același drum, lucrurile vor fi din ce în ce mai bune.

Atitudinea pe care o are Conrad față de familie, plecările dese și lungi, distanțarea de Voichița, toate acestea se datorează faptului că nu dorește să creeze aparența unui bărbat supus soției. Întrebarea Floricăi Dan („Bine o fi sub papuc, domnule inginer?”) îl determină să plece din nou la Iași, deși Voichița îl roagă să rămână. Promisiunea făcută prietenilor și ambiția de a arăta lumii că soția nu are nicio putere asupra lui îl impulsionează să plece. Voichița s-a maturizat din momentul căsătoriei și privește cu alți ochi comportamentul lui Conrad: „Și gospodărie cu stătutul pe la alții nu mai vrea! Crede că o viață întreagă va fi tot așa? El la târg să dea cu grămada banii pe fleacuri”. Mediul familial creat o

[12] *Ibidem*, p. 90.

nemulțumește pe tânăra nevastă, care își dorește un aport mai mare din partea soțului față de cămin, cu alte cuvinte, un partener care să-i întărească percepția pe care o avea anterior față de mariaj.

Gârneață, soțul înșelat în timp ce era plecat la țară, reușește să discute, ajutat fiind de Florica Dan, cu Voichița, căreia îi povestește ceea ce pățise când s-a reîntors acasă. Bărbatul își găsește soția infidelă vorbind în șoaptă. El aprinde lumânarea, țipă să i se deschidă și vede ieșind o figură masculină, cu obrazul ascuns în pălărie, însă necunoscutul reușește să scape fără a fi demascat. Plecarea pe fugă a amantului a lăsat urme: bastonul, care se dovedește a fi al domnului inginer Conrad Paschi.

Despărțirea de soț, toate întâmplările prin care a trecut protagonista o conduc pe aceasta la ofilire, topindu-se în cei doi ani de când a plecat Conrad. Acest eveniment stă la baza transformării domnului inginer, care a îmbătrânit, este abătut, nu mai merge la jocurile de cărți, dar resimte dorul față de copii, de care s-a despărțit odată cu plecarea de acasă.

Sofia Nădejde proiectează în personajul Voichița imaginea unei femei puternice, definită de dorința de emancipare, o femeie puternică, demnă, independentă. Voichița nu poate trece cu vederea infidelitatea lui Conrad, alegând calea despărțirii, deși acest lucru îi sfâșie sufletul de durere. Protagonista nu acceptă continuarea căsniciei cu bărbatul infidel și nu se gândește la păstrarea unei imagini curate față de societate.

Voichița este bolnavă de dezamăgire, este mereu nervoasă, iar acest lucru se răsfrânge și asupra copiilor. Ionel a fost deprins cu alintături încă de mic, iar acum suferă din cauza schimbării Voichiței, rămasă șubredă, bicisnică. Transformarea protagonistei, în urma infidelității soțului, are consecințe și asupra familiei, care este dominată de o liniște apăsătoare și grea: „Se umblă în vârful picioarelor, se vorbește în șoaptă.” De trei ani, de când Conrad a plecat de acasă, Voichița n-a mai mers nici la biserică, îndepărtându-se de credință.

În finalul romanului, gândul că cel care i-a fost soț e bolnav o tulbură pe Voichița: „Din firavă ce-i se face vânătă”, iar moartea lui, nu după mult timp, o face să izbucnească. Acest eveniment îl reapropie pe Ionel de mama sa, înțelegând de ce ochii nu i-au fost niciodată limpezi, de ce a avut mereu vorbele „grele de amar”.

Bibliografie:

Sofia Nădejde, *Despre căsători,* în *Din chinurile vieții*, Editura pentru literatură, București.

Irina G. Lecca, *Dreptul vieții*, Tipografia Universală Iancu Ionescu, București, 1908.

Irina G. Lecca, *Pe urma dragostei*, Tipografia Universala Iancu Ionescu, București, 1910.

FACTORI PERTURBATORI ÎN APRECIEREA ŞI NOTAREA REZULTATELOR ŞCOLARE LA MATEMATICĂ

Autor: Prof. Ioniță Alina-Elena

Școala Gimnazială "Negoiță Dănăilă" Sat Bucești, Com. Ivești, Jud. Galați

Introducere

Întregul proces instructiv educativ se desfășoară pe trei ramuri: Predare – Învățare – Evaluare, având la bază relația profesor – elev. Cadrul didactic predă conținuturi elevilor și fixează anumite competențe, folosind diferite strategii didactice, iar elevul are ulterior sarcina de a le învăța sistematic. Mai apoi apare necesitatea de a verifica și a aprecia în ce măsură și-au însușit elevii noțiunile predate în raport cu competențele specifice vizate. Acest procedeu de verificare reprezintă ultima ramură – Evaluarea. Orice act de evaluare implică un profesor, adică, întâi de toate, un om, motiv pentru care apar factorii subiectivi, acei factori ce țin de natura umană și care pot influența aprecierea rezultatelor elevilor.

Prin urmare, practica docimologică scoate în evidență câteva disfuncții în evaluarea corectă şi obiectivă a rezultatelor şcolare. Idealul obiectivității în notare este afectat de anumite circumstanțe care pot induce variații destul de semnificative, relevate fie la acelaşi examinator în momente diferite (variabilitate intraindividuală), fie la examinatori diferiți (variabilitate interindividuală). De altfel, specialiştii acreditează teza după care, dat fiind faptul că educația este o interacțiune între subiectivități, „o evaluare pur obiectivă, impersonală şi absolut neutră, adică o evaluare fără subiect este nu numai imposibilă, dar şi mai slab semnificativă, mai puțin relevantă şi, în cele din urmă, mai puțin obiectivă, decât o evaluare care angajează explicit subiectivitatea, valorile, atitudinile, inclusiv sau mai ales viziunea personală, ale celui care evaluează sau/şi ale celui care este evaluat" (Voiculescu, 2001, p. 45).

Dintre cauzele specifice care generează distorsiuni subiective în evaluare amintim:

- insuficiența informațiilor primare pe baza cărora se realizează evaluarea;
- alegerea defectuoasă a metodelor şi strategiilor de evaluare în raport cu obiectul evaluării (ceea ce se evaluează) sau cu obiectivele evaluării (ce se doreşte să se realizeze);
- unele particularități ale relației dintre profesor şi elevi, cu componentele ei afectiv-atitudinale;
- influențe datorate contextului pedagogic în care se efectuează evaluarea (nivelul general al clasei, politica şcolii în materie de evaluare, etc)

Distorsiunile în notare apar, totodată, şi prin implicarea factorilor de personalitate, atât cei care țin de profesor, cât şi cei care țin de elevi. Starea de moment, oboseala şi factorii accidentali pot favoriza, de asemenea, apariția unor erori în evaluare. Nu mai puțin prezent este stilul didactic deficitar (din

nepricepere, din necunoaştere, din lipsa de experienţă, din rea voinţă) care îl poate caracteriza pe profesor.

Cele mai multe împrejurări generatoare de erori şi fluctuaţii în notare privesc activitatea profesorului. Vom analiza succint în continuare situaţiile cel mai des întâlnite şi efectele perturbatoare.

1. Efectul Halo este cea mai des manifestată eroare în aprecierea rezultatelor şcolare, fiind astfel considerat cel mai cunoscut factor perturbator în evaluarea acestora. Acesta se bazează pe faptul ca notarea este influenţată de o părere preconcepută a cadrului didactic, favorabilă sau nefavorabilă, despre elevii catalogaţi drept cuminţi sau obraznici, buni sau slabi, etc. Cu alte cuvinte, acest efect constă în subaprecierea sau supraaprecierea unui elev în funcţie de impresia generală pe care o are profesorul asupra elevului privind rezultatele anterioare ale acestuia la disciplina pe care o predă el sau la alte discipline.

Baza psihologică a acestui efect este că impresia parţială pe care profesorul o are despre elevul evaluat se extinde la nivelul întregii personalităţi a acestuia. Cei mai supuşi acestui factor sunt elevii cei mai buni şi elevii cei mai slabi, urmare a faptului că profesorii, pe baza părerilor anticipative, nu observă sau trec cu vederea eventualele lipsuri sau greşeli ale elevilor de frunte şi posibile progrese ale celor slab cotaţi. Practic, efectul de Halo se manifestă prin tendinţa evaluărilor de a rămâne uniforme, chiar dacă nivelul performanţelor supuse acestora variază. Astfel, acesta este cu atât mai puternic cu cât raportul dintre nivelul de pregătire al elevului evaluat şi nivelul impresiei generale este mai mare.

De exemplu, unui elev slab la învăţătură, care a creat o impresie generală de notele cinci-şase i se vor căuta mai atent greşelile şi indiferent de cât de mult s-ar strădui acesta să ofere răspunsuri bune, cu greu va obţine o notă de şapte-opt. Similar, un elev bun la învăţătură cu o impresie generală de nouă-zece va primi cu greu o notă de şapte chiar dacă răspunsurile oferite de acesta ar fi la nivel de cinci-şase.

Să considerăm cazul unui elev foarte bun la matematică participant la numeroase concursuri şi olimpiade în numele şcolii care, însă, nu atinge aceleaşi performanţe la alte discipline. Simplul fapt că el este cel mai bun la matematică îi împiedică pe ceilalţi profesori să îl noteze obiectiv la restul materiilor, motiv pentru care elevul în cauză primeşte note mai mari decât nivelul său de pregătire. În urma supraevaluării elevului, acesta nu îşi mai manifestă interesul faţă de celelalte materii şi nu mai depune eforturi să înveţe pentru că oricum primeşte cu uşurinţă note bune, întâmplări care provoacă tensiuni şi invidii în cadrul întregului colectiv, scăzând drastic motivaţia celorlalţi elevi de a învăţa observând că oricum poţi avea rezultate bune fără prea multă trudă.

2. Efectul de anticipaţie sau **Pygmalion** este similar efectului halo, cu deosebirea că în aprecierea şi evaluarea rezultatelor obţinute de elev, profesorul se bazează pe părerea anterior formată asupra capacităţilor acestuia, opinie care devine fixă. După C. Cucoş, apariţia unui fenomen, a unor rezultate este determinată de ideile şi opiniile evaluatorului. În acest caz, rezultatele obţinute de elev sunt în funcţie de aprecierea şi susţinerea profesorului, adică un elev care beneficiază de sprijinul şi consideraţiile profesorului de la clasă obţine cu uşurinţă note mai bune, urmare a faptului că acesta este stimulat de profesor, pe când un elev despre care profesorul crede că are capacităţi inferioare primeşte note mai mici, consecinţă a desconsiderării constante din partea cadrului didactic.

Să considerăm în acest sens situația unui profesor de matematică la clasa a VII-a. Profesorul poate fi informat din exterior sau poate observa singur că în acea clasă există câțiva elevi care au potențial sau chiar capacități intelectuale deosebite la matematică, rămânând cu această părere, motiv pentru care inevitabil el își va forma niște aşteptări mai mari de la aceştia. Prin urmare, pe parcursul orelor, el va avea interacțiuni mai amiabile, mai prietenoase cu elevii despre care şi-a creat o părere foarte bună, formând o legătură mai strânsă cu aceştia, pe când cu ceilalți se va comporta normal, chiar uşor apatic. De asemenea, el va lucra mai mult cu copiii privilegiați, le va oferi materiale în plus pentru studiu încurajându-i şi stimulându-i permanent în acest sens. Mai mult decât atât, ceilalți copii vor fi mereu subapreciați în comparație cu elevii avantajați, răspunsurile lor vor fi totdeauna considerate mai slabe decât cele oferite de elevii buni, iar în fața unui răspuns bun primit de la un "copil obişnuit" profesorul nu oferă aprecieri verbale sau încurajări, rămânând pasiv. În final, elevii care au fost tot timpul încurajați, stimulați, apreciați au avut rezultate mult mai bune față de ceilalți colegi.

Din această situație se poate observa foarte uşor că elevii stimulați şi apreciați constant au tendința de a valorifica mai bine chiar şi un potențial intelectual limitat, iar cei care sunt subestimați şi cărora nu le sunt apreciate eforturile tind să fie delăsători în ceea ce priveşte activitatea de învățare. Într-o oarecare măsură, comportamentul şi rezultatele elevilor depind de aprecierea şi conduita pe care profesorii o manifestă față de aceştia.

3. Efectul de constrast sau **eroarea succesiunii** arată tendința profesorilor de a compara şi de a grupa elevii în funcție de răspunsurile date. Practic, acest efect presupune faptul că un răspuns oral sau scris este apreciat şi notat în raport cu cel anterior. Astfel, un răspuns de nivel mediu care vine după unul bun este subestimat, iar unul care urmează după unul slab este supraestimat.

Efectul de contrast poate să fie *simultan*, în cazul în care mai mulți elevi sunt verificați oral sau *succesiv* în cazul lucrărilor scrise.

În primul caz, un răspuns oral este apreciat în funcție de răspunsurile precedente. În cel de al doilea caz, notarea unei lucrări depinde de calitatea lucrărilor corectate anterior. Astfel, o lucrare de nivel mediu este supraevaluată dacă vine în urma unei lucrări slabe, iar dacă vine după o lucrare bună, atunci este notată mai slab.

În urma mai multor cercetări s-a constatat că de cele mai multe ori greşelile aflate în prima parte a lucrării îşi pun amprenta asupra întregii lucrări, respectiv erorile de la începutul verificării orale influențează în mod semnificativ întreaga evaluare. Totodată, și răspunsurile corecte din prima parte a lucrării, respectiv a chestionării orale influențează în mod cert evaluarea. Acest fenomen este datorat faptului că profesorul, în prima etapă a evaluării orale, respectiv scrise, realizează o căutare deschisă de indici până poate contura o notă ipotetică, iar pe parcursul corectării căutarea indicilor devine tot mai selectivă, materializându-se astfel prin adăugarea sau diminuarea punctelor la nota presupusă conturată în prima etapă a procesului de evaluare.

Să luăm în considerare o lecție de matematică la clasa a VII-a: Asemănarea triunghiurilor – Aplicații. Profesorul propune o problemă și solicită un elev la tablă. Acest elev reușește doar să realizeze desenul, însă nu se descurcă să continue rezolvarea problemei și nici nu știe să răspundă la eventualele

întrebări ajutătoare. Profesorul are tendința de a fi drastic cu el și de a-l nota cu 4(patru). Ulterior, profesorul nominalizează un alt elev la tablă, de nivel opt-nouă, care reușește după câteva greșeli să rezolve problema. În această situație, ținând cont de încercarea anterioară, această încercare este considerată a fi foarte bună, motiv pentru care profesorul este tentat să încurajeze elevul și să treacă peste acele câteva greșeli în vederea notării elevului.

4. Ecuația personală a examinatorului este un efect care arată că fiecare profesor evaluează elevii în funcție de criteriile proprii pe care şi le formează. Practic, acest factor demonstrează că acelaşi nivel de performanță poate fi evaluat în mod diferit de mai mulți profesori, moment în care evaluările pot deveni necomparabile, efect fundamental care poate să fie avantajos, sau dimpotrivă, dezavantajos pentru elevi.

De exemplu, unii profesori tind să fie mai exigenți, punând frecvent note de valoare intermediară, alții mai indulgenți, acordând de cele mai multe ori note mari, unii punctează creativitatea şi originalitatea ideilor elevilor, alții pun accentul pe conformitatea cu informațiile transmise de ei. De asemenea, unii profesori preferă să evalueze elevii prin teste scrise, lucru care poate dezavantaja unii elevi din cauza timpului limitat, în timp ce alții utilizează cu precădere chestionările orale, defavorizându-i astfel pe elevii care nu se pot exprima în fața întregului colectiv.

Totodată, unii profesori privesc nota drept un mijloc de stimulare, pe când alții o privesc ca pe o modalitate de sancțiune. De pildă, profesorii care folosesc notele pentru a stimula elevii sunt implicit şi mai indulgenți, acordând cu ușurință note mari, punând astfel accentul pe progesul elevilor şi pe motivarea lor în procesul de învățare, iar cei care se folosesc de note pentru a sancționa elevii acordă frecvent note mai mici.

În mod evident, aceste erori de apreciere depind foarte mult şi de specificul disciplinei de învățământ. De pildă, la disciplinele bazate pe structuri algoritmice precum matematica, fizica, chimia se poate realiza o evaluare mai obiectivă, pe când la cele umaniste ca limba şi literatura română, istoria, este foarte dificil să se realizeze o evaluare obiectivă, fapt ce duce la aprecieri subiective din partea profesorilor. Totuși, și la disciplinele de tip real (matematică, fizică, chimie) poate apărea acest efect, chiar dacă este mai puțin frecvent față de disciplinele umaniste.

Să considerăm exemplul unui elev căruia îi trebuie o notă de 10 (zece) pentru a-și mări media la matematică. Profesorul de la clasă îl ascultă la tablă din tematica propusă prin exerciții și problem și îi verifică temeinic caietele. Chiar dacă elevul face câteva greșeli la tablă, dat fiind faptul că este un copil muncitor, organizat și s-a pregătit cât de bine a putut, profesorul este empatic cu el și îi acordă acea notă de 10 pentru a-l încuraja, stimula și pentru a-i aprecia implicarea din oră și de pe tot parcursul semestrului. Un alt profesor, cu tendință mai exigentă, nu ar trece peste acele câteva erori de la tablă și, prin urmare, nu i-ar acorda nota de 10.

Bineînțeles, toate aceste aspecte țin de personalitatea profesorului, de echilibrul său emoțional, de gradul de empatie și de capacitățile lui cognitive, morale şi temperamentale.

5. Erorile de similaritate sunt asemănătoate cu cele de ecuație personală a examinatorului, dar, pe lângă nivelul de exigență și percepția profesorului cu privire la rolul notelor școlare se adaugă și tendința acestuia de a-și aprecia elevii prin raportarea la propria persoană fie prin asemănări, fie prin deosebiri. Practic spus, profesorul tinde să își evalueze elevii în funcție de trăsăturile sale de personalitate, acestea reprezentând un criteriu destul de important pentru el în aprecierea lor.

Astfel, să presupunem cazul unui profesor de matematică ce consideră că este ordonat, riguros și organizat. El, pe lângă nivelul de performanțe pe care îl ating elevii, va tinde să evalueze și în ce măsură se regăsesc trăsăturile anterior menționate la elevii săi. Prin urmare, față de cei disciplinați și conștiincioși, profesorul va fi ceva mai indulgent, oferindu-le, de asemenea, încurajări și aprecieri în mod constant, pe când față de cei indisciplinați el își va menține o atitudine apatică și va fi mai sever. Inclusiv, există posibilitatea ca profesorul să fie mai exigent în notarea unei evaluări în care scrisul este dezorganizat, greu de înțeles, respectiv să fie mai indulgent în notarea unei lucrări scrise frumos, ordonat, riguros.

6. Efectul tendinței centrale se manifestă prin conduita profesorului de a evita extremele scalei de notare din dorința de a nu greși și de a nu deprecia elevii. Majoritatea notelor acordate se înscriu în jurul valorilor medii, nerealizându-se o discriminare mai evidentă între elevii medii, pe de o parte, și cei foarte buni sau slabi, pe de altă parte. Efectul se manifestă mai ales la profesorii debutanți și la disciplinele socio-umane.

7. Eroarea logică sau **instrumentală** se datorează unor inconsecvențe în realizarea evaluării determinate de înlocuirea obiectivelor principale cu obiective de ordin secundar. Astfel, profesorul se ghidează în aprecirea și notarea rezultatelor școlare după scopuri secundare precum acuratețea și lizibilitatea lucrărilor, fluența răspunsurilor, etc.

Aceste date ne ajută să devenim conștienți de erorile care se pot produce în procesul evaluării și să căutăm soluții pentru diminuarea subiectivității în aprecierea elevilor. Așadar, soluția nu constă în eliminarea subiectivității evaluării (ceea ce nu este nici posibil, nici de dorit), ci într-o ancorare responsabilă în actul evaluativ, realizând un echilibru între obiectivitate și subiectivitate (a profesorului dar și a elevului), eliminând ceea ce în general este eroare, o deviere de la normele deontologice.

Bibliografie

[1] A. Barna, G. Antohe, *Curs de pedagogie-partea a II-a-Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării*, Editura Fundației Universitare "Dunărea de Jos", Galați, 2009

[2] C. Cucoș, *Pedagogie – Ediția a III-a revizuită și adăugită*, Editura Polirom, Iași, 2006

[3] C. Cucoș, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, Iași, 2005

[4] E. Voiculescu, *Factorii subiectivi ai evaluării școlare. Cunoaștere și autocontrol,* Editura Aramis, București, 2001

[5] http://www.bebelu.ro/efectul-halo-in-evaluarea-scolara.html descărcat pe 02.07.2021

[6]http://uab.ro/upload/4328_Ghid%20de%20evaluare%20si%20examinare%20studenti.pdf descărcat pe 03.07.2021

[7] https://performante.ro/evaluarea-1-cand-si-profesorul-greseste descărcat pe 06.07.2021

Oportunități de utilizare a culturii și limbii romilor ca resurse ale incluziunii educaționale în școlile primare din județul Bihor

Prof.Kőrösi Mária
Școala Gimnazială„Szalárdi János”Sălard
Jud.Bihor

Această cercetare discută marginalitatea educațională a romilor în contextul modului în care școlile și cadrele didactice utilizează sau nu elementele culturale și lingvistice tradiționale al familiilor și comunităților de romi.

Marginalitatea educațională a elevilor romi este strâns legată de marginalitatea socio-economică a populației rome (Ionuț 2020). Incluziunea educațională poate fi un prim pas pe calea incluziunii sociale a romilor (Göbölös-Endrődy 2020). Una din cauzele excluziunii romilor este prăpastia culturală care le desparte de restul societății (Birău 2018, Horváthová 2018). Cultura și limba romilor ar putea fi utilizate mai eficient ca resurse educaționale (Goraș-Postică 2019, Turza-Bogdan și Cvikić 2020).

Am studiat următoarele dimensiuni principale ale problemei de cercetare:

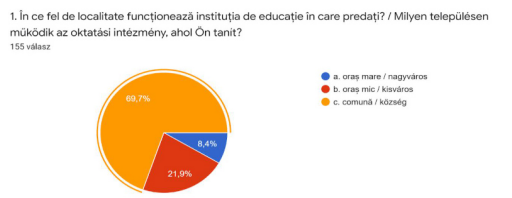
- factori sociali și culturali care influențează incluziunea educațională a elevilor romi;
- relația școală-familie;
- prezența limbii și culturii rome în clasă și în activități extracurriculare.

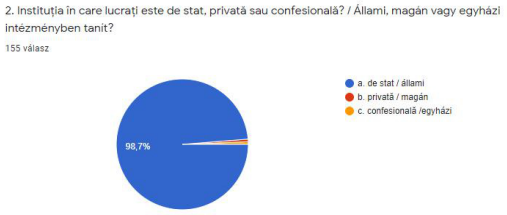
Am realizat o anchetă pe bază de chestionar în rândul cadrelor didactice din învățământul de masă primar din județul Bihor. Chestionarul a fost completat online în aprilie 2020.

Invitația de a completa chestionarul a fost adresată cadrelor didactice care au cel puțin un elev rom școlarizat în clasa lor. Au fost completate 155 chestionare.

Mediul de rezidență al școlilor

70 /% dintre respondenți predau în școlile rurale și doar mai puțin de o zecime predau în instituțiile metropolitane. Această distribuție reflectă faptul că problema educației romilor afectează în principal școlile din rural sau orașele mici având caracteristici rurale, întrucât populația de romi (în cea mai mare parte segregată) este cea mai prezentă în aceste tipuri de așezări. Situația rurală a școlilor sporește, de asemenea, statutul marginal al educației romilor în ceea ce privește asigurarea infrastructurii și nivelul de calitate al resurselor umane în educație.

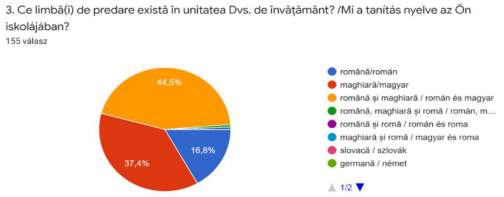


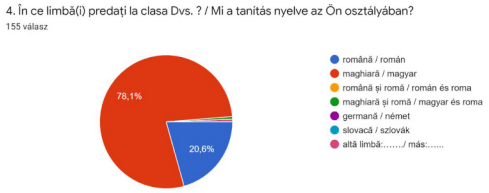


Limba de predare a școlii/clasei

Potrivit răspunsurilor, studenții romi sunt prezenți atât în clasele cu predare în limbă maghiară cât și în cele cu predare în limba română. Totuși, ponderea cadrelor didactice care predau la clase în limba

maghiară este mult mai mare decât a celor care predau în limba română. Distribuția răspunsurilor arată că limba romă este prezentă într-o măsură foarte mică ca limbă de predare în școlile elementare ale județului. Această afirmație se aplică atât claselor cu predare în limba română, cât și celor maghiare.

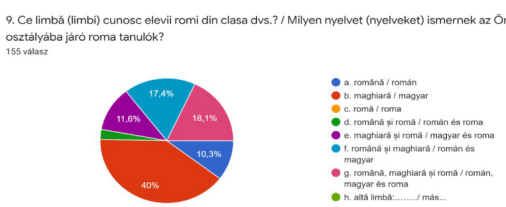


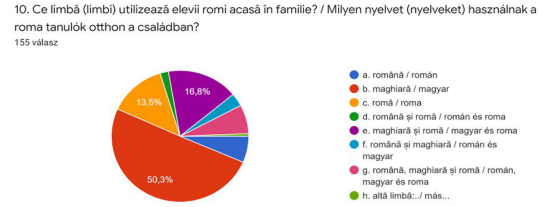


Cunoașterea de limbi de către elevii romi și utilizarea limbilor în familie

Cunoașterea diferitelor limbi de către elevii din clasă reprezintă o potențială resursă importantă pentru comunicarea și educația interculturală.

Precum se vede, în aproape jumătate din clasele intrate în eșantion, elevii clasei cunosc mai mult de o singură limbă. Așa cum rezultă din datele anchetei, în aproximativ 30% din clasele investigate, există elevi romi care cunosc limba romă și o vorbesc acasă în familie.



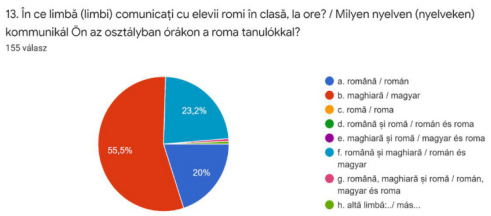


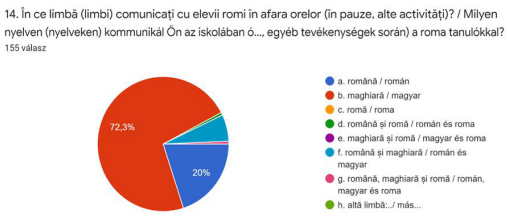
Limba comunicării elevilor romi între ei și cu elevii ne-romi în clasă

Totuși limba romă apare într-o proporție mai mică ca fiind limba vorbită în clasă de către elevii romi. Chiar în clase în care există doar copii romi cu limba maternă romă, în comunicarea dintre ei o parte din acești elevi folosesc nu doar limba romă ci și limbile română sau maghiară. Utilizarea limbii rome în comunicarea dintre romi și elevii ne-romi este prezentă într-o pondere infimă, fiind menționată de doar un respondent.

Limba comunicării între cadrul didactic și elevii romi la ore și în afara orelor

Se poate observa că limba de comunicare cu elevii romi în afara orelor coincide în mare măsură cu limba de predare a clasei. (limba română fiind menționată împreună cu maghiara ca limbă de comunicare în timpul orelor de o parte din respondenți, datorită orelor de limba română).

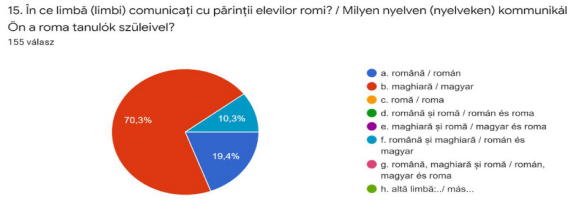




Limba comunicării cu părinții romi

Limba de comunicare cu părinții este predominant maghiara, cea ce arată că peste 70% dintre elevii au părinți familiarizați cu această limbă. În 10% din clase, cadrele utilizează atât româna și maghiara ca limbă de comunicare cu părinții romi din clasă. Acest fapt arată că în clasele respective (cu limba de predare fie română, fie maghiară) sunt școlarizați atât elevi romi care au părinți vorbitori de română, cât și elevi cu părinți vorbitori de limbă maghiară.

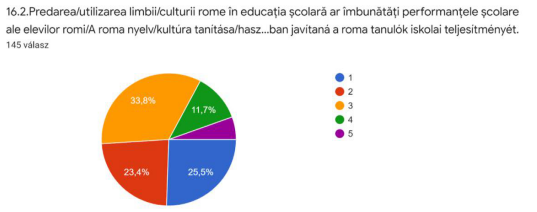
Este de remarcat că limba romilor apare în foarte puține cazuri ca limbă de comunicare cu elevii și părinții romi, ceea ce se datorează mai ales faptului că marea majoritate a cadrelor didactice probabil nu cunosc limba romă.

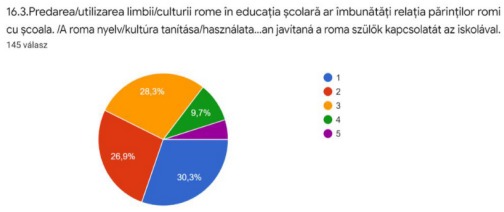


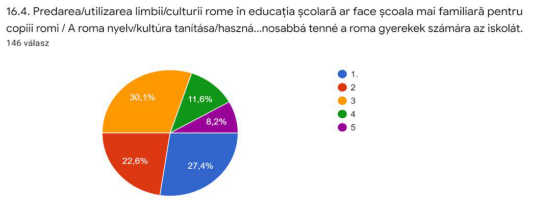
Părerile cadrelor didactice despre utilitatea folosirii limbii/culturii rome în școală

Răspunsurile la aceste trei întrebări prezintă o distribuție aproape similară, arătând că marea majoritate a cadrelor didactice au o părere rezervată sau chiar negativă în ceea ce privește utilitatea folosirii limbii/culturii rome ca resursă educațională. Mai puțin de 20% dintre respondenți sunt în mare măsură de acord sau total de acord că utilizarea limbii/culturii rome ar îmbunătăți performanțele școlare ale elevilor romi, ar fi benefică pentru o atmosferă mai familială în școală pentru acești elevi, și ar contribui la o atitudine mai pozitivă a părinților romi față de școală

- În ce măsură sunteți de acord cu următoarele afirmații: 1- deloc de acord, 5 – total de acord

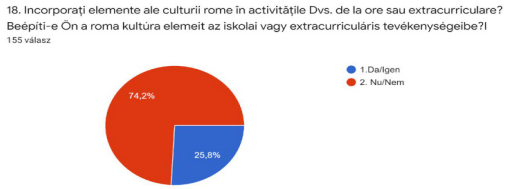






Includerea culturii rome în activitățile școlare/extrașcolare

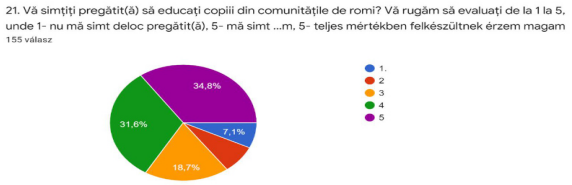
Răspunsul la această întrebare este în concordanță cu cele anterioare, reflectând aceeași atitudine sceptică, dacă nu chiar negativă față de utilizarea culturii rome în procesul educațional. Doar puțin peste un sfert dintre respondenți declară că au folosit elemente de cultură romă la ore sau alte activități. La întrebarea Dacă da, în ce fel? sunt menționate mai frecvent prezența în școală a basmelor populare, cântecelor, dansurilor, muzicii instrumentale, costumelor populare rome, învățarea câtorva cuvinte din limba romă cu implicarea elevilor romi, marcarea unor sărbători tradiționale rome, familiarizarea cu elemente identitare simbolice (steagul, imnul romilor) exerciții interactive, activități tematice etc.

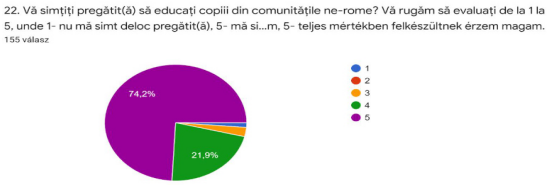


Evaluarea propriului nivel de pregătire pentru educarea elevilor romi/neromi

O posibilă cauză pentru atitudinea preponderent negativă a majorității cadrelor didactice în ceea ce privește utilizarea culturii rome în școală este pregătirea lor insuficientă în ceea ce privește cunoștințele despre cultura romă și metodele educaționale speciale destinate elevilor romi. Din cele două grafice alăturate se poate observa că o pondere semnificativă a respondenților se consideră mai slab pregătită pentru educarea copiilor romi.

- Vă simțiți pregătit(ă) să…? 1- nu mă simt deloc pregătit(ă) 5- mă simt pe deplin pregătită





Concluzii:

Rezultatele anchetei arată că deși limba romă este limbă folosită în familie de o parte însemnată a elevilor romi, ea este prea puțin folosită la școală și aproape deloc în interacțiunea dintre învățător și elevi. Aproximativ trei sferturi dintre respondenți nu împărtășesc părerea despre utilitatea folosirii culturii rome în procesul educațional, în timp ce un sfert dintre cadrele didactice chestionate nu doar și-au manifestat disponibilitatea de a utiliza cultura romă, dar au menționat și exemple concrete din practica lor pedagogică în acest sens. Asemenea exemple ar putea servi drept modele de bună practică, care ar putea fi împărtășite colegelor din alte instituții și prin organizarea unor programe de perfecționare destinate familiarizării cadrelor didactice cu resurse și activități educaționale interculturale și cu cele destinate special elevilor romi.

Referințe bibliografice:

- Birău, R., (2018). Implementation Of Intercultural Education Based On Social Integration Of Roma (Romani) Population *IN ROMANIA: Bulletin of the Transilvania University of Braşov – Special Issue Series VII: Social Sciences • Law • Vol. 11 (60) No. 1.*
- Horváthová, A., (2018). Menekültként A Saját Hazájukban. A roma gyerekek alacsony szintű képzettségének okai és meg(nem)oldottsága In: *Gyermekek Kisebbségben Konferenciakötet a kisebbségben (is) élő gyermekekről*, Somorja.
- Goraş-Postică, V., (2019). Educația interculturală în clasele primare: opțional revizitat aici şi acum In: DOCENDO DISCIMUS, C.E.PRO DIDACTICA,
- Göbölös, R., Endrődy, O., (2020). Interkulturális pedagógia és multikulturális nevelés-Multikulturális fogalmak In: *Sokszínű Pedagógia Inkluzív És Multikulturális Szemléletmód A Pedagógiai Gyakorlatban*, Budapest.
- Ionuț, M.,(2020). Politici Publice Adresate Minorității Rome În Perioada Postsocialistă: Între Europenizare Şi Deresponsabilizare In: *Politici Sociale În România După 30 De Ani. Aşteptări Şi Răspunsuri,* Bucureşti.
- Turza-Bogdan, T., és Cvikić, L. (2020). Linguistic Aspects Of Education Of Roma In Croatia: Current State And Perspectives. *Danubius Noster* Special issue 139-146

DIAGNOSTICAREA MECANISMULUI MOTOR

Autor: Măceșaru I.Ionela Cristina

Liceul Tehnologic Bustuchin

Asamblarea mecanismului motor

Asamblarea mecanismului motor se realizează printr-o serie de operații executate într-o anumită succesiune, determinată de particularitățile constructive și de condițiile tehnico-functionale.

Asamblarea se realizează prin adăugarea treptată a elementelor componente. Din piesele cu care, prin împerechere la montaj, urmează să se formeze ajustaje de mare precizie se formează, în prealabil, grupe codificate prin culori sau numere, folosindu-se metoda asamblării selective (exemplu: cilindru-piston, piston- bolț, biela-bolț).

Strângerea șuruburilor și piulițelor în procesul de asamblare a mecanismului motor trebuie efectuată progresiv și într-o anumită ordine, pentru evitarea deformațiilor și a neetanșeităților garniturilor. Suprafețele pieselor care vor funcționa cu frecare și piesele care se montează prin presare se ung cu ulei grafiat sau cu ulei de motor filtrat.

Asamblarea pistoanelor cu bielele. Bolțurile împreună cu pistoanele și bielele se sortează după dimensiunile locașurilor din piston si ale bucșei din piciorul bielei. Un bolț bine ales trebuie să intre în gaura bucșei prin apăsare. La motoarele prevăzute cu pistoane fabricate din aliaje ușoare și cu bolțuri flotante, pentru a se realiza jocul normal în timpul funcționării, bolțul se montează în locașurile din piston, în general cu strângere (prin încălzirea prealabila a pistonului). Montarea segmenților in canalele pistonului se face cu ajutorul unui clește pentru segmenți.

Asamblarea preliminară a blocului motor. Constă în asamblarea cămășilor de cilindri și a bucșelor. Bucșele se presează și apoi se alezează la dimensiunile de reparație pentru fiecare motor în parte. Cămășile de cilindru se introduce mai întâi provizoriu pentru a se verifica mai întâi jocul dintre planul superior al gulerului cămășilor și planul superior al blocului motor, apoi li se montează inele de etanșeizare. Cămășile se presează în bloc cu o presă hidraulică sau cu ajutorul unor prese cu șurub.

Asamblarea volantului pe arborele cotit. Volantul se montează pe arborele cotit înainte de montarea acestuia în carter. În prealabil, pe periferia volantului se presează coroana dințată pentru antrenarea motorului la pornire. Asamblarea volantului cu flanșa arborelui cotit se realizează cu ajutorul unor șuruburi cu piulițe asigurate împotriva desfacerii prin cuie spintecate sau prin rondele de siguranță.

Asamblarea arborelui cotit. Presupune și montarea garniturilor de etanșare posterioară și anterioară. Dacă jocurile dintre lagărele palier și fusurile arborelui cotit se verifică înainte de așezarea arborelui cotit în paliere, se montează cuzineții și capacul palierelor, iar șuruburile se strâng cu cheia dinamometrică până la valoarea prescrisă a momentelor de strângere. La montarea capacului palierului

de rezemare axială trebuie asigurată plasarea în același plan a suprafețelor frontale a celor doi semicuzineți. Verificarea jocului axial se face cu un comparator sau cu calibre.

Întreținerea mecanismului motor

Întreținerea mecanismului motor se face prin operații de control și verificare.

Acestea sunt:

- **Verificarea pornirii ușoare a motorului**
- **Verificarea funcționarii corecte la diferite turații** fără a prezenta bătăi.

Acestea se depistează auditiv sau cu stetoscopul.

Astfel :

-bătăile în partea superioară a blocului motor indică uzuri ale pistoanelor și cămășilor de cilindri, care duc la scăderea compresiei și la consum exagerat de ulei;

-bătăile în zona de mijloc a blocului motor indică uzura bolțurilor de piston și a bucșelor de bielă. Acestea se manifestă ca un sunet metalic ascuțit la accelerări și decelerări bruște, sau la mersul în gol;

-bătăile (accentuate la rece, dar atenuate la cald) în zona inferioară a motorului indică uzarea lagărelor; se constată prin scăderea presiunii uleiului. Se pot depista torsionări și încovoieri ale bielei prin zgomote în partea inferioară și superioară a motorului.

Controlul fumului de evacuare se face zilnic, vizual sau cu aparate; fum albastru indică consum de ulei, fum negru-consum exagerat de combustibil iar fumul albicios-avans prea mare sau prea mic la aprindere sau injecție (la motoare Diesel). Verificarea cu aparatură se face la 20000 km.

Controlul compresiei în cilindri la 20000 km. Se face cu ajutorul compres metrului sau compres grafului.

Operația de control a compresiei constă în:

-încălzirea motorului;

-oprirea motorului și demontarea bujiilor (sau injectoarelor*);*

-racordarea conului de cauciuc al aparatului în orificiul cilindrului nr. 1 al motorului

-acționarea motorului cu demarorul până la deplasarea maximă a acului indicator (clapeta de accelerație deschisă);

-racordarea la cilindrii următori, operația continuând asemănător.

Verificarea rezultatelor:

a) la M.A.S. compresia este:

- bună la peste 80N/cm2
- admisibilă la 60-80 N/cm2
- insuficientă la sub 60 N/cm2(impune repararea mecanismului motor)

b)la M.A.C. compresia este:

- bună la peste 270N/cm2

-admisibilă la 230-270 N/cm2

-insuficientă la sub 230 N/cm2 (impune repararea mecanismului motor).

Determinarea stării tehnice a grupului cilindru-piston-segmenți fără demontarea motorului se face prin următoarele metode:

-o măsurarea a cantității de gaze arse scăpate în carterul inferior (baia de ulei) cu un contor de gaze special adaptat; la depășirea unei anumite cantități se impune repararea grupului.

-o utilizarea indicatorului de stare tehnică, care măsoară procentual scăpările de aer comprimat introdus în cilindru la presiunea de 4,5.105 N/m2, dând astfel indicații asupra gradului de uzură datorat neetanșeității grupului cilindru-piston-segmenți sau a garniturii de chiulasă. Măsurarea se face la sfârșitul cursei de compresie în doua puncte; la P.M.I. și la 30mm de la suprafața blocului.

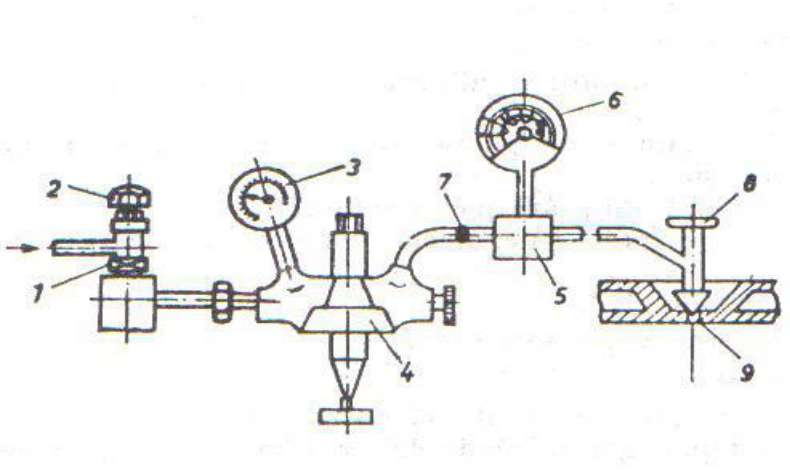
Indicatorul de stare tehnică funcționează astfel: aerul de la sursa de alimentare, intră prin racord la regulatorul de presiune, de acolo în camera de omogenizare a presiunii și prin robinetul de presiune, în cilindrul motor. Manometrul de înalta presiune indică presiunea de intrare a aerului în aparat, iar manometrul de joasă presiune indică pierderea procentuală de aer, datorită neetanșeității grupului cilindru-piston-segmenți sau a garniturii de chiulasă.

Regulatorul de presiune constantă servește pentru stabilirea și menținerea presiunii de lucru a aerului, indiferent de presiunea inițială a aerului la intrarea prin racord. Între racord și robinetul de admisie a aerului se află camera de omogenizare, prevăzută cu un orificiu calibrat care permite să treacă o anumită cantitate de aer în unitatea de timp.

Prin deschiderea robinetului de admisie, aerul pătrunde în dispozitiv la presiunea sursei de alimentare, apoi i se reduce presiunea la valoarea constantă de lucru (prin manipularea reductorului de presiune) și, totodată, acul manometrului de joasa presiune se aduce la zero.

Aerul se introduce în cilindru prin apăsarea capului de admisie a aerului și piesei de etanșare în orificiul bujiei. În capul de legătură, există montată o supapă de reținere a aerului, care se deschide numai la apăsarea acesteia pe gaura bujiei.

La trecerea aerului în cilindrul motor, acul indicator al manometrului de joasă presiune, după unele oscilații, se va stabiliza într-o poziție de echilibru determinată de egalitatea dintre debitul aerului care intră în cilindru și cel care scapă prin neetanșeitățile dintre fanta segmenților, dintre pereții cilindrului și segmenți și dintre canalele pistonului și segmenți.



Schema de principiu a indicatorului de stare tehnică a grupului cilindru-segmenți-piston, fără demontarea motorului:
1 — racord; *2* — robinet de admisiune a aerului; *3* — manometru de control de înaltă presiune; *4* — regulator de presiune; *5* — camera de omogenizare a presiunii; *6* — manometru de joasă presiune; *7* — orificiu calibrat; *8* — robinet de admisiune a aerului în cilindru; *9* — orificiu de bujie.

Fig.1.Indicatorul de stare tehnică

Defecte în exploatare ale mecanismului motor

Cele mai frecvente defecțiuni accidentale ale mecanismului motor sunt:

1. **Griparea pistoanelor** ca urmare a supraîncălzirii motorului (din lipsa de apă pentru răcire, datorită arderii uleiului provocată de uzura segmenților, pistoanelor și cilindrilor, amestecului carburant necorespunzător, avansului exagerat). Fenomenul este precedat de zgomote caracteristice provocate de efortul bielelor de a smulge pistoanele gripate din punctele moarte; dacă apa de răcire este sub nivel, iese abur cu zgomot. În cazul opririi imediate a motorului se poate evita griparea; se lasă să se răcească, se toarnă în fiecare cilindru 30-40g ulei și se încearcă rotirea arborelui cotit. Dacă acesta se rotește ușor, se caută și se înlătură cauza, în caz contrar, pistoanele sunt gripate și automobilul trebuie tractat spre a fi reparat în atelier.

2. **Cocsarea segmenților** este urmarea supraîncălzirii pistonului, scăpărilor de gaze datorită uzurii excesive a segmenților și, deci arderii uleiului, care se depune sub formă de calamină blocându. Remedierea constă în înlocuirea segmenților (fără a se dezasambla pistoanele de pe biele).

3. **Ruperea segmenților** se datorează materialului necorespunzător, montării incorecte, înțepenirii în canalele din piston, uzurii și supraîncălzirii. Defecțiunea se constată prin compresie micșorată, scăpări de gaze în carter și scăderea puterii motorului. Depistarea constă în zgomot la antrenarea arborelui cotit. Se remediază prin înlocuirea segmenților la cilindrul respectiv.

4. **Ruperea bolțului** (rar), are drept cauze uzura mare, material sau tratament necorespunzător, griparea pistonului. Depistarea se face datorită zgomotului metalic ascuțit uniform, la accelerarea bruscă a motorului. Deoarece ruperea bolțului poate produce avarii grave (spargerea pistonului, încovoierea sau chiar ruperea bielei și arborelui cotit), motorul trebuie oprit imediat. Remedierea constă în înlocuirea bolțului respectiv, inclusiv a bucșei bielei.

5. **Ruperea bielei** este cauzată de griparea lagărului sau topirea smicuzineților, joc prea mare în lagăr, ruperea bolțului, spargerea pistonului, ruperea șuruburilor de bielă. Dacă motorul nu este oprit la timp se pot produce avarii grave (spargerea blocului motor, a cilindrului și pistonului etc.) remedierea se face în atelier.

6. **Griparea sau topirea cuzineților din lagăre** au drept cauze ungerea insuficientă, uzura mare, material de antifricțiune necorespunzător , supraîncalzire. Se constată prin bătăi înfundată sau după indicațiile manometrului de ulei. Remedierea constă în înlocuirea cuzinetului cu altul la cota corespunzătoare.

7. **Ruperea arborelui cotit** are drept cauze uzura excesivă în lagăre, solicitări la încovoiere sau răsucire datorate necoaxialității lagărelor, detonații puternice, lipsa ungerii. Poate avea drept urmare chiar deteriorarea întregului mecanism motor. Remedierea se face numai în atelier.

Repararea mecanismului motor

Se face cu ocazia reviziilor, reparațiilor accidentale sau reparațiilor curente ale automobilelor. Reparațiile ce se execută la mecanismul motor sunt:

Înlocuirea pistoanelor se execută după demontarea chiulasei și curățarea de calamina depusă. Fiecare piston este adus la P.M.E. prin rotirea arborelui cotit, se scoate ansamblul bielă-piston și se prind capacele la loc în 2-3 spire. Se demontează apoi segmenții, siguranțele bolțurilor și bolțurile. Pistoanele

sunt curățate de calamina depusă apoi se spală cu un solvent. Se face constatarea uzurilor prin măsurări, pistoanele uzate se înlocuiesc cu altele noi, sau dacă este posibil, cu altele vechi, dar la cota de reparație impusă, marcată pe ele din fabricație. Jocul de montaj între piston și cilindru este de 0,04-0,06mm pentru autoturisme și 0,10-0,16mm pentru autocamioane.

Repararea bolțurilor de piston se execută numai la cele cu uzuri mici pe suprafața de contact dintre umerii pistonului și piciorul bielei. Verificarea se execută prin măsurarea bolțurilor și alezajelor din umerii pistoanelor și bucșelor de bielă, de la același set motor; se verifică conicitatea și ovalitatea bolțurilor de bielă. Recondiționarea se face prin rectificare fără centre la o treaptă de reparație, cromare dură la cota nominală și majorarea diametrului prin refulare la cald. Înlocuirea cu bolțuri recondiționate se face tinând cont de treptele de reparație. Siguranțele bolțurilor de piston se înlocuiesc pentru că își pierd elasticitatea.

Înlocuirea segmenților se face ori de câte ori se demontează mecanismul bielă-manivelă, pentru că nu se mai pot remonta în poziția inițială ceea ce duce la jocuri mărite și deci scăpări de compresie și consum exagerat de combustibil și ulei. Se inlocuiesc și la uzarea excesivă care se constată prin măsurarea fantei și jocului în canalele din piston. Se folosește un set de segmenți noi sau la cota de reparație corespunzătoare.

Repararea bielei se face după demontare și curățire cu un solvent. Biela deformată se îndreaptă cu o presă în cazul încovoierii sau cu un dispozitiv de tip menghină în cazul răsucirii. Micșorarea distanței dintre axele piciorului și capului bielei se reface prin alezarea locașurilor din picior și din capul bielei, apoi se montează bucșa și cuzineți corespunzători. Bucșa uzată se înlocuiește cu alta ce se montează prin presare apoi se alezează la treapta de reparație cerută. Cuzineții uzați se înlocuiesc cu alții la treapta de reparație corespunzătoare. Șuruburile deteriorate se înlocuiesc cu altele noi.

Repararea arborelui cotit . După demontare se curată în solvent, se desfundă canalele interioare de ungere și se suflă cu aer. Vizual se observă starea suprafeței fusurilor și filetelor: loviturile și zgârieturile superficiale se înlatură cu o piatră abrazivă de granulație foarte fină, iar cele accentuate se înlatură prin rectificare. Încovoierea și răsucirea se înlatură prin îndreptare la rece cu o presă hidraulică. Fusurile uzate se rectifică pe mașini de rectificat arbori cotiți, la treapta de reparație corespunzătoare. Lustruirea se face cu un disc cu pânză îmbibat cu pastă de rodat sau cu pânză abrazivă foarte fină. Orificiile de ungere se teșesc la margine, canalele se spală și se suflă cu aer comprimat.

Se măsoară după rectificare fusurile, neadmițând abateri peste limitele normale la concentricitate, conicitate și ovalitate, bătăile radiale ale fusurilor în raport cu axa fusurilor paliere, rugozitatea și duritatea. Se face echilibrarea dinamică a arborelui cotit și echilibrarea statică împreună cu volantul și ambreiajul. Dacă rectificarea arborilor a atins cota maximă, se recondiționează prin majorarea diametrului fusurilor prin una din metode: metalizare cu aliaje dure, apoi rectificare și lustruire; încărcare prin sudare în mediu gazos; cromare poroasă, rectificare, lustruire. Canalul de pană uzat se încarcă cu sudură și se frezează altul decalat cu 900. Locașul bucșei arborelui primar uzat se recondiționează prin depresarea bucșei de bronz și montarea alteia cu diametrul exterior majorat.

Filetele uzate se refac la treptele de reparație. Bătaia frontală a flanșei se remediază odată cu îndreptarea arborelui.

Rebutarea arborelui are loc când prezintă fisuri, crăpături pe fusuri care nu dispar la rectificare, diametrul fusurilor este sub cota minimă, lungimea fusurilor este peste limită, când prezintă răsuciri, crăpături sau când este rupt.

Înlocuirea semicuzineților arborelui cotit se face când motorul este demontat, pentru a se putea efectua măsurători ale fusurilor și semicuzineților și constată abaterile față de jocurile prescrise.
Semicuzineții se înlocuiesc cu alții noi, la trepta de reparație corespunzătoare diametrului rectificat al fusurilor; aceștia se montează în locașuri, se așează arborele și se străng capacele pentru verificarea respectării jocurilor de montaj și a suprafeței de contact a fusurilor cu semicuzineții precum și rotirea ușoară a arborelui.
După această probă, se strâng șuruburile capacelor de la lagărele paliere la momentul indicat. Înlocuirea semicuzineților se face când nu mai corespund treptelor de reparație, când suprafața interioară este deteriorată sau proeminențele de fixare în locaș sunt distruse ca urmare a rotirii în lagăr.

Bibliografie

1.Gh. Fratila, M.V.Popa, M. Fratila - AUTOMOBILE. Șofer mecanic auto-Manual pentru scoli profesionale anii I,II și III; EDP București
2.Gh. Fratila, E. Drăghici – Mașini și utilaje -Manual pentru licee industriale clasele a XI-a și a XII-a și școli profesionale; EDP București
3.V. Drobeta, M. Atanasiu s.a. – Organe de mașini și mecanisme -Manual pentru licee industriale și școli profesionale anii II si III EDP București

CONSTRUCȚIA ȘI FUNCȚIONAREA MECANISMULUI MOTOR

Autor: Măceșaru I.Ionela Cristina

Liceul Tehnologic Bustuchin

NOȚIUNI GENERALE

Mecanismul motor constituie principalul ansamblu al motorului cu ardere internă cu piston. El are rolul de a transmite lucrul mecanic realizat prin evoluția ciclică a fluidului motor în cilindru, la transmisia automobilului. Această transmitere se realizează prin transformarea mișcării rectilinii alternative a pistonului în mișcare de rotație continuă a arborelui cotit.

CONDIȚII IMPUSE.

- să aibă o rezistență mecanică și o rigiditate satisfăcătoare,
- materialele din care sunt confecționate organele sale componente să aibă un coeficient de dilatare mic, deoarece ,în caz contrar, datorită temperaturilor mari la care funcționează, aceasta ar putea conduce la blocarea mecanismului,
- greutate minimă a organelor mobile, pentru a reduce la minim forțele de inerție,
- să asigure o ungere suficientă pentru a reduce la minim rezistențele și uzurile datorate frecărilor,
- rezistența la oboseală a organelor mobile,
- echilibrare statică și dinamică a pieselor în mișcare.

Mecanismul motor este compus din:

-organe fixe: - blocul motor, chiulasa (cu garnitura de chiulasă), cilindrii, colectorul de admisie și colectorul de evacuare, semicuzineții lagărului palier

- organe mobile :- pistonul, segmenții, bolțul pistonului, biela, semicuzineții lagărului de bielă, arborele cotit, volantul și amortizorul oscilațiilor.

FUNCȚIONAREA MECANISMULUI MOTOR

Funcționarea mecanismului motor este în strânsă legătură cu principiul de funcționare al motoarelor cu ardere internă în patru timpi, legătura determinată de mișcarea pistonului. Astfel:

- în timpul admisiei și destinderii, pistonul se deplasează de la P.M.I. la P. M. E.,
- în timpul compresiei și evacuării, pistonul se deplasează de la P.M.E. la P.M.I.

În timpul funcționarii motorului, arborele cotit și volantul execută o mișcare de rotație, iar pistonul împreuna cu segmenții și cu bolțul o mișcare de translație, rectilinie alternativă, cu viteza neuniformă.

În punctele moarte (P.M.I. si P.M.E.) viteza de deplasare a pistonului este nulă, iar între aceste puncte pistonul se deplasează cu viteză crescătoare până când ajunge aproximativ la jumătatea cursei, după care viteza sa începe să scadă, ajungând din nou egală cu zero în punctul mort opus. Rezultă o viteză de deplasare a pistonului, variabilă.

Biela are o mișcare complexă, deoarece capul ei mic, articulat de piston prin bolț, execută aceeași mișcare ca ș i pistonul, iar capul mare al bielei, articulat cu manetonul arborelui cotit are o mișcare de rotație.

UTILIZAREA FLUIDELOR ÎN FUNCȚIONAREA MECANISMULUI MOTOR

În timpul funcționării mecanismului motor, organele componente lucrează la regimuri termice diferite (1500-5000°C -pistonul, 800-1000°C -bolțul).Pentru a evita încălzirea excesivă a acestora se impune utilizarea unui agent de răcire.

În cazul majorității motoarelor de automobil, agentul utilizat pentru răcire este apa. Un alt fluid utilizat la motoare este uleiul, care pe lângă funcția de răcire a pieselor, îndeplinește funcția de ungere a pieselor aflate în contact, reducând astfel forțele de frecare ce apar la mișcarea relativă a acestora și, implicit, reducând uzura și pierderile mecanice. Ungerea mecanismului motor este de tip mixt, cele mai importante piese fiind unse sub presiune, iar celelalte, prin stropire sau picurare.

Uleiurile minerale, utilizate pentru ungerea motoarelor, sunt produse petroliere obținute din țiței prin distilarea fracționată în vid a păcurii primare, urmată de rafinare.

Acestea pot fi:

A) uleiuri neaditivate obținute prin rafinarea unor fracțiuni de uleiuri provenite din țiteiuri parafinoase selecționate.

Caracteristici:

-densitatea la 150°C: max. 0,900 (M20), 0,905 (M30), 0,905 (M40), 0,910 (M50)

-vâscozitatea la 500°C: 4-6 (M20), 8-10 (M30),12-13,5 (M40), 18,5-20 (M50)

-punct de inflamabilitate: 2050°C (M20), 2300°C (M30), 2350°C (M40), 2500°C (M50)

-punct de congelare: -200°C (M20), -120°C (M30), -100°C (M40), 0°C (M50)

B) uleiuri aditivate (pentru motoare cu aprindere prin scânteie) fabricate din uleiuri de bază rafinate, obținute din țiteiuri parafinoase selecționate, cu adaosuri de aditivi ce le conferă proprietăți antioxidante, anticorozive, anti uzura și detergent-dispersante .

Caracteristici:

-densitate relativă la 200°C max. 0,895 (M10W/30), 0,900 (M20W/40)

-vâscozitate la 500°C: 6 (M10W/30), 9 (M20W/40)

-punct de inflamabilitate: 1800°C (M10W/30), 2050C (M20W/40)

-punct de congelare: -250°C (ambele tipuri)

Pentru ungerea motoarelor este bine să se folosească numai uleiul recomandat în cartea tehnică a autovehiculului. Este recomandată folosirea uleiurilor M20W/40 super 1 și M15W/40 pe toată perioada anului, în intervalul de temperatură a mediului ambiant +320°C și –100°C. În cazul când temperaturile

sunt sub –150°C se poate folosi uleiul M10W/30. Uleiul M10W/30 se recomandă pentru intervalul de temperatură a mediului ambiant: +100°C și –200°C.

DETERMINAREA ȘI MĂSURAREA UZURILOR MECANISMULUI MOTOR

Uzura reprezintă procesul de modificare a dimensiunilor, a formei geometrice și a calității suprafețelor în urma interacțiunii pieselor și a acțiunii agenților externi.

Procesul uzurii evoluează în timp, existând trei etape caracteristice în evoluția uzurii pieselor(Fig.1.1.).

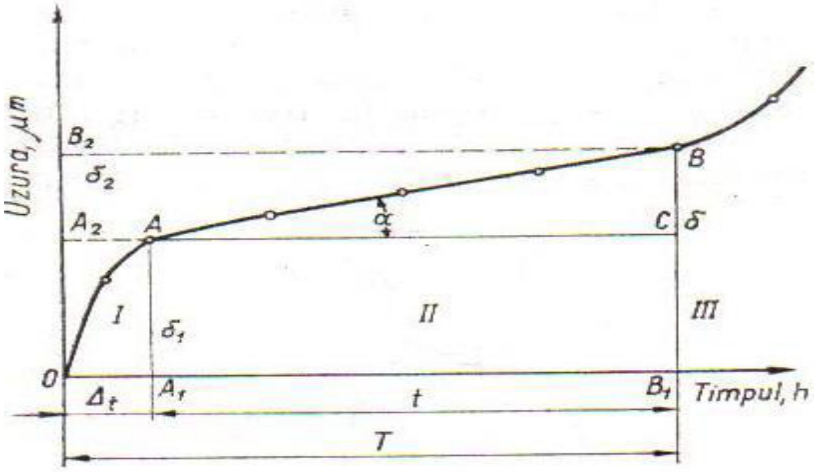


Diagrama de uzură:
δ_1 — I — uzura inițială în perioada rodajului;
δ_2 — II — uzura normală în perioada exploatării.

Fig.1.1.Diagrama de uzură

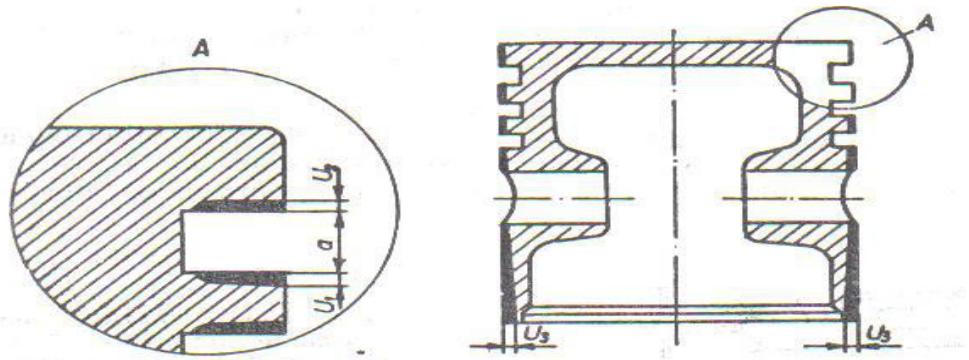
În etapa I, numită de rodaj sau de uzură inițiala, uzura se dezvoltă rapid. Procesul de rodaj reprezintă o continuare a prelucrării pieselor, fiind necesar în vederea obținerii ajustajelor, a microgeometriei și a structurii superficiale optime pentru funcționarea normală a subansamblului.

Etapa a II-a, a uzurii normale sau a uzurii propriu-zise, este caracterizată printr-o dezvoltare în timp aproape liniară a procesului. Sfârșitul etapei corespunde uzurii limite admisibile la care piesele trebuie recondiționate sau înlocuite.

Etapa a III-a, a uzurii progresive, este caracterizată printr-o uzură extrem de rapidă. Ea corespunde exploatării subansamblului după atingerea unui anumit număr de ore de funcționare. Uzurile care apar la mecanismul motor sunt:

Uzura blocului motor sau a camășilor de cilindru se manifestă atât prin modificarea dimensiunii și formei alezajului, cât și prin modificarea netezimii suprafeței interioare a cilindrului. Prin uzură,

alezajul cilindrului se mărește, mai mult în partea superioară și mai puțin în partea inferioară; rezultă că prin uzură, suprafața interioară a cilindrului devine conică; de asemenea ea își modifică și forma devenind ovală.



Uzurile pistonului :
a — dimensiunea inițială a canalului pentru segment ; U_1 și U_2 — uzurile canalului pentru segment ; U_3 — uzura mantalei.

Fig.1.2.Uzura pistonului

Cauzele care provoacă uzura cilindrului sunt:

-funcționarea pieselor în timpul rodajului;

-acțiunea chimică datorată rezultatelor arderii combustibilului, apei de condensație și benzinei condensate , când motorul se pornește la rece;

-funcționarea motorului la temperaturi coborâte;

-acțiunea abrazivilor care pătrund în cilindri;

-reglajul amestecului combustibil - aer;

-calitatea uleiului (vâscozitatea)

De asemenea, temperatura la care funcționează uleiul în motor constituie o cauză pentru accelerarea uzurii.

Calitatea segmenților determină o accelerare a uzurii cilindrilor, deoarece apăsarea neuniformă a segmenților pe pereții cilindrilor provoacă uzura acestora.

Uzura cilindrilor are ca efect mărirea jocului dintre piston și cilindru, precum și reducerea presiunii specifice a segmenților pe pereții cilindrilor.

Uzura segmenților. Segmentul este piesa care se uzează cel mai mult la motor, datorită condițiilor grele în care lucrează . Segmentul care se uzează cel mai mult este segmentul superior (segmentul de foc), deoarece acesta lucrează în condițiile cele mai grele de temperatură și ungere. Uzura lui este cu 80-120% mai mare decât a celorlalți segmenți .

Datorită faptului că prin segment trece o cantitate de căldura mare din piston către cilindru, temperatura segmentului este mult mai ridicată decât a cilindrului și prin urmare și uzura este mai mare. O altă cauză care provoacă uzura segmenților o reprezintă abrazivii care ajung în cilindru fie odată cu aerul, fie prin ulei.

Uzura pistonului (Fig.1.2.) Pistonul deși funcționează la temperaturi mai ridicate decât cilindru, se uzează mai puțin , deoarece frecările pistonului pe cilindru se fac sub o presiune specifică mai mică decât cea realizată între segmenți și cilindru. La piston se poate deosebi uzura capului pistonului, a canalelor pentru segmentala locașului bolțului și a fundului pistonului.

Uzura corpului pistonului se constată prin mărirea jocului dintre cilindru și piston, însoțită de un zgomot specific, în special când motorul este rece. Uzura canalelor segmenților se manifestă prin lărgirea acestor canale în care segmenții capătă un joc din ce în ce mai mare. Uzura se produce deodată, atât la pereții canalului cât și asupra segmentului, din care cauză jocul se mărește.

Uzura locașului bolțului se manifestă prin mărirea diametrului acestuia, având ca efect deplasarea bolțului în locașul sau (când uzura se mărește peste o anumită limită, se aud bătăi caracteristice , numite bătăi de bolț). Uzura locașului bolțului se datorează defectelor de prelucrare și nerespectării jocului prescris.

Uzura bielei. Biela este o piesă care practic nu se uzează deoarece nu are părți care în timpul funcționarii motorului să fie supuse frecării intense sau altor factori care ar duce la uzură. Bucșa de bronz de la piciorul bielei se poate uza din cauza lipsei ungerii, a abrazivilor din ulei sau din cauza suprasolicitărilor produse în timpul detonațiilor.

Uzura bolțului. Bolțul în mod normal se uzează foarte puțin, uzura ajungând la 0,02-0,03mm după un parcurs de 100000 km; în cele mai multe cazuri bolțul prezintă uzuri premature cauzate de :

-jocul prea mic dintre bucșă și bolț;

-abrazivii ajunși în ulei;

-ungerea săracă;

-mersul cu detonații.

Uzura lagărelor de biela. Cauzele care provoacă uzura cuzineților sunt:

-frecările dintre maneton și cuzinet în regim semiuscat sau chiar uscat;

-lipsa de ulei;

-acțiunea corozivă a apei din ulei și a urmelor de acizi.

Uzura arborelui cotit. Arborele cotit se uzează atât la manetoane cât și la fusurile paliere. Uzura mai mare se constată la fusurile manetoane, datorită condițiilor mai grele în care lucrează, fiind solicitate de forțele de inerție ale bielei și pistonului, precum și de forțele centrifuge datorate capului de bielă.

Bibliografie

1.Gh. Fratila, St. Samoilă – Cunoașterea, întreținerea și repararea automobilului -Manual pentru scoli profesionale; EDP București

2.Gh. Fratila, E. Drăghici – Mașini și utilaje -Manual pentru licee industriale clasele a XI-a și a XII-a și școli profesionale; EDP București

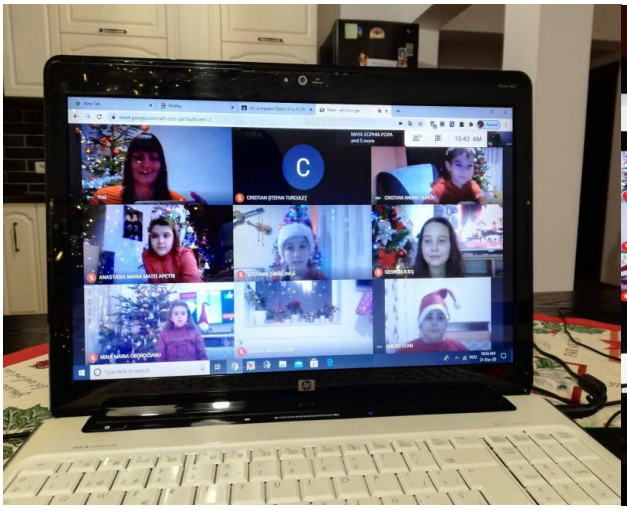
3.Gh. Pitulescu- INTREȚINEREA AUTOMOBILULUI; Ed. Tehnica București

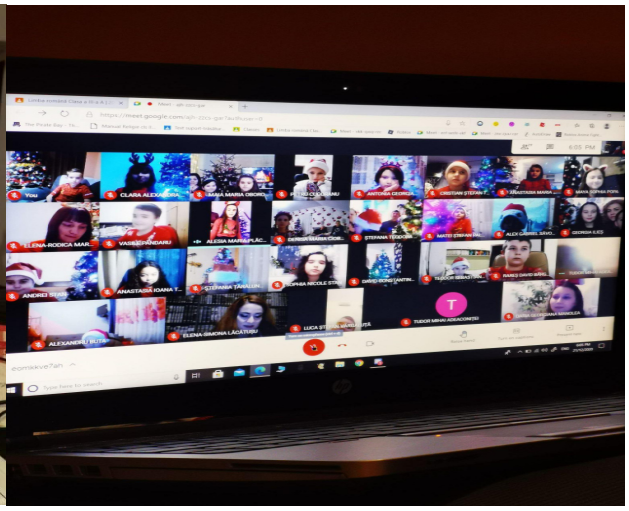
SERBARE ALBINUȚE (20 decembrie 2020) - ONLINE

Prof.înv.primar, MARIN ELENA-RODICA

COLEGIUL N.V.KARPEN ,BACĂU

Decembrie 2020,activitatea didactică se desfășura în mediul online,datorită pandemiei ,dar pe noi,elevii clasei a III-a A de la Colegiul N.V.Karpen acest lucru nu ne-a împiedicat să trăim magia sărbătorilor de iarnă,de data aceasta,serbare în mediul online.





Magie,căldură,dăruire,zâmbete,persoane dragi,acestea sunt doar câteva din cuvintele pe care luna decembrie ni le așază pe buze. Luna în care ne dăm răgaz sufletului să se încarce cu speranță și în care,din toată inima dăruim și primim tot ce e mai bun și mai frumos.V-ați gândit vreodată cât de mult îi ajutăm pe ceilalți?Prin simplul fapt că le oferim un zâmbet,prin cuvintele noastre spuse la momentul potrivit sau pur și simplu prin starea noastră de spirit.

Aceste momente de magie le-am trăit noi,elevii clasei a III-a A de la Colegiul N.V.Karpen pe data de 20 decembrie 2020,împreună cu părinții,doamna învățătoare și doamna director Simona Lăcătușu,care ne-a fost alături ,ca de fiecare dată.

PLAN DE INTERVENTIE PENTRU ELEVII CU COMPORTAMENT AGRESIV

MIHAI ANDREEA CRISTINA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ PERIEȚI

1.Ipoteze

A.este elev în clasa a VI-a,la Școala Gimnazială Perieți.El face parte dintr-o familie monoparentală,find crescut doar de către tată.Lipsa mamei la o vârstă fragedă poate determina tulburări afective majore,concretizate in comportamente deviante.

Lipsa de comunicare l-a determinat pe A.sa se alăture unui grup ce incutajeaza săvârșirea de comportamente indezirabile.

2.Obiective

2.1. Obiective pe termen scurt:

*cunoașterea tipului de relație cu tatăl;

*identificarea cauzelor care au condus către comportamentul deviant;

*acordul oferirii sprijinului necesar din partea tatălui.

2.2. Obiective pe termen lung:

*cunoașterea riscului săvârșirii unor compotamente deviante;

*cunoașterea competențelor și aptitudinilor lui A.,pentru a-l putea implica in anumite activități;

*cunoașterea de catre A. a urmărilor comportamentului sau deviant;

*educarea lui A. in a învăța să se stapânească,să-și stăpânească comportamentele impulsive și să manifeste toleranță la frustrare;

*identificarea căilor de acțiune.

Pentru a obține randament maxim,este necesar ca obiectivele să fie formulate într-un mod asertiv,pe înțelesul copilului și să vizeze comportamente observabile și măsurabile,într-o limită de timp.

3.Plan de intervenție personalizat

3.1.Terapia cognitiv comportamentală (TCC) este o forma de psihoterapie, orientată spre identificarea problemelor copilului cu scopul soluționării acestora folosind tehnici și strategii specifice cognitiv comportamentale.

Terapia cognitiv comportamentală se centreaza pe studierea relației dintre gânduri, emoții și comportamente. Conceptul care stă la baza terapiei cognitiv comportamentale este că gândurile noastre despre o anumită situație ne afecteză felul în care ne simțim emoțional și fizic.

Gândurile negative și fară legătură cu realitatea conduc de multe ori la emoții, atitudini și comportamente dezadaptative, care ne afectează viața de familie, relațiile sociale sau profesionale.Terapia cognitiv comportamentală ajută oamenii să-și identifice gândurile dureroase și să evalueze cât de reale sunt aceste gânduri. Apoi îi învață să-și modifice gândirea distorsionată înlocuind-o cu un model rațional. Când gândesc mai realist, oamenii se simt mai bine.

Obiectivul principal al acestui proces de colaborare este de a ajuta copilul să-și definească în mod eficient problemele și să dobandească abilitați în gestionarea acestora.

Elemente-cheie pentru structurarea terapiei :

***stabilirea de comun acord a obiectivelor** - aceste obiective se doresc a fi : specifice, măsurabile, realizabile, realiste si incadrate într-o perioadă de timp estimat, planificat.

***stabilirea unei agende la fiecare început de sesiune** - în cadrul acestei agende ,copilul va selecta elementele care să conducă la o activitate terapeutică productiva.

***"temele pentru acasă"** - sunt acele activități care au ca scop extinderea efortului copilului dincolo de limitele cadrului instituționalozat.

***feedback-ul si monitorizarea continua a schimbarilor** resimțite de copil și de către echipa de intervenție,cu privire la progresele terapiei.

3.2.Dezvoltarea abilităților de comunicare şi relaționare

Consilierea tatalui lui A. are ca scop inducerea de modificări în interacțiunile părinte-copil, acestea constituind o premisă a reducerii problemelor comportamentale ale copilului în familie si in afara acesteia.Punctele centrale ale programului sunt modul în care caracteristicile copilului, cele ale părintelui și problemele familiale influențează:comportamentul copilului,percepția comportamentului copilului de către tata şi reacțiile acestuia din urma la comportamentul copilului.Reducerea tensiunilor în familie poate avea o importanță majoră îndiminuarea problemelor comportamentale ale copilului, de aceea ele au fost discutate în cadrul programului părinte-copil.

Etapele terapeutice ale programului părinte-copil au urmărit: îmbunătățirea relației părinte-copil;modificarea comportamentului impulsiv în situații bine definite prinutilizarea consecventă a unor tehnici pedagogice şi terapeutice;utilizarea de către tata a întăririlor comportamentelor dezirabile ale lui A.;folosirea unor întăriri verbale specifice (lauda sau dezaprobarea);recurgerea la întăriri consistente;utilizarea în primă fază a metodelor de recompensare şi abia apoi a tehnicilor de

pedepsire;acordarea unei atenții deosebite la posibilele reacții față decomportamentele indezirabile (nu certăm copilul, nu stabilim reguli dacă nu reuşim să obținem cooperarea lui);observarea calităților copilului;stabilirea de comun acord a unor reguli.

4.Forme de evaluare:

-aplicarea unor teste predictive de personalitate(ex.-Familia mea);

-aplicare de chestionare.

5.Durata:3 luni

6.Concluzii

Programul de interventie presupune colaborarea tuturor celor implicați în activitățile desfășurate de A.,pentru a forma un cerc de susținere și echilibru.

Activitatea în școală se bazează pe urmărirea copilului implicat și prin crearea de prilejuri de a exersa activitățile nonviolente,de a spori încrederea în sine și în forțele proprii.

Accentul se pune pe relationarea copilului cu ceilalți colegi și cu adulții,astefel încât să își formeze și A. deprinderi socio-afective,practice.

Bibliografie:

1.http://www.ecopii.ro/Articole despre copii/Agresivitatea la copii copii_agresivi.html

2.Tratat de psihologie cognitiv-comportamentala,Irina Holdevici,Trei,2009

3.Violenta in scoala.Metode de interventie.Ghid de practice,Atelier Didactic,2007.

POT SPUNE „STOP POLUĂRII”

Prof. Moldovan Melinda

Liceul Teoretic ,,Gelu Voievod”Gilău, Cluj Grădinița,,Someșu Rece Uzină”

Respectul pentru natură și protejarea acesteia trebuie să fie o componentă esențială a dezvoltării morale, spirituale, sociale şi culturale, a generațiilor actuale de copii.

În tonalități diferite, de la strigătul disperat, sumbru şi pesimist până la avertismentul serios şi lucid, acest semnal trebuie ascultat şi trebuie să dea de gândit fiecăruia dintre noi, oamenii. Fiecare, la nivelul său de preocupări, este în stare să lezeze natura sau să o protejeze, să o înfrumusețeze, să contribuie la distrugerea sau perpetuarea ei, astfel încât omenirea se află acum în fața unei grave alternative.

Problema raportului dintre om şi mediul înconjurător nu este nouă. Ea a apărut din cele mai vechi timpuri. În decursul lungii sale evoluții, pe măsura dezvoltării ştiinței şi tehnicii, omul a căpătat posibilitatea de a transforma, din ce în ce mai mult, mediul înconjurător, dar a făcut-o adesea în defavoarea condițiilor normale de dezvoltare a vieții. Cu toate modificările care s-au produs în cursul ultimelor milenii, omul a reuşit, până în prezent, să se adapteze transformărilor pe care dezvoltarea societății le-a impus factorilor naturali, mediului înconjurător. Folosirea pe scară din ce în ce mai largă a noilor surse de energie impune grija de a evita degradarea mediului înconjurător, de a menține în permanență un raport echilibrat între satisfacerea necesităților materiale mereu în creştere ale societății omeneşti şi protecția tuturor factorilor mediului înconjurător, într-un cuvânt, de a respecta legile ecologice. Astfel copiii preşcolari trebuie să fie informați despre ceea ce este esențial în domeniul actual al ecologiei, trebuie să cunoască daunele pe care omul le-a provocat, până acum naturii, iar prin educația ecologică preşcolarul să afle care sunt soluțiile posibile pentru ocrotirea mediului. Orice copil poate deveni un prieten al naturii, cu condiția să înțeleagă şi să respecte natura. Natura are nevoie de prieteni. Nu mila de viețuitoare, ci respectul este necesar unei adevărate prietenii cu natura. Grădiniței îi revine

importanta sarcină ecologică, aceea că, încă de la cea mai fragedă vârstă, copiii să ajungă să cunoască, să iubească şi să ocrotească natura.

În acest an şcolar am derulat un proiect care a vizat formarea unor atitudini pozitive, active, de toleranță, solidaritate, protecție şi responsabilitate în relaționarea cu mediul înconjurător, precum şi conştientizarea raportului direct dintre mediu şi sănătatea individului şi cultivarea atitudinilor responsabile implicate în protejarea mediului. În cadrul proiectului s-au derulat mai multe activități care au fost pe placul celor mici. Amintesc câteva dintre ele:

- realizarea unor măşti şi costume ecologice din materiale diverse
- realizare machetă cu animale polare în habitatul lor
- realizarea unor jucării din diferite deşeuri, valorificând deşeuri şi materiale reciclabile, manifestând grijă față de mediul înconjurător
- activități de cărățenie a spațiului de joacă, a parcului din curtea grădiniței;
- realizarea de fluturaşi cu mesaj ecologic
- activități de plantare a unor flori în curtea grădiniței;
- Amenajare Colțul verde

La finalizarea proiectului am realizat un poster cu imagini din cadrul activităților derulate.

BIBLIOGRAFIE:

1. Elena Dincă, *Copiii și natura – educație ecologică și de protecție a mediului*, Editura Caba Educațional, Bucureşti, 2008

MODALITĂȚI DE ABORDARE INTEGRATĂ A CURRICULUMULUI LA CICLUL PRIMAR

Prof. înv. primar Neculae Gabriela Rozalina
Colegiul Național "Ana Aslan" Brăila

În orice sistem de educație, învățarea ar trebui să se construiască pe următorii piloni aflați în interacțiune directă: „a învăța să ştii","a învăța să faci", „a învăța să faci împreună", „a învăța să fii" (J. Delors) şi „a învăța să te transformi pe tine însuți şi să schimbi societatea" (Shaffer).

Una dintre teoriile moderne amintite este cea care avansează conceptele de pluri-, inter- şi transdisciplinaritate, cea din urmă reprezentând, în concepția mentorului său, prof.dr. Basarab Nicolescu (după cum spune într-un interviu - el însuşi aflat pe urmele unor valoroşi teoreticieni, Jean Piaget, Edgar Morin, Eric Jantsch) domeniul care le anexează pe celelalte, în scopul de a de stabili legături între fapte, oameni, culturi, religii, discipline, tot ceea ce uneşte, ceea ce traversează diverse zone ale domeniului cunoaşterii şi ceea ce este dincolo de toate domeniile cunoaşterii.

Abordarea integrată a curriculumului presupune crearea de conexiuni între teme sau competențe care sunt de regulă formate disparat, în interiorul diferitelor discipline. Aceste teme au o puternică legătură cu viața cotidiană a elevilor şi vizează formarea de valori şi atitudini. O învățare dincolo de discipline, parcurgerea unui curriculum integrat poate fi mai aproape de nevoile omului contemporan. În funcție de ce anume se integrează – cunoştințe, deprinderi, competențe, valori, atitudini, metodologii de lucru

Interdisciplinaritatea presupune cooperarea între discipline înrudite şi este o formă mai puțin dezvoltată a comunicării, integrării unor discipline, care presupune intersectarea unor arii curriculare. Interdisciplinaritatea este centrată pe formarea de competențe transversale, cu o durabilitate mai mare în timp.

Trandisciplinaritatea este întrepătrunderea mai multor discipline, sub forma integrării curriculare, cu posibilitatea constituirii, în timp, a unei discipline noi sau a unui nou domeniu al cunoaşterii, prin fuziune – faza cea mai radicală a integrării. Abordarea integrată, specifică transdisciplinarității este pliată, adaptată pe lumea reală, pe aspectele relevante ale vieții cotidiene, prezentate aşa cum afectează şi influențează ele viața noastră. În concepția lui Basarab Nicolescu, aceasta nu este o ideologie sau un domeniu, ci instituie un dialog fertil între domenii, punând în mişcare, în vederea creării unui ideal pedagogic, „inteligențe lărgite": inteligența analitică, inteligența emotivă, inteligența corpului. Aceasta

este premisa formării unui individ activ din punct de vedere holistic, capabil să perceapă cu toate simțurile şi să participe la viața lumii cu toate înzestrările sale native, capacitate la maxim.

Învățarea este un proces cognitiv complex şi o activitate socială intra- şi interpersonală, profesorul nu mai este magicianul care transmite informații şi modelează creiere, formează competențe şi caractere. Pregătirea şi motivarea copiilor şi a tinerilor pentru continuarea învățării pentru o lume în schimbare, formarea personalității şi dezvoltarea creativității, sensibilității şi a talentului, selectarea informației şi folosirea ei în scopuri utile, reprezintă principalele coordonate ale politicii educaționale ale şcolii româneşti.

Orientându-se după principiile învățământului european, învățământul românesc se raportează însă la tradițiile şcolii autohtone, oferindu-i unitate în diversitate. Învățământul, în evoluția sa trebuie corelat cu obiectivul de aliniere a politicilor educaționale proprii la cele europene şi mondiale, prin reforma învățământului obligatoriu. În acest sens, principalele finalități ale politicii noastre educaționale subscriu celor europene şi vizează:

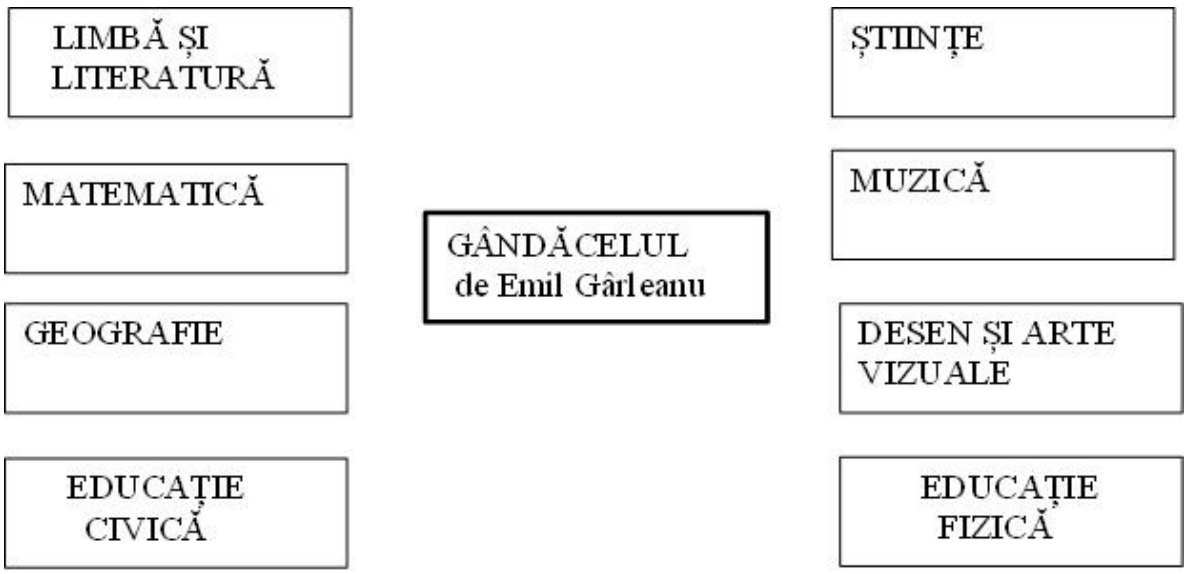
1. egalitatea reală a şanselor;
2. asigurarea educației de bază pentru toți;
3. promovarea concomitentă a stabilității şi a schimbării sociale;
4. pregătirea copiilor pentru viața adultă şi activă.

Proiectarea integrată a lecturii

***Gândăcelul* de Emil Gârleanu**

Sugestiile prezentate sunt orientative şi lasă loc imaginației cadrului didactic, pentru a-şi organiza propriile activități integrate, în funcție de clasa pe care o conduce şi temele abordate.

Activitățile integrate au la bază un scenariu didactic integrativ explicitat într-un proiect didactic unic, cu o structură flexibilă, care să evidențieze caracterul integrat al abordării integrate a conținuturilor iese din monotonia aceluiaşi algoritm de predare a unor lecții, elevii sunt stimulați şi atraşi prin diversitatea activităților de învățare dintr-o singurã orã şi prin apariția elementului – surprizã. Se imprimă lecției respective un caracter aparte, diferit de modul de predare tradițional.



1.Disciplina: LIMBĂ ȘI LITERATURĂ

Sarcini de lucru:

- citirea expresivă a textului;
- explicarea cuvintelor necunoscute și transpunerea lor în ;
- scoaterea ideilor principale și povestirea orală a textului pe baza planului de idei realizat;
- explicarea semnelor de punctuație întâlnite în această lectură;
- selectarea expresiilor frumoase, artistice folosite de autor pentru a face anumite descrieri-de ex descrierea cocoșului, a curcanului, a gândăcelului, a păunului;
- găsirea unor sinonime pentru gândăcel, vârtej și alte cuvinte din textul dat;
- ce alți autori români sau străini au mai scris despre GÂNDĂCEL?

Gândăcelul, de Elena Farago (copii recitesc poezia Elenei Farago și vor realiza o comparație între soarta cărăbușului prezentată în poezie cu cea a cărăbușului prezentată în lectura lui Emil Gârleanu.)

2.Disciplina: ȘTIINȚE

Sarcini de lucru:

- Cum arată gândăcelul și cum ar fi descrierea științifică a acestuia?
- O fi insectă dăunătoare sau nu?

Pentru a rezolva aceste sarcini grupa de elevi va căuta răspunsul printre materialele puse la dispoziția lor în colțul de științe

Răspunsuri scontate:

- Specia are o generație la 3-4 ani. Iernează în sol ca larvă și/sau adult. Adulții apar la sfârșitul lunii aprilie sau începutul lunii mai și au zbor crepuscular de cca 30 min. În cursul zilei stau adăpostiți în frunzișul pomilor sau arbuștilor hrănindu-se cu frunzele acestora.

Zborul adulților durează 3-4 săptămâni. Carăbușii au corpul de aproximativ 20-25 mm lungime, un corp oval, greoi.

Plante atacate si daune:

- Specie polifagă, dăunătoare atât în stadiul de adult, cât și de larvă. Adulții atacă frunzele și uneori florile și fructele în formare, la speciile lemnoase și ierboase. La atacuri puternice, frunzele sunt complet distruse, rămânând numai nervurile principale, în urma atacului pomii rămân desfrunziți și își pierd recolta, lemnul nu se mai maturează și degeră în timpul iernii
- Larvele atacă rădăcinile plantelor ierboase, rădăcinoase, tuberculifere, bulboase, precum și rădăcinile lemnoase ale puieților din pepinierele viticole și pomicole. Rădăcinile subțiri sunt complet distruse, încât plantele tinere se usucă.

Combatere: Se recomandă efectuarea arăturilor adânci de toamnă, prelucrarea repetată a solului primăvara, fapt ce determină scoaterea la suprafață a larvelor și expunerea lor la intemperii și la acțiunea diferiților prădători.

3. Disciplina: GEOGRAFIE

Sarcini de lucru:

- Oare cărăbușul de mai se găsește doar în România sau se mai află și în alte regiuni geografice?

În colțul cu informații geografice grupa de elevi care a primit această sarcină va cauta răspunsul.

Răspunsuri scontate:

Răspândire geografică: Specie polifagă, se întâlnește în toată Europa, semnalată în toate zonele din România, mai ales în regiunile de antestepă, în apropierea pădurilor de stejar si fag.

4. Disciplina: MUZICĂ

Sarcini de lucru:

- Știm despre cărăbușul de mai că are un zbor crepuscular de circa 30 de minute.(crepuscul - *amurg, apus, asfințire, asfințit, decadență, decădere, declin, înserare, regres, seară.*). Există vreun mare compozitor care să descrie pe note muzicale acest zbor al cărăbușului?

Răspunsuri scontate:

- Audiție muzicală -3 minute- li se pune elevilor să asculte piesa muzicală intitulată ”Zborul cărăbușului”, un interludiu orchestral scris de Nikolai Rimski-Korsakov.

5. Disciplina: MATEMATICĂ

Sarcini de lucru:

- Știm despre cărăbușul de mai că se înmulțeste prin ouă. Știind ca 5 femele depun împreună 600 de oua, aflați câte ouă depune o singura femelă, știind că toate depun același număr de ouă.

Răspuns scontat:

- Rezolvând această problemă, copiii vor afla că o femelă depune cam 120 de ouă.

6. Disciplina: ARTE VIZUALE

Sarcini de lucru:

– Elevii vor analiza desene în care apare gândăcelul, după care por realiza și ei altele în viziunea lor.

7. Disciplina: EDUCAȚIE CIVICĂ

Sarcini de lucru:

- Pornind de la lectura Sărăcuțul, scrieți câteva învățăminte pe care le putem trage din pățania cărăbușului. Răsfoiți manualul de Educație civică și inspirați-vă din capitolele :

„Eu și ceilalți.”
„Cum mă comport cu persoanele necunoscute”.
„Încrederea și neincrederea.”

8. Disciplina: JOC ȘI MIȘCARE

Sarcini de lucru:

- „Zborul bondarului" are un ritm frenetic, un tempo foarte alert. Încercați să imitați acest zbor.
- Faceți mișcări de gimnastică aerobică pe fragmentul muzical numit "Zborul bondarului".

În ceea ce privește metodele și tehnicile de predare-învățare, predarea integrată reclamă utilizarea metodelor interactive, însă în procesul instructiv-educativ deseori apelăm la metodele strategiile expozitive, la cele euristice . Cum s-ar desfășura o lecție dacă n-am apele la prelegere, povestire, atunci când este nevoie de acestea? Dar fără cele euristice. În proiectarea activitățile de învățare nu trebuie realizată o delimitare bruscă între activități tradiționale și cele moderne, caracterizate prin interactivitate și predare integratoare. Nici o metodă nu este mai bună decât cealaltă. Nu există metode de predare bune și metode de predare rele. În procesul de proiectare și organizare al unei activități cel mai important rol îl are dascălul, reușita unei lecții eficiente fiind condiționată de măiestria și profesionalismul său.

Într-o lume în continuă schimbare, elevii au nevoie de capacitatea de a selecta informațiile şi să decidă care dintre ele sunt sau nu sunt importante. Va trebui să învețe în mod critic, pentru a da sens, în mod creator şi productiv, acelor elemente din universul informațional. *„A învăța un copil nu înseamnă să-i dăm adevărul nostru, ci să-i dezvoltăm propria gândire, să-l ajutăm să înțeleagă cu gândirea lui lumea¨ (Ioan Cerghit)*

Ca educatori avem sarcina să-i învățăm pe elevi să învețe, să-l abilităm cu diferite tehnici de învățare eficientă, pregătindu-i în acelaşi timp pentru autoînvățare şi educare permanent

Bibliografie:

1. Ionescu, M., „Instrucție şi educație”, ed. IV, Editura Erikon, Cluj-Napoca , 2010;
2. Petrescu, P., Pop, V. :Transdisciplinaritatea – o nouă abordare a situațiilor de învățare, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti 2007 ;
3. Ciolan, L. - Dincolo de discipline – ghid pentru învățarea integrată/cross-curriculară, Ed. Humanitas Educational, Bucureşti, 2003.

Metode de abordare la clasă a copiilor cu CES
EXEMPLE DE BUNE PRACTICI

Prof.înv. primar Negulescu Ana,

Şcoala Gimnazială Vărbilău

"Învățătorul cu adevărat înzestrat este acela care își aduce clasa la stadiul în care să poată spune: Fie că sunt de față ori nu, clasa își continuă activitatea. Grupul și-a câștigat independența." (Maria Montessori)

Fiecare copil care pășește pentru prima dată pragul școlii devine elev. Dar asta nu înseamnă că el își pierde proprietatea de a fi unic. E începutul unui drum lung, parcursul său școlar, a cărui primă etapă se desfășoară sub îndrumarea noastră, a învățătorilor.

În activitatea noastră avem mereu de-a face cu alte și alte personalități în formare, dar cunoștințele, priceperile, deprinderile, capacitățile pe care dorim să le formăm sunt aceleași esti deopotrivă pentru toți elevii .

În context psihologic , termenul CES surprinde necesitatea de a individualiza evaluarea şi demersul educațional în funcție de particularitățile fiecărui copil şi în relație directă cu mediul . Este vorba , aşadar , de o abordare personalizată pentru a asigura necesitățile de bază în creşterea şi dezvoltarea copiilor .

Fiecare elev are individualitatea lui definită de o serie de aspecte dintre care menționăm:

- Un anumit specific psihologic reprezentat de anumite particularități ale proceselor sale psihice; unele însușiri psihice (aptitudini, temperament,) și structuri afectiv-emoționale distincte (interese, aspirații, convingeri, trebuințe etc.)
- Un anumit nivel de dezvoltare intelectuală

- Un anumit volum de cunoștințe, priceperi și deprinderi;
- O anumită experiență de viață și un anumit stil de a învăța .

A fi conștienți de faptul că toți elevii noștri sunt personalitați distincte, unice, este esențial. Interacțiunea cadrului didactic cu o clasă de elevi înseamnă a intra în contact cu categorii foarte diverse de elevi în funcție de sex, etnie, apartenență religioasă, temperament, abilitați, competențe, motivație pentru învățare, rezultate şcolare etc. Elevii trebuie să se bucure de atenție, energia şi sprijinul cadrului didactic, de la cei cu performanțe slabe la cei cu performanțe ridicate, de la cei care au probleme de comportament la cei care sunt liniştiți, de la cei care învață de plăcere la cei care au o motivație mai scăzută pentru învățare.

CE ÎNSEAMNĂ DIFERENȚIERE ÎN ÎNVĂȚARE?

Prin diferențierea activității se înțelege cunoașterea și folosirea particularităților individuale cu scopul de a-l ajuta pe elev să se dezvolte la nivelul la care îi permit posibilitățile sale prin eforturi progresive.

CE DIFERENȚIEM?

- conținutul (curriculumul scris),
- modul efectiv în care predăm (curriculumul predat),
- strategiile didactice
- intervențiile specifice managementului clasei,
- activitățile didactice,
- sarcinile de învățare
- instrumentele de evaluare.

REALIZAREA DIFERENȚIERII

Formele concrete de realizare a diferentierii presupun :

- **activități individuale sau individualizarea unor secvențe de instruire ;**
- **activități în grupuri mici, de 2-5 membri, grupuri omogenizate cu stabilitate relativă, cu durata de lucru variabilă, pentru a se evita astfel « stigmatizarea » unora sau, dimpotrivă, supraaprecierea altora;**

DIFERENȚIEREA SE POATE REALIZA LA TOATE NIVELELE ACȚIUNII DIDACTICE.

Conținutul învățării poate fi şi el diferențiat;

- **se poate adapta la nivelul unor grupuri de elevi, conform posibilităților şi nivelului lor intelectual.**
- **Unele teme se pot simplifica şi restrânge, altele pot fi extinse,astfel încât conținutul programei de învățământ să fie prezentat nuanțat, adecvat caracteristicilor individuale ale elevilor.**

CE putem face la clasă ?

Exemple de bune practici

Model 1. Activitate senzorial- kinestezica pentru dezvoltarea abilităților social – emoționale ale elevilor cu deficiență mintală.

Durata : 10-15 min	**ACTIVITATEA – predarea literelor a, m, A, M (clasa 1)**
Materiale şi resurse : **-jetoane cu literele a, A, m, M** **-plastilină** **- o tava cu făină / mălai** **- planse sau obiecte model : mărul , pom ,**	
Obiective : **- Să realizeze corespondența dintre litere de mână şi cea de tipar** **- Să modeleze din plastilină literele învățate(a, A, m, M)** **- Să execute conturul literelor**	**Pe masa / banca copilul va avea** **Jetoane cu literele pe care trebuie să le identifice , să răspundă la întrebările puse de către profesor .Apoi să asocieze litera de tipar cu litera**

învățate cu degetul în aer , pe bancă, pe spatele colegului / colegei din fața sa **- Sa realizeze din plastilina obiecte : măr , pom , masă, arici.**	**de mână.** **Va realiza conturul acestor litere in aer dupa modelul / exemplu dat de mine .** **- Va confectiona obeicte simple din plastilia pentru a identifica sunetul m .**

MODEL 2. Realizarea unui plan de lecție la tema FORMELE DE RELIEF ; folosind MODELUL CLASEI RĂSTURNATE .

Subiectul Lecției : FORMELE DE RELIEF - cls 4

1 .Detaliați cei 4 PASI ai implementarii modelului

1.1 Resurse : laptop , telefoane si /sau tablete .

Aplicații :Google Classroom, Whatss App.

1.2 Tipuri de materiale / resurse

Video , prezentari PPT , harți (Imagini)

1.3. TERMEN : o saptamână

1.4 TIPURI DE ACTIVITĂȚI pentru orele de științe / geografie ;

-dezbateri ;

- realizarea de machete pe grupe (modelaj din plastilina , lut , nisip kinetic) a formelor de relief ;

-realizarea unui terariu pe echipe I

- drumeții în mediul apropiat și observarea elementelor din mediul înconjurător ; realizarea de afișe (pliante) cu scop informativ și identificarea măsurilor de protejare a mediului apropiat: flora , faună, resurse de apă (locuim in zona de deal) /

2.GAMIFICARE- aplicarea de jocuri quizziz, wordwall după lecții ca Temă , aprofundare și sitematizare .

3.La clasele primare lecțiile sunt transdisciplinare și se utilizează activități senzoriale des în timpul orei ca modalitate de relaxare sau feed-back la finalul orei .

4. LUCRU în echipa : colaboarea , comunicare , autocunoaștere

Adultii sunt copii, dar și copiii sunt adulți – Puterea de a lua decizii

Prof. ȘTEFĂNESCU OANA MARIA

Liceul Teoretic „Tudor Arghezi”, Tg. Cărbunești, Jud. Gorj

Numeroase întâmplări ale vieții ne produc impresia că nu ne putem încadra într-o categorie exactă de vârstă. Un adult poate reacționa ca un copil, dar și un copil poate lua decizii la fel de înțelepte ca un adult. Și atunci, noi cum putem decide unde ne aflăm?

Descoperirea sinelui este o luptă mult și intens scrisă și rescrisă, dar care nu oferă răspunsuri prea clare. Asta pentru că fiecare dintre noi este unic, iar o singură decizie de a ființei umane poate schimba întreaga traiectorie a vieții. Atunci când ești adolescent decizia de a îți asculta părinții, de a avea rezultate bune la școală, de a îți alege cu grijă prietenii reprezintă decizii de oameni maturi, dacă sunt hotărâte după anumite criterii ale societății. După ce ai trecut pragul adolescenței, deciziile sunt din ce în ce mai greu de luat, iar puterea de asumare poate scădea sau crește. Ambele etape se află într-o relație ce trebuie menținută la un nivel ridicat după fiecare decizie luată, indiferent cât de insignificativă poate părea.

Atunci când diferența dintre liniște și furtună stă doar într-o decizie, aceasta trebuie imperios cântărită foarte bine. Adolescența este perioada vieții cea mai specială, desi atunci când o trăiesc, mulți abia așteaptă să treacă la următorul nivel, fără să își imagineze că de fapt de la facil la complex e o cale destul de lungă dar și dificilă. Puterea de a te destăinui, de a avea curaj să ceri un sfat este o caracteristică ce trebuie să primeze, având în vedere că raționalul deseori poate fi combătut de simțire, dar și vice versa.

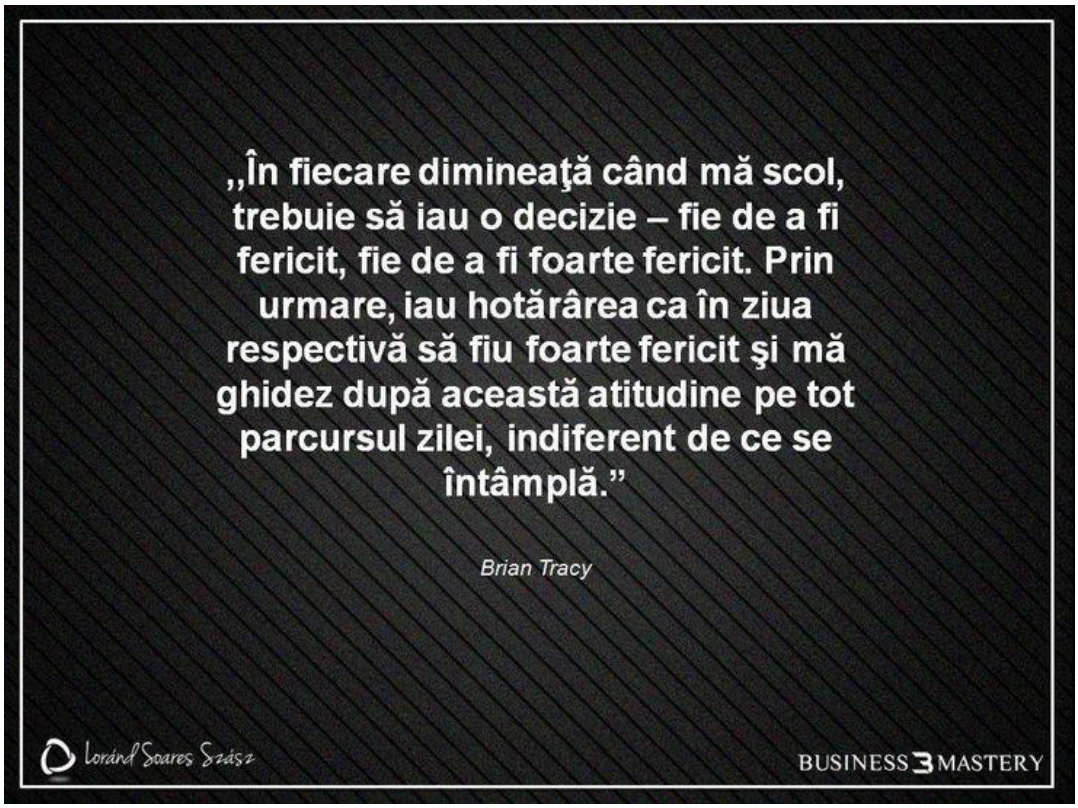
Cadrul didactic are o mare putere, dacă nu chiar decisivă în ceea ce privește descoperirea de sine a copiilor indiferent de vârstă. Perioadele școlarizării corelează și creează cele mai impunătoare

sentimente și trăiri; sentimente ce sunt clădite pe decizii – decizii care pot fi bune sau mai puțin inspirate. Spiritul critic liber, asumarea consecințelor, încurajarea în cazul unui act nefavorabil cauzat de o decizie nu foarte bună, reprezintă pilonii formării unei personalități, care mai târziu va devein iconică.

Deciziile pe care le iei sub imperiul fricii, vinovăției, rușinii, geloziei, invidiei, furiei, nu sunt decizii bune pentru tine. Sunt decizii pe care le iei impulsionat de emoții negative şi în cel mai bun caz te vor îndepărta de ceva, însă nu te vor aduce mai aproape de visurile tale. Ai mari şanse să mergi exact în direcția opusă. Deciziile bune sunt cele pe care le iei având o motivație pozitivă: împlinirea, iubirea, pasiunea, fericirea, satisfacția sau atingerea unui vis.

Deciziile bune vin din experiență. problema este că experiența provine din deciziile proaste...

Copiii și adulții de toate vârstele, indiferent de mediul în care s-au născut și indiferent de alte circumstanțe ce îi pot diferenția de cei din jur, trebuie să își cunoască limitele … astfel încât să le poată depăși!



ZÂNA CEA BUNĂ,EDUCAȚIA

Profesor înv.primar Oltean Ramona Cristina

Șc.Gimnaziala ,,Andrei Șaguna,, Deva, jud.Hunedoara

A fost odată ca niciodată,că dacă nu ar fi nu s-ar povesti,într-o țară tare îndepărtată peste șapte munți și șapte câmpii...

A fost o zână bună,care trăia în palatul cunoașterii,înconjurată de grădinari de suflete umane și întregul palat era animat de floricele și fluturi.

Era ea,educația,în toată splendoarea ei,alături de ei,grădinarii de suflete umane ,adică dascălii,care priveau cu sufletul încărcat de bucurie spre flori și fluturași,care erau copiii,elevii noștri.

Educația și-a trimis într-o zi literele din cuvânt să-și recapete valoarea de alta data...

După un timp s-a întors litera E,ce credeți ca a dus cu ea?

Etică,eleganță,elevi,echilibru,energie,esență,exemple(de bune practici),dar cel mai important e este e de la echipă(echipa cu colegii,elevii,părinții)-Nu suntem singuri!,precum si e de la educatie cu mentalitate deschisa.

La scurt timp i s-a alăturat litera D-cu ce credeți că s-a mândrit?

D de la dorință,dragoste,dăruire,,,a da din ceea ce suntem,devotament,decizii(comune,de echipă) și multă deschidere spre ceilalti spre elevi și spre, colegi.

Plină de nerăbdare i s-a alăturat și litera U,care pe unde a umblat, a găsit,unicitate,unitate,urme frumoase și valoroase,și cel mai important,,umăr la nevoie,,(pentru copii,colegi,părinți,comunitate),umar pe care dându-l celuilat poti, să-i vezi și să-i descoperi măreția.

EDU arată bine,dar îi lipsesc câțiva prieteni,îl așteaptă cu sufletul la gură pe C,ce vine plin de colaborare,comunicare,comunitate,coplanificare,conexiune,conectare,colegialitate,cunoștințe și mult curaj,culoare și copii curioși,construirea relatiilor,precum si cu acele conversatii dificile,dar necesare,precum si C,,de la ,,ceilalti,,care conteaza la fel de mult ca si mine.,

EDUC...dar am nevoie și de litera A,îl strigăm și acesta vine cu tolba plină de acțiune,de artă-arta fina a ascultării,aventura cunoașterii, aplicații, armonie, atenție și adaptabilitate la nou,la context,la nevoile grupului,) altruism,ajutor,acceptare(să-i vedem pe ceilalți cu nevoile,așteptările

lor)alăturare,acasă,ascultare pozitivă,creativă,,aripi să poată zbura fluturașii, fiecare în ritmul propriu,în direcția visată),auto-corectare.

EDUCA...îl așteaptă și pe Ț care aduce țeluri,ținte,dar și țărmul la care apele tulburi se calmează,se relaxează,se echilibrează(țărmul il vedem fiecare în funcție de mentalitatea noastră,îl putem percepe ca pe un restart sau ca pe un obstacol(va las sa vă imaginați fiecare).

Educația îl întâmpină cu iubire pe I care completează peisajul cu iscusință,aduce inimioare,indulgență și inteligență,inovație,care să îndeplinească,interesele elevilor,care au fost deja identificate și apoi s-a construit lectia.Dascălii fiind,,izvoare,,nesecate de imaginație și inspirație.Este I care îmi spune,,să ies din cutie,,

Sosește ultimul A,care prinde în cununa zânei bune,ascensiune,actualitate,aspirații comune cu elevii,,,îmi spune să-mi ajustez eforturile pentru a vedea nevoile,provocările și obiectivele celorlalti.

Educația s-a arătat mândră în fața tuturor.Apoi a imbrățișat strâns și sincer fiecare grădinar de suflete umane,iar eu am purtat la acel moment cu mândrie rochița de dascăl.

Educației i-a plăcut ținuta mea,m-a reținut în palatul cunoașterii dându-mi provocări și motivându-mă să cresc alături de elevii mei,lăsând urme frumoase pe unde trec.

,,Ș-am încălecat pe-o șa

și v-am spus povestea mea.

Și-am mirosit o floare ,

vă trimit în suflet soare,

urându-vă la fiecare.

să predați cu bucurie,

în clasa sărbătoare,fie!,,

Ce am cumpărat de la piață

(Joc distractiv)

Orbu Roxana-Mădălina

Şcoala Gimnazială Valea Mărcişului

Acest joc se poate desfăşura atât în aer liber, cât şi în sala de clasă, dacă spațiul permite. Se poate juca şi în această perioadă în care se impune distanțarea socială deoarece paricipanții la joc nu se ating.

Regulile jocului:

1. Elevii formează un cerc în mijlocul căruia stă profesorul. Acesta zice: "Am fost la piață", iar copiii întreabă "și ce ai cumpărat?"

-Un buton. Și apasă cu arătătorul în aer ca pe un buton. Elevii imită mișcarea.

2. În timp ce coordonatorul se plimbă în cerc, spune: "Am fost la piață", grupul întreabă: "Și ce ai cumpărat?"

- un buton și un CD. Se executa cu o mână mișcarea de la buton, adică să ciocănească cu arătătorul în aer, iar cu palma celeilalte mâini, mixează, tot în aer, un cerc.

3. În continuare, cadrul didactic repetă afirmația "Am fost la piață" și elevii întrebarea "Și ce ai cumpărat? "pentru următoarele obiecte: o bicicletă (se mișcă un picior de la genunchi în sus și în jos, se scutură) și o minge (se sare în două picioare). La fiecare obiect nou, se repetă și mișcările anterioare. La minge se sare și se dă din mâini.

În mijloc poate sta orice elev și poate sugera propriile obiecte și mișcări. Acest joc poate dezvolta memoria întrucât se repetă toate cuvintele și poate deveni mai amuzant şi dificil de executat dacă sunt multe obiecte.

Instanțe ale comunicării textului narativ

Autor: Pălăduță Elena-Paula
Prof. Școala Gimnazială *Principesa Margareta,* sector 5, București

CONTEXT
EMIȚĂTOR.....MESAJ RECEPTOR
CANAL
COD

Modelului originar constituit de cunoscuta *schemă a comunicării* pe care o propusese R. Jacobson, naratologii i-au adus o serie de completări prin care încercau să explice cât mai clar, cât mai fidel, mecanismul care se declanșează în actul comunicării narative.

Astfel, s-a simțit necesitatea de a se face unele precizări, observații, potrivit cărora s-a putut deduce că schema comunicării lui Jakobson, aplicată la nivelul comunicării narative, descrie sensul comunicării doar dinspre (Emițător) autor spre (Receptor) cititor sau că neglijează contextul socio-cultural, fenomenele de intertextualitate, precum și posibilitățile identificării multiplelor semnificații ale mesajului.

Odată cu trecerea timpului, preocupările de a defini textul narativ din perspectiva producerii acestuia și a instanțelor narative au devenit din ce în ce mai susținute.

Privită ca știință, naratologia este relativ nouă, fiind fundamentată pe lucrarea formalistului rus Vladimir Propp, "Morfologia basmului"(1928), teoriile formulate de acesta devenind punctul de plecare al cercetătorilor din domeniul naratologiei structurale.

Începând cu deceniul al șaselea al secolului trecut, naratologia cunoștea o evoluție perpetuă, concretizată în studiile unor teoreticieni și lingviști precum T. Todorov, G. Genette, C. Bremond, iar în naratologia contemporană, prin studiile lui U. Eco sau ale lui Jaap Lintvelt.

Din ” punctul de vedere ” al cunoscutului naratolog J. Lintvelt există, la nivelul textului narativ, patru planuri în care se situează instanțele comunicării narative, planuri care se constituie pe opoziția *real(concret)/fictiv:*

1.Autor concret - Cititor concret
2.Autor abstract – Cititor abstract
3.Narator fictiv – Naratar fictiv
4.Actor – Actor

Autorul este una dintre instanțele narative, este creatorul propriu-zis al operei literare; el poate fi perceput din perspectivele naratologiei ca și instanță concretă care corespunde ființei biologice, persoanei abstracte, dar și ca instanță abstractă, fiind cel a cărui existență o simțim în spatele operei.

Autorul abstract se află într-o relație directă cu o altă instanță abstractă, cu Cititorul abstract. Acesta reflectă imaginea receptorului ideal al operei, destinatarul presupus de către Autorul abstract.

Aceste două instanțe, Autorul abstract și Cititorul abstract, își află existența doar în textul operei literare, în timp ce Autorul concret și Cititorul concret au o existență extraliterară.

Naratorul, instanță narativă definită de cele mai multe ori ca instanță fictivă, intermediază relația care se stabilește între autorul operei și cel care povestește asumându-și funcția de reprezentare, funcția de control sau de regie în situația în care citează discursul personajelor folosind verbele *a zice, a simți,* dar și funcția de interpretare atunci când naratorul poate fi și personaj.

Există o clasificare a tipurilor de naratori în funcție de diferite criterii: raportul narator/ diegeză, narator/ discurs narativ, narator/ informație transmisă:

*Narator extradiegetic/ heterodiegetic- nu e marcat prin indici textuali:

-narator anonim – relatare obiectivă la persoana a III-a; reprezintă o instanță narativă supraindividuală; indici textuali: enunțuri la persoana a III-a, obiective, neutre din punct de vedere afectiv; de obicei este asociat ipostazei de narator obiectiv, al cărui discurs este impersonal;

-narator reprezentabil sau subiectiv, exprimând direct sau indirect aserțiuni ale autorului; interpretează, califică sau comentează evenimentele/ personajele dintr-o perspectivă personalizată, asumându-și o atitudine participativă; indici textuali: enunțuri la persoana a III-a, marcate subiectiv și/ sau afectiv.

*Narator intradiegetic/ homodiegetic – proiectat în text ca eu narator prin indici ai persoanei I:

-narator auctorial – își asumă explicit rolul de autor al textului;

-narator-personaj – își asumă un dublu rol: eu narator(narator autodiegetic) și actant(protagonist);indici textuali: persoana I, mărci lexico-semantice ale implicării subiective și afective;

-narator-martor – joacă rolul eului narator și rol de observator al lumii narate; indici textuali: secvențe la persoana I, alternând cu nararea la persoana a III-a, indici textuali ai subiectivității;

-narator-mesager – cu rol de transmițător al unei întâmplări ”auzite”, se proiectează în plan secund, ca eu narator; indici textuali: predomină persoana a III-a; secvențial apar și indici ai persoanei I.

Personajul este o prezență prin intermediul căreia scriitorul își exprimă indirect concepțiile, reprezentările,în opera epică. Ca instanță narativă principală, personajul reprezintă un element esențial în structura textului epic. Reprezentând oameni transfigurați artistic, ființe imaginate de scriitor, devenite actanți ai întâmplărilor narate, personajele au fost numite în chip diferit de teoreticienii artei literare: *ființă de hârtie*-R. Barthes, *ființă ficțională*-T. Pavel, *actant*- A.J.Greimas, *actor*-J.Lintvelt, *erou*-M.Bahtin, J. Lintvelt.

O clasificare interesantă a tipurilor de personaje o realizează Vladimir Propp în ”Morfologia basmului”, reducând sferele de acțiune ale basmului rusesc la șapte mari personaje: *răufăcătorul, donatorul, ajutorul, fata de împărat și tatăl ei, trimițătorul, eroul și falsul erou.*

Tudor Vianu propune în lucrarea ”Estetica” o clasificare într-o manieră originală, ținând cont de artele plastice. El identifica următoarele tipuri: sfântul, omul reprezentativ și omul de rând, noțiunea de personaj evoluând odată cu genurile și speciile literare în raport cu apariția diverselor mișcări culturale.

Naratarul(cititorul ideal) este o instanță fictivă, nefiind încă foarte bine definit de naratologi; totuși, s-a subliniat contribuția importantă a naratarului care are rolul de a intermedia, de a selecta, de a uni coordonatele nevăzute ale istoriei și ale discursului, fiind receptiv, atent, activ, deoarece

lui îi este adresată povestirea relatată de către narator. Naratarul poate fi interpretat, așadar, ca fiind acel cititor fictiv, deosebit de cititorul abstract, dar și de cititorul concret.

Cititorul este destinatarul, cel căruia i se adresează mesajul, este receptorul informațiilor transmise prin intermediul textului.

Bibliografie:

*Vladimir Propp, *Morfologia basmului,* București, Editura Univers, 1970
*Jaap Lintvelt, *Încercare de tipologie narativă. Punctul de vedere,* București, Editura Univers, 1994

The importance of English as an international language

Prof.Popescu Mădălina-Violeta

Școala Gimn. ,,Eugen Ionescu"-Slatina Școala Gimnazială Nr. 3-Slatina

In the past learning a foreign language was not very popular but learning it today has become a necessity of every student who is ambitious. Most schools around the world teach at least one foreign language. By learning a foreign language you can develop your self-confidence and it adds up to your personality. We live in a world where English is the most spoken language not only in America or Britain but all over the world. In order to communicate one needs to learn English otherwise it can become really hard for a person especially if he or she is travelling. Communication in any field whether it be professional or personal life, is very important. Since English is an international language, it is easier for a person to learn and understand it for proper communication. English is the universal language of business. In the bulk of international transactions it is the one language that is common to all parties. Being proficient in English opens a world of opportunities to an individual that would otherwise be unavailable. English is the most widely-spoken language in the world. A lot of diplomatic negociations between foreign countries are carried on in English. Knowing English is also important in trade between countries, science. This language is useful to everybody, but especially to a person who travels a lot . More and more students all over the world try to take English as one of their main subjects because now trends have changed and people have realized how impotant it is for us to learn English in order to communicate properly. I also have some supporting arguments why English is so important: it is a language of progressive science and technology, trade and cultural relations, hundreds of books, magazines and newspapers are printed in English and are read all over the world, multilingual students are offered better careers and business oportunities, learning a foreign language opens a positive effect on your mental growth and global development and last but not least, English is everywhere: in clothing, soft drink and household products.

In my opinion I think that learning English is nowadays one of the most important things for travelling all over the world, although some of my students think that it is useless for them, English first of all helps you to find a job or to talk to other people you work with. On the other hand it is useful because you have the possibilty to travel and meet new people. We also have to admit that the world of IT is centered around English. That's why I think English is a must. Those who know nothing of foreign language know nothing of their own. World is full of charm, secrets and a lot of wonders. People try to find the best way to a gorgeous life, to learn what is useful and interesting.

There is a paradox as if they want to touch something incredible, beautiful and mystical, that can give pleasure to discover it. One of this may be to know foreign languages because they are so important in our life: in many jobs, business, careers. Foreign languages play a key role in deciding the direction of our development. That's why I think that one of the important thing is the English language. English is the most widely spoken language in the world and has more second-language speakers than any other language. It is also the language of the Internet, and so studying, doing research, interacting with international companies and travelling is almost impossible without at least some English. But have you ever asked why is important for you English language? In my opinion, English is one of the three main global languages, is spoken worldwide and it is the easiest and most logical way to communicate, to make war against war, to forget differencies and be conscious that everybody is nothing except a drop of human blood in the humanity's blood ocean. A language is the best wealth for a country but for people may be a treasure to feel and speak something specially. English is a splendid opportunity to make new friends, to see a different vision of life and step by step coming into top.

Many people study English for academic purposes and others primarly for work. Many people have to pass an English exam such as Toefl in order to be admitted to a foreign school or university. An additional reason for studying English is for communication. You are much more accepted in the world if you portray yourself better. People will think of you in a better way and you will have a better chance of being accepted. The ability to communicate in English is even higher rated than good knowledge in the field of business and economy. The English language is a powerful tool, knowing it and using it properly will open the doors to a blissful world of golden opportunities, so this is why it is important to learn English. A good spoken English also improves a person's ability to study other courses in the English speaking world such as: history, geography, economics, psychology and many more. A knowledge of English allows a person to read many informative articles available in English on the Internet.

I believe the study of English is crucial to everyone's success. English gives you the ability to read great pieces of literature. It makes proud of ourselves. It makes us feel brand new. We become confident to talk to other people.

Learning a second language, cannot only challenge your mind, but also enrich your soul. Apart from being able to talk to other people in their own language, it can also teach you to be tolerant and patient.

learntalk.org

www.teachingenglish.org.uk

Inteligența emoțională la școlarul mic

Autor: Popișteanu Lavinia
Prof. înv. primar la Școala Gimnazială ,,Lucian Blaga" Baia Mare

C. Constantinescu definește inteligența (2007) drept *capacitatea de manipulare și operare a datelor grafice, matematice, logice, lingvistice și abstracte*. El face diferențierea dintre **inteligență** (IQ) și **inteligența emoțională** (EQ), aceasta din urmă fiind explicată drept *capacitatea de a conștientiza și înțelege propriile emoții si emoțiile celor din jur și de a le gestiona si folosi cu rezultate pozitive.*

Conform teoriei dezvoltării inteligenței a lui Jean Piaget, stadiul III este cel al operațiilor concrete ale gândirii, corespunzător perioadei în care copilul frecventează ciclul primar, de unde și denumirea de **școlarul mic**.

Ce ne dorim de la elevii noștri? Cred că fiecare cadru didactic și-a pus cel puțin o dată în carieră această întrebare. Pot vorbi doar în nume propriu: eu îmi doresc de la elevii mei să comunice autentic cu mine și între ei, să coopereze, să găsească bucurii în activitatea școlară și extrașcolară, să se autodepășească, să fie originali, asumați și buni... Toate acestea nu țin neapărat de IQ, deși are o anumită importanță în devenire, cât de EQ, de modul de relaționare a copilului cu el însuși, cu cei apropiați, cu ceilalți din jur. Încă din 1949, Richard Stenberg stipula că *măsura adevărată a succesului nu este dată de cât de bine se descurcă elevul la clasă, ci de cât de bine reușește în viață.* Or succesul poate însemna altceva pentru fiecare în parte: o viață de sihastru în vârf de munte este de neconceput pentru un orășean care simte că trăiește doar implicat în iureșul vieții cotidiene urbane. Și totuși, dacă vorbești cu ambii, ei sunt fericiți și au atins succesul în viziunea personală. Cine certifică **succesul**? Cine pune eticheta de **om de succes**? Aș spune că doar propria stare de bine și autosuficiența materială, profesională, relațională etc. Din punctul meu de vedere, inteligența emoțională joacă un rol primordial aici, în a accepta **succesul celuilalt** ca **succes**, chiar dacă nu este și **succesul meu**.

Atitudinea vizavi de viață se creează din familie. Copilul imită comportamentele părinților/tutorilor lui și preia concepțiile lor până când devine destul de educat și experimentat să și le creeze pe ale lui, dacă este impulsionat în acest sens. Nu degeaba Ileana Vulpescu spunea în celebra ei ***Artă a conversației*** că *lipsa de educație poate fi invocată până la 20, hai 25 de ani. După aceea, nici dacă singura locuință și mamă ți-ar fi maidanul, nu mai poți invoca lipsa de educație. Vine o vreme când mintea proprie este un indicator suficient.* (Vulpescu, 2010)

Cum educăm noi școlarul mic? Este important de precizat că avem nevoie de un parteneriat autentic cu părintele pentru a cunoaște copilul și a îl direcționa împreună spre a-și atinge potențialul individual. Proiectarea dorințelor adulților asupra lui, dacă nu coincide cu direcția proprie de dezvoltare, aduce doar prejudicii și împiedică **succesul** despre care vorbeam mai sus.

Comunicarea individuală cu copilul joacă un rol esențial în cunoașterea lui. Cu extrovertiții e mai ușor, cu condiția recunoașterii comportamentelor afișate și încurajarea celor autentice în scopul identificării eventualelor deraieri ce pot fi reparate. Cu cei introvertiți, însă, avem nevoie de instinct pedagogic și de o paletă de metode și instrumente din care să le alegem pe cele potrivite pentru fiecare junior în parte: observația individuală atât în timpul orelor de curs, cât și în pauze; implicarea în activități care să le pună în valoare aptitudinile; provocarea individualității prin simularea nevoii de

ajutor în diverse situații; impulsionarea încercării de lucruri noi, cu ajutor susținut din partea cadrului didactic. Elias, Tobias și Friedlander (2012) stipulează că trebuie să ținem cont de cinci principii ale inteligenței emoționale care urmează să dezvolte conștiința socială, sensibilitatea emoțională și capacitatea de autoîndrumare a tuturor copiilor:

1. Fiți conștient de propriile sentimente și de ale celorlalți.
2. Manifestați empatie și înțelegeți punctul de vedere al celorlalți.
3. Dobândiți-vă echilibrul și faceți față impulsurilor emoționale și comportamentale.
4. Construiți-vă scopuri și planuri pozitive.
5. Folosiți aptitudini sociale pozitive în relațiile cu ceilalți.

Relaționarea cu școlarul mic vine la pachet cu stabilirea unui raport ierarhic, prozaic spus, între cadrul didactic și copil. Educarea celui de-al doilea se bazează și pe principialitatea și rigurozitatea acestui tip de relație. În același timp, acest lucru nu se poate realiza doar din spatele catedrei. Învățătorul, respectiv profesorul, trebuie să se implice activ în procesul de învățare, recte educare. Dincolo de programă, manuale, auxiliare, există acel ceva intrinsec profesiei didactice care face diferența dintre un educator desăvârșit și un prestator de servicii educaționale.

În 2016, Florin Alexandru alege un titlu comercial pentru cartea sa - ***Copilul tău este un geniu!***. Citind-o cu atenție însă, se evidențiază concepția conform căreia cu toții ne dorim un copil *cu o dezvoltare armonioasă, corectă cu șanse de împlinire în toate cele trei aspecte ale sale: social, emoțional și profesional*. De asemenea, sub atenta îndrumare a prof. dr. Florian Colceag, se subliniază faptul că noi, adulții, fie părinți, fie educatori, evoluăm personal foarte mult în procesul dezvoltării și preocupării de copilul/copiii pe care îl/îi avem în grijă. Profesorul/părintele știe multe, dar nu le știe pe toate. A ne autoproclama atotștiutori în fața copilului aduce un prejudiciu în educația acestuia și, implicit, în relația noastră cu el. Acest lucru nu exclude nicidecum ceea ce afirmam mai sus că între profesor și copilul educabil se stabilește un raport ierarhic, prozaic spus. Nu sunt de acord cu concepția de a fi prieten cu copilul. Un copil nu are nevoie doar de prieteni. Va avea mai mulți, în general de vârsta lui. Un copil are nevoie de părinți și de profesori dedicați tocmai pentru a îi stabili limite și a-l ajuta să se descopere și să își dezvolte potențialul individual.

Cei doi autori tocmai menționați propun un set de jocuri și activități de dezvoltare a inteligenței emoționale menite să asigure baza propice dezvoltării armonioase a copilului:

1. Să ghicim emoția!

Materiale: o eșarfă sau un fular

Metoda: joc de mimă

Aplicarea:

a) mimarea prin cuvinte, intonație, limbaj nonverbal, toate combinate sau nu, a unei emoții din cele de bază - mânia, tristețea, frica, iubirea, bucuria, surpriza, dezgustul, rușinea. Fiecare participant trebuie să ghicească un număr de trei emoții.

b) acoperirea feței cu eșarfa sau fularul și mimarea emoției care trebuie ghicită de către celălalt. Fiecare participant trebuie să ghicească un număr de trei emoții.

c) mimarea emoției stând spate în spate cu cel care trebuie să o ghicească. Fiecare participant trebuie să ghicească un număr de trei emoții.

2. Identificarea emoțiilor

Materiale: cartonașe în șapte culori, realizate din foaie de hârtie - ROGVAIV

Aplicare: se discută cu copilul despre fiecare emoție principală - mânia, tristețea, bucuria, fericirea, iubirea, rușinea, mirarea. Provocarea copilului de a atribui fiecărei emoții câte o culoare fără a interveni deloc în alegerea acesteia.

Când trăiește una din emoțiile de mai sus, copilul poate fi întrebat ce culoare are emoția pe care o experimentează în acel moment.

3. Declanșatorul magic

Materiale: un simplu nasture sau un declanșator confecționat din carton

Aplicare: se invită copilul la o poveste despre un declanșator special găsit de către adult atunci când el era copil și care l-a ajutat atuci când era furios sau supărat. Acum i se oferă copilului acest declanșator, cu îndrumarea că atunci când trece printr-o astfel de stare, poate să apese declanșatorul și să aștepte un minut, apoi să vadă dacă mai este la fel de furios sau supărat. I se conferă puteri magice acestui declanșator, spunându-i-se copilului că poate face să dispară emoția negativă, dar e nevoie de practică. Se cere copilului să facă o rpobă, provocându-l să se gândească la ceva ce l-a supărat sau l-a înfuriat recent și să apese butonul timp de un minut atunci când simte că începe să retrăiască acele emoții negative.

Amendament personal: înaintea aplicării acestui joc, trebuie cunoscut bine copilul pentru a percepe gradul de ancorare în realitate pe care îl are. **Declanșatorului magic** i se potențează puterile dacă juniorul încă crede în Moș Crăciun și Zâna Măseluță, dar s-ar putea să nu îl putem folosi în cazul copiilor care nu știu de barză (ca aducătoare de copii) și nu cred în Feți-Frumoși. Bineînțeles că vârsta joacă un rol esențial în aplicare, dar pot exista surprize atât de o parte, cât și de alta a perceperii realității.

4. Cum simte corpul nostru emoțiile

Nu sunt necesare materiale.

Metoda: conversația

Aplicare: într-un moment relaxat, când începe să pună întebări despre ce îl interesează pe el, i se spune copilului că mesajul pe care l-a transmis a creat o emoție în organismul adultului, emoție resimțită ca o încordare, o strângere a pumnilor, o stare de bine, o căldură la stomac, o durere de cap, un frison etc. I se explică faptul că fiecare emoție generează anumite manifestări în organism. Se aduc în discuție mai multe exemple concrete și se observă cu atenție emoțiile resimțite din prisma trnasformărilor corporale survenite în urma experimentării lor. La final, se poate continua cu jocul de mimă de ghicire a emoțiilor pentru fixare.

5. Harta mentală a emoțiilor

Materiale: foi de hârtie și creioane colorate

Metoda: conversație și desen

Aplicare: folosindu-ne de culorile de la activitatea cu identificarea emoțiilor, obținem diferite intensități ale aceleiași culori. De exemplu, dacă s-a ales roșu pentru mânie, într-un contur creionat de către copil (poate fi numit generic **țară**), folosim nuanțe diferite, de la roz la roșu intens. Totodată, i se explică juniorului că o emoție poate avea intensități diferite care pot trece foarte repede de la una la alta. De exemplu, în cazul furiei, inițial poate exista frustrare, apoi urmează iritabilitate, apoi irascibilitate, apoi enervare, iar apoi furia. Și aceasta poate degenera în furie oarbă, situație în care persoana în cauză face fapte necugetate pe care apoi le regretă, dar în acel moment nu mai este rațional, pur și simplu își pierde controlul. Se face referire la o emoție puternică experimentată de către copil la un oment dat și se cere identificarea nuanței potrivite cu ceea ce a simțit atunci. Toate țările se pot uni prin lipre,

obținându-se astfel o hartă personală a emoțiilor. Aceasta se poate folosi pentru delimitarea unei emoții între „acceptabilă” și „periculoasă”.

6. În mărime naturală

Materiale: coli de hârtie și creioane colorate

Metoda: conversație și desen

Aplicare: se lipesc mai multe foi sau se folosesc coli de flipchart care să depășească mărimea fizică a copilului. Copilul se așază cu culcat pespate, cu mâinile puțin lateral și adultul îi trasează conturul corpului. Se colorează părul și culoarea ochilor pentru individualizare, dar nu se insistă pe detalii. Apoi, i se cere copilului să se definească din perspectivă emoțională. De exemplu: „eu sunt un copil curajos” - se poate desena un dragon pe corp ș.a.m.d. Se afișează desenul într-un loc vizibil și se îmbogățește sau se înlocuiește pe parcursul dezvoltării copilului.

Amendament personal: evitarea etichetării copilului și inocularea ideii că fiecare om se află într-o continuă transformare.

Karen Stone McCown, creatoarea programei de Știința Sinelui și fondatoare a Nueva School din San Francisco, stipula că *alfabetizarea emoțională este la fel de importantă ca și învățarea matematicii și a cititului.* (apud Goleman, 2008) Educarea afectului a devenit o preocupare primordială în școlile care au ca misiune dezvoltarea armonioasă a elevilor. Primul pas este însă educarea sau autoeducarea dascălilor din punct de vedere emoțional. Apropo de relația ierarhică: noi dăm startul, noi oferim modelul și noi ne mândrim cu elevii noștri care ne depășesc.

Bibliografie

1. Colceag, F., Alexandru, F., *Copilul tău este un geniu!*, București, 2016.
2. Elias, M. J., Tobias, S. E., Friedlander, B. S., *Inteligența emoțională în educația copiilor*, Ed. Curtea Veche, București, 2012.
3. Goleman, D., *Inteligența emoțională*, Curtea Veche Publishing, București, 2008.
4. https://ro.wikipedia.org/wiki/Inteligen%C8%9B%C4%83, accesat la 1.09.2021.
5. http://www.umfcv.ro/files/t/e/Teorii%20ale%20dezvoltarii%20-20Piaget%20si%20Freud.pdf, accesat la 2.09.2021.
6. https://www.utgjiu.ro/revista/dppd/pdf/2010-03/4_SORIN_AVRAM_VIRTOP.pdf, accesat la 1.09.2021.
7. Vulpescu, I., *Arta conversației*, Ed. Tempus, 2010.

STUDIU DE SPECIALITATE:

DEMERSURI ÎNTRE EDUCAȚIE ŞI FAMILIE

Autor: Prof. Înv. Primar Revnic Alexandra Angela

Moto:

„Nu zidurile fac o școală, ci spiritul ce domnește în ea."

(Ferdinand I – Regele României)

Dintre factorii educaționali, care contribuie la formarea personalității şi educației copilului, şcoala şi familia rămân „pionii" de bază. Astăzi, mai mult ca oricând, se accentuează problema colaborării şi armonizării relațiilor dintre şcoală şi familie. Pentru cunoaşterea profundă a copilului, fiecare dintre aceşti doi factori intervine cu experiența, cunoaşterea şi priceperea sa.

Lumea contemporană se caracterizează printr-o evoluție rapidă şi imprevizibilă a științei şi tehnicii, urmărind o gigantică mişcare de idei, de invenții şi descoperiri care generează schimbări rapide în toate domeniile de activitate, la care omul trebuie să se adapteze prin educație.

Ideile noastre legate de educație sunt prea înguste şi superficiale. Se face simțită nevoia unei sfere mai largi, a unui țel mai înalt. Adevărata educație înseamnă mai mult decât urmarea unei anumite şcoli. Înseamnă mai mult decât pregătirea pentru viața care există acum.

Oricum, fenomenul educațional este o achiziție ştiințifică complexă, care sugerează faptul că "a educa înseamnă a conduce pe cineva către un anumit scop", reprezentând nu doar o componentă complexă a existenței socioumane ,o întâlnire limitată în timp între societate şi individ, ci, dimpotrivă, o coordonată a unui întreg proces intențional formativ .

Acest fenomen apare în secolul al XVII-lea, când celebrul pedagog ceh Jan Amos Comenius (1592-1670) introduce prima dată întreg procesul de predare-învățare, a învățământului, a educației şi a formării omului, prin lucrarea sa "Didactica Magna",publicată în anul 1630 în limba cehă şi în 1657 în limba latină, reprezentând teoria sa pedagogică şi întregul său sistem de educație.

Educația este un proces generator de umanitate care presupune acțiuni organizate şi deliberate de transformare, modelare şi perfecționare a naturii umane, acțiuni desfăşurate în direcția facilitării şi impulsionării evoluției individului spre modelul de personalitate promovat de idealul educațional.

Conceptul integral de "educație permanentă", respectiv educația în înțelesul larg, cuprinzător al termenului, se referă la acel fenomen complex, care prezintă două dimensiuni inseparabile: instrucția/instruirea – referitoare la aspectul informativ şi educația în sensul strict al termenului – referitoare la aspectul formativ.Instruirea şi autoinstruirea se referă la acțiunile conştiente ale individului de informare, de înzestrare, de însuşire a unui sistem de abilități şi competențe, de dezvoltare a capacităților şi intereselor de cunoaştere, de formare a concepțiilor, acțiuni desfăşurate prin alții (în cazul instruirii) şi prin sine (în cazul autoinstruirii).

Categoria pedagogică de "educare/educație" se referă la acțiunea complexă, de formare a elevilor, de dezvoltare a capacităților intelectuale, de cultivare a convingerilor morale, civice, şi estetice ale acestora, de îmbogățire a trăirilor afective,de exersare a conduitei moral-civice a acestora(în limba latină "educatio" înseamnă "creştere,hrănire,formare"; "educo, -are" înseamnă 'a creşte,a hrăni,a forma", iar "educo, - ere" înseamnă "a scoate din (…), aridica,a înălța".

De asemenea, sfera conceptului integral de educație înglobează şi cele două dimensiuni ale sale – autoinstruirea şi autoeducația, concepte pe care le-am definit ca fiind un flux continuu de influențe educative formale, informale şi nonformale, flux care conduce la dezvoltarea personalității umane. Educația se referă la aceste acțiuni conştiente ale individului ce au ca scop transformarea calitativă a întregii sale personalităti, după cum am amintit, acțiuni desfăşurate prin altii (în cazul educației) şi prin sine (în cazul autoeducației), care urmăreşte atingerea anumitor finalități, stabilite în conformitate cu cerințele actuale şi de perspectivă ale societății.

În calitatea sa de mecanism de creştere a controlului asupra dezvoltării ontogenetice a individului, educația mai presupune identificarea predispozițiilor native ale acestuia, organizarea şi crearea influențelor mediului socio-uman asupra sa, având, deci un rol mediator, de interfață între individ şi mediu, cu contribuții decisive în direcția transformării bio-psiho-sociale a omului.

Formele şi caracteristicile educației

După criteriul gradului de intenționalitate şi organizare, educația acționează în trei forme principale:formală, nonformală şi informală, între ele fiind o relație de complementaritate, susținere şi potențare reciprocă.

Educația formală reprezintă principalul mecanism prin care societatea asigură formarea şi dezvoltarea personalității membrilor săi şi se realizează în instituții specializate ,desfăşurate în cadrul sistemului de învățământ, în conformitate cu planuri şi programe oficiale, prin activități structurate ierarhic şi cronologic, începând cu grădinița şi terminând cu universitatea şi cu centrele de perfecționare.

Educația nonformală este reprezentată de sistemul acțiunilor educative organizate intenționat, sistematice, desfăşurate în cadru instituționalizat, dar situate în afara sistemului de învățământ (de exemplu, în cluburi, asociații artistice şi sportive, case ale elevilor şi studenților, tabere, ş.a.m.d.), care oferă celor care se educă o libertate de acțiune mai mare,mai flexibilă decât educația formală, valorificând o pedagogie diferențiată şi personalizată.

Educația informală / difuză / incidentală / spontană /neintenționată se realizează în contextul situațiilor de activitate cotidiană, grație influențelor formative neorganizate şi nesistematice, manifestate asupra individului în urma interacțiunilor acestuia cu alte persoane în mediul social,cultural,economic etc., elevii din ziua de azi învățând nu doar de la profesori, ci, şi unii de la alții(de exemplu, ambianța familială, grupurile de prieteni, mass-media, grupurile entice, cartierele etc.).

Efectul creativității în viața noastră

Urmărind avantajele educației formale, cum sunt: contribuția decisivă la cristalizarea şi dezvoltarea sistematică a anumitor capacități şi competențe ale indivizilor, programarea sa în mod ştiințific, sau dezavantajele acesteia: centrarea pe anumite obiective şi competențe precizate în programele oficiale şi restrângerea libertății de acțiune a celor care se educă , ceea ce ar putea genera dezinteresul lor, apariția submotivării, a plictiselii etc., evidențiem faptul că există un fenomen bio-psiho-social care are caracter multidimensional, interdisciplinar şi extem de complex şi care determină

structura personalității individului să promoveze gradul înalt de adaptare şi integrare a "noului", în cerințele educative cu care se confruntă elevul.

Acest fenomen, numit "creativitate", implică omul zilelor noastre, care are nevoie de culturalizare în interiorul propriei ființe, să participe activ la procesul de creare a noului şi să rezolve eficient diversele probleme cu care se confruntă.

Desi nu există până în prezent o unanimitate de păreri în privința definirii creativității, considerăm că aceasta poate fi circumscrisă referindu-ne atât la produsul procesului, cât şi la procesul însuşi.

Irwing Taylor (1959), cercetător în domeniul psihologiei sociale, a analizat peste 100 de definiții ale creativității şi a pus in evidență 5 NIVELE de creativitate. El a sugerat că creativitatea variază în adâncime şi amploare mai degrabă decât ca tip. Astfel, ar fi eronat să facem deosebiri (desigur d.p.d.v. psihologic) între creația ştiințifică şi cea artistică, deoarece creativitatea implică o abordare a problemei sub aspect mult fundamental decât cel accidental, al formării profesionale.

Primul nivel îl constituie CREAȚIA EXPRESIVĂ ce poate fi exemplificată de acele desene spontane ale copiilor. Este vorba de forma fundamentală a creativității şi necesară pentru apariția mai târziu a unor nivele superioare. Ea implică o expresie independentă, în care îndemânarea, originalitatea şi calitatea produsului nu sunt importante. La nivelul următor al CREAȚIEI PRODUCTIVE există o tendință de a restrânge şi a controla jocul liber şi de a îmbunătății tehnica; produsele obținute pot să nu fie cu totul diferite de acelea ale celorlalți oameni. La nivelul CREAȚIEI INVENTIVE - invenția şi descoperirea sunt caracteristicile cele mai importante care implica flexibilitatea in perceperea unor relatii noi si neobişnuite între părțile care înainte erau separate . CREAȚIA INOVATOARE este cel de-al patrulea nivel care se întâlneşte la puțini subiecți. Ea înseamnă o modificare semnificativă a fundamentelor sau principiilor care stau la baza unui întreg domeniu de artă sau ştiință.

În afara problemelor de nivel, mai poate fi abordată şi problema ariilor de comportament uman cărora li se poate aplica o definiție - creativitate. De ex., cât de întemeiat este a vorbi despre creație la

nivelul relațiilor umane?O gospodină, o mamă, o soție, care oferă o viață sigură şi fericită familiei sale, poate fi creatoare?, desi nu e cu putință să evaluăm un produs care nu e tangibil.

Pentru întregirea sferei noțiunii creativității, alți cercetători explorează aspecte ale procesului de creație şi ale produsului său. Astfel, Graham Wallas, extinzând analiza lui Helmoholtz - despre ceea ce pare să aibă loc in general in timpul procesului de creație - a sugerat existența a 4 etape: prepararea, incubația, iluminarea şi verificarea.

Prepararea implică conştiința că există o problemă şi, desigur, culegerea unor informații legate de ea; incubația implică o perioadă de aşteptare în care problema rămâne "nedestăinuită" până în momentul iluminării, când apare pe neaşteptate o străfulgerare pe baza căreia este rezolvată problema, după care, urmează verificarea, un proces de punere la punct, un gen de revizuire.

Pentru a nu trece în evidență şi alte puncte de vedere expuse fie de Tudor Vianu, A.Osborn, Marian Bejat şi alții, considerăm că am putea da o definiție de lucru din care reiese că acceptăm:"Creativitatea, ca activitatea conjugată a tuturor funcțiilor psihice ale persoanei(intelectuale, afective şi volitive), conştiente şi inconştiente, native şi dobândite, de ordin biologic, psihofiziologic şi social implicată în producerea noului şi originalului".

Rolul familiei în educație

Urmărind ordinul biologic, ajungem la cel mai important factor al educației şi anume, familia, factor care reprezintă primul mediu organizat în care este angajat copilul încă de la naştere şi ea are cea mai îndelungată influență asupra sa. O judecată de valoare asupra unei familii se poate realiza cu succes, mai ales prin prisma contribuției la antrenarea copiilor în activități educative, cu efecte favorabile asupra lor înşişi şi asupra celorlalți copii. O adevarată familie întruchipează, printre caracteristicile sale definitorii, o preocupare susținută şi eficientă în direcția modelării unor personalități care să prezinte garanția formării omului, ca om şi cetățean, la nivelul de realizare pretins de societate.

Rolul educațional familiei se simte din primele momente ale vieții. Mama este primul educator. Copilul simte afinitatea maternă încă de timpuriu şi o răsplăteşte cu zâmbetul suav, pe care numai o mamă adevărată îI poate pătrunde în întreaga semnificație şi numai ei i se poate acorda în acest fel.

Contribuția mamei în conturarea treptată a copilului, mai întâi ca persoană şi apoi ca personalitate în devenire, nu poate fi suplinită pe deplin, în primii ani ai vieții, de nici o altă sursă educațională.

O mare parte dintre cunoştințele despre natură, societate, deprinderile igienice, obişnuințele de comportament, elevul le datorează educației primite în familie. (Utilizarea în limbajul comun a expresiei: "A avea cei şapte ani de acasă").

Din perspectiva sociologică, familia este instituția fundamentală în toate societățile. Familia este un "grup social relativ permanent de indivizi legați între ei prin origine, căsătorie sau adopțiune". În societatea românească, suntem familiarizați cu anumite versiuni ale familiei: familia nucleu şi familia extinsă. Mai există şi un al treilea tip de familie, familia poligamă.

Familia nucleu (nucleară) - "constă în doi adulți de sex opus care dețin o relație privată aprobată de societate, împreună cu proprii lor copii sau adoptați". Familia nucleu poate fi de două feluri: de orientare şi de procreare. Familia nucleară de orientare este familia în care ne naştem şi în care ocupăm statutul de copil. Familia nucleară de procreare este familia pe care o cream prin căsătorie şi obținem statutul de adult.

Familia extinsă (cosangvină) - "formată din două sau mai multe familii nucleare unite prin legătura părinte-copil, care include legăturile între frați şi surori".

În cadrul familiei moderne se produc unele mutații, care include înlocuirea familiei formată din trei generații, cu familia formată din două generații. De aici putem conclude că bunicii participă din ce în ce mai puțin la educația nepoților. Alte influențe sociale pot fi considerate migrația de la sat la oraş şi urbanizarea satelor.

Relația familie-şcoală-comunitate

Familia se preocupă de dezvoltarea fizică a copiilor. Ea asigură hrana şi îmbrăcămintea copiilor, îi fereşte de pericole, le lasă timp de joacă, le crează condiții cât mai bune de odihnă şi se îngrijeşte de sănătatea lor. Un regim rațional de viață nu poate avea decât urmări pozitive asupra dezvoltării sale

fizice. Familia îi formează copilului primele deprinderi de igienă personală şi socială şi îl obişnuieşte să utilizeze factorii naturali (apa, aerul, soarele) pentru bunăstarea organismului. În perioada pubertății, schimbările fiziologice produse în organism pun probleme noi pentru dezvoltarea fizică a copilului; prin îndrumări perseverente şi afectuoase, prin modificarea regimului de odihnă, prin crearea unor noi deprinderi igienice, familia le va putea rezolva la timpul potrivit.

În cadrul dezvoltării intelectuale a familiei, copilul îşi însuşeşte limbajul. Volumul, precizia vocabularului şi corectitudinea exprimării copilului depind de munca depusă de părinți în această direcție. Ca prim factor în educație, familia oferă copilului aproximativ 90% din cunoştințele uzuale (ex: despre plante, animale, ocupațiile oamenilor, obiecte casnice etc.). Familia se preocupă şi de dezvoltarea proceselor intelectuale ale copiilor. Ea le dezvoltă spiritul de observație, memoria şi gândirea. Părinții încearcă să explice copiilor sensul unor fenomene şi obiecte pentru a le putea înțelege. Copiii pun cele mai multe întrebări în jurul vârstei de 3-6 ani, iar părinții îi ajută să-şi însuşească un număr mare de cunoştințe, răspunzând cât se poate de corect şi exact.

Când sunt în şcoala primară, familia vine în sprijinul ei, susținând "gustul de citit" al elevilor. Cel mai important este stimularea curiozității copilului de a citi, prin cumpărarea unor cărți care să pună bazele unei mici biblioteci. În preadolescență este posibilă o deviere de la subiectele strict legate de şcoală sau indicate vârstei fragede; astfel, datoria părinților este de a îndruma copilul să citească ceea ce corespunde vârstei sale. Cu timpul, părinții se vor limita la controlarea temelor de casă şi a carnetului de note. Deci, atitudinea părinților trebuie să fie una de mijloc: să nu-l ajute prea mult pe copil, dar nici să nu se intereseze deloc de rezultatele acestuia.

Ca obiectiv prioritar al învățământului, educația şi familia au implicații multiple în instrucție şi educație. Realizarea acestui obiectiv complex presupune restructurarea procesului de învățământ la toate nivelele sale şi respectarea exigenței metodologice referitoare la aplicarea viziunii sistemice, indispensabile pentru modernizarea şi eficientizarea elementelor pedagogiei privind implicarea familiei în tot acest proces unitar.

Şcoala reprezintă principalul factor care poate contribui decisiv la valorificarea creativității potențiale a elevilor, la stimularea înclinațiilor creative a acestora şi la educarea manifestărilor creative.Aceste manifestări, mai mult sau mai puțin numeroase şi relevante, existente înaintea intrării copilului în vârsta şcolarității, sunt dirijate şi valorificate într-o anumită măsură în familie şi grădinițe, urmând ca în şcoală să se accentueze procesul de stimulare, depistare şi formare a aptitudinilor creatoare la elevi.

În prefigurarea tendințelor actuale şi de perspectivă ale instruirii, un loc important îl deține valorificarea valențelor creative şi stimulative ale metodologiilor comunicativ-explicative, interogativ-conversative, precum şi a celor destinate activităților independente, care să antreneze integral şi deplin personalitatea elevilor.

În concluzie, în mediul familial normal, învățarea elevului din clasele primare se face sub supravegherea, îndrumarea, stimularea, sprijinul şi controlul părinților. Efectul preocupării părinților pe acest plan depinde, în mare grad, de modul, în care îşi cunosc copiii, şi de nivelul angajării în formarea personalității acestora. În familie pot fi remarcate caracteristici individuale care ajută sau împiedică copilul în procesul învățării. Se evidențiază de timpuriu la unii copii anumite preocupări desprinse mai ales din activitățile lor libere. Părinții îşi dau seama de acestea şi stimulează copilul în cultivarea unor trăsături pozitive.

Asadar educația a devenit tot mai mult o necesitate obiectivă, impunându-se ca un domeniu de bază al vieții social-culturale, ca un subsistem important al societății, pe măsură ce viața omenească s-a dezvoltat, urcând pe trepte evolutive superioare, chiar dacă climatul educativ-creativ fiind mai dificil de realizat decât climatul obişnuit de studiu şi transmitere a informației în mod tradițional, dezvoltarea personalității elevului realizându-se în situații apte să stimuleze curiozitatea, confruntările, spiritul de investigație şi de căutare a unor soluții originale.

Meritul familiei este cu atât mai mare, cu cât reuşeşte să-i aducă o contribuție mai valoroasă în asigurarea fundamentării temeliei individualității copilului, încă din vârsta fragedă.

Intervenția educativă a părintelui vizează respectarea particularităților nu numai de vârstă, ci şi individuale, ce se cer cunoscute. Şi nu numai cunoscute, ci ținut seama de ele, în procesul formării şi dezvoltării personalității copilului, iar mai târziu a tânărului.

Implicarea familiei în educație

În această lume în permanentă schimbare – aflată sub presiunea competițiilor de orice fel – părinții, educatorii, comunitățile locale, statele şi guvernele naționale se străduiesc împreună să încurajeze sistemele de îmbunătățire a educației, pentru a-i ajuta pe copii să se dezvolte. Unul dintre mijloacele de îndeplinire a acestui scop – implicarea familiei în educație – a existat de generații.Este greu să creşti un copil, dar şi mai dificil este să-i educi !

Realitatea de zi cu zi a familiei este diferită azi de cea a generațiilor anterioare. Părinții şi copiii îşi petrec mult mai puțin timp împreună şi aproape toți adulții se confruntă cu o permanentă dorință de a echilibra cererile vieții de familie, cu cele ale slujbei. Într-o vreme în care, părinții se află sub presiuni fantastice, care-i fac mai puțin capabili să participe la viața copiilor lor, există o nevoie şi mai mare de a se implica, mai ales în educație.

Mulți părinți recunosc această necesitate şi cred că nu-şi alocă suficient timp pentru educarea copiilor. Această problemă – una din cele mai importante, care afectează educația în zilele noastre poate fi rezolvată printr-un efort comun, părinți – şcoală.

Şcoala oferă sprijinul necesar implicării familiei în procesul de învățare. În acelaşi timp, părinții trebuie să încetinească ritmul vieții cotidiene, acordând mai multă importanță asupra unei educații permanente, alături de copii, aceştia devenind propriul lor model.

Indiferent de mediul economic sau cultural al familiei, când părinții sunt parteneri în educație, alături de copii, rezultatele determină performanța elevilor, o mai bună frecventare a şcolii, reducerea ratei de abandon şcolar şi scăderea fenomenului delincvenței.

Ce înseamnă de fapt ”**implicarea familiei în educație**”?

Răspunsul la întrebare poate fi:

1. Să elaboreze un program zilnic pentru teme. Acesta să fie verificat regulat. Să existe un loc liniştit de studiu, fără TV sau radio. Părinții să încurajeze eforturile copilului şi să fie disponibili să le răspundă la întrebări, precum şi să discute cu ei ceea ce şi-au însuşit.

Aşa cum şcolile au responsabilitatea de a da teme serioase, elevii trebuie să le finalizeze. Timpul petrecut astfel de elevi este direct proporțional cu performanța obținută;

2. Să citească împreună cu copilul. Să-l ducă pe acesta la bibliotecă şi să-l ajute să-şi găsească – funcție de pasiunile şi interesele sale cărți potrivite.

Studiile demonstrează că atunci când părinții le citesc copiilor sau îi ascultă cum citesc, în mod frecvent, performanțele acestora se îmbunătățesc. Pentru un părinte, a aloca din timpul său pentru a citi cu copilul, reprezintă calea cea mai de succes pentru a-l încuraja pe cel mic să citească, iar aceasta constituie un aspect esențial în educarea sa.

3. Să folosească televizorul cu înțelepciune. Să stabilească anumite ore pentru privitul la TV şi să-l ajute pe copil să-şi aleagă programele potrivite. Să selecteze programe pe care să le urmărească şi să discute împreună subiectele respective.

Părinții trebuie să limiteze timpul de privit, dar şi să-l sprijine să selecteze programele educative. Dacă sunt alese cu atenție, unele dintre ele pot determina creşterea interesului în învățare;

4. Să păstreze legătura cu şcoala. Nu trebuie să lase şcoala să fie cea care-l anunță cum se descurcă copilul. Să ştie ce învață copilul, care-i sunt temele şi cum şi le rezolvă. Să-şi stabilească în program un moment în care să meargă la şcoală şi să vorbească cu profesorii. Dacă nu pot, să-şi planifice să dea un telefon. Nu trebuie aşteptat până apar problemele. Parteneriatul dintre părinți şi profesori reprezintă cheia creării unui climat favorabil învățării atât la şcoală, cât şi acasă;

5. Să-i laude pe copii, să le aprecieze efortul. Să-i încurajeze să persevereze. Să cultive acasă o atmosferă caldă şi suportivă, dar în acelaşi timp să stabilească şi standarde referitoare la modul de elaborare a temelor.

Părinții joacă un rol dominant în influențarea încrederii şi motivației copilului de a deveni un individ de succes. Ar trebui să-i încurajeze să-şi elaboreze toate temele, precum şi să-i introducă în programe de îmbunătățire a activităților lor, dar şi în cele de tip extraşcolar, în care-şi pot valorifica talentul.

6. Să le vorbească copiilor lor (mai ales la această vârstă). Să le cunoască prietenii şi locurile unde în care îşi petrec timpul liber. Să-i sprijine în activitățile extracurriculare. Să-i implice în activitățile familiei. Să continue să stabilească reguli. Să le precizeze că ei reprezintă un model pentru frații mai mici.

Copiii şi părinții pot învăța multe unii despre alții doar printr-o simplă acțiune de comunicare. Adulții ar trebui să le prezinte deschis acestora valorile lor. Discutând despre importanța unora, precum: onestitate, încredere în sine, responsabilitate, părinții îşi ajută copiii să decidă singuri şi să adopte cele mai bune soluții.

Pentru a afla ce înseamnă să vă implicați în educația copilului dumneavoastră puteți să-l întrebați simplu, dar neapărat în fiecare zi:" cum a fost azi la şcoală ?". Aceasta va transmite copilului un mesaj clar că activitatea sa şcolară este importantă pentru dumneavoastră şi vă aşteptați de la el să obțină rezultate bune.

În zilele noastre, mulți copii şi părinți sunt foarte dornici să aibă o astfel de apropiere. În acest sens şcoala noastră şi-a propus să creeze un mediu şcolar, care să vă întâmpine deschis, să vă încurajeze să întrebați, să vă exprimați îngrijorările, precum şi să participați în mod adecvat la luarea deciziilor.

Un specialist american considera că: " Părinții care-i cunosc pe profesorii copiilor lor , îi ajută la teme pe cei mici şi îi învață să deosebească binele de rău – aceşti părinți sunt cei care pot realiza schimbări reale în viața copiilor lor, respectiv în şcoli".

Pe baza celor studiate până în prezent, ajungem la concluzia că educația, creativitatea şi familia sunt într-o strânsă legătură,care urmăreşte formarea unor oameni nonconformişti, cu stereotipii numeroase şi marcante, considerându-se că este de preferat să asiguri o educație cât mai complexă şi să dezvolți o gândire originală şi creativă pe termen lung.

BIBLIOGRAFIE: 1. Miron Ionescu (2003) Instructie si educatie, Cluj-Napoca Editura Universitas. **2.** Victor, Tarcovnicu (1975). Pedagogie generala, Bucuresti, Editura Facla. **3.** Nicolae, Margineanu (1973). Conditia umana, Bucuresti, Editura Stiintifica. **4.** Anthony, Giddens (1997). Sociologie, Bucuresti, Editura Bic All. **5.** Norman, Goodman (1992) Introducere in sociologie, Bucuresti, Editura Lider.

Climatul organizației școlare

Autor: Săcăleanu Andreea
Prof. înv. primar: Școala Gimnazială „Petre Mironescu - Mera”

„Puterea școlii rezultă din mediul socio-cognitiv pe care îl instituie.” I. Neculau

Prin specificul său, școala poate fi considerată o organizație în cadrul căreia climatul constituie, alături de cultură și de management, o variabilă esențială, care influențează calitatea activității și performanțele cadrelor didactice și elevilor.

Strâns legat de managementul clasei este și „climatul educațional”, concept care se referă la atmosfera, moralul, starea afectivă a clasei, fiind indicatorul de sănătate al unui grup educațional, ce poate fi luat drept criteriu valoric de diferențiere a unor clase de elevi. Climatul, termen cunoscut in literatura de specialitate și cu semnificația de atmosferă spirituală, ambianță la locul de muncă, stare de spirit, stare psihică sau mediu psihic este definit ca indicator sintetic sau percepție globală a spațiului de viață al unui grup în general și grup școlar în special, în care intra întreaga rețea de relații de colaborare și de dependente existente la un moment dat între membrii acestuia, determinând atitudinea lor în cadrul și față de respectivul grup, prin facilitarea sau frânarea acțiunilor acestuia. Climatul este considerat deci rezultanta sau efectul sumativ al interacțiunii relativ stabile a tuturor factorilor care acționează într-un grup, organizație sau instituție.

Conceptul de climat organizațional are o largă circulație în studiile despre organizații, dar cu toate acestea, semnificația sa este destul de vagă, neexplicită și cu o puternică încărcătură intuitivă. De-a lungul timpului, termeni precum climat, cultură, ethos și atmosferă au fost folosiți cu imprecizie, toți desemnând caracteristicile interne ale unei organizații.

Discuțiile legate de rolul climatului organizațional în buna desfășurare a activități la nivelul unei organizații se regăsesc în diferite forme în majoritatea tratatelor de psihologie organizațională și au apărut pe fondul reașezării organizațiilor – indiferent de natura lor, atât la nivel structural, cât și funcțional – pe principii occidental – pragmatice.

Definirea climatului organizațional se realizează ca urmare a accentuării unor variabile constitutive fără de care înțelegerea noțiunii ar fi cu siguranță dificilă. Astfel, M. Vlăsceanu (2003) vorbeşte de mediu organizațional, definindu-l într-o accepțiune mai largă ca un ansamblu de „lucruri, persoane, condiții (resurse, constrângeri) sau influențe (culturale, politice, legislative) care interferează cu funcționarea sa”, remarcând totodată atât complexitatea definirii mediului organizațional, cât și existența unei game variate de medii.

La rândul său, E. Păun (1999) defineşte climatul organizațional prin „ambianța intelectuală și morală care domneşte într-un grup, ansamblul percepțiilor colective şi al stărilor emoționale existente în cadrul organizației. Climatul exprimă stările generate de confruntarea dintre aşteptările angajaților şi condițiile de muncă şi de viață oferite de organizație, este o stare de psihologie colectivă, un fenomen de grup, o stare de contagiune colectivă care se obiectivează în ceea ce am putea numi ambianța umană internă a organizației”. Se deduce de aici că în conturarea unui climat organizațional optim importante sunt nu doar reprezentările noastre referitoare la ceea ce ar trebui să fie climatul unei organizații, ci şi

condițiile pe care aceasta le pune la dispoziția noastră. În realitate, factorul uman este direct responsabil de crearea şi optimizarea climatului organizațional şi nu organizația în sine.

Dicționarul de psihologie socială definește climatul psihosocial ca fiind "acea stare mentală și emoțional atitudinală care domină cronic ori temporar în rândul membrilor unei organizații și care își exercită acțiunea cu precădere asupra ființelor umane" (1981, 34).

În completarea definiției, același dicționar face referire la indicatorii principali ai climatului care constau în nivelul și calitatea relațiilor interpersonale ale membrilor, dar și în satisfacția sau insatisfacția acestora in raport cu o serie de factori precum statutul lor în cadrul grupului, normele și criteriile de promovare, schimbările intervenite în formularea scopurilor etc.

Prin climat organizațional se înțelege o stare psihosocială, exprimată cultural într-un context intern şi extern şi este generată de un ansamblu de variabile obiective şi subiective intersectate într-un câmp psihosocial sau context situațional (extern şi intern). Acesta străbate activitatea didactică realizată în cadrul şcolii (Cristea, 2011) și se referă la ambianța intelectuală şi morală din interiorul colectivului unei şcoli, la stările emoționale şi la percepțiile colective. Este o stare mentală şi emoțional- atitudinală care domină între membrii unei organizații şi care îşi exercită acțiunea cu precădere asupra ființelor umane. Nu este tangibil din punct de vedere material, dar din punct de vedere practic, este deosebit de important pentru dezvoltarea şcolii şi a personalității elevilor. El reflectă particularitățile mediului şcolar (spațiul şi timpul pedagogic, baza didactico materială, resursele informaționale şiumane) şi ale sistemului social care promovează norme și decizii (societate– şcoală; profesori; elevi; comunitate educațională teritorială şi locală etc.) dimensionate cultural (prin valori si credințe pedagogice, preluate și asumate de personalul şcolii).

Dezvoltarea organizației şcolare aduce în prim plan necesitatea unui climat stimulativ, eficient care a fost conceptualizat în teoria "sănătății organizaționale". Climatul unei organizații "sănătoase" promovează munca în echipă şi cooperarea între toți membrii săi (Voicu, 2013). Cultura organizației şcolare postmoderne se dezvoltă, în mod special, prin valorificarea resurselor subiective ale climatului organizațional generat de modul de acțiune al tuturor „actorilor şcolii" (manageri, colectiv didactic, elevi, personal administrativ, părinți, reprezentanți ai comunității locale, etc.).

Climatul organizațional dintr-o unitate şcolară poate fi determinat de multipli factori:

- factori structurali;
- factori instrumentali;
- factori socio-afectivi şi motivaționali.

Factorii structurali sunt legați de structura organizațională a unității şcolare respective, cu alte cuvinte de modul în care sunt grupați şi interacționează membrii componenți ai unității şcolare. Cei mai importanți sunt:

- mărimea şcolii – în şcolile cu un număr mare de elevi şi de profesori climatul este mai „rece", spre deosebire de unitătile şcolare mai mici, în care relațiile sunt mai apropiate, oamenii se cunosc mai bine şi stabilesc între ei legături afective mai strânse;
- compoziția umană a şcolii – vârsta medie a angajaților, predominanța profesorilor de un anumit sex, omogenitatea pregătirii profesionale, diferențele sau apropierile sub aspectul poziției sociale extraşcolare pot explica în bună măsură climatul dintr-o şcoală.

Factorii instrumentali se referă la condițiile şi mijloacele pe care le oferă unitatea şcolară respectivă pentru realizarea în bune condițiuni a atribuțiilor profesionale.

Mediul fizic şi condițiile materiale dificile ale şcolii pot sta la baza unor sentimente de insatisfacție profesională, de exemplu, atunci când elevii şi profesorii lucrează în spații neîncălzite, insalubre ori nu dispun de minima dotație cu materialul didactic necesar.

Stilul de conducere al directorului (autoritar, democratic, nepăsător, birocratic) poate fi mobilizator pentru unii şi demobilizator pentru alții, poate crea nemulțumiri sau poate genera un climat de participare colegială la rezolvarea problemelor şcolii, ori un comportament neangajat (lipsa efortului de a forma o echipă, negativism, interes scăzut pentru creşterea prestigiului şcolii).

Modalitățile de comunicare în interiorul şcolii pot genera un climat de colegialitate (relații deschise, prietenești, ajutor reciproc, toleranță) sau un climat familial (relații impregnate afectiv, interacțiuni care se continuă în timpul liber), dar şi un climat dominat de sentimental de necomunicare, de suprasolicitare, cu sarcini care vin intempestiv, fără ca cineva să le poată explica rațiunea.

Factorii socio-afectivi şi motivaționali exprimă dependența climatului dintr-o unitate şcolară de:

- natura afectivă a relațiilor interpersonale (relații de acceptare reciprocă, de respingere sau indiferență);
- prezența unor subgrupuri rivale („clici", „bisericuțe");
- sentimentul dominant de satisfacție/insatisfacție profesională;
- tehnicile de motivare utilizate predominant de director (predominant punitive sau predominant stimulative).

Climatul regăsit în cadrul unei şcoli este influențat în mod direct de stilul de conducere şi de comportamentele şi sistemul relațional generate de acesta.

R. Lickert şi J. G. Lickert au elaborat o tipologie a climatului organizațional, pornind de la ideea conform căreia acesta ar avea efect cumulativ: climatul existent în vârful ierarhiei creează premisele pentru climatul de la nivelurile mediu şi bazal. Ei identifică patru tipuri de climate organizaționale:

1. Climatul autocratic exploatator – se caracterizează prin faptul că managerii nu au încredere în subordonați şi folosesc amanințări şi pedepse pentru a-i stimula, iar angajații de la nivel bazal sunt rareori implicați în luarea deciziilor;
2. Climatul autocratic binevoitor – managerii acționează în manieră condescendentă față de subordonați, aceştia fiind implicați în luarea deciziilor;
3. Climatul democratic consultativ – managerii au mai multă încredere în subordonați, iar comunicarea se face în sens ascendent şi descendent;
4. Climatul democratic participativ – managerii au încredere totală în subordonați, luarea deciziilor este puternic descentralizată.

În cadrul unei instituții şcolare nu se întâlnesc stiluri pure, ci, mai degrabă, combinații ale acestora, atât în ceea ce priveşte stilul managerial adoptat de managerul organizației, cât şi în privința tipurilor de climat şcolar. Având în vedere dinamica şi complexitatea vieții şcolare, se poate afirma că şi climatele se schimbă datorită unor multiple situații existente. Este important să existe un echilibru în cadrul instituției, menit să asigure buna desfăşurare a activităților şi evitarea situațiilor nefaste care pot genera stări neplăcute, inhibarea creativității şi a randamentului la nivel de organizație.

Bibliografie

1. Avram, E. & Cooper, C. (2008). *Psihologie organizațional - managerială. Tendințe actuale*. Iași: Editura Polirom.
2. Cristea, S. (2008). *Managementul organizației școlare*. București: Editura de stat didactică și pedagogică.
3. Franțuzan, L., Nastas, S. & Hîncu, I. (2000). *Mediul educațional școlar în contextul implementării curriculumului*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației.
4. Iosifescu, Ş. (2001). *Management educațional pentru instituțiile de învățământ*. București: Editura TipoGrupPress.
5. Joița, E. (2000). *Management educațional. Profesorul – manager: roluri și metodologie*. Iași: Editura Polirom.
6. Păun, E. (1999). *Școala – abordare sociopedagogică*. Iași: Editura Polirom.
7. Vlăsceanu, M. (2003). *Organizații și comportament organizațional*. Iași: Editura Polirom.

Dezvoltarea gândirii critice prin valorizarea strategiilor activ –participative

Prof. Scorțar Larisa

Grădinița ”Lumea Copiilor” Lupeni

1. Ce este gândirea critică?

Gândirea reprezintă trăsătura distinctă cea mai importantă pentru psihicul uman. Gândirea ca proes al psihicului uman într-o accepțiune generală, reprezintă capacitatea specific umană de a introduce ordine, raționalitate în evenimentele lumii, ea se referă nu numai la real , ci și la posibil, despre care se se formulează ipoteze, concluzii, combinații de idei și imagini, sisteme cognitive închegate.

Vedem că, în mod uzual, termenul critic înseamnă a nu fi de acord cu opinia unei persoane sau a unui grup, a nu te conforma sau a te opune unor reguli şi norme, iar persoanele critice sunt percepute ca pretențioase și nemulțumite.

,,Gândirea critică este modalitatea superioară de manifestare a gândirii care sintetizează și integrează aspecte și proceduri ale celorlalte moduri de gândire. A gândi critic înseamnă, printre altele, a gândi pragmatic și realist, divergent și pozitiv, euristic și creator, algoritmic și eficient.

În lumea educatorilor, gândirea critică semnifică o gândire de nivel superior bazată pe capacitatea celor ce o practică de a raționa corect, coerent logic, pe baza unor argumente suficiente, solide şi valoroase şi implică analiza, sinteza, evaluarea pe baza unor criterii şi valori dezirabile social, asumate de individ, practicate cu pricepere şi eficiență.

A gândi critic înseamnă "a lua idei, a le examina implicațiile, a le supune unui scepticism constructiv, a le pune în balanță cu alte puncte de vedere opuse, a construi sisteme de argumente care să le sprijine şi să le dea consistență şi a lua o poziție pe baza acestor structuri; gândirea critică este un proces complex de integrare creativă a ideilor şi resurselor,de reconceptualizare şi de reîncadrare a conceptelor şi informațiilor".

Cu alte cuvinte, gândirea critică este o gândire sofisticată. A gândi critic înseamnă a fi curios, a pune întrebări, a căuta răspunsuri, a căuta cauze şi implicații, a găsi alternative la atitudini deja fixate, a adopta o poziție pe baza unei întemeieri argumentate şi a analiza logic argumentele celorlalți..

2. Valențe educative ale gândirii critice

În epoca vitezei și a informațiilor apare necesitatea găsirii celor mai eficiente strategii care să îi ajute pe educabili să se adapteze, acum și în viitor, la schimări și care să îi pregăteacă pentru a selecta din mediu ceea ce le este util şi necesar, de aceea dezvoltarea gândirii critice este o capacitate pe care trebuie să o dezvoltăm.

Cu alte cuvinte, gândirea critică „stă la baza citirii, scrierii, vorbirii şi ascultării, elemente de bază ale comunicării; joacă un rol important în schimbarea socială; ajută la descoperirea erorilor şi prejudecăților; este o cale spre libertate față de adevăruri trunchiate şi minciuni; sporeşte dorința de a schimba un punct de vedere pe măsură ce examinăm şi reexaminăm idei ce par evidente. Astfel de gândire necesită timp şi dorința de a spune două cuvinte: nu ştiu; gânditorii critici disting între fapte şi opinie; pun întrebări; fac observații detaliate; descoperă asumții şi definesc termenii lor; fac aserțiuni pe baza logicii şi a unor probe solide”

Având un caracter activ-participativ şi o reală valoare activ-formativă asupra personalității copilului, acest tip de învățământ cere centrarea pe copil, și în acest fel utilizarea metodelor

interactive de predare-învățare în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv-educativ.

Încă de la vârstele timpurii metodele interactive de grup sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoştințe, fiind modalitați moderne de stimulare a învățării şi dezvoltării personale, care presupun creearea de situații de învățare centrate pe disponibilitatea şi dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă şi activă, o învățare prin colaborare, prin comunicare, prin confruntarea ideilor, pe influența și interecțiunea membrilor unui grup.

Prin aplicarea metodelor active-interactive se dezvoltă copiilor o motivație intrinsecă crescută, prin îmbinarea armonioasă a învățării individuale cu învățarea socială, ceea ce implică întreg colectivul, copilul devine obiect şi subiect al actului de instruire şi educare, și totodată se stabilesc relații de colaborare şi comunicare între membrii unui grup.

Învățământul modern presupune o nouă abordare a educației, prin promovarea de metode didactice interactive.Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă şi cu rezultate evidente.

Dezvoltarea gândirii critice, predarea interactivă urmăreşte aşezarea învățământului pe baze pragmatice și pregătește integrarea copiilor într-o societate democratică a concurenței ideilor și a pluralității punctelor de vedere.

3. Importanța, obiectivele și valentele formative a metodelor/strategiilor activ-participative

Realizarea dezideratelor educaționale de ordin formativ și informativ presupune, printre altele, și utilizarea unor strategii de acțiune adecvate și eficiente, iar metodele active stimulează

formarea de capacități ca: spiritul critic constructiv, independența în gândire și acțiune, găsirea unor idei creative, îndrăznețe de rezolvare a sarcinilor de învățare, comunicarea și activizarea tuturor copiilor şi stimularea creativității dacă copiii beneficiază de momente active și creative integrate în activități şi jocuri cu scopul exersării gândirii.

Copiii descoperă o nouă experiență inter-relaționând în grupuri de învățare activă: aceea de a studia, investiga şi capătă încredere în capacitățile individuale şi ale grupului.

Metodele privesc copilul, care devine prin metodele moderne principalul beneficiar al propriei activități de descoperire, de activitate reală sau fictivă, însuşindu-şi alături de cunoşințe, priceperi, deprinderi şi calea de a ajunge la ele, de a le utiliza în situații noi, de a face transferuri între diferite categorii de cunoştințe sau de la teorie la practică şi invers, iar in felul acesta metoda devine un instrument propriu de muncă intelectuală sau productivă, inserându-se în cunoştințele sale strategice şi procedurale, în competențele sale, fără a mai fi un factor exterior în raport cu cel educat.

Metodele activ-participative sunt toate acele metode capabile să mobilizeze energiile copilului, să-i concentreze atenția, să-l facă să urmărească cu curiozitzte și interes activitatea, care-l îndeamnă să pună în joc imaginația, înțelegerea, cu accent pe învățarea operațională, prin acțiune, și care facilitează și intensifică schimbul spontan de informații, care imprimă un puternic caracter formativ-educativ, iar ca finalitate au dezvoltarea unor capacități de a strânge, sistematiza, asocia și comunica informații cu scopul de a crea condiții care să favorizeze dezvoltarea.

Abordarea și aplicarea **metodelor active** reprezintă un mod superior de instruire deoarece acestea solicită timp, diversitatea de idei, angajarea în acțiune, descoperirea unor noi valori, responsabilitate didactică, încredere în ceea ce s-a scris şi în capacitatea personală de a le aplica creator pentru eficientizarea procesului instructiv educativ, iar prezentarea ca nişte jocuri distractive, de învățare și cooperare, nu de concentrare, aduce un plus de motivație în învățare.

Schimbările intelectuale acționează asupra modului de gândire şi de manifestare a copiilor, iar laturile pe care le dezvoltă, de la cele verbale, idei, opinii, până la cele de acțiune, activizează copiii şi-i motivează superior față de o activitate tradițională, deoarece învață copiii să rezolve problemele cu care se confruntă, să ia decizii de grup şi să aplaneze conflictele.

Prin folosirea metodelor active copiii învață că, un comportament întâlnit în viața de zi cu zi poate fi criticat pentru a învăța cum să-l evităm. Situațiile de învățare rezolvate prin metode interactive de grup dezvoltă copiilor gândirea democratică deoarece ei exersează gândirea critică şi înțeleg că atunci când analizează un personaj, comportamentul unui copil, o faptă, o idee, un eveniment, ei critică comportamentul, ideea, fapta, nu critică personajul din poveste sau copilul, adultul. Acesta este punctul forte al metodelor care introduc în dezbatere comportamente reale, cotidiene.Ei aduc argumente, găsesc soluții, dau sfaturi din care cu toții învață. Este însă importantă alegerea momentului din activitate, dintr-o zi, personajul-copil şi fapta lui deoarece ele reprezintă punctul cheie în reuşita aplicării metodei şi nu trebuie să afecteze copilul.

Cadrele didactice trebuie să se implice în mod activ în implementarea metodelor/ strategiilor activ-participative, deoarece trebuie să-şi adapteze stilul didactic în funcție de fiecare tip de copil și trebuie să cunoască foarte bine copiii şi problemele lor, pentru a putea da sarcini de învățare în funcție de o metodă/tehnică sau alta pentru a realiza o mare varietate de capacități.

Performanțele obținute de copii după fiecare metodă aplicată sunt diferite, de aceea pentru a-i face responsabili în dezvoltarea sarcinilor de lucru viitoare trebuie încurajați și astfel, își vor cultiva dorința de a se implica în dezvoltarea sarcinilor de grup, iar prin exersarea toleranței reciproce în grupul unde fiecare își va găsi un loc iar, prin exercițiu se înțelege că în cadrul grupului nu se marginalizează, se dezvoltă coopererea și atitudinea de răbdare.

Prin alegerea metodelor adecvate și cunoscând particularitățile fiecărei metode, dar mai ales condițiile pe care trebuie să le îndeplineacsă sarcinile de lucru pentru ca acea metodă să fie eficientă

cadrul didactic realizează cadrul propice învățării și dezvoltării, în sensul în care sarcinile trasate îndeplineasc condițiile minine și anume:

este transmis timpul alocat sarcinii de lucru;

sarcina este descrisă gradual;

sarcina este legată de viața reală;

oferă posibilitatea copiilor de a se autoevalua, corecta, de a comunica cu colegii;

în formularea obiectivelor operaționale se folosește taxonomia lui

Bloom

Prin metodele activ-participative/interactive de grup se încredințează sarcini individuale, se completează apelând la inteligențe multiple, se provoacă membrii acestuia la o relaționare creativă, la diferite situații în așa fel încât aceștia își coordonează acțiunile, se ajută reciproc, se încurajează, negociază soluțiile individuale, iar atunci când au de realizat un produs, fiecare își aduce contribuția în funcție de abilități. Sarcina de învățare trebuie să fie clară, concisă și trebuie să ducă la rezolvarea eficientă și rapidă, prin implicarea întregului grup, cu căutari, acceptări, renunțări, decizii, investigații, pentru a descoperi misterul ascuns de sarcina de învățare. Astfel, se învață în spirit democratic, aceste metodele ajută copiii să se cunoască, să-și descopere stilul propriu de gândire și acțiune, într-un cuvânt îl ajută să își formeze personalitatea, și-l modelează și în același timp îl învață *democrația*.

În acest sens am putea enumera ***obiectivele metodelor interactive*** *ca fiind următoarele*:

Încurajarea autonomiei copilului şi promovarea învățării prin cooperare;

Focalizarea strategiilor de promovare a diversității ideilor;

Formarea unui sistem de capacități;

Formarea deprinderii de a gândi critic;

Comunicarea pe baza unei tehnologii informaționale moderne, interactive.

Formarea/promovarea unor calități europene ce au la bază atitudini şi comportamente democratice, stabilirea unor relații interculturale care au la bază comunicarea;

Însuşirea unor cunoştințe, abilități, comportament de bază în învățarea eficientă a unor abilități practice în condiții de cooperare;

Promovarea unei activități didactice moderne centrată pe demersurile intelectuale interdisciplinare şi afectiv-emoționale;

Dobândirea primelor elemente ale muncii intelectuale în vederea cunoaşterii realității şi a activității viitoare de învățare şcolară;

Implicarea activă şi creativă a copiilor pentru stimularea gândirii productive, a gândirii divergente şi laterale, libertatea de exprimare a cunoştințelor, a gândurilor, a faptelor;

Formarea deprinderii copiilor de a găsi singuri informații, de a lucra în echipă, de a aplica cunoştințele în diferite situații de viață, de a conştientiza stilurile de învățare pe care le preferă (adică cum învață o poezie, o poveste, cum realizează un desen, o construcție ,etc. cel mai repede);

Realizarea unor obiective interdisciplinare; a şti să culeagă informații despre o temă dată; a şti să identifice problemele diferite; a şti să facă

conexiuni;

Metodele și strategiile interactive/activ-participative ne oferă astfel trăiri şi satisfacții pedagogice/profesionale pe care le putem împărtăşi cu copiii și cu ceilalți parteneri la educație, tocmai pentru a îndeplini obiectivul moral și misiunea educativă pe care îl are orice dascăl în general, și educatoarea în special-adaptarea comportamentului la situațiile apărute pentru a ne constitui în modele pentru copii.

BIBLIOGRAFIE

Dumitru, Ion Al. (2000) – *Dezvoltarea gândirii critice şi învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timişoara,

Flueraş, V., (2003), *Paideia şi gândire critică*, Ed. C.C. de Ştiință., Cluj-Napoca,

Gheorghe Tomşa (coordonator), *Psihopedagogie preşcolară şi şcolară - definitivat şi gradul II didactic*, M.E.C., Bucureşti, 2005,

Marin T., Ghelemez S., Popescu M.M., Țone I.,*Gândirea critică din perspectiva învățământului postmodernist, V&I INTEGRAL,* Bucureşti, 2010,

Nicu A., *Strategii activ-participative de formare a gândirii critice*, Editura Didactică si Pedagogică, R.A.Bucureşti, 2007

„Un mediu curat, o viață sănătoasă”- prin activități practice cu elevii din ciclul primar

Prof. în înv. primar Toth Angela Şcoala Primară Bădeni

com. Moldoveneşti, jud. Cluj

Natura trebuie protejată şi îngrijită. Dacă iubim curățenia şi o întreținem, totul în jurul nostru va fi curat, vom respira aer de calitate, nepoluat, iar viața noastră va fi o viață sănătoasă şi armonioasă.

De aceea trebuie să-i învățăm şi pe elevi cum pot proteja şi ocroti natura, să devină de mici buni ecologişti, păstrând pământul curat.

În cadrul activității practice ***Amenajarea spațiului verde din fața şcolii*** elevii au avut ocazia să aplice cunoştințele teoretice, să observe anumite surse de poluare a mediului şi să înțeleagă importanța protejării mediului şi a faptului că fiecare dintre noi putem contribui la păstrarea unui mediu curat. Astfel am desfăşurat cu elevii două acțiuni: de colectare a deşeurilor din curtea şcolii şi de plantare a unor puieți şi a unor plante decorative în rondourile amenajate din fața şcolii.

Subiectul: Colectarea deşeurilor din curtea şcolii

Categoria de lecție: de formare şi exersare a deprinderilor de a strânge în mod selectiv deşeurile, atât pentru a recicla o parte din aceste deşeuri, cât şi pentru a reduce poluarea aerului, cantitatea de energie şi de materii prime necesare fabricării de noi produse

Motivație: această lecție este importantă deoarece se lărgeşte sfera de cunoştințe şi reprezentări cu privire la deşeuri şi a modalităților de colectare a acestora.

Obiective operaționale:

a) **cognitive:** Pe parcursul acestei lecții elevii vor fi capabili:

- să definească conceptul de deşeu;
- să identifice tipurile de deşeuri produse şi sursele acestora ;
- să prezinte importanța reciclării.

b) **procedurale**: Pe parcursul acestei lecții elevii vor fi capabili:

- să investigheze descompunerea deşeurilor
- să recunoască efectele acumulării deşeurilor asupra mediului înconjurător;

c) atitudinale: Pe parcursul acestei lecții elevii vor fi capabili:

- să găsească soluții posibile pentru managementul deşeurilor

Resurse materiale: mănuşi de protecție din cauciuc/plastic, pungi de plastic, greble, mături;

Resurse procedurale: observarea dirijată, conversația euristică, exercițiul, explicația, munca în perechi

Desfăşurarea lecției

Obiectiv operațional cognitiv: Pe parcursul situației de învățare elevii vor fi capabili să utilizeze conceptul de deşeu şi să identifice tipurile de deşeuri produse

Sarcina de lucru: Lucrați în perechi. Adunați în pungile de plastic toate obiectele aflate în spațiul verde din jurul şcolii.

Conversație euristică:

- Ce obiecte ați adunat în pungi? (…ambalaje din hârtie, cutii de suc, sticle sparte, lemn putred, conuri)
- De cine credeți că au fost aruncate ? (…de oameni, ..de copii)
- De ce le-au aruncat ? (..pentru că nu mai au nevoie de ele)
- Unde trebuie aruncate aceste obiecte ? (…la container, în coş)
- De ce trebuie aruncate la container ? (…se strică , miros, se văd urât prin iarbă..)
- Cum credeți că se numesc obiectele de care nu mai avem nevoie şi pe care le aruncăm ?(…gunoaie)

Expunere :

Obiectele de care oamenii nu mai au nevoie şi pe care le aruncă se numesc **deşeuri.** Zilnic activitățile umane produc deşeuri. Acestea trebuie să fie colectate şi depozitate în locuri special amenajate. Scopul depozitării este acela de a împiedica împrăştierea de către vânt a hârtiilor, plasticelor precum şi de a reduce mirosul produs de deşeuri.

Deşeurile pot fi : → din materiale neprelucrate: lemnul putred, frunzele, conurile, cotoarele de măr

din materiale prelucrate de om: sticla, ambalajele, cutii de suc.

Obiectiv operațional procedural: Pe parcursul situației de învățare elevii vor fi capabili să alcătuiască **un jurnal al deşeurilor zilnice** din propria gospodărie pe baza unui tabel

Sarcina de lucru: Alcătuiți acasă un jurnal al deşeurilor zilnice din propria gospodărie pe o perioadă de o săptămână după următorul model:

Jurnalul deşeurilor

Ziua	Deşeul	Reprezentare (desen)
Luni	cutie carton,cutie de bere, hârtie, sfoară, coji de ouă, ceapă, cotor de măr, frunze de varză,etc.	
Marți	pahare de plastic,sticlă,borcan, hârtie, anvelopă	

Obiectiv operațional procedural: Pe parcursul situației de învățare elevii vor fi capabili să investigheze descompunerea deşeurilor pe baza unei fişe de observații.

Sarcina de lucru: Lucrați în echipă a câte 5 elevi. Îngropați deşeuri din materiale diferite în spatele şcolii marcând locurile respective pentru a le putea identifica.Timp de 4 săptămâni veți urmări descompunerea deşeurilor astfel: în fiecare săptămână veți dezgropa şi reîngropa obiectele respective notând transformările produse asupra fiecărui obiect

SĂPTĂMÂNA	***CAPACE*** **TRANSFORMĂRILE PRODUSE**	**FRUNZE** **TRANSFORMĂRILE PRODUSE**	***HÂRTIE*** **TRANSFORMĂRILE PRODUSE**
I			
II			
III			
IV			

În urma acestui experiment copiii pot evidenția posibilitățile diferite ale mediului de a descompune deşeurile după natura lor. **Materialele naturale** se descompun lent, pe parcursul lunilor sau anilor, iar masele plastice se descompun extrem de lent, pe parcursul a sute de ani. De aceea, deşeurile trebuie recuperate, refolosite sau reciclate pentru obținerea unor noi obiecte.

Obiectiv operațional atitudinal: Pe parcursul situației de învățare elevii vor fi capabili să conştientizeze importanța reciclării deşeurilor şi să găsească soluții posibile pentru managementul deşeurilor pe baza unei conversații

Propun elevilor întrebarea: *Deşeurile sunt într-adevăr obiecte de care ne putem lipsi?(..)* Răspunsurile elevilor sunt comentate şi se concluzionează:

Aceste deşeuri pot fi refolosite, reciclate, pentru că materialele din care sunt confecționate nu sunt nelimitate, ele se consumă. Exemple: În scopul refolosirii, sticla se topeşte şi din ea se fac sticle noi; fierul se retopeşte şi se obțin alte obiecte necesare; hârtia se poate recicla, economisind astfel materia primă din care se obține (lemn, stuf). Semnul reciclării este format din trei săgeți de culoare verde, dar care se poate decora după imaginația fiecăruia.

Sarcina de lucru: Observați cu atenție ambalajele obiectelor. Identificați semnul reciclării şi

propuneți cât mai multe modalități de colectare a deşeurilor

- Să separăm sticlele!
- Să separăm cutiile de conserve!
- Să separăm ambalajele de la dulciuri!

Obiectiv operațional procedural: Pe parcursul situației de învățare elevii vor fi capabili să confecționeze diferite obiecte din deşeuri.

Sarcina de lucru : Observați cu atenție obiectele confecționate. Precizați din ce materiale sunt confecționate şi care sunt sursele acestor materiale în cadrul fişei de observație.

Denumirea obiectului	Materialul din care este confecționat obiectul	Sursele materialelor din care este confecționat obiectul

Elevii vor recunoaşte că din deşeurile pe care le-au colectat pot confecționa diferite obiecte.

Exemplu:
- role din hârtie igienică → diverse animale, copăcei
- ambalajul de ciocolată → mărțişoare
- sticle de plastic → vaze pentru flori, acvarii
- resturi textile → flori

Activitățile ce le-am desfăşurat în afara clasei au venit în sprijinul elevilor ajutându-i să înțeleagă mai bine unele dintre aspectele naturii. Prin caracterul lor practic activitățile în afara clasei contribuie la formarea priceperilor şi deprinderilor şi la legătura dintre teorie şi practică, fiind astfel o continuare a muncii din clasă. Ele măresc interesul elevilor pentru studiu, pentru cunoaştere. Curiozitatea copiilor conduce la acumularea de cunoştințe despre mediul înconjurător, despre sursele de poluare, despre măsurile de protecție a mediului, ceea ce contribuie la dezvoltarea capacității copiilor de a gândi logic şi de a interpreta corect aspecte din jurul lor.

Cel mai greu într-o societate este să schimbi mentalitatea. Omul învață mai repede din propriile greşeli decât din cele ale semenilor, însă când este vorba de „reparat", de suportat consecințele greşelilor altora, lucrurile se inversează. Astfel acțiunile de igienizare organizate cu elevii le insuflă acestora un sentiment de neacceptare față de cei care au provocat mizeria pe care o adună şi implicit o neacceptare a atitudinii pe care au avut-o aceştia față de mediul înconjurător. Ei „suportă" de fapt pedeapsa reparatorie care ar trebui aplicată celor care au provocat mizeria, astfel că este clar că nu o să aibă o astfel de atitudine față de mediu. Copiilor le rămâne imprimată această deprindere şi atitudine şi este probabil să o transpună în comportamentul curent.

Bibliografie:

Dulamă, Maria Eliza, **Metodologii didactice activizante: teorie şi practică,** Editura Clusium, Cluj-Napoca, 2008;

Huțanu, Elena, Crocnan Daniel Ovidiu, ***Ştiințe – clasa a IV –a – Manualul învățătorului,*** E. D. P., Bucureşti, 2002

Joc logico-matematic „Trenul cu o diferență”

Prof.Înv.Preșc.Vlaciu Marina-Simona

Grădinița „Căsuța copilăriei” Buftea

De la cele mai fragede vârste, jocul reprezintă activitatea de bază a copiilor. Jucându-se, fără a conștientia neapărat acest lucru, preșcolarii învață, dobândesc noi cunoștințe, informații și date, își formează și exersează priceperi, deprinderi și obișnuințe. Jocul reprezintă activitatea principală și preferată a copiilor, aflându-se în firescul lucrurilor, în virtutea căruia, aceștia se dezvoltă plenar.

Jocul didactic îndeplinește modalitatea de inițiere treptată în procesul complex de învățare. Acesta unește elementele ludice cu cele informative, punându-se accentul mai mult pe latura informativă decât pe cea distractivă.

Prin intermediul jocurilor didactice se achiziționează: nivelul de rafinament al motricității fine și grosiere, dezvoltarea limbajului, gândirea logico-matematică, autoreglajul emoțional, implicarea motivației intrinseci, ascultarea activă, atenția voluntară, reziliența, receptivitatea la nou, astfel contribuind la dezvoltarea personalității depline a copiilor.

Jocurile logico-matematice constă în a-l ajuta pe copil să se familiarizeze cu conceptul de grupare, diferențiere, sortare, formare de mulțimi și realizarea corespondenței dintre mai multe elemente prin observare, analiză, comparare.

Dedesubt, descriu un asemenea joc pentru grupa de vârstă 4-5 ani, potrivit domeniului Științe. Astfel că, prin jocul logico-matematic „Trenul cu o diferență”, preșcolarilor le sunt consolidate cunoștințele referitoare la atributele formelor geometrice (formă, culoare, mărime, grosime) și este exersată capacitatea de a descrie atributele prin care se deosebesc 2 piese consecutive, folosind conjuncția de propoziție și negație logică.

Sarcina didactică este reprezentată de repartiarea vagoanelor (pieselor geometrice) în șir orizontal, existând o singură diferență între 2 piese consecutive.

Regulile jocului sunt următoarele:

1. Să formeze trenulețul în șir orizontal cu figuri geometrice, ținând cont ca între două piese consecutive (alăturate) să existe o singură diferență (de culoare, formă, mărime sau grosime).
2. Să descrie verbal fiecare acțiune, folosind un limbaj matematic adecvat.

Elemente de joc: trenuleț, forme geometrice, trusa Dienes, Logi II, surpriza, aplauze, închiderea și deschiderea ochilor.

Jocul de probă:

Înainte de începerea jocului propriu-zis, se va realiza un joc de probă, unde doamna educatoare le va demonstra preșcolarilor modalitatea de lucru, astfel încât să înțeleagă corect regulile jocului.

Desfășurarea propriu-zisă a jocului:

Doamna educatoare va alege o locomotivă: „Eu aleg un triunghi mare, subțire și albastru.” (formă-triunghi, mărime-mare, grosime-subțire, culoare-albastru). Așadar, primul vagon poate să aibă forma diferită, dar să fie **și** mare **și** subțire **și** albastru/ să aibă mărimea diferită, dar să fie **și** triunghi **și** subțire **și** albastru/ să aibă grosimea diferită, dar să fie **și** triunghi **și** mare **și** albastru/ să aibă culoarea diferită, dar să fie **și** triunghi **și** mare **și** subțire.

Fiecare copil va ieși în față pentru a completa trenul, alegând piesa geometrică corectă, ținând cont ca aceasta să aibă o singură diferență față de elementul anterior.

Preșcolarii vor folosi un limbaj corespunzător sarcinii jocului: „Așez aici acest vagon (piesă), deoarece este ..., dar **nu** este ...”

Complicarea jocului:

La semnalul doamnei educatoare, preșcolarii sunt rugați să închidă ochii. Aceasta va schimba locul unor piese, iar copiii vor trebui să sesizeze unde este greșeala și să așeze piesele la locul lor.

Bibliografie:

„Curriculum pentru educație timpurie”, 2019

Gurlui, I., Andreescu, L. (2014). *Ghid metodic: activități integrate în grădiniță.* Pitești: Editura Carminis.

MEDIILE VIRTUALE DE ÎNVĂȚARE

Prof. Zăhărăchescu Daniela

Colegiul Național „Ienăchiță Văcărescu”, Târgoviște

În creșterea eterogenă a populației, alcătuită atât de elevii din diverse medii, nevoia unui proiect instrucțional personalizat devine din ce în ce mai evidentă. Există o multitudine de factori, incluzând experiența din trecut, abilitățile cognitive și preferința personală, care poate influența transferul de cunoștințe, dobândirea și fixarea în procesul de învățare.

S-a spus că mediul ideal de învățare este alcătuit din mulți sau, mai exact, dintr-o infinitate de instructori, fiecare având stilul său unic de predare, existând astfel situația în care un student poate alege profesorul care i se potrivește perfect. Astfel, este necesară disponibilitatea profesorului la cererea elevului.

Mediile virtuale de învățare, care sunt definite ca seturi de instrumente bazate pe puterea calculatorului/ internetului, create pentru a îmbunătăți experiența de învățare a elevilor, încearcă să ofere instrucțiuni individualizate prin personalizarea conținutului și aparența mediului de învățare, astfel fiind asociate instrucțiunile la capacitățile elevului.

Majoritatea mediilor virtuale de învățare au fost implementate ca sisteme adaptive datorită utilizării răspândite ale internetului ca mediu educativ. Tehnicile folosite în astfel de sisteme pot fi categorizate în suport navigational adaptiv sau prezentare de conținut. Suportul navigațional funcționează la nivelul de legătură și este de obicei implementat ca indiciu vizual cu scopul de a exprima sugestii. Pe de altă parte, prezentarea conținutului funcționează la nivelul materialului și se potrivește prezentării de informații potrivit nivelului de competență al elevului, preferințe, scopuri și așa mai departe.

Una din cele mai importante componente într-un mediu virtual este modelul elevului. Atributele elevilor sunt colectate, analizate și reținute în modele de elevi. Majoritatea modelelor de elevi se concentrează pe nivelul de competență al elevilor (denumite adesea nivele de competență), și sunt implementate ori ca modele de stat, ori ca modele de proces. Cu toate acestea, există o aprobare unanimă

în creștere de elevi care susține faptul că modelarea competențelor nu este suficientă pentru a urma creșterea în heterogenitatea demografiei de elevi.

Din această cauză este necesară introducerea unei noi implementări a modelării elevilor, numită modelare prin trăsături cognitive. Această modelare este concentrată pe elevii ale căror trăsături cognitive sunt persistente pe o perioadă mai lungă și consistente pentru o varietate mare de cerințe. Rolul acestei modelări nu este de a înlocui modelele de competență existente, ci să suplimenteze pentru a oferi o adaptivitate crescută. Este, astfel, necesară examinarea tehnicilor de adaptare curente care se bazează pe modelarea elevilor și care descriu cum această nouă modelare oferă o modalitate mai eficientă de a-i evalua.

Caracteristicile adaptive îmbunătățesc folosința mediilor de învățare virtuală. Fără adaptivitate, aceste medii ar prezenta aceleași materiale, cu aceleași legături, pentru toți elevii. Ar putea funcționa bine dacă grupul de utilizatori are caracteristici similare de învățare, dar acest caz este unul extrem de rar. Fără capacitatea de a se adapta, aceste sisteme vor copia sala de clasă tradițională, unde există interacțiunea dintre un singur profesor cu un grup larg de elevi.

Mediile adaptive virtuale de învățare, cu abilitatea de a schimba conținutul în funcție de nevoile elevilor, oferă o situație similară cu cazul în care exsită un număr crescut de instructori care se pot ghida după nevoile individuale ale fiecărui elev, șansele elevului de a excela fiind mult mai mari decât într-o clasă de tip clasic, în care există un singur profesor, deoarece fiecare elev s-ar adapta la profesorul care i se potrivește cel mai bine stilului lui de învățare. Includerea adaptivității face ca aceste sisteme să fie mai ușor de utilizat și mai potrivite pentru o paletă mai mare de utilizatori. De fapt, sunt două categorii de adaptări în mediile virtuale de învățământ: adaptarea navigațională și adaptarea conținutului.

Adaptarea navigațională se concentrează asupra construirii unui drum navigational sensibil la nevoile fiecărui student. Aceasta suportă procesul de învățare prin oferirea unui spațiu personalizat de învătare pentru fiecare student. Adaptarea navigațională joacă un rol de suport și oferă sugestii referitoare la modul în care trebuie parcurse materialele de învățare într-un fel care s-ar putea modela pe nevoile studentului.

Majoritatea eforturilor depuse referitor la adaptivitatea în mediile virtuale de învățare s-au concentrat pe demonstrarea utilității tehnologiei în oferirea adaptivității. Cu toate acestea, majoritatea

implementărilor evită partea teoretică prin care se evidențiază modul în care capacitatea de adaptare ar trebui să suporte procesele cognitive ale elevilor în timpul învățării. Ca rezultat, combinația acestor tehnici nu a oferit beneficii consistente elevilor. Toate tehnicile de adaptare au punctele lor tari și slabe și nu se identifică una cu cealaltă ca modalități de a suporta procesul de învățare.

Învățarea prin explorare, care implică căutarea de informații, navigarea prin spațiul de învățare, înțelegerea conceptelor legate de cunoștințe și dobândirea de noi abilități legate de domeniul curent, necesită de multe ori efort puternic cognitiv din partea elevului.

Internetul, care își permite atât de multe aplicații educaționale și care atrage elevii dornici de folosirea acestora, și-a menținut statura înaltă prin ajungerea în aproape toate țările prin infrastructura creată. Educația on-line sugerează, în primul rând, educația prin internet, dar termenii de online și offline se referă mai general la legătura de calculatoare (network). Prin necesitate sau prin alegere, în unele țări, sistemele digitale capabile de transmitere a informației (telefoane, calculatoare) pot servi și ca modalitate de transmitere a educației.

Educația globală on-line reprezintă nu doar o revoluție tehnică în accesarea informațiilor valoroase pentru oamenii din țările aflate în dezvoltare, dar și o o schimbare de la permiterea educației strict a elitelor la o relaxare a restricțiilor asupra accesării informației. Globalizarea implică o difuzie pozitivă a oportunităților de educație dincolo de țările vestice sau mai bogate, astfel încât acoperirea geografică se concentrează majoritar asupra regiunilor non-vestice.

Termenul de global se referă, de asemenea, la problemele întâlnite la popularizarea educației on-line. Ca exemplu provocativ, dacă oportunitatea egală pentru educație poate să fie realizată prin intermediul internetului, ar putea să existe o competiție între cei născuți în comfortul internetului cu cei privați de la acest avantaj? Conflictele de interes vor apărea la porțile unde portarii reprezintă instituții care profită de pe urma limitării accesului la informație. Pentru a substanția acest capitol, educatorii din jurul lumii răspund la un chestionar incluzând probleme legate de globalizare, cu întrebări formulate neutru pentru a elimina corelația culurală a unei anumite țări.

Educația on-line se referă și la metodele de învățare care utilizează măcar parțial informația și tehnologiile de comunicare regăsite prin internet. Luând în considerare creșterea explozivă a cunoștinței specializate și a schimbării asupra interpretării educației, educația pe tot parcursul vieții este necesară

deasupra tuturor pentru educatorii înșiși. Pentru ca educatorii on-line să nu creeze o replică a clasei de studiu tradițională în mediul on-line, ci să folosească avantajele învățământului on-line, este necesară dezvoltarea profesională înnoită în toate mediile. Educatorii folosesc, astfel, internetul pentru rețele profesionale la nivel regional și global de la care se poate învăța reciproc despre noile aplicații mass-media și folosirea acestora în educație. În timp ce opiniile despre învățământul electronic sunt împărțite în țările norocoase din punct de vedere economic, lumea în curs de dezvoltare folosește aceste oportunități pentru abilitarea prin cunoștințe globale care conduc la creșterea rapidă a societății.

Internetul a permis cetățenilor să organizeze propriile lor relații internaționale. Comunitatea de școlari cu standarde și etici academice este în mod particular bine poziționată pentru conectare prin care se formeaza grupuri care alcătuiesc lumea academică în spațiul virtual. Există semne, totuși, din care reiese că media face o diferență în așa-numita lume reală a existenței umane. Deși educația globală on-line este un domeniu vast, este importantă axarea asupra întrebărilor cuprinzătoare. Mai mult, într-o lume încă împărțită prin barierele ostilității, va fi importantă identificarea existenței unei tendințe în evoluția socială, în care educația prin internet să ajute la reconcilierea interculturală.

Oportunitatea educației prin internet atinsese măcar unele porțiuni din aproape toate țările înainte de pandemie. De aceea, pentru a adresa o temă atât de largă, precum educația online, este necesară o abordare multidimensională.

(https://www.pdfdrive.com/international-handbook-of-virtual-learning-environments-springer-international-handbooks-of-education-e184481837.html)

SCENETĂ

Vreau să mănânc sănătos !

Profesor învățământ primar: Ștefoni Ana

Liceul Teoretic „Ion Constantin Brătianu”-Hațeg

”Păstrează nealterat mediul în care trăiesti şi sufletul ţi se va înfrumuseţa”

Povestitorul

În salonul de spital
Cu burtica deranjată,
Stă Gigel cel dus pe gânduri
Şi nimic nu vrea să vadă.
E aşa de supărat ,
Dar nu vrea să recunoască
Câte cipsuri a mâncat
De ajunse să bolească.

Cipsul cu ardei

-Ei , eu cred că nu e bine
Să dai vina tu pe mine!
Zise cipsu cu ardei:
Recunoaşte că mă vrei !

Cipsul cu sare

-Din cartof sunt şi cu sare
Zise cipsul cel mai mare.
Doar eu pot a-ţi satisface
Pofta care ţie – ţi place,
Şi mă şti de la reclamă
Deci sunt bun de bună seamă!

Povestitorul

Dar Gigel îngândurat,
Bosumflat şi răzgâiat
Nu ştia decât că-l doare
Capul, şi-adormi se pare.
Iar în somn un vis avu-

Nu ştiu cum dar se făcu
Că-n grădina de legume
S-a iscat o ceartă mare
Gigel trebuia să –aleagă
Dintre toate pe cea mare .
Cea mai cu să zicem faţă.

Varza

Doamna varză sare prima:
-Eu , vezi tu , umplu grădina
Şi sunt foarte sănătoasă
Am şi fier şi sunt şi deasă.

Ardeiul

-Dar mă tem că dintre toate,
Eu-s ca sarea în bucate
Fără mine n-ai vedere,
Vitamina A se cere .

Morcovul

La vedere-s bun şi eu ,
Zise morcovul spinteu.
Sănătos vei fi cu mine
Căci mănânci cu vitamine!

Ceapa

-Dar ce zici, să faci mâncare
Fără ceapă – ce oroare!
Eu zic că sunt cea mai bună ,
Şi de comitet legumă.

Usturoiul

Usturoiul , mai din spate
Zise: - Dar imunitate
Cine poate da la toate?
Eu frumoaselor surate.

Roşia

-Ştiţi , eu cred că se cuvine
Să mă alegeţi pe mine.
Căci din câte văd se pare

Că niciuna şanse n-are
Şi eu cred că-s potrivită
Roşia e mult dorită
Şi-n mâncare , şi-n salate
Aşa e că am dreptate?

Povestitorul

Dar uitându-se la toate
Cum mustesc de bunătate
Ambundând de vitamine
Şi de minerale pline
Gigel declară tare:

Gigel

- Premiu merită oricare,
Însă toate împreună
Pot să-ţi facă viaţa bună
Şi le puse o cunună.

Gigel

Se sculă Gigel din pat
Agitat şi transpirat,
Dar luă o hotărâre:

- Eu de-acuma dau de ştire
Voi mânca doar sănătos
Şi voi fi mereu voios.
Lor le mulţumesc frumos,
Lecţia care mi-au dat-o
Sigur sunt am învăţat-o.

Intervenția în situațiile de „criză " educațională; Abaterea comportamentală

Prof .Înv Primar Vlad Mădălina Georgiana
Şcoala Gimnazială Nr.3 Şindrilița, jud.Ilfov

Profesorul-manager, interesat de prevenire, are ca barometru de control climatul de activitate din clasa, disciplină, atenția. După gradul de manifestare al acestora, dimensiunile climatului, sesizate la timp şi analizate indică nivelul tensiunilor apărute.

De asemenea, pentru un bun cadru didactic, care anticipează, cunoaşte greşelile tipice, cunoaşte nivelul de aspirații al elevilor, îşi proiectează activitatea rațional , nu putem spune că apariția unei stări tensionale este spontană, neaşteptată (dar că nu a intervenit la timp,nu l-a interesat).

Cauzele variatelor stări tensionale pot fi regasite în orice aspect al procesului educațional, al managementului său, când nu corespunde cu normele pedagogice, cu aşteptările elevilor.

Relațiile interpersonale din clasă generează cele mai multe stări tensionale, pe diferite trepte şi grade de manifestare. Ne vom opri aici la câteva tipuri de relații profesor-elev, care pot cauza diferite tensiuni:

- cunoaşterea empirică a elevilor : a particularităților, a aşteptărilor,a experienței sociale anterioare, a puterii de integrare;
- stimularea inegală practicată în activitate;
- slaba atenție acordată cauzelor unor comportamente care preced sau ilustrează o tensiune psihică;
- oferirea unor slabe puncte de sprijin în rezolvarea, depăşirea situațiilor critice;
- supraîncarcarea cu sarcini nediferențiate, corelată cu evaluarea incorectă a celor anterioare ;
- aplicarea rutinieră, şablon a unor măsuri asemănătoare la toți elevii;
- evaluarea subiectivă a cunoştințelor şi a comportamentului afectiv-atitudinal;
- acordarea, în continuare, a priorității informativului, cu neglijarea aspectelor formării elevilor;
- redusa diversificare a metodelor de activizare, pentru a stimula participarea diferențiată a elevilor , a le sădi încredere;
- abuzul de muncă frontală care blochează afirmarea unor elevi;
- neacceptarea exprimării unor opinii opuse sau modificate ale elevilor;
- neantrenarea elevilor în managementul activității: în organizare, în luarea deciziilor curente, în coordonare, în evaluare;
- slaba comunicare cu părinții pentru cunoaşterea evoluției elevilor şi stabilirea unui parteneriat în soluționarea tensiunilor ivite.

Toate aceste cauze şi încă altele, derivate din aplicarea unui management defectuos în clasă, conduc la trairi negative, ce se acumulează, se exprimă sau nu şi ajung conflicte deschise, situații de criză. Este un semn al ineficienței activității profesorului, ca educator, ca manager (nu ca specialist în domeniul său).

Educația morală clasică, prin metodologia ei specifică previne şi rezolvă stările tensionale, până la un anumit nivel, daca profesorul ar aplica-o la timp corect şi eficient.

Ineficiența metodologică rezultă, în primul rând, din necunoaşterea şi nerespectarea unor principii, norme, ajungându-se la erori, efecte contrarii, acutizarea stării tensionale. Îndepartarea lor ar constitui tocmai soluții, în primul rând de prevenire. Iată câteva dintre acestea :

- profesorul adoptă o soluție fără antrenarea elevilor, pe baza unor experiențe sau modele anterioare;
- îi favorizează subiectiv pe unii elevi;
- aplică numai sancțiuni, fără a analiza cauzele şi amploarea faptelor;
- nu se aplică asupra esenței, conținutului, caracteristicilor stării sesizate, ci asupra semnalelor exterioare, opiniilor colegilor;
- nu recurge la discutarea, negocierea problemelor, pentru rezolvare;
- nu sunt suficient valorificate părțile pozitive ale personalității, comportamentului elevilor;
- elevii nu sunt suficienți de stimulați pentru a nu mai fi inhibați în exprimarea opiniilor, nemulțumirilor, soluțiilor.

Soluțiile metodologice manageriale specifice, combinate cu cele ale educației morale, pot sprijini cu succes profesorul în demersul cerut.

Fără a aprofunda, menționam cu strategii rezolutive, adaptările la diverse situații tensionale următoarele:

- ascultarea, receptarea părerilor exprimate de cei în conflict, apelând şi la empatie, pentru a le înțelege;
- identificarea motivului real, generator al stării tensionale;
- analiza comparativă, cu obiectivitate, a variantelor expuse;
- sugerarea punerii în situația celuilalt;
- arbitrajul, impicarea unei părți neutre sau medierea, consilierea;
- antrenarea părților în conflict în rezolvarea de proiecte comune;
- imaginare cât mai multor consecințe negative şi pozitive şi analiza lor comparativă de către părțile implicate;
- utilizarea sistemului de sancțiuni, pedepese, dezaprobări.

Utilizând toate acestea, este important ca profesorul sa nu întrerupă fluxul lecției, să nu întrerupă activitatea celorlalți pentru acte minore de indisciplină a unor elevi. Aici comunicarea nonverbală şi cea paraverbală are efecte deosebite.

Concluzionând, putem afirma marea importanță a prevenirii în educație, pentru că aici nu putem avea rebuturi, nu putem provoca şi încuraja o formare contrară scopurilor şi devenirii umane, prin neintervenție sau intervenție greşită şi tardivă.

Bibliografie

Romiță B., *Managementul şi gestiunea clasei de elevi*,Editura Polirom, Iaşi, 2000.

Tomşa, Gheorghe, *Psihopedagogie preşcolară şi şcolară*, Editura Coresi, Bucureşti, 2005.