



SIMPOZION NAȚIONAL

INOVAȚIE ȘI

PERFORMANȚĂ

ÎN EDUCAȚIE

Managementul clasei de elevi

NR. 19, Aprilie 2024

ISSN - 2784 - 0166

ISSN - L 2784 - 0166





ISSN 2784 - 0166
ISSN - L 2784 - 0166



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

proiect@academiaabc.ro

Website: academiaabc.ro

LUCRĂRILE SIMPOZIONULUI NAȚIONAL „INOVAȚIE ȘI
PERFORMANȚĂ ÎN EDUCAȚIE” / NR. 19 / APRILIE 2024

Managementul clasei de elevi

Editor: Secuiu Eugen 

Colectivul de redacție:

Prof. Secuiu Elena  Prof. Radu Cristina 

Neacșu Consuela 

**AUTORII ÎȘI ASUMĂ ÎNTREAGA
RESPONSABILITATE PENTRU CONȚINUTUL
MATERIALELOR PUBLICATE !**

CUPRINS

Dezvoltarea creativității copilului preșcolar prin activitățile artistico-plastice.....	PAG. 9
Autor: Abutoaei Cristiana Valentina	
Grădinița cu Program Prelungit Dumbrava Minunată	
Proiect didactic.....	PAG. 11
Autor: Apostolescu Adriana	
Liceul Teoretic Peciu Nou, Timiș	
Rolul voluntariatului in dezvoltarea personalitatii elevului.....	PAG. 15
Autor: Atanasoaie Petronela	
Școala Gimnaziala Nr. 1 Ardeoani	
Educația în aer liber.....	PAG. 18
Autor: Barz Adela	
Colegiul Național Barbu Știrbei, Călărași	
O experiență între istorie, mister și mișcare.....	PAG. 20
Autor: Bobu Raluca, Timofti Liliana	
Școala Gimnazială Nr.1 Suceava	
NECESITATEA CREȘTERII CARACTERULUI ACTIV AL ÎNVĂȚĂRII.....	PAG. 24
Autor: Buzamăt Irina	
Școala Gimnazială "Stroe S. Belloescu"/Liceul pedagogic" Ioan Popescu",Bârlad	
Educația ecologică în grădiniță – model proiect extrașcolar.....	PAG. 28
Autor: Carastoian Mirela Mariana	
Grădinița cu Program Prelungit Dumbrava Minunată Tulcea	
Valențele educaționale ale managementului clasei de elevi.....	PAG. 31
Autor: Cernat Marinela Eugenia	
Liceul Tehnologic Țara Moților Albac	
DISPOZITIV PENTRU STUDIUL COMPORTĂRII LICHIDELOR ÎN CÂMPURI ELECTRICE..	PAG. 34
Autor: Cioată Carmen-Violeta	
Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman	
EVOLUȚIA ÎNVĂȚĂRII ȘI PERFECȚIONĂRII ARTISTICE PRIN INSTRUMENTE DE EVALUĂRE MODERNE.....	PAG. 38
Autor: Nicoleta Cocea	
Liceul de Coregrafie Floria Capsali	

PREGĂTIREA FIZICĂ MUSCULARĂ COMPLEMENTARĂ DISCIPLINEI DE SPECIALITATE DANS CLASIC.....	PAG. 41
Autor: Nicoleta Cocea	
Liceul de Coregrafie "Floria Capsali"	
Conceptul, identificarea și selectarea bunelor practici. Evoluții contemporane.....	PAG. 45
Autor: Alexandru Colțan	
Colegiul Tehnic „Emanuil Ungureanu” Timișoara	
PROIECTUL EDUCAȚIONAL CAMPANIA R.E.SP.E.CT. An școlar 2023-2024.....	PAG. 49
Autor: CONSTANTIN AMADIA	
Școala Primară „Constantin Diaconu” Mereni-Plopeni Județul Suceava	
DEZVOLȚAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ A ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR ACTIVITĂȚI EXTRACURRICULARE CLASA A III-A.....	PAG. 52
Autor: Crăciunaș Corina-Ioana	
Școala Mihai Eminescu, Zalău	
Demnitatea de a fi om și vocația de a fi dascăl.....	PAG. 57
Autor: Corina Crăciunaș	
Școala Gimnazială „Mihai Eminescu" Zalău	
How Can English Classes Be Stimulating.....	PAG. 59
Autori: Alina Crețu	
Colegiul Național „Ștefan cel Mare”, Suceava	
Strategie de modificare comportamentală.....	PAG. 62
Autor: Dăscălașu Amalia	
Colegiul Tehnic „Grigore Cobălcescu” Moinești, Bacău	
Studii climatice în Lunca Oltului.....	PAG. 65
Autor: Diaconu Rodica	
Colegiul Național "Radu Greceanu" Slatina	
Motive și tehnici pentru adaptarea materialelor.....	PAG. 69
Autor: Doroftei Silvia – Andreea	
Colegiul Tehnic „Miron Costin” Roman	
Managementul educational din perspectiva profesorului contemporan.....	PAG. 73
Autor: Drugă C. Petronela-Eliza	
Școala Gimnazială „George Enescu”-Sinaia, Grădinița cu Program Prelungit „Floare de Colț”-structură	
Managementul clasei de elevi.....	PAG. 76
Autor: Ghencea Elena	
Școala Gimnazială Nr. 28 "Dan Barbilian" Constanța	
Strategii instructiv - educative în dezvoltarea psiho - socială.....	PAG. 79
Autor: Ghiță Dorina-Mihaela	
Grădinița „Voinicel”, Chitila, județul Ilfov	

Participarea în experiențe cu cartea	PAG. 81
Autor: Gușe Mariana-Valentina	
Liceul tehnologic „Costache Conachi”, loc. Pechea, jud. Galați	
PROIECTAREA ACTIVITĂȚILOR ÎN ECHIPĂ ȘI DERULAREA ÎN COMUN A UNUI PROIECT TEMATIC – EXPERIENȚE ÎMPĂRTĂȘITE DESPRE LUCRUL ÎN ECHIPĂ ..	PAG. 84
Autor: Heroiu Mihaela Adina	
Școala Gimnazială ION IORGULESCU, Mihăești, Argeș	
LUMEA LUI DINO JOC DIDACTIC	PAG. 89
Autor: Heroiu Mihaela Adina	
Școala Gimnazială ION IORGULESCU, Mihăești, Argeș	
Roluri și competențe ale profesorului – manager la clasa de elevi	PAG. 91
Autor: Horvath Rodica	
Școala Gimnazială “Mihai Eminescu” Zalău	
Dezvoltarea abilităților sociale la nivelul clasei de elevi-recomandări de bună practică ..	PAG. 94
Autori: Simona Maria Lobonț	
Liceul Teoretic “Nikolaus Lenau”, Timișoara	
PROIECT EDUCAȚIONAL ZIUA SIGURANȚEI PE INTERNET	PAG. 97
Autori: Andreia Lungu, Marius Crăciun	
Colegiul Național „Mihai Eminescu” Baia Mare	
Pași esențiali în comunicarea eficientă cu părinții	PAG. 101
Autor: Lungu Lucica Elena	
Liceul Tehnologic " Nicanor Moroșan " Pârteștii de Jos	
Studiu de caz- situație problemă de natură educațională: rezultate școlare slabe	PAG. 103
Autor: Maftei Elvira	
Colegiul "Alexandru cel Bun" Gura Humorului	
Étude sur l’acquisition de la compétence de production orale en classe de FLE	PAG. 106
Autor: Elena Marc	
Liceul de Turism și Alimentație "Dumitru Moțoc" Galați	
Étude sur l’acquisition de la compétence de production écrite en classe de FLE	PAG. 112
Autor: Elena Marc	
Liceul de Turism și Alimentație "Dumitru Moțoc" Galați	
STRATEGII FOLOSITE ÎN ACTIVITATEA DE PREDARE A DISCIPLINELOR TEHNICE PENTRU SPRIJINIREA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE	PAG. 117
Autor: Marin Liviu	
Liceul Tehnologic “Toma Socolescu” Ploiești	
Prevenirea și reducerea abandonului școlar	PAG. 124
Autor: Mavrodin Doina-Anișoara	
Liceul Teoretic ”Ioan Cotovu” Hârșova, jud. Constanța	

NATURA ȘI LUMEA VIEȚUITOARELOR REFLECTATE ÎN LITERATURA PENTRU COPII.....	PAG. 128
Autor: MURGOCI DANIELA	
COLEGIUL NATIONAL „ȘCOALA CENTRALĂ” – BUCUREȘTI	
INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ A COPILULUI ȘI REUȘITA ȘCOLARĂ.....	PAG. 133
Autor: MURGOCI DANIELA	
COLEGIUL NATIONAL „ȘCOALA CENTRALĂ” – BUCUREȘTI	
MANAGEMENTUL SITUAȚIILOR DE CRIZA EDUCATIONALA IN CLASA DE ELEV.....	PAG. 136
Autor: NASTASE MANUELA IOANA	
GRADINITA CU PROGRAM PRELUNGIT NR.28 SIBIU	
Calitate și valoare în educație.....	PAG. 140
Autor: Neagoe Carmen- Maria	
Liceul Tehnologic Turceni, jud. Gorj	
Leadershipul educațional – premisă a schimbării organizaționale.....	PAG. 143
Autori: Pariza Nicoleta Georgiana	
Liceul Teoretic Mihail Kogălniceanu, Gradinița cu Program Prelungit Mihail Kogălniceanu	
Eficiența metodelor interactive în dezvoltarea gândirii laterale la preșcolari.....	PAG. 147
Autor: Pătru Carmen	
Școala Gimnazială Albeștii de Argeș	
METODE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE A CONȚINUTURILOR DIN GRĂDINIȚĂ.....	PAG. 149
Autor: Pătru Ionela-Alina	
Grădinița nr. 40	
Promovarea stării de bine în grădiniță.....	PAG. 152
Autor: Pescaru Ioana-Costinela	
Școala Gimnazială „Ion Iorgulescu” - Mihăești	
Proiect de activitate didactică.....	PAG. 154
Autor: Pescaru Ioana Costinela	
Școala Gimnazială „Ion Iorgulescu” - Mihăești	
TRADIȚII ȘI OBICEIURI DE CRĂCIUN.....	PAG. 160
Autor: Pop Anamaria Andreea	
Gradinita cu program prelungit Nr.1,loc.Vișeu de Sus, jud.Maramureș	
AMENAJAREA MEDIULUI EDUCAȚIONAL DIN GRĂDINIȚĂ.....	PAG. 161
Autor: Pop Anamaria Andreea	
Gradinita cu program prelungit Nr.1,loc.Vișeu de Sus, jud.Maramureș	

Ascultarea activă în relațiile interpersonale la nivelul grupului clasă de elevi- mod de manifestare și modalități de formare.....	PAG. 163
Autor: Preceșniuc Loredana	
Școala Gimnazială „Regina Elisabeta”, Rădăuți	
Școala incluzivă – o necesitate în educația actuală.....	PAG. 166
Autor: Preoteasa Carmen Florina	
Colegiul Național ”Ecaterina Teodoroiu”, Tg-Jiu	
Metode de învățare activă în cadrul orelor de matematică.....	PAG. 168
Autor: Purluca Daniela	
Școala gimnazială „Principele Radu” Adjud, Vrancea	
METODA DIDACTICĂ-inovație si tradiție la ora de limba română.....	PAG. 171
Autori: Racheru Tincuța	
Colegiul tehnic “Grigore Cobalcescu” Moinești	
PROIECT DE ACTIVITATE.....	PAG. 174
Autor: Samoilă Diana Carmen	
Colegiul Național „George Barițiu” Cluj-Napoca	
INFLUENȚA ÎNCREDERII ÎN FORȚELE PROPRII ASUPRA REZULTATELOR ȘCOLARE.....	PAG. 176
Autor: Sandu Sorin–Laurențiu	
Școala Gimnazială “Ștefan cel Mare și Sfânt” Dobrovăț	
Managementul comportamental.....	PAG. 180
Autor: Silaș Natalia Ana	
Centrul Județean de Asistență Educațională Timiș - Școala Gimnazială nr. 21 Timișoara	
Studiul abilităților socio-emoționale la grupa mare.....	PAG. 182
Autor: Simona Suhani	
Grădinița cu Program Prelungit „Lumea copiilor” nr. 25, Brașov	
Atmosfera clasei-liniștea și ambientul.....	PAG. 187
Autor: SONU MIRELA-AURELIA	
Școala Gimnazială "Iorgu Iordan", Tecuci	
Perfecționarea continuă a cadrelor didactice.....	PAG. 189
Autori: Stancu Marilena	
Școala Gimnazială nr.39 – „Nicolae Tonitza” Constanța	
Învățarea prin cooperare fără a renunța la individualitate.....	PAG. 191
Autori: Surugiu Paulina Adina	
Școala Gimnazială Helegiu, Bacău	
Educația in lumina reflectoarelor: Puterea teatrului in educație.....	PAG. 193
Autor: Zelinschi Adriana-Iulia	
Colegiul Tehnic “Iuliu Maniu”, București	

PROIECT DIDACTIC.....PAG. 196

Autor: Mudure Florina-Adina

Școala Gimnazială Nr.18, Timișoara

PROIECT DIDACTIC CLASE SIMULTANE.....PAG. 208

Autor: Țăran Mihaiela

Școala Gimnazială Coșna

"De La C.E.S la SucCES" - Exemple de bune practici pentru elevii cu T.S.I. integrați în învățământul de masă.....PAG. 219

Autor: Zaharescu Ștefania

Școala Gimnazială Specială Nr. 8, București

Dezvoltarea creativității copilului preșcolar prin activitățile artistico-plastice

Prof. Abutoaei Cristiana Valentina

Grădinița cu Program Prelungit Dumbrava Minunată

Creativitatea, în sensul cel mai larg, reprezintă acea capacitate complexă a omului, acea structură caracteristică a psihicului care face posibilă opera creatoare.

L. Taylor vorbește despre cele cinci niveluri ale creativității, dintre care, la vârsta preșcolară singurul nivel ce poate fi atins este cel al creativității expresive. Acest tip de creativitate se caracterizează printr-o exprimare liberă și spontană a persoanei, fără ca aceasta să fie preocupată ca produsul activității sale să aibă un anumit grad de utilitate sau valoare. (de ex. desenul, colajul, activitățile de modelare etc.)

Preșcolăritatea este apreciată tot mai mult ca vârsta ce cuprinde cea mai importantă experiență educațională din viața unei persoane; pe parcursul ei înregistrăm ritmurile cele mai pregnante în dezvoltarea individualității umane și unele din cele mai semnificative achiziții cu ecouri evidente pentru etapele ulterioare ale dezvoltării sale.

La această vârstă, creația, chiar dacă nu are valoare pentru „omenire”, este extrem de importantă pentru „devenirea umană” a copilului. Omul adult nu poate ajunge la forme superioare de expresie a creativității, dacă pe treptele timpurii ale evoluției sale nu s-a dezvoltat potențialul creativ, nu a fost încurajat să aibă manifestări independente și originale în răspunsuri și soluții la problemele ivite în copilărie și tinerețe.

Profilul psihologic al vârstei preșcolare cuprinde multiple premise favorizante pentru cultivarea și stimularea potențialului creativ. Avem în vedere dinamismul, impetuoșitatea și expresivitatea proprie acestei vârste, acel frează permanent sau acea vibrație și efervescentă lăuntrică ce conferă copiilor note specifice de dinamism creativ, disponibilități de exteriorizare spontană și autoexpresie însuflețită, analoge oricărui elan creator.

Hârtia mototolită, rulată, tăiată sau pliată, resturile colorate, semințele de dovleac, de măr, de fasole pot să se transforme în flori multicolore; hârtia glasă ia forma unor materiale; materialele din natură iau forme nebănuite, alcătuind adevărate tablouri de toamnă, iarnă, primăvară sau vară; toate aceste materiale pot alcătui adevărate colaje tematice care împodobesc adesea spațiul mirific al grădiniței.

Diferitele tipuri de activități practice și plastice sunt deosebit de îndrăgite, de atrăgătoare pentru copii. Prin intermediul lor, preșcolarii intră în contact cu unele forme simple de muncă fizică și intelectuală, permițând atât dezvoltarea capacităților fizice ale copiilor, cât și a celor intelectuale. De asemenea, se asigură familiarizarea copiilor cu unele elemente simple ale activității de producție, precum și formarea unor deprinderi practice de muncă. Copiii au posibilitatea aici să aplice în practică anumite cunoștințe însușite în alte activități, ajutându-i să și le consolideze și aprofundeze. Prin desfășurarea activităților practice și plastice putem educa și dezvolta multe procese psihice (percepții, reprezentări,

spirit de observație, atenția, memoria, gândirea, imaginația) și se pun bazele unor însușiri de personalitate: spiritul de inițiativă, încrederea în posibilitățile proprii, dorința de a lucra în colectiv, creativitatea.

Cheia succesului în realizarea de către copii a unor lucrări reușite o constituie și comportamentul educatoarei care trebuie să se bazeze pe dragoste față de copil, apropiere de el, încurajarea și valorizarea acestuia. Pentru vârsta preșcolară, există numeroase și variate activități plastice și practice, ținând cont de particularitățile de dezvoltare specifice fiecărui nivel de vârstă, precum și de gradarea dificultății sarcinilor care duc la concretizarea temelor propuse.

La vârsta preșcolară, tehnicile care se pot folosi în activitățile artistico-plastice și în activitățile practice sunt: tehnica firului de ață; tehnica ștampilării; tehnica culorilor umede; tehnica petei de cerneală; tehnica dactilopicturii; tehnica modelajului; tehnica colajului etc.

Prin folosirea diversificată a tehnicilor de lucru, copiii își dezvoltă capacitatea de expunere artistico-plastică, având posibilitatea de a comunica prin mijloace diverse propriile idei, trăiri, sentimente. Este important să dezvoltă la copii dorința de a realiza ceva inedit, iar acest lucru îl putem realiza având ca linie directoare diversitatea. Familiarizarea copiilor cu unele tehnici noi de lucru le mărește curiozitatea și imprimă activităților artistico-plastice un caracter atractiv și creativ. Cunoașterea limbajului și tehnicilor de lucru de către copii duce la dezvoltarea creativității în realizarea ideilor în forme artistice variate.

În ceea ce privește evaluarea, activitățile artistico-plastice și practice implică o analiză complexă, deoarece se referă atât la produsul muncii copiilor, cât și la cunoștințele despre materiale și caracteristicile acestora, precum și la utilizarea tehnicilor de lucru specifice vârstei în scopul prelucrării acestora și realizării unor produse simple, dar și la o analiză a comportamentului și atitudinii copiilor față de creațiile lor.

Bibliografie:

- * Al. Roșca: „Creativitatea generală și specifică”, editura Academiei, București, 1981
- * Revista învățământului preșcolar nr.1-2, 2005
- * Revista învățământului preșcolar nr. 3-4, 2005

Proiect didactic

Prof. Apostolescu Adriana
Liceul Teoretic Peciu Nou, Timiș

Disciplina: Opțional Educație pentru sănătate

Clasa: a V-a

Unitatea de învățare: Sănătatea mediului

Titlul lecției: Cei 3 R. Colectarea selectivă a deșeurilor

Scopul lecției: Cunoașterea de către elevi a modalităților de reducere și refolosire a gunoaielor și modul de colectare selectivă a gunoaielor menajere

Tipul lecției: Lecție mixtă

Competențe specifice vizate:

3.3. să se implice în tratarea diferențiată a deșeurilor menajere

Competențe derivate/ obiective:

C1. Să identifice deșeurile ce se pretează pentru reciclare sau refolosire

C2. Să numească cel puțin trei modalități de reducere a consumului, respectiv de refolosire a ambalajelor

C3. Să își însușească sistemul de colectare selectivă a deșeurilor, inclusiv a celor biodegradabile

C4. Să își dezvolte abilități de lucru în echipă

Strategii didactice:

Metode și procedee: conversația euristică, explicația, observația, descoperirea, expunerea, exercițiul

Mijloace de învățământ: laptop, videoproiector, prezentare PPT, deșeuri, fișe de lucru, LearningApps.

Forme de organizare: frontală, individuală, pe grupe

Evaluare: formativă prin chestionare orală

Dutata: 50 min

Bibliografia:

Programa școlară pentru disciplina opțională Educație pentru sănătate clasele I – a XII-a, Nr.4496 / 11.08.2004

Surse internet: https://retim.ro/utile-timis/ghid_tm/

Desfășurarea lecției

Evenimentele lecției	Competențe derivate/timp	Activitatea profesorului	Activitatea elevilor	Metode /mijloace
Moment organizatoric	1 min	Notează absenții Pregătește prezentarea PPT		Conversația
Captarea atenției	C1 5 min	Elevii, anunțați în prealabil să aducă deșeuri de tip ambalaj, sunt rugați să pună deșeurile într-o grămadă. Profesorul afișează în prezentarea PPT imagini cu gunoaie și adresează întrebări elevilor. <i>La ce vă gândiți când vedeți aceste imagini?</i> <i>Ce credeți că putem face pentru a produce mai puține gunoaie?</i> <i>Ce am putea să facem cu obiectele/ambalajele aduse de voi în loc să le aruncăm la gunoi ?</i>	Elevii așează ambalajele aduse în locul indicat. Elevii urmăresc imaginile, comentează pe baza imaginilor și răspund la întrebări.	Observația, Conversația, Prezentare PPT
Anunțarea temei Dirijarea învățării	C2 C3 C4 30 min	Se anunță și se notează pe tablă titlul lecției Cei 3R: Reducere, Refolosire, Reciclare. Profesorul solicită elevilor să explice semnificația a doi R – reducere, refolosire. Profesorul adresează elevilor întrebări <i>Cum putem noi să reducem gunoaiele? Cum putem să refolosim gunoaiele?</i> Pentru a răspunde la aceste întrebări, elevii se împart în patru echipe. Două dintre echipe vor avea ca și sarcină de lucru să găsească modalități de refolosire a gunoaielor/ambalajelor iar celelalte două echipe trebuie să găsească modalități de reducere a gunoaielor. Profesorul	Elevii răspund la cerințele profesorului. Lucrează în echipă pentru a îndeplini sarcina de lucru. Găsesc modalități de reducere/refolosire a gunoaielor/ambalajelor, pe care le prezintă apoi celorlalte echipe.	Conversația Descoperirea Expunerea

		<p>distribuie fiecărei echipe sarcina de lucru. (Anexa 1)</p> <p>Profesorul inițiază discuția despre al treilea R – reciclare</p> <p><i>Ce știți voi că se poate recicla?</i></p> <p><i>De ce anume este nevoie pentru ca toate aceste deșeuri să fie reciclate?</i></p> <p><i>Voi colectați selectiv deșeurile produse?</i></p> <p>Profesorul afișează în prezentarea PPT imagini cu containerele necesare pentru colectarea selectivă, dirijează activitatea de observare și prin conversație euristică descrie modalitatea de colectare selectivă a plasticului, hârtiei, sticlei, deșeurilor menajere și a celor biodegradabile.</p>	<p>Elevii observă imaginile și răspund la întrebări.</p>	
<p>Fixarea cunoștințelor și realizarea feed-backului</p> <p>Evaluarea performanțelor elevilor</p>	<p>C3</p> <p>10 min</p>	<p>Profesorul afișează în prezentare codul QR al exercițiului.</p> <p>https://learningapps.org/display?v=pi9mahn3a24</p> <p>Profesorul îndrumă elevii pentru rezolvarea fișei de lucru.</p> <p>(Anexa 2)</p> <p>Profesorul analizează răspunsurile și apreciază corectitudinea lor, face aprecieri generale și individuale.</p>	<p>Elevii rezolvă exercițiul accesând pe telefon codul QR al exercițiului sau rezolvă fișa de lucru Cum se colectează separat?</p>	<p>Exercițiu LearningApps</p> <p>s</p> <p>Fișa de lucru</p>
<p>Tema pentru acasă</p>	<p>4 min</p>	<p>Anunțarea temei de casă -</p> <p>Confecționarea unui obiect utilizând deșeuri reciclabile/reutilizabile, individual sau în echipă, pe care îl vor prezenta în următoarea oră.</p>		

Anexa 1**Sarcină de lucru**

Notați cel puțin 3 modalități de **reducere** a gunoaielor.

- 1.
- 2.
- 3.

Sarcină de lucru

Notați cel puțin 3 modalități de **refolosire** a gunoaielor/ambalajelor.

- 1.
- 2.
- 3.

Anexa 2**Cum se colectează separat?**

Colorează containerele folosind culoarea corespunzătoare.

Folosește containerele corespunzătoare pentru a depune următoarele deșeuri menajere (notează-le sub containerul corespunzător): recipiente reciclabile cu resturi alimentare, PET (suc, apă), resturi de legume, ziare, reviste, sticle băuturi alcoolice, recipiente plastic, conținutul sacului de aspirator, cutii șampon, borcane de sosuri, flori uscate, coji de ouă, cutie de lapte, cutii de carton, doze metal, coji de fructe, scutece murdare, ziare umede și murdare, resturi de mâncare gătită.



Rolul voluntariatului în dezvoltarea personalitatii elevului

Atanasoae Petronela

Profesor pentru invatamant primar

Scoala Gimnaziala Nr. 1 Ardeoani

Voluntariatul este activitatea umanitară desfășurată din proprie inițiativă, prin care o persoană fizică își oferă timpul, cunoștințele, talentele, devotamentul și empatia în sprijinul altora fără sprijinul unei recompense de natură financiară, dar care poate deconta cheltuielile realizate în sprijinul proiectului în care este implicat.

Voluntariatul este o activitate ce poate dezvolta armonios personalitatea unui elev care învață să fie bun fără a aștepta vreo recompensă materială. Implicat în activități de voluntariat, elevului i se oferă, de fapt, șansa descoperirii propriilor abilități și dobândirea altora, beneficiile calității de a fi voluntar fiind numeroase.. Din fericire, ideea de voluntariat prinde contur în țara noastră. Există o tendință crescândă din partea tinerilor de a se implica în activități de voluntariat care îi provoacă să se implice activ în societate. Altruismul este și trebuie să fie trăsătura principală a voluntarului, dorința de a sprijini pe cei din jur, de a se implica în problemele comunității fiind motivația unui tânăr de a deveni preocupat a ajuta fără recompense materiale.

Programele de voluntariat au luat amploare în ultimile decenii atât ca formă de educație nonformală, cât și informală. În Legea voluntariatului, este menționat faptul că voluntariatul este un factor important în crearea unei piețe europene competitive a muncii și, totodată, în dezvoltarea educației și formării profesionale, precum și pentru creșterea solidarității sociale. Tinerii în plină dezvoltare au nevoie de experiențe care să le ofere prilejul de a-și forma și consolida misiunea și viziunea personală sau profesională, explorând oportunitățile și extinzându-și orizonturile.

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

Prin voluntariat se pot crea lideri. Calitățile de conducere, luarea a inițiativei, crearea de noi viziuni, modalități de a contribui și de atingere a unor obiective prin gândire strategică sunt aspecte ce pot fi îmbunătățite în cadrul coordonării unui grup de voluntari. Gestionarea unei echipe implică abilități de leadership, capacitatea de a motiva și inspira pe ceilalți, gestionarea schimbărilor, medierea conflictelor. Alte aspecte ale dezvoltării personale/ profesionale prin intermediul voluntariatului, pe care vreau să notez, sunt dezvoltarea capacității empatice, calitatea comportamentului prosocial, creșterea gradului de conștientizare și altruismul.

Activitățile de voluntariat sunt cele mai eficiente metode pentru tineri să pornească pe calea potrivită în ceea ce privește cariera, precum și o opțiune la îndemână pentru tinerii care încă nu au vârsta necesară pentru a fi angajați legal.

Tinerii pot să-și dorească să facă voluntariat în timpul lor liber începând cu vârsta de 13 ani. Beneficiile voluntariatului sunt numeroase, iar tinerii care se hotărăsc să facă voluntariat realizează de cele mai multe ori că voluntariatul poate fi o metodă bună pentru a-și dezvoltă abilitățile pe care le pot pune în practică la locul de muncă.

Există de asemenea și beneficii psihologice pozitive pentru tinerii care se implică în activități de voluntariat. Un simț al apartenenței la grupurile de voluntari, creșterea încrederii de sine și a părerii despre sine, pot fi câteva din beneficiile sănătății mintale pe care tinerii le pot obține din activitatea de voluntariat.

Unul dintre cele mai bune moduri de a cunoaște noi persoane și de a crea o relație de prietenie durabilă este prin voluntariat. În funcție de organizația în care alegi să faci voluntariat, vei cunoaște persoane care au aceleași interese, care luptă alături de tine pentru o cauză comună. De asemenea, voluntariatul te poate ajuta să-ți depășești timiditatea și să îți dezvolti abilitățile de socializare.

Fie că ai sau nu deja un loc de muncă, voluntariatul te responsabilizează, te învață cum să îți gestionezi timpul, îți dă anumite competențe care te vor ajuta la un moment dat în carieră. Atunci când ești voluntar trebuie să dedici un anumit interval de timp organizației în care activezi, trebuie să lucrezi în echipă și să înveți să comunici deschis și calm cu colegii tăi, trebuie să ajuți la soluționarea diverselor probleme, să contribui la un anumit proiect de la început până la final, ceea ce înseamnă că trebuie să fii organizat și să știi să gestionezi eficient sarcinile care îți revin. Toate aceste competențe sunt absolut necesare la locul de muncă și te pot ajuta chiar să obții jobul pe care ți-l doreai sau să avansezi în carieră.

Nimic nu se compară cu sentimentul că ai contribuit la comunitatea din care faci parte sau că ai ajutat niște persoane mai puțin norocoase. Mai mult, oamenii de știință au demonstrat că voluntariatul te face mai fericit pentru că reduce stresul și te face mai sănătos. Atunci când îți canalizezi energia pentru a ajuta pe altcineva ești mai puțin tensionat, îți dă un sentiment al apartenenței și te face mai încrezător în forțele proprii. De asemenea, voluntariatul te face și mai sănătos. Stările și emoțiile noastre întăresc sistemul imunitar. Munca unui voluntar este indispensabilă și contribuie cu adevărat la o cauză care poate depășește comunitatea în care trăiești.

Se știe că voluntariatul este un element semnificativ în dezvoltarea educației și formării profesionale. Criteriul său de bază este responsabilitatea obținută de fapt numai prin muncă, din care derivă respectul, la care se adaugă alți factori importanți, și anume comunicarea și socializarea. De asemenea, activitatea de voluntariat implică interacțiune, spirit civic și organizațional, curaj, încredere, colaborare, inițiativă, responsabilitate și dinamism. Participând la această mișcare, înveți cum să promovezi creativ ideile personale și să te străduiești să le atingi până la capăt. Prin urmare, prin voluntariat puteți dezvolta sau obține noi abilități și cunoștințe, dar și abilități sociale (încredere,

solidaritate, toleranță etc.), devenind astfel mai conștienți de ceea ce se întâmplă în jurul nostru. Este clar că această activitate nonprofit nu înseamnă doar să investești în tine, înseamnă să te conectezi la comunitate, să socializezi mai mult, să fii activ într-un mod util și distractiv, înseamnă să fii parte a unui grup în care să te implici. Ajută necondiționat în timpul tău liber.

Devotamentul voluntarilor nu numai că reduce costul activităților și ne permite să ajutăm mult mai multe persoane cu fondurile disponibile, dar spiritul voluntariatului reprezintă sufletul acțiunii noastre umane.

Cum viețile adulților sunt în general ocupate și nu de puține ori haotice, poate fi greu de găsit timp pentru a face voluntariat. Cu toate acestea, beneficiile voluntariatului pot fi enorme. Voluntariatul oferă, pe de o parte, ajutor persoanelor aflate în nevoie și comunității, dar beneficiile pot fi și mai mari pentru tine, voluntarul. O astfel de activitate te poate ajuta să îți faci prieteni, să te conectezi cu comunitatea, să deprinzi noi abilități și poate chiar să îți construiești o carieră. Cu siguranță voluntariatul rămâne o activitate atractivă și demnă de a fi practică și sprijinită de copii sau adulți, deoarece se desfășoară printr-un proces al flexibilității și al alegerii libere.

Psihologii spun că a oferi sprijin unor persoane care au nevoie nu doar că le ajută concret pe acele persoane, dar, pentru voluntar, poate reduce stresul, combate depresia, îl poate stimula mental și chiar îi poate oferi un nou sens vieții.

În concluzie, valoarea activității de voluntariat, dar și a voluntarului este incontestabilă în societatea românească de astăzi și este doar o problemă de timp ca aceasta să fie prețuită cu adevărat.

Bibliografie :

CNCS , (2007), Beneficiile de sanatate ale voluntariatului : o analiza a cercetarilor recente

<http://iteach.ro/experientedidactice/importanta-activitatii-de-voluntariat-pentru-educatie>

Simon , Marinela Cristina , Voluntariatul in domeniul social, Editura Institutul European , Colectia Academica , Iasi ,2017

Educația în aer liber

Autor: Barz Adela

Colegiul Național Barbu Știrbei, Călărași

Aducerea adolescenților în aer liber, departe de confortul clasei, de organizarea tradițională a clasei și de dependența de tehnologie, permite o educație experiențială într-un cadru care nu poate fi replicat în sala de clasă tradițională. Elevii sunt implicați în activități și explorări oferindu-le oportunități de creștere și dezvoltare personală. Activitățile în aer liber, cum ar fi drumețiile, ciclismul, alpinismul și campingul reprezintă oportunități pentru elevi de a ieși din zonele lor de confort și de a dezvolta încrederea, rezistența și sentimentul de conștientizare de sine. Este întotdeauna încurajator să-i urmărești pe elevii cărora li se oferă oportunități sigure de a-și depăși temerile și realizează lucruri de care nu credeau anterior că sunt capabili.

Dezvoltarea socială este una dintre domeniile care se accelerează într-un context în aer liber. Elevii au multe oportunități de a lucra în echipe, promovind colaborarea, de a dezvolta abilități de rezolvare a conflictelor, de a comunica eficient și de a dezvolta abilități de leadership. Astfel de momente diferite pot duce la acte de generozitate și grijă ce apar pe măsură ce membrii își ajută colegii de echipă. Este minunat să vezi un tânăr elev care nu strălucește într-un context academic, ridicându-se să preia conducerea în aer liber. Nu este întotdeauna un demers simplu să organizezi și ulterior să gestionezi astfel de iesiri în afara rutinei zilnice, dar trebuie să reflectăm la oportunitățile de învățare oferite.

Educația în aer liber poate ajuta elevii să dezvolte un sentiment de comunitate și de apartenență. Prin participarea la activități în aer liber cu colegii lor, elevii pot construi relații semnificative și pot dezvolta un sentiment de conexiune cu școala și comunitate. Pe lângă beneficiile personale, academice și sociale ale educației în aer liber, există și beneficii semnificative pentru sănătate asociate cu petrecerea timpului în aer liber. Petrecerea timpului în natură poate reduce stresul, poate îmbunătăți sănătatea mintală și poate stimula starea fizică.

Uneori și curtea școlii poate deveni un spațiu de învățare autentic. Colegiul Național Barbu Știrbei din Călărași, județul Călărași dispune de o curte amenajată cu mulți copaci, mult spațiu verde, cu o sală de clasă verde, multe bănci, astfel că mulți profesori aleg să folosească curtea școlii. În cadrul orelor de limbă străină, opțiunile legate de posibilele activități sunt numeroase. Amintesc dialoguri bazate pe imaginație, interviuri, traduceri instant, jocuri de comunicare. Telefoanele mobile pot fi de mare ajutor pentru ascultarea și vizionarea știrilor BBC News, de exemplu, sau pentru traducerea evenimentelor majore prezentate de influenceri pe rețelele de socializare.

Îi învățăm constant pe tinerii noștri despre impactul schimbărilor climatice și despre cum să avem grijă mai bine de lumea noastră, iar asta înseamnă, de asemenea, înțelegerea schimbărilor sezoniere, recunoașterea faunei sălbatice locale și identificarea plantelor și copacilor care cresc la ușa ta. Îngrijirea mediului înconjurător începe acasă, în mediul nostru local, așa că școlile au datoria de a educa copiii mici și mari pentru a deveni responsabili în a respecta împrejurimile noastre imediate. În timp ce sălile de clasă vor fi întotdeauna o parte importantă a educației clasice, dovezile sunt clare. Planificarea unei experiențe de învățare în aer liber este esențială pentru sănătatea cognitivă, fizică, socială și emoțională a copiilor și adolescenților deopotrivă.

O experiență între istorie, mister și mișcare

Bobu Raluca

Timofti Liliana

Școala Gimnazială Nr.1 Suceava

Vizită tematică - proiect

Argument:

„O călătorie face cât un an de școală” (Nicolae Iorga)

Abordarea temei "*O experiență între istorie, mister și mișcare*" din perspectivă interdisciplinară în mediu nonformal a condus la demararea la activități educative care contribuie la formarea și dezvoltarea competențelor din curriculumul național.

Ne-am propus organizarea acestei vizite tematice din dorința de a le oferi elevilor noștri posibilitatea realizării multiplelor conexiuni pluridisciplinare care sunt în măsură să potențeze înțelegerea unor fapte și fenomene din mediul apropiat elevului, prin cunoașterea activă a lumii înconjurătoare, valorificând experiența de viață a elevului, prin cunoașterea frumuseților patriei noastre, experimentarea personală a fenomenelor și explorarea unor situații noi, precum și a unor obiective turistice cu încărcătură istorică și spirituală.

Aceste activități sunt întotdeauna prilej de bucurie, de relaxare, de cunoaștere, și de aceea elevii sunt încântați de organizarea lor. De asemenea, reprezintă un prilej de a cunoaște alte dimensiuni ale educației copilului, de manifestare psihică și de adâncire a relațiilor elev - elev, elev - educator, elev - educator - părinte.

Grupul țintă:

- 52 elevi 5 cadre didactice
- părinții elevilor

Perioada de desfășurare: 23-27 octombrie 2023

Scopul vizitei tematice: formarea unor deprinderi de cercetare prin descoperire pentru cultivarea prețuirii și dragostei pentru frumos și promovarea valorilor educației permanente.

Obiectivele activității:

- Cultivarea sentimentului de mândrie națională prin declanșarea de emoții, aprecieri asupra frumuseților fizice și religioase ale teritoriului străbătut și împletirea cu elemente de istorie ale trecutului și prezentului poporului român;
- Responsabilizarea elevilor față de conservarea istoriei neamului românesc și a culturii naționale.
- Dezvoltarea capacității de observare, explorare și înțelegere a realității din mediul înconjurător;

- Implicarea activă a elevilor în activități recreative (sportive, jocuri etc.) necesare dezvoltării armonioase;
- Formarea unei atitudini tolerante, deschise, de acceptare, de comportare corectă, civilizată și cooperare și de integrare în structura unui grup.

Competențe:

- Aprofundarea competențelor de comunicare;
- Dezvoltarea competențelor de explorare a mediului și a culturii și civilizației poporului român;
- Utilizarea unor raționamente logico-matematice;
- Dezvoltarea abilităților sociale și cetățenești.

Resurse:

- **umane:** 52 elevi și părinții acestora

- **materiale:** telefoane, aplicații interactive, CD cu muzică, foi desen, culori, panouri pentru expoziție, fotocopii fișă de deplasare, materiale reciclabile, articole sportive, etc.

Program orientativ:

Luni 23 oct 2023: Suceava plecare la ora 5.00

București: Casa experimentelor – orele 14-16.00,

Cazare COSR – orele 17.00

Therme – orele 18.30-19.00 (22.30 se închid facilitățile)

Marti 24 oct 2023: 8.00 mic dejun

10.00 Țiriac Auto Collection

12.30 Palatul Parlamentului

16.00 Muzeul Simțurilor – 1h 30 min

21.00 seară de dezvoltare personală terasă COSR

Miercuri 25 oct 2023: 8.00 mic dejun + decazare

9.00 vizită baza sportivă COSR

11.00 Mystery escape room - 1h 30 min / de ajuns cu 25 min ptr. organizare

14.00 Reptiland – 1h 30 min

16.00 Palatul Mogoșoaia

18.00 plecare spre Suceava

Activitățile vizitei tematice:

1. „Călătorim prin Bucureștiul de ieri și de azi”

Capitala României oferă experiențe și amintiri atât din anii de început ai orașului, dar și din perioada de strălucire a orașului, când acesta era supranumit ”Micul Paris”. Copii vor descoperi la pas locul de naștere a Cetății de scaun a Țării Românești - Palatul și Curtea Veche, vor admira clădirile istorice din centrul vechi, vor asculta fascinați povestea clădirii Palatului Parlamentului care astăzi este centrul „democrației” sau a „instituțiilor democratice”.

Un alt edificiu istoric emblematic al Bucureștiului este Palatul și Complexul de la Mogoșoaia, care timp de 120 de ani a aparținut familiei Brâncoveanu, un loc perfect pentru o după-amiază în afara capitalei unde vor vizita expozițiile permanente și de sezon, și se vor bucura de o binemeritată plimbare prin grădinile și pe malurile lacului Palatului.

2. „Alege, descoperă, simte, evadează!”

Pentru a valorifica tendința copiilor de a se juca, mai mult decât a citi, la Casa Experimentelor copiii sint stârniți să descopere știința prin experimente interactive variate, în contexte în care este posibilă experimentarea personală a fenomenelor și explorarea unor situații noi și de a pune întrebări. Aici principiul este de „a învăța făcând” într-o manieră distractivă.

O călătorie în care trezim simțurile, în care descoperim din ce în ce mai mult, în care realizezi că ai învățat lucruri noi și te-ai distrat de minune îți oferă Museum of Senses. Aici copii au parte de o experiență de neimaginat într-o lume a senzațiilor și a iluziilor optice, un loc educativ, uimitor și totodată enigmatic, nefiresc și deopotrivă rațional.

Aventuri pline de mister și surprize, distracție garantată, testarea spiritului de observație, a gândirii, dar și energia, entuziasmul de a descoperi secrete ascunse, toate sunt oferite copiilor, în povești trăite alături de prieteni, de jocurile Mystery Rooms Escape Bucuresti.

O interacțiune unică a copiilor cu natura, chiar o aventură educațională de neegalat, o metodă nouă și interactivă de învățare ne oferă Reptiland București. Aici copiii văd cât de frumoasă și diversă este lumea în care trăim și descoperă spiritul respectului față de natură și a biodiversității.

3. Între sport, pasiuni și colecții!

O adevărată oază a sportului românesc - Complexul Olimpic "Sydney 2000", un complex sportiv care asigură condiții de pregătire la standarde internaționale, este locul în care au pășit și s-au antrenat mari sportivi precum Nadia Comăneci, Elisabeta Lipă, Ivan Pațaichin, Simona Halep, David Popovici etc, mari sportivi care au scris istorie de-a lungul timpului prin adevărate colecții de premii și medalii adunate.

Este puțin probabil să poți ocoli adevărata oază de liniște și relaxare, centrul de mișcare și divertisment, unde copiii pot admira cea mai mare grădină botanică din țara și cea mai mare plajă urbană din Europa - Complexul Therme.

Întâlnirea cu un alt mare sportiv este completată de Tiriac Collection, prima colecție personală de modele impresionante de vehicule și motociclete. Este un concept unic în România, fiecare dintre expozate are o poveste aparte, iar copiii vor descoperi atât istorii fascinante, cât și foști proprietari celebri.

Evaluarea / produse finale

- 1) **Întocmirea portofoliului activității: 28 octombrie – 20 noiembrie 2023**
 - a. Alcătuirea unui album foto, documentare sau de animație, cu caracter educativ
 - b. Prezentare ppt și evaluarea proiectului "*O experiență între istorie, mister și mișcare*"
 - c. Scurte descrieri despre obiectivele turistice vizitate, pe baza notițelor din jurnal
 - d. Expoziție cu desene pe tema „*București între emoție și aventură*”
- 2) realizarea unei expoziții de fotografii din timpul activităților;
- 3) articole în revista școlii;
- 4) chestionar de satisfacție a beneficiarilor, fișă de interpretare;

NECESITATEA CREȘTERII CARACTERULUI ACTIV AL ÎNVĂȚĂRII

Prof. Buzamăt Irina,

Școala Gimnazială "Stroe S. Belloescu"/

Liceul pedagogic "Ioan Popescu", Bârlad

În pedagogia modernă prin conceptul de metode active este explicată și înțeleasă natura gândirii, a cunoașterii prin care se încearcă o reinnoire fundamentală a principiului activizării învățării avându-se în vedere o nouă interpretare pe care psihologia contemporană o atribuie activității mintale, rolul experienței în formarea imaginilor și noțiunilor, al mecanismului transmisiilor sociale de la adult la copil (Jean Piaget – Psihologie și pedagogie, EDP, 1972).

În ansamblul său procesul de învățare reprezintă o cale de acces nu numai spre valorile științelor naturii și ale tehnicii, ci și spre cele ale științelor social-umaniste, ale literaturii și artelor, ale filosofiei și eticii, este calea care duce la educarea personalității elevului.

Școala modernă nu trebuie să fie decât o școală a studiului activ, a învățării.

Efectele educative pot fi multiple pe diferite căi și anume spre deschiderea lecției la cunoașterea vieții și pregătirii pentru viață, cât și spre accentuarea caracterului activ participativ al lecției (I.Cerghit – Perfecționarea lecției). Iar pentru reușita unei lecții conținuturile predate trebuie să se unească cu observațiile, trăirile personale ale celor care învață. Astfel valorificarea datelor și impresiilor deduse din ansamblul observațiilor și exemplelor cotidiene oferite de ambianța geografică, să încorporeze și datele științifice, literar-artistice etc. Asimilate în mod spontan, neorganizat, în afara școlii în contact cu multitudinea surselor de informare din prezent (reviste, emisiuni radio și televiziune, internet).

Elevul de azi nu mai este elevul de ieri sau de alaltăieri. El vine la școală cu un bagaj de cunoștințe superior, cunoaște mult mai multe lucruri și de multe ori lui nu-i este nimic nou sau totul îi este foarte bine cunoscut, având la îndemână surse de informare poate (mult mai) competente decât școala sau cadrul didactic.

Aceasta contribuie la modificarea condițiilor de învățare din incinta școlii, a modului de receptare și asimilare a informației transmise în lecție.

La lecție elevii vin cu anumite cunoștințe și idei, probleme și preocupări, cu alte cuvinte fondul lor aperiectiv este mult mai bogat, ceea ce duce la îmbogățirea capacității de recepție, de analiză și asociere a cunoștințelor. De aceea trebuie să se apeleze la cunoștințe, informații și impresii pentru ca ele să fie analizate și evaluate, amplificate și sistematizate în conținutul de ansamblu al lecției.

Între informațiile primite în clasă și cele din afara ei nu trebuie să existe o ruptură, ci o sinteză. Cunoștințele primite în afara școlii pot constitui puncte de plecare în lecție sau pot fi transferate pe parcursul ei, devenind uneori suport al unor dezbateri, discuții, motive de stimulare a curiozității și interesului, elemente de ilustrare, de exemplificare etc.

Pentru ca o lecție să aibă farmec trebuie să participe toată clasa, devenind educativă nu prin sine, ci prin activismul fiecăruia și al tuturor pe tot parcursul orei. O lecție cu participare slabă duce la superficialitate și efecte minime. Gradul de participare este pe bună dreptate considerat un indice esențial al calității și eficienței lecției (I. Cerghit – Perfecționarea lecției).

Când vorbim de învățare ne gândim și la schimbările ce au loc în planul activității intelectuale (memorarea faptelor, îmbogățirea informației, a ideilor etc.), al vieții afective (dezvoltarea unor atitudini, convingeri, sentimente), ori acțiunii practice (formare de priceperi și deprinderi). Aceste schimbări nu pot avea loc atât timp cât elevul rămâne doar simplu spectator la lecție, nefăcând altceva decât să asculte, să repete, să reproducă pe de rost, să execute mecanic sarcini impuse etc. Simpla prezență a elevului în clasă nu produce dezvoltarea intelectuală a acestuia.

În activitatea procesului de învățământ un rol important nu-l are recurgerea unilaterală de la intuiție la concret, sau în exersarea elevilor într-o activitate doar manual și nici în a-l pune pe elev în fața unui complex de sarcini ce urmează să le realizeze din propria inițiativă, ci numai activitatea autentică, bazată pe mecanismele gândirii și ale imaginației proprii. Activizarea maximă se desfășoară la nivelul gândirii, a abstractizării celei mai avansate și al manipulării verbale. „Activ” este elevul care gândește, depune efort de reacție personală, interioară și abstractă, care întreprinde o activitate mintală de căutare, de cercetare și redescoperire a adevărilor, de elaborare a noilor cunoștințe (I. Cerghit – Metode de învățământ).

Cu alte cuvinte, reușita lecției depinde de trăirea deplină a experienței de învățare, angajarea autentică a elevului, implicarea lui cu toate forțele în procesul învățării, cât și de participarea activă intensivă la desfășurarea procesului de învățământ.

Simpla ascultare a lecției, fără a depune nici cel mai mic efort de concentrare a atenției, de urmărire cu interes și curiozitate, de adeziune, fără apel la imaginație, anticipație, înțelegere și reținere (memorare) nu se soldează cu o învățare cu rezultate maxime. Pe când o lecție activă face ca elevul să simtă, să se angajeze, să se implice, să se identifice cu sarcina de învățare, legându-se trup și suflet de ceea ce face.

Învățarea este un act personal și cere participare personală; nimeni nu poate învăța în locul altuia, nimeni nu se poate substitui efortului de învățare al celui ce trebuie să învețe.

Lecția modernă, activ-participativă se distinge prin caracterul ei solicitant, ceea ce presupune implicare personală și deplină a subiectului, până la identificarea lui totală cu sarcinile de învățare în care se vede antrenat (Ioan Cerghit).

Efectele formative ale lecției sunt direct proporționale cu nivelul de angajare și participare al acelora cărora li se adresează, iar ca lecția să fie activă trebuie să fie valorificate maximal și pe multiple planuri potențialul uman de cunoaștere, de simțire și acțiune cu care un elev sau altul vine la școală.

În timpul lecției elevul trebuie să acționeze din propria pornire, din înțelegere și convingere pentru a realiza sarcinile de învățare ce-i revin și de a manifesta voința necesară ducerii la bun sfârșit a ceea ce are de făcut.

Lecția activă este tocmai implicarea și legătura intimă, puternic motivată care se statornicește între elev și sarcinile de învățare la care este supus.

Gradul de participare la lecție depinde și de modul de dirijare al cadrului didactic, de metodele și procedeele didactice folosite. Alegerea și combinarea metodelor nu trebuie să însemne o abordare îngustă, rutinată, din partea celui care elaborează lecția, ci dimpotrivă, înclinație spre originalitate, noutate, inovație, eventual unicitate. Metodele folosite ating diferite grade de implicare a elevilor și cadrului didactic.

Dialogul autentic, euristic implică o conlucrare activă, determinând o participare reală a întregii clase la clasificarea datelor noi, solicitând gândirea, efortul de analiză și sinteză, anticiparea răspunsurilor, explorarea alternativă, angajând în mod real elevii la elaborarea sau „creația” însăși a cunoștințelor ce trebuie să le însușească, transformând lecția într-un veritabil exercițiu mental operațional.

Cadrul didactic devine un ghid subtil controlând, sugerând, ajutând, indemnând la autocontrolare. Lecția bazată pe metode active are meritul de a transforma elevul care învață în elevul apt să gândească ca un geograf și să acționeze specific acestei discipline. Acest tip de lecție preferă stilul democratic, de cooperare și conlucrare vie, activă între elevi – învățător.

BIBLIOGRAFIE

Cerghit I, coordonator, Perfecționarea lecției în școala modernă, EDP, București, 1983

Cucoș C, Pedagogie, Polirom, Iași, 2002

Cucoș C, coordonator, Psihopedagogie pentru examenul de definitivat și grade didactice, Polirom, Iași, 2002

Dulamă M.E., Modelul învățării depline a geografiei, Cluj Napoca, 2004

Educația ecologică în grădiniță – model proiect extrașcolar

Profesor învățământ preșcolar Carastoian Mirela Mariana
Grădinița cu Program Prelungit Dumbrava Minunată Tulcea

PROIECTUL „VIITORUL ESTE VERDE” ARGUMENT

Cea mai mare provocare a vremurilor actuale o reprezintă protejarea planetei noastre față de orice formă de poluare pentru păstrarea habitatelor naturale și a vieții pe Pământ. Omul este cel de care depinde salvarea acestei planete și este prioritar, ca acesta, să înțeleagă consecințele comportamentelor de natură poluantă asupra mediului înconjurător. Un comportament responsabil se formează de la cele mai fragede vârste, iar exemplul adulților este cel mai bun model pentru copii. Într-o eră a tehnologiei este imperios necesar să încercăm apropierea omului de natură și reconectarea cu aceasta, ceea ce se poate face chiar din timpul preșcolarității.

Prin acest proiect copiii pot deveni responsabili și implicați în ceea ce înseamnă propriul lor viitor și pot afla și înțelege motivele pentru care nu trebuie să risipim resursele care au cel mai mare impact asupra noastră.

Proiectul „VIITORUL ESTE VERDE” propune formarea unor deprinderi de protejare a mediului, atât în rândul preșcolarilor, dar și în rândul părinților, activitățile proiectate vrând să antreneze alături de parteneri și alți membri ai comunității. Alături de părinți, voluntari, specialiști, copiii vor fi conduși într-o călătorie inițiativă care va fi începutul procesului de conștientizare a apartenenței la societate și responsabilitatea fiecăruia și formarea unei atitudini față de ce înseamnă poluare și distrugerea mediului înconjurător.

DESCRIEREA PROIECTULUI

SCOPUL: Formarea de conduite și comportamente cu privire la ocrotirea pădurii, prin desfășurarea unor activități în curtea grădiniței și în *Grădina de relaxare, liniște și învățare*, astfel încât copiii să descopere și să aprecieze frumusețea și importanța pădurii în viața omului.

OBIECTIVE:

- să observe, în mediul natural, caracteristici ale florei și faunei, ale reliefului;
- să contribuie la îmbogățirea grădinii și parcului unității școlare, prin plantarea de flori și copaci;
- să execute jocuri de mișcare, la alegere, în cadrul natural oferit de parcul grădiniței;
- să se exprime artistic liber și /sau organizat inspirați de experiențele trăite în pădure/parcul grădiniței, folosind elemente din mediul natural;
- să dobândească cunoștințe referitoare la ocrotirea naturii și protecția mediului înconjurător;
- să-și însușească reguli de comportament care se impun la ieșirile în natură, pădure.

GRUPUL ȚINTĂ - 22 copii preșcolari, grupa mare

DURATA – decembrie - iulie

CALENDARUL ACTIVITĂȚILOR

LUNA	ACTIVITATEA	RESPONSABILI
Noiembrie Decembrie	Familiarizarea cu structura și cerințele proiectului mondial.	-coordonatorul
Ianuarie	Stabilirea comitetului de mediu. Stabilirea locului de desfășurare. Alegerea titlului proiectului: "VIITORUL ESTE VERDE" Stabilirea partenerilor în proiect și a activităților din proiect: ARBDD TULCEA ICEM TULCEA CENTRUL NAȚIONAL MUNȚII MĂCINULUI	-grupa mare 22 copii -părinții copiilor -coordonator proiect
Februarie	Culegerea de informații despre pădure / arbori / importanța acestora / factorii care influențează viața în natură Amenajarea unui colț viu în sala de grupă Expunerea proiectului – panou proiect	-educatoare -copii -părinți
Martie	Stabilirea unor reguli de ocrotire a naturii și pentru desfășurarea activităților de grup. Ieșire în curtea grădiniței și observarea înfrunzirii arborilor, descoperirea de ierburi și flori timpurii. <i>"Plantăm semințe ierburi aromatice"</i> <i>"Copacul – sursa vieții"</i> – observare caracteristici copaci	-educatoare -copii -părinți
Aprilie	<i>"Vizităm Grădina botanică"</i> - observare plante/copaci <i>"Ritmuri cu pietre/castane/scoici"</i> – jocuri muzicale în Grădina de relaxare, liniște și învățare <i>"Plantăm flori în parcul grădiniței"</i>	-educatoare -copii -părinți
Mai	<i>"Vizită la Acvariu"</i> – observare floră și faună specifică Dobrogei <i>"Natura surprinzătoare"</i> - picturi realizate în natură, ca sursă de inspirație	-educatoare -copii
Iunie	Excursie în Munții Măcinului – <i>"Explorăm pădurea"</i> Evaluarea proiectului - diseminarea rezultatelor în cadrul întâlnirilor metodice de lucru	-coordonator -părinți -parteneri proiect
Iulie	Întocmirea raportului final.	-coordonator

REZULTATE

- popularizarea proiectului în cadrul întâlnirilor profesionale ale cadrelor didactice;
- afișarea calendarului proiectului și a rezultatelor activităților programate;
- realizarea de albume cu imagini din activitățile proiectului;
- lucrări artistice cu materiale din pădure;
- implicarea unui număr cât mai mare de părinți în acțiuni de voluntariat pentru susținerea proiectului.

Resurse:

- a) Umane – preșcolarii grupei mari, cadre didactice, părinți, parteneri în proiect.
- b) Materiale - materiale din natură (plante, semințe, colecții de pietre, fragmente de lemn brut, prelucrat, plante medicinale, etc.), enciclopedii, proiector, albume, unelte de grădinărit, materiale de protecție, truse de laborator, etc.

EVALUARE

- realizarea unui album cu imagini din activitatea din pădure;
- concurs tematic "Viitorul este verde";
- set de fișe de evaluare din tematica proiectului.

BUGETUL PROIECTULUI – donații.**DISEMINAREA PROIECTULUI**

- prezentarea proiectului în întâlnirile profesionale, cerc pedagogic, revista grădiniței, site-ul grădiniței.

Director,

Coordonator proiect,

Valențele educaționale ale managementului clasei de elevi

Autor: prof.înv.primar. Cernat Marinela Eugenia

Prof: Liceul Tehnologic Țara Moșilor Albac

Există o multitudine de definiții ale "managementului" cuvântul management suprapunându-se ca sferă explicativă și de definiție următoarelor concepte : supraveghere, conducere, organizare, administrare, direcțiune, control, etc.

Managementul clasei este definit ca abilitatea profesorului de a planifica și organiza activitățile clasei astfel încât să asigure un climat favorabil învățării. Prin managementul clasei se urmărește prevenirea **comportamentelor** disruptive, pe de o parte și rezolvarea problemelor comportamentale apărute, pe de altă parte.

Din perspectiva educațională, termenul de management apare în primul rând în ipostaza de management educațional, cuprinzând elemente strategice ce acționează în sistemele nonformal și informal. O altă formulare este managementul școlar care se raportează la conducerea activității școlare din punct de vedere instituțional..

Elemente de management al clasei se constituie cu suficientă claritate și din perspectiva strategiilor didactice. Astfel, în plan curricular se pot deosebi cinci strategii bine delimitate: explicativ-reproductivă, explicativ-intuitivă, algoritmico-euristică, euristico-algoritmă și a metodelor participative. Alegerea strategiei optime ține de măiestria profesorului, susținută de diagnoza psihologică, fiind necesară colaborarea permanentă, directă între profesor și elev. Managementul clasei trebuie să includă și alte elemente definitorii și poate fi abordat din perspectivă ergonomică, psihologică, socială, normativă, operațională și inovatoare.

Etimologic, managementul echivalează cu a ține în mână și a stăpâni, a conduce cu mana forte, ceea ce implică ideea controlului acțiunii și orientarea sau direcționarea ei. Cuvântul management împrumutat din limba engleză sub forma verbului to manage înseamnă a administra, a conduce. S-a derivat apoi în limba engleză manger și management ceea ce înseamnă conducător sau conducere. În limba engleză verbul to manage, cu substantivul derivat management a avut inițial sensul de a "mânuși, de a struni caii". Cu timpul, verbul to manage a trecut din sfera sportivă a strunirii cailor în domeniul artei operative și al științei militare. În ultimele decenii acest termen a fost foarte des utilizat în activitățile economice, iar astăzi este folosit în toate domeniile – educație, sănătate, sport etc. –cu semnificația de conducere eficientă, rațională, modernă.

În procesul instructiv-educativ cadrul didactic trebuie să coordoneze resursele din mediul de învățare pentru a facilita munca elevilor. Aceste resurse diferite constau în resursele umane (elevi, alte cadre didactice și specialiști), resurse de timp și resurse materiale (materiale didactice și echipamente).

Cheia eficientizării procesului instructiv-educativ stă în modalitatea optimă de realizare a relației dintre toate verigile acestuia: pe de o parte, elevul, cu zestrea lui ereditară, cu capacitățile, aptitudinile și disponibilitățile lui, pe de altă parte, cadrul didactic, forța care provoacă, determină și dirijează schimbarea și dezvoltarea elevului.

Un bun manager al clasei trebuie să fie capabil să realizeze schimbări profunde în cultura, climatul și instrucția tuturor copiilor, în direcția fundamentării tuturor demersurilor didactice pe principii democratice, să introducă noi strategii instructionale care să încurajeze colaborarea, toleranța, sporirea încrederii în forțele proprii și îmbunătățirea performanțelor școlare ale elevilor.

Managementul clasei cuprinde trei componente esențiale: managementul conținutului, managementul problemelor disciplinare și managementul relațiilor interpersonale. Managementul conținuturilor nu se referă la deprinderile de a preda o disciplină specifică, ci mai degrabă la acele deprinderi aplicabile tuturor disciplinelor și activităților. În centrul deprinderilor de management al clasei se află managementul activităților suplimentare și rezolvarea problemelor specifice disciplinei. A disciplina înseamnă a sprijini elevii să învețe comportamente noi, dezirabile, a-i ajuta să-și dezvolte competențe și simțul responsabilității propriilor acțiuni

Comunicarea, raportul dintre informație, circulația acesteia și dinamica grupului, reprezintă cheia succesului în relația cu clasa. Dialogul permanent, adaptarea limbajului la nivelul de înțelegere al elevilor, selectarea celor mai bune căi de transmitere a mesajelor, folosirea limbajului verbal, cât și nonverbal.

Îndrumarea, orientarea elevilor pe drumul cunoașterii prin intervenții punctuale, adaptate situațiilor concrete, prin sfaturi și recomandări care să susțină comportamentele și reacțiile elevilor, reprezintă o sarcină foarte importantă a dascălului.

Idealul urmărit de fiecare dintre noi prin intervențiile realizate este coeziunea grupului. Rolul de manager al cadrului didactic în situații care solicită un asemenea tip de intervenție poate fi elementul de care depinde echilibrul și sănătatea grupului-clasă.

În sistemul social de educație și învățământ, cadrul didactic trebuie să se raporteze la cei pe care îi educa, să stabilească relațiile de cooperare cu părinții acestora și cu alți factori interesați ai societății. El nu educa numai la catedră sau în clasă, ci și prin fiecare contact relational cu copiii și părinții, desfășoară o muncă de creștere și dezvoltare, de conducere și direcționare. Deoarece activitatea cadrelor didactice se desfășoară în fața unor personalități în formare, de aici derivă necesitatea unei maxime responsabilități în ceea ce privește comportamentele și intervențiile acestora. În educație esecurile înregistrate în procesul de formare pot avea consecințe individuale și sociale nefaste: incompetența, analfabetism, inadaptare, delincvență.

Educația de calitate este centrată pe elev, oferită de instituții care știu să respecte autonomia individuală, asigură participarea tuturor actorilor educaționali, care abordează procesul educațional unitar, urmărind ca obiectiv central îmbunătățirea continuă a performanțelor.

Bibliografie:

1. Barzea, Cezar, "Arta și știința educației", E.D.P., București, 1995
2. Carducci, J. Dewey, Carducci, B. Judith, "The Caring Classroom", Bull Publishing Company, Palo Alto, 1989.
3. Cerghit, Ioan, (coordonator), "Perfectionarea lecției în școala modernă", EDP, București, 1988

DISPOZITIV PENTRU STUDIUL COMPORTĂRII LICHIDELOR ÎN CÂMPURI ELECTRICE

Prof. dr.ing. Cioată Carmen-Violeta

Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman

Dispozitivul este destinat studiului, influențelor câmpurilor electrostatice, a câmpurilor electrice de curent continuu și de curent alternativ asupra proprietăților mecanice, chimice, biologice, termice, electrotehnice a lichidelor în general, a celor cu microorganisme, cu procese de fermentare sau electrorheologice cu scopul de a concepe și diversifica unele aplicații noi pe baza celor cunoscute deja și a cercetărilor ce se vor efectua.

Studiul actual al tehnicii privind lichidele în general au format bazele teoretice și numeroase aplicații ale acestora utilizate, deasemenea, ale lichidelor electrorheologice, în special, sensibile la câmpurile electrice, fiecare au o bază, fiecare au o bază documentară bogată, așa cum rezultă din bibliografia anexată, care conduce la ideea de a extinde cercetările la noi familii de lichide, astfel încât să ajungă la generalizarea cunoașterii efectelor câmpurilor electrice. Ca urmare apare necesitatea de a crea dispozitive noi specializate pentru studiul comportării lichidelor în câmpuri electrice.

Se rezolvă problema realizării unei surse de câmpuri electrice, pentru studiul comportării lichidelor în prezența acestora, care să permită într-un volum dat de lichid să acționeze un câmp electric unidirecțional, două câmpuri electrice ortogonale (bidirecționale) sau trei câmpuri electrice pe cele trei direcții ale coordonatelor carteziane (tridirecționale) ce pot fi electrostatice, electrocinetice, alternative de orice frecvență.

Intensitatea câmpului electric, energia electrică a acestuia disipată în unitatea de volum de lichid pot fi reglabile prin sursele de alimentare folosite.

Lucrarea se referă la un dispozitiv pentru studiul comportării lichidelor în câmpuri electrice conceput ca un vas paralelipipedic din material izolant, preferabil transparent (sticlă, plexiglas) care permite pe suprafețele plane a celor cinci pereți, fie la exterior sau interior, să se aplice armături conductoare (din metal, aliaje) dreptunghiulare acoperite cu pelicule conductoare sau izolante atunci când vin în contact cu lichidele din vas.

Montarea armăturilor se face în perechi care formează condensatoare plane, deci surse de câmp electric când sunt alimentate de la surse reglabile de tensiune folosind ghidaje speciale ale vasului fiecare pereche independent.

A șasea armătură are un dispozitiv special care o poate urca sau coborî, încât să realizeze o pătură de aer față de lichid sau să vină în atingere cu acesta.

Armăturile au fiecare o legătură flexibilă pentru alimentare izolată și cu o piesă de conectare la capăt. Legăturile flexibile peste 500V au o construcție similară fișelor bujiilor auto pentru protecție contra electrocutărilor.

Dispozitivul, conform invenției, reprezintă un model experimental pentru cercetări care să stabilească baza unor rezultate experimentale convingătoare construcția optimizată a unor dispozitive utilizabile industrial, eventual în componența unor sisteme automatizate realizat pentru fiecare caz practic solicitat.

Lucrarea prezintă următoarele avantaje:

- oferă posibilitățile ca în volumul de lichid paralelipipedic să se creeze un câmp electric unidirecțional pe orice direcție a axelor carteziene, două câmpuri bidirecționale analog pe oricare din cele trei direcții luate perechi sau trei câmpuri electrice pe toate cele trei direcții;
- intensitatea câmpului electric și energia sa disipată în volumul lichidului pot fi reglabile prin tensiunea sursei de alimentare, încât fiecare câmp electric aplicat poate fi reglat independent dacă are sursă proprie de alimentare;
- permite să se obțină datele tehnice necesare proiectării dispozitivelor destinate utilizării acestora industrial;
- se poate obține aplicații noi ale acțiunii câmpurilor electrice asupra lichidelor;
- capacitatea de extindere a cercetărilor la noi familii de lichide ;
- crearea de de tehnologii noi care folosesc câmpurile electrice ;
- realizarea unor sisteme de urmărire a efectelor câmpurilor electrice perturbatoare ale oceanului aerian asupra lichidelor și găsirea unor mijloace de protecție.

În continuare, un exemplu de realizare a dispozitivului, care se reprezintă după cum urmează:

- fig.1, construcția principială a dispozitivului;
- fig.2, suportul pentru susținerea și deplasarea armăturii de la partea superioară a vasului;
- fig.3, armăturile și legăturile lor de conectare la sursele de alimentare;

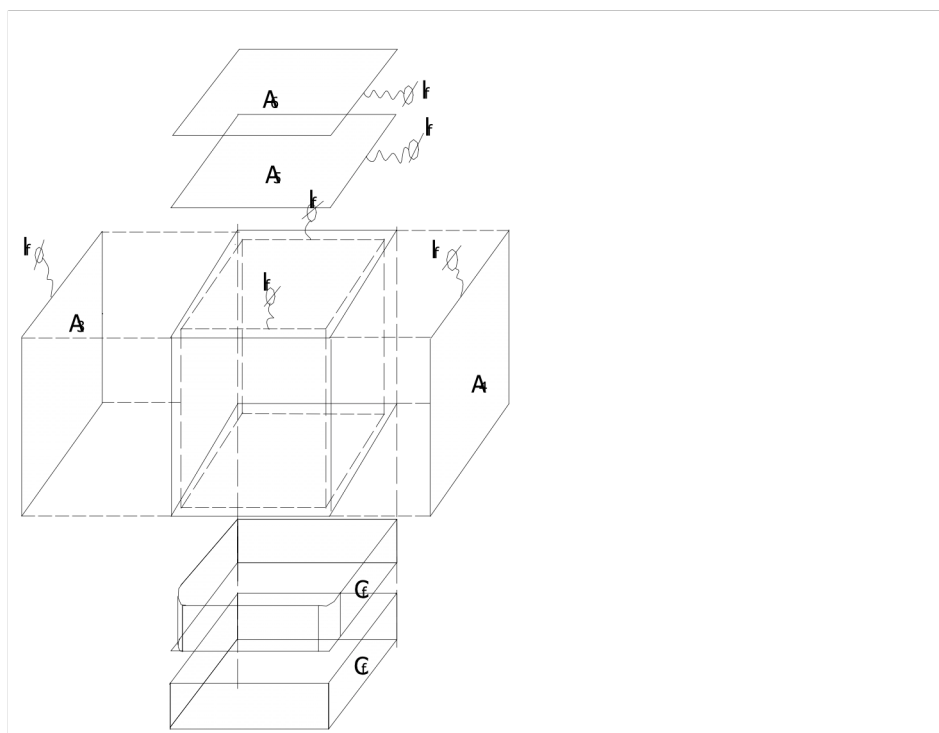


Fig.1

Dispozitivul (fig.1) este considerat, în principal, dintr-un vas V paralelipedic pentru lichid care poate fi echipat pentru cele 6 fețe ale sale pentru cele trei perechi de armături de tip condensator A_1-A_2 , A_3-A_4 și A_5-A_6 fiecare având legătura flexibilă l_f pentru conectare la sursa de tensiune. Perechile de armături A_1-A_2 și A_3-A_4 sunt fixate pe pereții respectivi ai vasului la două coloane C_f din plastic rigid care au dimensiunile interioare egale cu ale vasului mărite cu grosimea pereților acestuia. Armătura A_5 este menținută sub vas datorită greutății sale, iar la interior de greutatea proprie și a lichidului. Armătura A_6 , fig.2 solidară cu o tijă izolantă filetată t_f este atașat de brațul b cu două piulițe p în orice poziție deasupra vasului sau în interiorul acestuia. Brațul b este solidar cu o piesă cilindrică p_c care permite deplasarea pe o tijă metalică t montată pe brațul b pe verticală și rotirea cu 360° , fixarea făcându-se cu un șurub s_f tip fluture.

Armăturile A_1-A_6 au legăturile flexibile l_f conectate la șirul de cleme S_c prin care se face alimentarea perechilor de armături de la trei surse de tensiune S_1 , S_2 și S_3 independente reglabile. Armăturile pot fi situate în exteriorul vasului sau la interior.

Dimensiunile armăturilor sunt astfel satbilite încât pot fi montate, atât la exterior cât și la interiorul vasului astfel distanțate încât să fie evitate descărcările electrice între armături.

Lucrarea se referă la un dispozitiv tip condensator care constituie o sursă de câmpuri electrice pentru studiul comportării lichidelor.

Dispozitivul permite studiul posibilităților de realizare a aplicațiilor noi rezultate din efectele câmpului electric asupra lichidelor constatate prin cercetări.

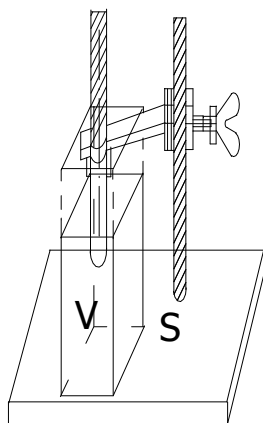


Fig.2

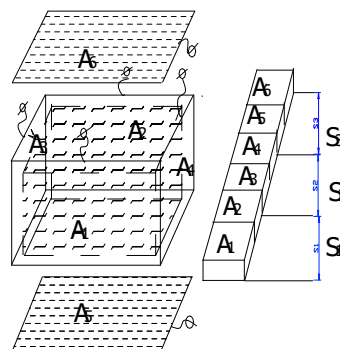


Fig.3

Bibliografie

- [1] Tadmor, Z. și C. Gogos, **Principles of Polymer Processing**, John Wiley & Sons, New York, 1979.
- [2] Tudose, R.Z., T. Volintiru, N. Asandei, M. Lungu, E. Merică și Gh. Ivan, **Reologia compusilor macromoleculari, Introducere în reologie**, vol.1, Ed. Tehnică, București, 1982.
- [3] Tudose, R.Z., T. Volintiru, N. Asandei, M. Lungu, E. Merică și Gh. Ivan, **Reologia compusilor macromoleculari, Reologia stării lichide**, vol.2, Ed. Tehnică, București, 1983.
- [4] Tudose, R.Z., T. Volintiru, N. Asandei, M. Lungu, E. Merică și Gh. Ivan, **Reologia compusilor macromoleculari, Reologia stării solide**, vol.3, Ed. Tehnică, București, 1987.
- [5] Coleman, B. D., Marcowicz, H și Noll, W., **Viscometric flows on non-newtonian fluids. Theory and experiment**. Berlin, Springer- Verlag, 1966.

EVOLUȚIA ÎNVĂȚĂRII ȘI PERFECȚIONĂRII ARTISTICE

PRIN INSTRUMENTE DE EVALUARE MODERNE

Autor: Nicoleta Cocea,

Liceul de Coregrafie Floria Capsali

Dansul clasic - baletul reprezintă forme de expresie artistică care îmbină grația mișcărilor, tehnica complexă și interpretarea emoțională. Evaluarea adecvată a progresului și performanței elevilor în aceste discipline este esențială pentru dezvoltarea lor artistică și pentru îmbunătățirea abilităților tehnice. În ultimii ani, educația în dans a cunoscut o evoluție semnificativă, odată cu introducerea metodelor inovative de evaluare. Aceste metode pun accentul pe evaluarea holistică, pe feedback-ul continuu și personalizat și pe implicarea activă a elevilor în procesul de evaluare. În era digitală în care trăim, tehnologia a revoluționat multe aspecte ale vieții noastre, inclusiv educația. În domeniul dansului clasic - balet, inclusiv evaluarea online a devenit o modalitate inovatoare și eficientă de a evalua progresul și performanța elevilor. Voi prezenta câteva dintre aceste metode inovative de evaluare în dansul clasic - balet și impactul lor asupra învățării și perfecționării artistice.

I. Evaluarea prin observare directă: Una dintre cele mai eficiente metode de evaluare în dansul clasic este observarea directă a elevilor în timpul repetițiilor sau cursurilor de dans. Profesorii pot evalua tehnica, postura, expresivitatea și calitatea mișcărilor în timp real. Observarea directă permite feedback imediat și personalizat, oferind elevilor oportunitatea de a se corecta și a-și îmbunătăți performanța în timpul procesului de învățare. Acest tip de evaluare facilitează comunicarea și interacțiunea directă între profesor și elevi, creând o relație de încredere și sprijin reciproc.

II. Evaluarea prin înregistrări video: Utilizarea înregistrărilor video în timpul cursurilor de dans reprezintă o altă metodă inovativă de evaluare. Elevii pot fi filmați în timpul exercițiilor sau coreografiilor, iar ulterior pot analiza propriile lor performanțe. Profesorii pot, de asemenea, utiliza înregistrările video pentru a oferi feedback detaliat și pentru a evidenția punctele forte și aspectele care necesită îmbunătățiri. Această metodă permite elevilor să observe și să înțeleagă mai bine mișcările proprii, să identifice erori și să își dezvolte abilitățile de autocorecție. De

asemenea, înregistrările video pot fi utilizate pentru a documenta progresul și evoluția în timp, oferind elevilor o perspectivă asupra dezvoltării lor ca dansatori.

III. Evaluarea prin portofoliu digital: Portofoliul digital reprezintă o altă metodă inovativă de evaluare în dansul clasic/balet. Elevii pot crea și gestiona un portofoliu digital în care să își documenteze și să își prezinte munca și progresele în dans. Aceasta poate include înregistrări video, fotografii, jurnale de dans, eseuri sau analize ale coreografiilor. Profesorii pot evalua portofoliul digital și pot oferi feedback detaliat și personalizat asupra lucrărilor și evoluției elevilor. Această metodă încurajează reflecția, autocunoașterea și dezvoltarea continuă a elevilor, stimulându-i să-și asume responsabilitatea pentru propria învățare și evoluție artistică.

IV. Evaluarea prin colaborare și interpretare: Dansul clasic implică adesea interpretarea artistică și colaborarea între dansatori. Evaluarea prin intermediul colaborării și interpretării încurajează elevii să lucreze împreună, să se inspire reciproc și să creeze momente artistice unice. Prin intermediul proiectelor de grup, a coreografiilor sau prezentărilor, elevii pot fi evaluați în ceea ce privește capacitatea lor de a comunica și de a interpreta emoții prin mișcare, precum și de a colabora eficient cu ceilalți dansatori. Această metodă de evaluare dezvoltă nu numai abilitățile tehnice, ci și abilitățile de comunicare, creativitate și colaborare ale elevilor.

V. Evaluarea online: În ce privește evaluarea online, aceasta a devenit o modalitate inovatoare și eficientă de a evalua progresul și performanța elevilor (mai ales în contextul pandemiei recente) - ceea ce părea o provocare a devenit un instrument modern de lucru pentru profesori și elevi.

Evaluarea online oferă accesibilitate și flexibilitate, elevii putând participa la sesiuni de evaluare din confortul propriei locuințe sau de oriunde se află, cu ajutorul conexiunii la internet. Acest lucru permite o mai mare accesibilitate pentru elevii care locuiesc în zone geografice îndepărtate sau care au restricții de mobilitate. De asemenea, evaluarea online poate fi programată în funcție de nevoile individuale ale elevilor și poate oferi o mai mare flexibilitate în gestionarea timpului de învățare și evaluare. Totodată, evaluarea online în dansul clasic beneficiază de utilizarea diverselor instrumente și tehnologii. Videoconferințele și platformele de streaming permit profesorilor să observe și să ofere feedback în timp real elevilor în timpul repetițiilor sau exercițiilor. De asemenea, tehnologia poate fi folosită pentru a crea și distribui chestionare, teste sau lucrări scrise pentru a evalua

cunoștințele teoretice legate de dansul clasic și alte discipline de studiu din balet. Evaluarea online în dans oferă oportunități de colaborare și networking între profesori și elevi din diferite părți ale lumii. Prin intermediul sesiunilor de evaluare online, elevii pot primi feedback și îndrumare din partea unor experți și profesori recunoscuți la nivel internațional, lărgindu-și sfera de pregătire prin interacțiunea cu noi metode de lucru și putând primi feedback la "prima vedere" din partea unor experți. De asemenea, pot avea ocazia de a interacționa și a se conecta cu alți dansatori și colegi pasionați de dans din întreaga lume, ceea ce poate contribui la dezvoltarea și inspirația lor.

Provocările evaluării online în dansul clasic pot veni din aspecte ce țin de calitatea conexiunii la internet și a echipamentului tehnic folosit care pot influența experiența de evaluare și pot crea dificultăți tehnice. De asemenea, evaluarea online poate să nu ofere aceeași interacțiune umană și conectare personală ca în cazul evaluării tradiționale față în față.

Ținând cont de argumentele prezentate, susțin că prin alinierea metodelor inovative de evaluare în dansul clasic - balet la tehnica modernă (video, evaluare online), prin evaluarea holistică, prin feedback-ul continuu și personalizat și prin implicarea activă a elevilor în procesul de evaluare - toate acestea au adus o schimbare semnificativă în abordarea evaluării în educația dansului. Aceste metode încurajează participarea activă a elevilor în procesul de evaluare, le oferă oportunități de autocorecție și dezvoltare personală și promovează o înțelegere mai profundă a artei dansului. Prin utilizarea acestor metode inovative, profesorii pot crea un mediu de învățare stimulant și îmbunătățit, în care elevii pot să-și exprime creativitatea, să-și dezvolte abilitățile tehnice și să-și atingă potențialul artistic. Evaluarea în dansul clasic/balet nu mai reprezintă doar un instrument de evaluare a performanței, ci devine un proces integrat în învățarea și perfecționarea dansului, deschizând calea către descoperirea și exprimarea de sine prin mișcare și artă.

Bibliografie:

1. Dania Aspasia, Hatziharistos Dimitrios, Koutsouba Maria, Tyrovola Vasiliki - "The use of technology in movement and dance education: recent practices and future perspectives" - Published by Elsevier Ltd. - *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15 (2011) 3355–3361
2. Mainwarind Lynda M, Krasnow Donna H - "Teaching the Dance Class: Strategies to Enhance Skill Acquisition, Mastery and Positive Self-Image" - publicată în *Journal of Dance Education*, Volume 10, Number 1 2010
3. Hattie, John - "Învățarea vizibilă: ghid pentru profesori", București, Editura Trei, 2014

”PREGĂTIREA FIZICĂ MUSCULARĂ COMPLEMENTARĂ DISCIPLINEI DE SPECIALITATE DANS CLASIC”

Nicoleta Cocea,

Liceul de Coregrafie ”Floria Capsali”

Procesul instructiv educativ aplicat în predarea disciplinei de specialitate dans clasic necesită o abordare sincretică ce include aspecte de pregătire fizică, estetică, necesare asimilării formei optime a mișcărilor vocabularului dansului clasic.

Deși studiul dansului clasic implică antrenarea zilnică a aparatului muscular în succesiunea exercițiilor tipice structurii orei de balet, experiența proprie cu elevii la clasă mi-a demonstrat că acest ritm de lucru nu este suficient pentru a avea rezultate pozitive în asimilarea și redarea mișcărilor, chiar dacă baza calităților native proprii studiului dansului este optimă la elevi când aceștia demonstrează mobilitate articulară și ligamente elastice în grad pozitiv, fiind necesară creșterea tonusului muscular și prin alte metode.

Astfel am experimentat la clasă¹ abordări complementare pentru întărirea aparatului muscular, constând în exerciții de gimnastică, stretching, tonifiere prin tehnica Pilates, gândire pozitivă.

În primă fază am aplicat în completarea orelor de studiu dans clasic ore suplimentare de gimnastică, cu ritmicitate de 2h/săptămână timp de un an școlar. Efectul asupra tonusului muscular al elevilor a fost pozitiv, rezistența la efort a acestora îmbunătățindu-se, calitatea execuției din punct de vedere tehnic a mișcărilor fiind net superioară fazei anterioare introducerii orelor suplimentare de gimnastică. Dar... deși speram ca această pregătire corporală să declanșeze în elevi un stimul de auto-conștientizare a propriilor nevoi de lucru cu propriul corp pentru progresul și dezvoltarea calităților motrice necesare execuției facile a tehnicii dansului clasic, odată sistate orele de gimnastică, aparatul muscular al elevilor și-a pierdut din tonusul suplimentar.

Astfel am căutat o modalitate nouă pe care să o integrez în lecție pentru a antrena suplimentar musculatura elevilor, cea mai eficientă metodă dovedindu-se a fi inserarea la începutul orei de studii a unei secvențe de pregătire musculară cu durată de 10 minute (vizând diferite zone musculare), în diferite serii și repetări. Abia apoi am inițiat succesiunea exercițiilor specifice structurii orei de dans clasic.

¹ Clasa a V-a, anul I de studiu dans clasic în sistemul Vaganova (8 ani de studiu, clasele V-XII).

Exemple de exerciții fizice folosite în secvența de gimnastică de la începutul orei:

a) pentru întărirea musculaturii spatelui (acest exercițiu necesită o saltea de fitness întinsă pe podea)

- din poziția culcat pe burtă, se execută ridicări ale trunchiului prin îndepărtarea umerilor de podea, ceafa se împinge spre noadă, obținând arcuirea coloanei vertebrale într-un unghi de 90° față de bazin (linia șoldurilor). Brațele pot fi menținute în poziția a doua sau în poziția a treia a dansului clasic. Se fac progresiv 20-30 de repetări, terminate în echilibru - poziție ridicată - timp de 16 secunde. Pe parcursul repetărilor coborârea corpului nu se face prin relaxare completă a trunchiului pe podea, ci se menține zona lombară în tensiune musculară pentru toate ridicările și coborârile, coborârea fiind oprită aproximativ la 1-2 cm deasupra podelei.

b) pentru întărirea musculaturii abdominale (acest exercițiu necesită o saltea de fitness întinsă pe podea)

- din poziția culcat pe spate, cu palmele sub ceafă, coatele pe podea, se execută ridicări de picioare (20-30 de repetări) prin îndepărtarea călcâielor de podea, până când vârful picioarelor sunt îndreptate către tavan, poziția picioarelor fiind într-un unghi de 90° față de bazin (linia șoldurilor). Picioarele sunt întinse din genunchi, glezne și vârfuluri, rotate *en dehors*, ridicarea acestora fiind făcută din forța musculaturii abdomenului inferior și din interiorul musculaturii coapselor. Picioarele se mențin unite pe parcursul ridicării și coborârii lor. Ca și în situația ridicărilor de spate, picioarele își opresc coborârea la 1-2 cm de podea, pentru a menține în tensiune musculară zona abdomenului inferior.

- din poziția culcat pe spate, cu palmele sub ceafă, coatele pe podea, genunchii îndoiți la 45° și lipiți unul de celălalt, tălpile pe podea, se execută 20-30 ridicări de trunchi, dezlipind trunchiul de podea prin încordarea musculaturii abdomenului superior, pe parcursul ridicării și coborârii trunchiului coatele menținându-se în lateralul umerilor.

c) pentru întărirea musculaturii picioarelor

- se pleacă din poziția stând în picioare, poziția tălpilor este paralelă și ușor depărtată. Se execută genuflexiuni prin îndoirea genunchilor și coborârea bazinului până la nivelul genunchilor, până se obține poziția stând "pe scaun fără scaun". Se fac 20-30 de genuflexiuni.

- genuflexiuni cu adăugare de săritură la ridicare - 20 de repetări, poziția de plecare aceeași ca în exercițiul anterior. În săritură picioarele rapid, puternic, insistând pe împingerea în podea din tălpi și nu pe înălțimea săriturii.

d) pentru întărirea musculaturii brațelor

- poziția de plecare - corp în planșă cu palmele pe bară, aliniată în dreptul umerilor, picioarele în poziție paralelă, demi-point, cu călcăiele lipite, la o distanță de aproximativ 50-70 cm față de bară. Se execută flotări la bara de balet (20-30 de repetări), apropiind pieptul de bară și împingându-l înapoi spre poziția de plecare. În efectuarea flotărilor la bară se verifică permanent: apăsarea umerilor prin tragerea omoplaților spre podea, înălțarea coloanei vertebrale, menținerea pectoralilor încordați.

e) pentru dezvoltarea musculaturii părții de jos a picioarelor

- se fac alergări pe cerc, în ritm lent, cu așezarea atentă a tălpilor pe podea, picioarele fiind ridicate din genunchi în fața șoldurilor în timpul avansării pe cerc, realizându-se un "mers de cal" foarte armonios la nivelul părții de jos a picioarelor (articulațiile gleznelor și ale tălpilor).

În efectuarea exercițiilor propuse mai sus este necesară observarea plasamentului corporal al copiilor prin alinierea umerilor și a șoldurilor, menținerea alungirii coloanei verticale, apăsarea omoplaților, controlul musculaturii abdominale și a fesierilor, orientarea brațelor, alinierea capului, respectând principiile plasamentului corporal specific dansului clasic.

Inserarea secvenței de exerciții de pregătire musculară în studiul zilnic al disciplinei dans clasic, anterior debutului lecției, poate oferi în plus - față de tonifierea musculară - certitudine profesorului că elevii s-au preparat muscular, s-au concentrat pentru lecție, că și-au orientat gândirea pentru atingerea performanței fizice optime în desfășurarea lecției.

Efectele măsurabile ale inserării secvenței menționate se vor vedea după minim două săptămâni de lucru, în plasamentul corporal specific dansului clasic, în mișcările executate în echilibrul pe două picioare sau pe un picior, pe talpă sau în demi-point și în purtarea brațelor (*port de bras*-urile specifice dansului clasic). Poziția gâtului va fi mai alungită prin presiunea puternică a umerilor care vor fi împinși spre podea, înălțarea corporală în verticală mai evidentă prin implicarea musculaturii abdominale și paravertebrale, întinderea puternică și sigură din punct de vedere al intensității musculare la nivelul picioarelor sau a piciorului de bază la care se adaugă înălțarea din talie și zona lombară, susținerea picioarelor în grand poses (poze mari) în exercițiile *Adagio*. Brațele vor respecta forma academică prin implicarea musculaturii spatelui, a abdomenului și a umerilor tonifiați în exercițiile din deschiderea lecției de balet.

La finalul orei de dans clasic, este de recomandat ca elevii să aibă timp suficient pentru efectuarea stretching-ului picioarelor, spatelui, pentru a compensa efectele lucrului muscular intens și pentru a păstra suple ligamentele și articulațiile, completate de un exercițiu de *port de bras*, pentru liniștirea ritmului cardiac și controlul respirației.

Recomand inserarea secvenței de exerciții de pregătire musculară în studiul zilnic al disciplinei dans clasic și secvența de final a lecției (stretching și *port de bras*) mai ales claselor din anii începători, anul 1 și 2 de studiu (clasa a V-a și clasa a VI-a).

Bibliografie:

1. Agrippina Vaganova, *Basic Principles of Classical Ballet*, Dover Publications, 1969
2. Adriana Mateescu, *Metode și tehnici de pregătire musculară aplicată - Îndrumar metodic*, 2019

Conceptul, identificarea și selectarea bunelor practici.

Evoluții contemporane

Prof. Alexandru Colțan,

Colegiul Tehnic „Emanuil Ungureanu” Timișoara

Evaluarea celor mai bune practici constituie, după Shulman (1986), unul dintre cele mai importante obiective ale cercetării pedagogice, și vizează promovarea experimentării și a inovării (UNESCO). Din punctul acesta de vedere, merită amintit faptul că Biroul Internațional al Educației (BIE) își stabilește, ca misiune principală pentru anii următori, „facilitarea fluxului de informații și schimbul internațional de experiență, sistematizarea , analizarea și punerea în practică ale acestora”.

Lumea educației se transformă, în zilele noastre, într-un spațiu al acțiunilor complexe, multifactoriale, în care încep să fie puse sub semnul întrebării principiile educației tradiționale. În plină fluiditate postmodernă, încep să apară noi concepte, precum cel de învățare online, calitate contextuală, teritorializare, etc, și se constată o creștere a interesului pentru bunele practici.

Conceptul bunelor practici pare a se așeza la jumătatea distanței dintre *normativele convenționale* (ce semnalizează atingerea normelor și funcționarea conform protocoalelor stabilite) și *aplicarea adaptată* (ce se referă la modul în care profesioniștii reinterpretează, reconstruiesc experiența în funcție de condiționările situaționale). În modelele bazate pe bunele practici, pare că rigoarea sistemelor tradiționale de evaluare se diluează, se relativizează. Așa cum se știe, nicio practică nu e bună în toate componentele sale și niciun profesor nu este un compendiu de bune practici – unele acțiuni didactice au merite mai mari sau mai mici în privința promovării practicilor folositoare. Ceea ce se petrece la nivel mondial în privința aceasta pare să fie un proces dublu : pe de o parte, o subtilă migrație de la ideea evaluării bazate pe *criteriul fidelității* în respectarea programelor predefinite, la *evaluarea funcționalistă și practică* (bun este ceea ce funcționează bine, ceea ce este recunoscut de către protagoniștii implicați, de colegi și de destinatarii indirecti-stakeholders). Pe de altă parte, criteriul de evaluare definit în termenii *calității reale* (în termeni absoluți) se transformă într-un criteriu ce se orientează asupra *calității substitutive* (K. Sato, 1992), care caracterizează obiectul în termeni cuantificabili.

O a doua evoluție în privința acestui concept o constituie *instrumentalizarea*, modul prin care bunele practici devin vizibile, intră în acțiune – sfidând circumstanțele care îi alterează potențialul transformativ : individualismul (lonely task) sau opacitatea (private downed).

Cea de a treia considerație de care trebuie să ținem seama pare să fie *fluidizarea și contextualizarea* noțiunii. Nicio bună practică nu este universală- dimpotrivă, ea trebuie privită într-un context concret, irepetabil.

Ideea bunelor practici acționează, de multe ori, ca o cerință ce se aplică unei activități și așază în fața componentei substantivale, pe cea adjectivală (bună). Problema care se pune, din punctul acesta de vedere, este de a găsi modalitățile prin care o tehnică sau o acțiune propriu-zisă poate răspunde efectiv

cererilor (educative) efective ale contextului (Benavente, 2007). Așa cum se știe, literatura anglo-saxonă nu se limitează să ia în considerare ideea bunelor practici, ea urcă nivelul exigenței până la *cele mai bune practici* (the best practices), pe care le relativizează contextual (ceea ce se poate face, cel mai bine, în condițiile date).

K. Sato (1992) face diferența dintre practicile bune sau rele, în funcție de două axiome. Calitatea *mai bună* se referă la : funcționabilitate (axiomă dificil de aplicat în procesul educativ), respectiv la *eficiență* (fiecare parte a procesului trebuie să funcționeze bine ca sistemul să funcționeze bine). Viziunea lui pare să ne amintească de principiul general al teoriei sistemelor : puterea unui lanț nu poate fi mai mare decât cea a verigii lui celei mai slabe.

Putem asocia, așadar, conceptului educațional al bunelor practici următoarele semnificații și corelativi :

-practica este o acțiune contextualizată. Nicio activitate umană nu este ceea ce se numește *context free*, dimpotrivă, toate se petrec într-o situație condiționantă.

-bidimensionalitatea. Teoria acțiunii, promovate de grupul de la Harvard (T.Parsons, Tolman, Allport, Sears, etc) s-a bazat pe caracterul bidimensional al realității : obiectiv și subiectiv, act intim, epistemologic, și realitate culturală per se. Modul acesta de gândire a fost dezvoltat, mai târziu, de teoria acțiunii raționale (Hale, Householder și Greene, 2003), de către Fishbein și Azjen (1975, 1980).

-bunele practici fac referire la mai mult paradigme. Ceea ce este important, la toate nivelele educației, este întărirea comportamentelor pozitive și descurajarea celor negative, dar și modul în care bunele practici se leagă de subiect, printr-un cumul de strategii și tehnici derivate din mai multe paradigme educaționale.

-bunele practici se îmbogățesc odată cu praxisul. Praxisul constituie, după Freire (1970), o reflectare și o transformare a lumii de către oameni. O bună practică nu conduce doar la rezultate particulare, ci, odată cu aceasta, îmbunătățește calitatea vieții, funcționarea societății, lumea în totalul ei.

2.Cum identificăm, însă, aceste bune practici ? Așa cum se cunoaște, identificarea lor se raportează la : *stabilirea formei* practicilor ; *definirea mediului* în care acționează ; *deducerea criteriilor* după care o practică este superioară altora.

Stabilirea formei optime a bunelor practici se poate realiza prin trei metode(Larose și alii, 2011): discursul profesioniștilor asupra subiectului (ceea ce povestesc educatorii că este eficient), observarea directă sau indirectă, respectiv răspunsul la descrieri (ceea ce educatorii contestă ca fiind eficient). Fiecare dintre aceste metode ne oferă date diferite, pe un întreg palier de validitate. În cazul primelor două, este vorba despre practici declarate (T. D. Cook, 2002), în vreme ce observația poate face apel la înregistrări etnografice, filme, ș.a.

Bunele practici acționează diferit în medii diferite ; într-un fel produc ele efecte în domeniul medical sau strategic, în alt fel pot fi aplicate în lumea educației. Important este să luăm în considerare diferența de performanță raportată la contextul propriu al desfășurării activității.

În privința deducerii unor criterii valide pentru identificarea bunelor practici, problema esențială este de a ne concentra pe invarianții lor, care acționează indiferent de context. Unde căutăm acești invarianți ? Pentru a răspunde la această întrebare, BIDDH (Bureau des institutions démocratiques et des droits de l'homme) propune cinci domenii-cheie : 1.legile, normele și recomandările, 2.practicile pentru îmbunătățirea mediului educativ, 3. instrumentele pedagogice aplicate la clase, 4. perfecționarea profesională a educatorilor și adulților, 5. metodologia evaluării. Prin urmare, bunele practici au legătură cu :

- 1.recunoașterea lor oficială, prin normative (prescriptive sau în termeni de recomandări, standarde, propuneri oficiale, etc) ;
- 2.măsurile manageriale și organizarea instituțiilor, ce pun la dispoziție spații, resurse, și facilitează condițiile desfășurării procesului educativ ;
- 3.designul curricular și mediile de învățare, profilate pentru îndeplinirea obiectivelor și a scopului educațional, în funcție de cererea socială. Varietatea, actualizarea, consistența ofertei educaționale sunt condiții care, de obicei, se iau în calcul ca și indicatori ai bunelor practici ;
4. capacitatea, dezvoltarea profesioniștilor în educație ;
- 5.insertia în contextul național și construirea unor rețele de cooperare interinstituțională, sunt, de multe ori, relevante pentru bunele practici.

3. Cum selectăm cele mai bune practici ? Una dintre problemele cele mai importante o constituie chiar stabilirea unor criterii clare după care judecăm și încadrăm o acțiune în această categorie. Este clar faptul că nu există criterii unice, generalizabile. Unele bune practici pot fi reieși din experiența birocratic-administrativă, în vreme ce altele pot să apară ocazional. Ca și criterii putem folosi : inovarea, îmbunătățirea, fundamentul științific, evaluarea, satisfacția, impactul social. Ca și activități de actualizare (instituționale sau individuale) am putea enumera ca și bune practici :

- activitățile unor instituții preocupate de internaționalizare, acreditarea sistemelor de evaluare, etc
- activitățile instituțiilor de educație inclusivă, care se remarcă prin activități de lucru cu elevi cu CES, cu persoane provenite din alte culturi, etc
- activitățile unor instituții care și-au asumat modele și metodologii inovatoare, sau au creat medii de lucru noi
- activități individuale sau de grup care presupun forme diferite de muncă, cu elevii
- activități care vizează implicarea în mediul social, prin activități extrașcolare, voluntariat, inserție în contexte multiculturale, etc.

Cu toate că includ, în mod necesar, obiectivul bunei învățări (cantitative sau calitative), bunele practici transcend zona instrucției și au ca efect îmbunătățirea mediului de învățare, schimbarea formei în care se învață, cu consecințe pozitive asupra succesului și a performanței școlare.

Bibliografie :

Benavente, A. (2007) Good Practice : an example to prove the rule or a lighthouse to guide our steps. Informe presentado al Seminario Internacional del BIE / UNESCO, junio 2007, [http : //www.ibe.unesco.org](http://www.ibe.unesco.org)

Sato, K. (1992) La calidad de la buena administracion, Montevideo : Ministerio de Industria, Energia y Minería

Cook, T.D. (2002) Randomized experiments in educational policy research : a critical examination of the reasons the educational evaluation community has offered for not doing them, Educational Evaluations and Policy Analysis, 24 (3)

Miguel A. Zabalza Berzaza, El estudio de las buenas practicas docentes en la ensenanza, Revista de Docencia Universitaria, vol 10, enero- abril 2012, ISSN 1887-4592, Universidad de Santiago de Compostela, Espana, [http : // www.redined. educacion.gob.es](http://www.redined.educacion.gob.es)

PROIECTUL EDUCAȚIONAL

CAMPANIA R.E.SP.E.C.T. *An școlar 2023-2024*

MOTTO:

„Educația este un vaccin contra violenței” E.J.Olmos

Profesor învățământ primar CONSTANTIN AMADIA

Școala Primară, „Constantin Diaconu” Mereni-Plopeni

Județul Suceava

1. Argument

În școlile românești, fenomenul de bullying are o incidență din ce în ce mai ridicată, pericolul venind din falsa impresie de normalitate a acestuia, majoritatea oamenilor acceptându-l ca pe o componentă obișnuită a vieții de zi cu zi.

Intimidarea/amenințarea este o încercare agresivă, de obicei sistematică și continuă, în scopul subminării și rănirii cuiva, pe baza unor slăbiciuni percepute la acesta. Deși frecvent asociate cu copiii, agresiunile pot apărea la orice vârstă, iar membrii grupurilor minoritare sunt mult mai susceptibili de a fi hărțuiți la vârsta adultă (în limbaj de specialitate mobbing-ul).

Efectele asupra victimei sunt adesea devastatoare din punct de vedere emoțional și comportamental.

Bullying-ul poate să transforme școala într-un loc de temut, în timp ce aceasta ar trebui să le asigure elevilor un mediu în care să se simtă în siguranță.

Odată informați, copiii pot lua atitudine, pot interveni pentru ei înșiși, dar și pentru ceilalți, iar numărul cazurilor de acest fel se va diminua treptat.

Prevenirea acestui fenomen este responsabilitatea tuturor și nimeni nu ar trebui să fie indiferent față de acele persoane care se află în incapacitatea de a se descurca într-o asemenea situație.

Cadrelor didactice pot să contribuie la diminuarea fenomenului fie prin activități de informare, implicare și combatere a fenomenului, fie prin neacceptarea și sancționarea imediată a unor astfel de comportamente

2. Scopul proiectului

Informarea corectă a elevilor din învățământul primar, gimnazial și liceal, a părinților acestora și a cadrelor didactice cu privire la fenomenul ”bullying”: definire, forme de manifestare, cauze, efecte, statistici privind gradul de escaladare a fenomenului în școala românească, forme de prevenție, modalități de a lua atitudine, de a interveni pentru ei înșiși și/sau pentru alții, în vederea diminuării numărului cazurilor de acest fel .Campania din această perioadă și-a propus diminuarea și eliminarea comportamentelor indezirabile și înlocuirea acestora atitudini de R.E.S.P.E.C.T.

3. Obiectivele proiectului

*Diseminarea informațiilor despre fenomenul **"bullying"**: definire, forme de manifestare, cauze, efecte, statistici privind gradul de escaladare a fenomenului în școala românească ;

* Aplicarea chestionarului Bullying, pentru a se stabili gradul de răspândire a fenomenului Bullying în rândul elevilor

*Creșterea gradului de conștientizare a efectelor negative ale fenomenului "bullying" în rândul eleviilor, părinți ai acestora, cadre didactice și al nivelului de informare al acestora asupra necesității implicării în prevenirea și combaterea acestui fenomen;

*Înșușirea de către elevi, părinți ai acestora și cadre didactice, a unor tehnici de gestionare corectă a situațiilor în care elevii sunt victime ale unor persoane care practică "bullyingul";

*Consilierea elevilor care practică "bullying-ul", cu accent pe dezvoltarea altor metode de exprimare a emoțiilor negative și de rezolvare a conflictelor interioare proprii;

*Instruirea cadrelor didactice și a părinților elevilor cu privire la felul în care își pot sprijini elevii/copiii implicați în situații de tip "bullying" ("victime" sau "agresori");

4. Grupul țintă :

* elevi din învățământul primar, gimnazial

* cadre didactice.

5. Beneficiarii direcți și indirecți:

- direcți: elevi, părinți, cadre didactice
- indirecți : comunitatea locală

6 Locul de desfășurare:

-săli de clasă, curtea școlii,cabinet de informatica

7.Resurse materiale

-Coli albe ,colorate,markere, carioca, acuarele, culori,bilețele care se lipesc/Post-it-uri, pixuri, flipchart,aparat foto, casetofon , laptop,filme tematice;

8.Resurse procedurale:

Strategii didactice: conversația euristică, expunerea, modelarea, explicația, problematizarea, algoritimizarea, generalizarea, jocuri de rol și exerciții practice de modelare comportamentală, dezbateri, expuneri.

Forme de organizare: frontal,individual, lucrul pe grupe.

9. Evaluare:

- ❖ Mediatizarea proiectului prin afișe, fluturași,
- ❖ Recompense, diplome, felicitări,
- ❖ Fotografii,

10. Rezultate așteptate:

- Proiecte, portofolii,
- Expoziții.

11. Acțiuni:

- Stabilirea unui calendar de lucru, planuri de activitate,
- Popularizarea acțiunilor.

BIBLIOGRAFIE:

- Tzvetina Arsova Netzelmann, Elfriede Steffan, Marina Angelova , *Strategii pentru o clasă fără bullying* , manual pentru profesori și personalul școlar

Concluzii

Am inițiat și derulat acest proiect, conștienți fiind că „datorăm copilului cel mai profund respect”. Activitățile desfășurate au reprezentat o formă de a educa altfel, de a îi învăța pe elevi să fie mai buni, mai toleranți, mai empatici și mai solidari cu problemele celor din jurul lor, prin intermediul unor activități educative non-formale care le-au stârnit curiozitatea, inițiativa, dorința de implicare și participare. Toți cei implicați în proiect au înțeles că încălcarea drepturilor copilului naște povești triste și grele, că respectarea drepturilor copilului nu este o opțiune, ci o obligație pe care o avem fiecare, indiferent că suntem adulți sau copii. Doar astfel putem contribui la construirea unei școli și, implicit, a unei lumi mai bune, mai tolerante, mai incluzive pentru fiecare dintre noi.

Încheiem prin a transmite câteva mesaje pe care le-am descoperit în cartea, respectiv filmul „Minunea”, care ne-au inspirat în activitățile noastre:

- „Niciodată nu judeca după aparențe!”
- „Când ai de ales între a fi corect și a fi bun, alege să fii bun!”
- „Faptele voastre vă sunt monumente”
- „Nu poți vedea bine decât cu inima”
- „Măreția nu constă în putere, ci în dreapta folosire a puterii. E măreț cel a cărui putere însuflețește cele mai multe inimi din puterea inimii lui”.
- „Fă cât de mult bine poți, prin orice mijloace poți, în orice fel poți, în orice moment poți și cât de multă vreme poți!”
- „Dacă poți trece prin gimnaziu fără să rănești pe nimeni , e chiar grozav!”
- „Fă un pic mai mult bine decât este necesar

DEZVOLTAREA SOCIO-EMOȚIONALĂ A ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. Înv. Prim. Crăciunaș Corina-Ioana

Școala Mihai Eminescu, Zalău

Ce presupun dezvoltarea socială și cea emoțională ?

- Dezvoltarea socială este diferită de cea emoțională, dar se influențează una pe cealaltă.
- Dezvoltarea emoțională are un rol esențial în fiecare etapă a împlinirii sociale a copilului.
- Dezvoltarea socială se referă la achiziționarea și deprinderea principalelor abilități sau aptitudini de relaționare cu ceilalți, indiferent ca sunt adulți sau copii. Este vorba despre însușirea acelor mijloace sau instrumente prin care se poate lega o relație de prietenie, amicitie sau se poate întreprinde o interacțiune cu o persoană - încrederea, recunoașterea rolurilor, dialogul etc.
- Dezvoltarea emoțională, pe de altă parte, se referă și vizează formarea conceptului de sine a celui mic prin capacitatea de a reuși să se perceapă ca o persoană unică, individuală, și de a recunoaște emoții, sentimente, trăiri.

O dezvoltare emoțională echilibrată a copilului îl ajută să identifice rapid sentimente și emoții, să le exprime și să le facă față corespunzător în anumite situații. În plus, îl ajută să perceapă și să identifice trăirile prin care trec cei cu care interacționează și să gestioneze situația și dialogul în funcție de acestea.

În ce stadiu de dezvoltare socio-emoțională se află copilul de vârstă școlară mică?

- Depășind perioada în care manifestă un maxim de independență, copilul dobândește o personalitate individualizată, devine mai autonom, este mai sociabil, astfel putem spune că ne aflăm în stadiul unei „vieți emoționale mai echilibrate”.
- Noile exigențe formulate de noul mediu- școala- și de noua activitate – învățarea – vor diversifica registrul afectiv, apărând o serie de noi trăiri cum ar fi cele ale datoriei și respectului față de oameni pe care îi iubește mai obiectiv, mai puțin impulsiv și egocentric.
- Trăind o adevărată „înțârcare afectivă” (Vincet 1972), copilul de șase-șapte ani nu mai face scene în caz de conflict cu adulții, ci se întâmplă de cele mai multe ori să părăsească terenul ca să plângă sau să stea bosumflat într-un colț al lui.
- Își face apariția acum un fel nou de timiditate, copilul începe să aibă secrete, din cauza conflictelor, succeselor, sau eșecurilor înregistrate în activitățile școlare.

- La opt ani este mai expansiv, interioritatea favorizând apariția unei oarecare duplicități și implicit a minciunii.
- Școala poate alimenta unele sentimente cum ar fi mândria – copilul începând să conștientizeze că aceasta este un mijloc de a ajunge mare, puternic și atotștiutor, că aici este locul de întâlnire cu cei „de-o seamă”, cu care își poate încerca atât forța fizică cât și cea intelectuală
- R. Vincet (1972) subliniază că acest „întărcat”, poate fi reușit sau dimpotrivă, copilul să aibă impresia să a fost abandonat și să reacționeze cu agresivitate în sensul că refuză să povestească ce a făcut la școală, ce calificative a luat etc...
- Pe acest fond se mențin rivalitatea, geloia, mânia, cauzate în parte de extinderea relațiilor sociale pe care copilul nu le mai poate controla în totalitate.

Când apare FRICA ?

- Una din reacțiile emoționale care apar încă din primul an de viață este frica definită ca sentiment de neliniște trăit în prezența sau la gândul unui pericol.
- Deși multă vreme s-a considerat că frica este o emoție inutilă, ba chiar dăunătoare, de-a lungul timpului experiențele desfășurate au dovedit că aceasta poate fi considerată o emoție cu o importanță decisivă.
- Prin urmare frica, de nivel optimal însă, are un efect mobilizator. Dacă este de intensitate mare și apare frecvent ea este dăunătoare putând produce tulburări serioase manifestate în scăderea puterii de învățare, tulburări de limbaj, mai mult decât atât persistența fricii poate duce la structurarea unei trăsături de personalitate și anume timiditatea.

Frica de școală

- Apare de obicei la intrarea copilului în clasa pregătitoare fiind trăită ca o frică de separație și o întâlnim la acei copii care nu au intrat niciodată într-o școală.
- Intrarea copilului într-un mediu cu totul nou produce anumite tensiuni interioare chiar și la copilul dornic de a începe școala, datorită lipsei de familiaritate a locului, a învățătorului.
- Frica de școală este uneori alimentată de părinți care ei înșiși consideră școala neprimitoare, plină de restricții, o atmosferă potrivnică dezvoltării copilului.

Furia și agresivitatea la copil

- Furia este o trăire emotivă, neplăcută, dar normală care apare atunci când se ivesc obstacole, piedici în calea tendințelor urmărite de copil.
- Furia este de cele mai multe ori însoțită de supărare exprimată într-o stare de neplăcere, nechez, o suferință declanșată de neîmplinirea unei anumite nevoi.

Stările de supărare, furie sunt nu o consecință a unei agresivități, ci dimpotrivă cauze ale comportamentului agresiv

Surse de influențare a agresivității

- Sistematizând aceste surse, N.Mitrofan(1996) le împarte în următoarele categorii:
- Surse ce țin de individ(frustrarea, atacul sau provocarea directă, durerea fizică și morală, căldură, aglomerație etc...)
- Surse ale agresivității în familiei (bătaie și incestul)
- Surse ce țin de mijloacele de comunicare în masă.

Sfaturi oferite de S. Teodorescu

- „ Vreți să creșteți un copil neîndemânic, dezordonat, care să vă dușmănească?
- -Săcâiți-l toată ziua, pedepsiți-l că nu-și ține ordine în lucruri, povestiți tuturor cât este de dezordonat..Fiți întotdeauna aspri, severi, reci, distanți... Amenințați-l tot timpul, interziceți acțiunile care îi fac placere, fiți nedrept cu el,nu-i arătați afecțiune și interes.
- Vreți să aveți un copil nedisciplinat, care să nu vă asculte niciodată?

Nu respectați nici un program, impuneți-i totul prin constrângere, prin pedepse, țipați la orice greșală de-a lui, amenințați-l tot timpul, ce face mama să dezică tata și viceversa

Când și cum apare minciuna?

- Într-o manieră mai succintă, putem defini minciuna ca „ un neadevăr, o afirmație falsă cu scopul de a induce în eroare o persoană sau o instituție producându-i un prejudiciu.(Zisulescu, 1978, p. 128).
- Prin urmare minciuna antrenează următoarele mecanisme de bază:
 - ❖ deformarea realității
 - ❖ conștiința inducerii în eroare
 - ❖ urmărirea unui scop
- Când ne referim la minciună, de regulă ne gândim la aspectul ei verbal, că ar fi o conduită verbală, scăpându-se din vedere faptul că nu de puține ori „ nonverbalul” joacă un rol important, formulându-se în psihosociologie ipoteza „scurgerii non verbale” .
- Care sunt aceste surse:

❖ schimbări rapide ale expresiei feței, prima reacție facială, spontană, este în concordanță cu gândurile și sentimentele autentice dar și în intenția de a și le ascunde.

- expresii ale feței exagerat de accentuate, zâmbet larg, mirare;
- clipitul des din ochi, pupile dilatate, evitarea privirii directe;
- tonul ridicat, vorbit rar dar ai puțin fluent, întreruperi, reluări, repetiții de cuvinte și propoziții;
- Asemeni lui Piaget, Vincet subliniază că primele minciuni adevărate sunt legate de activitatea școlară, acum apar primele alibiuri inventate în mod conștient pentru a evita o pedeapsă, apare lăudăroșenia, copilul își inventează o comportare sau performanțe de care nu este capabil, minte pentru a evada dintr-o realitate care nu-l satisface în întregime.
- Apare astfel disimularea care însoțește procesele socializării - copilul învață că nu trebuie să spună tot ceea ce gândește sau ce simte.
- La început, minciuna e ceva rău pentru că e pedepsit, apoi devine ceva rău în sine și dacă sunt suprimate sancțiunile și a treia fază- minciuna este ceva rău pentru că se opune încrederii și afecțiunii mutuale.

Ce îi determină pe copii să mintă?

- Frica de pedeapsă care determină „minciuna de apărare” ce satisface nevoia de conservare a individului, se bazează pe teama copilului de pedepsele brutale sau severitatea excesivă.
- Complexe de inferioritate ale copilului față de ceilalți cu care intră într-o relație și care apar sub influența neîncrederii permanente.
- Dorințe neîmplinite duc la minciuna „șantaj” ca mijloc de satisfacere, copiii stimulează ceva pentru a-i apropia pe adulți și pentru a-și îndeplini un moft.
- Tendințe altruiste generate la rândul lor de situații reale când copilul este transformat, fără voia lui, în confident al colegilor, prietenilor, situație în care el trebuie să asculte „secretele” și în același timp să recurgă la minciună pentru a-și salva un coleg, de o consecință neplăcută.
- Intenții egoiste caracterizate din dorința de a provoca rău altora, sunt minciuni spuse pur și simplu din plăcerea de a minți, de a induce în eroare pe ceilalți fără să intereseze urmările. În această situație îi găsim pe acei copii care aruncă vina pe alții devalorizează sau compromit pe cineva cu scopul de a ieși în evidență prin ceva negativ.

De unde începem atunci când dorim să îmbunătățim abilitățile emoționale ale copiilor?

- Dacă dorim să îmbunătățim abilitățile emoționale ale copiilor este important ca mai întâi să vedem care sunt punctele lor tari și ce comportamente pot fi dezvoltate. În acest sens, putem căuta răspunsuri pentru următoarele întrebări:
- Cum se comporta copilul?
- Își apară drepturile?

- Manifestă entuziasm atunci când face lucruri plăcute pentru el?
- Îi lasă pe ceilalți să îl liniștească atunci când trece prin momente stresante?
- Se adaptează ușor la modificările bruște din mediu? Își exprimă furia mai degrabă în cuvinte decât în acțiuni?
- Acceptă redirecționarea adultului atunci când copilul manifestă comportamente agresive?

În concluzie...

- Dezvoltarea socială și emoțională a copilului mic este esențială pentru modul în care va crește și va evolua ca persoană. Dacă abilitățile motorii și creșterea micuțului se dezvoltă în mod firesc sau natural, cea emoțională sau socială necesită ajutorul nostru, care trebuie să dea dovadă de foarte multă răbdare și de ceva timp.

Cauze ale comportamentului școlar deviant

- Antipatia în raport cu școala
- Nevoia de recunoaștere socială
- Izolarea socială
- Comportament impulsiv
- Ignorarea regulilor
- Conflicte între sisteme de reguli ale elevului
- Transferul afectiv

Demnitatea de a fi om și vocația de a fi dascăl

Prof. Înv. Primar Corina Crăciunaș

Șc. Gimnazială „Mihai Eminescu”, -Zalău

Demnitatea este o calitate a ființei umane, dar și a popoarelor. În cazul unei persoane, ea presupune existența unei conștiințe a propriei valori, dublată de modestie și corelată cu conștiința valorii celorlalți.

Demnitatea umană este un criteriu de apreciere între oameni. Fiecare om își dorește demnitate. Ea vine din propria fire, dar, desigur, și de la alți oameni. Ea vine din și de la om, și se reflectă în om. Schiller, adresându-se semenilor, nota: “Demnitatea umană e în mâinile voastre, păstrați-o. Ea coboară o dată cu voi! Cu voi se va înălța!”.

Demnitatea umană trebuie să fie una pentru toți. Omul față de Om trebuie să arate demnitate. Însuși omul trebuie să fie demn că e om.

Demnitatea nu trebuie să depindă de culoare, sex, vârstă, naționalitate, post etc. Atât oamenii „mari”, cât și cei „mici”, trebuie să manifeste, demnitatea umană și cea națională.

Aprecierile unor notorietăți, specialiști, pot fi diferite, pe când demnitatea este una. Există, firește, oameni mai buni, dar și mai răi, care nu pun preț, ba chiar ignoră esența și demnitatea omului. Cel care disprețuiește un alt om nu posedă o demnitate umană deplină. Sentimentul demnității umane nu trebuie să depindă de împrejurări — nici de bogăție, nici de proveniență socială, nici chiar de noroc. Ea trebuie să persiste mereu între oameni, ca un element indispensabil oricărei societăți.

Se susține că există o demnitate care nu atârână de noroc; este o anumită atitudine care ne distinge și care pare a ne destina pentru lucruri mari; este prețuirea pe care ne-o dăm noi înșine fără a ne da seama; prin această calitate câștigăm respectul celorlalți oameni și, de obicei, ea este aceea care ne pune deasupra lor mai mult decât nașterea, funcțiile și decât însuși meritul.

Este necesar, totodată, de subliniat că demnitatea se manifestă sub mai multe aspecte: demnitatea familiei și dezvoltarea valorilor familiei, demnitatea copilului, a adolescentului, a studentului, a femeii și a bărbatului, demnitatea profesională, demnitatea națională. Referitor la demnitatea unui popor, sau demnitatea națională, au fost formulate mai multe idei, sub diferite unghiuri de vedere. Fiecare națiune își are comorile sale naționale, care îi determină identitatea, dar și demnitatea națională, care e legată de sentimentul național, de datinile strămoșești, de patrimoniul cultural, de limbă etc. Demnitatea națională corelează direct cu iubirea față de țară și de neam, față de pământul natal. Fiecare popor trebuie să fie apreciat ca identitate națională și respectat în concertul popoarelor lumii. Respect și reciprocitate, iată caracteristicile de bază ale demnității naționale.

Lezarea demnității unui popor duce la cataclisme sociale. Așadar, avem datoria să ne apărăm demnitatea noastră națională, să fim oameni la noi acasă, cetățeni ai acestei țări, altminteri riscăm să ne trezim peste noapte vasali sau sclavi.

Pe de altă parte, demnitatea poate fi atribuită omului, poporului, ea poate fi privită sub diferite aspecte — a omului în general sau a specialistului, a meseriașului. De asemenea, demnitatea poate fi privită și prin prisma drepturilor omului, a echității sociale, a unor procese sociale, precum cel electoral, judiciar etc. Demnitatea națională este valoarea supremă a oricărui popor. Ea este legată de trecutul istoric, de adevăr și, desigur, ea motivează și determină dănuirea unui popor în istorie.

Toate ființele umane se nasc libere și egale în demnitate și în drepturi. Ele sunt înzestrate cu rațiune și conștiință și trebuie să se comporte unele față de altele în spiritul fraternității. Demnitatea este caracteristica omului și popoarelor. Demnitatea umană este o măsură de apreciere între oameni. Fiecare om își dorește demnitate. Este un proces de apreciere a individului ca om. Ea vine de la om și se reflectă la om. Și însuși omul trebuie să fie demn pentru că e om.

Ea trebuie să persiste continuu între oameni, dă aceeași stimă și atenție saracului ca și bogatului. În dragostea ta de oameni bogatul se simte sărac. Oboseala ta să fie luminată de credință și de dragoste. La Rochefoucauld spunea, că „Exista o demnitatea care nu atârnă de noroc; este o anumită atitudine care ne distinge și care pare a ne destina pentru lucruri mari; este prețuirea pe care ne-o dăm singuri, fără a ne da seama; prin această calitate câștigăm respectul celorlalți oameni și de obicei ea este aceea care ne pune deasupra lor mai mult decât nașterea, funcțiile și decât însuși meritul”.

Orice scop are întotdeauna un cost, sau o demnitate, cel exterior se poate aprecia în ceva material, sau în bani, pe când costul interior se numește demnitate. Câteodată costul acesta interior este mult mai înalt ca prețul material. Într-adevăr, acolo unde nu există un preț, unde nu găsim un echivalent material, acolo este demnitate.

Demnitatea se poate referi la un alt om și la propriul Eu — adică, eu sunt demn pentru că sunt om —, și referă și la alți oameni. Aici demnitatea este liberă. În cazul când vine în contradicție cu conștiința, o atare demnitate perversă poate da naștere mai multor vicii, precum minciuna, zgârcenia sau împăcarea falsă. Toate aceste vicii se manifestă în relațiile cu alți oameni. În cazul acesta demnitatea dispare.

Fiecare om are un cost al său lăuntric neapreciabil și neestimabil în bani, în ceva material. Anume acest cost lăuntric numit demnitate, îi obligă pe alți oameni să-l stimeze pe om ca egal între oameni. Aceasta și face procesul de apreciere din punct de vedere al echității umane. Omul este egal cu alt om și ambii au aceeași demnitate — iată formula demnității umane.

Școala, „cetatea fermecată” este lăcașul unde se pun bazele „clădirii” fizice și spirituale a puiului de om. Dascălul, modelatorul de suflete și minți, știe, cu mult tact și răbdare să scoată la lumină acele abilități și calități ale copilului de azi astfel încât „mâine”, acesta să fie un om cu demnitate. Acest lucru este posibil în momentul în care, copilul, este tratat cu multă atenție, respectând particularitățile originale, riguros individualizare. Un om cu demnitate este rodul muncii desfășurate cu dragoste și răbdare necondiționată. Nimic din ceea ce făurește omul în efemera sa existență nu se ridică atât de sublime la creație, dăruire de sine, jertfă și împlinire ca strădania dascălilor pentru educarea și dezvoltarea copiilor.

How Can English Classes Be Stimulating

Alina Crețu,

Colegiul Național „Ștefan cel Mare”, Suceava

Is formal education the only manner in which we can train the minds of our trainees? Is the non-formal one an extension to the former? How much should we, as teachers, rely on informal education with the aim of achieving the completion of formative process? These are questions that ought to be thought about by everyone involved in providing education system. Obviously, there is not a universal answer. It may vary depending on the desired outcome, the trainee profile and the embedded traits of the teacher.

The way I perceive this whole discussion, from a 25-year career perspective, is that all these are key elements in developing the personality as well as shaping the future of the pupils so that they will acquire sufficient know-how so as to become reliable 21st century citizens. When it comes to empowering the students with knowledge, it is a foregone conclusion that all school subjects play a pivotal role. Nevertheless, stimulating the talent each pupil possesses can never do any harm. It is only by making them avail themselves of their aptitudes within classes and outside them that will prove beneficial both on a personal and academic level. Additionally, the amount of experience trainees gain during their personal informal encounters has proven its insurmountable potential to round up the inward nature of each “apprentice” thus endowing them with the all it takes qualities to perform in an institutionalized education system such as ours.

Personally, during my classes I heavily “exploit” each student’s “asset” and make use of their perceptiveness of the world around in order to both motivate and encourage them to engage voluntarily in the designed learning activities. By performing so, I have managed to keep the teenagers engaged in the lessons without the pressure of having to provide top of the mark answers or not being well prepared for them. It goes without saying that both the pupils and I have learnt about the benefits of such a student-centered approach. On one hand the pupils, feel more encouraged to open up, avail themselves of their interests, cooperate with their peers to fulfill the given tasks. On the other hand, the teacher feels empowered knowing that the students are well-motivated, eager to participate willing to share knowledge and experience and not feeling in any way apprehensive.

In the light of the aforementioned aspects, I will share one activity that meets the requirements of a well-rounded practice sharing features such as predictability, cooperation and creative manifestation. Each year, on the 14th of February, I have the habit of asking my students to write a 4-stanza love poem dedicated to whoever they wish, employing a given set words. For this year poem they had to use the following lexical units: *bitter, breeze, crust, swing, thrive, party, to creep, to rave about*. Derivates were allowed. The pupils in the tenth A grade had to perfect their creations individually in no more than fifty minutes without the help of dictionaries or any other informative sources. The productions were carefully assessed in terms of language intelligence, artistic output and good handling of punctuation. Three stood out as the most accomplished works of art.

Essential

As time leaves its mark
 and my thoughts are turning bitter,
 You're the one that lights my soul
 with a fresh and golden glitter.
 Feeling like a kid again
 On a never-ending swing
 As thrive I feel empowered
 Still feeling nerves in my limbs.
 And I fight and start to creep
 to still show you I'm not shy
 and you comfort me a bit
 feels like party's in the sky.
 You're the one that turned my heart
 From the rock with sadness crust.
 You're the one that made me rave
 About how your love must be a MUST.

(by Luca Sologiu)

Love's wings

The bitter wings, love's fragile crust
 a swing of hearts in breezes thrust
 Through shiny days and rainy sun
 we dance together, my beloved sun.
 Will this ever end? This never-ending cycle
 of love and trust that we desire
 Love raves about our arrival
 when a party of hearts we'll admire.

(by Matei Moisa)

A weird love poem

Love is bitter, love is sweet.

Love is the breeze that makes life's carousel swing.

Makes me thrive and makes me cry.

Brings me to life and sometimes makes me want to die.

Love is tough; a never-ending party.

The host, the ones love the most.

The one who can't help but rave;

Should I be more brave?

Flipping everything from side to side

like a creep

Hopes are high!

The crust of time might make it all sink.

(by Francesca Pușcașu)

Strategie de modificare comportamentală

Dăscălașu Amalia

Colegiul Tehnic „Grigore Cobălcescu” Moinești, Bacău

Comportamentul uman este rezultatul unei nevoi, dorințe, convingeri. Comportamentul se referă la acțiunile pe care le realizează un organism sau sistem, de obicei, în raport cu mediul său. Este orice tip de activitate manifestă a unui organism ca răspuns la diverși stimuli, fie ei de natură exterioară sau interioară.

Comunicarea clară a regulilor comportamentului social la începutul anului școlar este esențială pentru un management eficient al clasei. Regulile îi ajută pe elevi să-și controleze comportamentul impulsiv, comunicându-le expectanțele profesorului față de un anumit comportament. Multe din reguli pot fi adaptări ale regulilor școlii, în timp ce altele pot fi stabilite împreună cu elevii, reflectând situația specifică a clasei. În acest caz acceptarea și complianța copiilor la regulă crește.

Stabilirea regulilor începe prin identificarea împreună cu elevii a problemelor mai frecvente din școală. Regula este respectată dacă există și presiunea grupului pentru respectarea ei. Autodisciplina este o consecință a mai multor factori: existența unor reguli clare și consecințe bine specificate, ca și presiunea externă din partea părinților, profesorilor și mai ales a colegilor.

criterii de stabilire a regulilor în clasă:

- să fie stabilite la începutul anului școlar;
- să fie formulate pozitiv, specificând comportamentul așteptat;
- să fie precizate simplu;
- lista de reguli să fie scurtă (5-6 reguli, pentru a nu fi uitate);
- să includă numai regulile pe care le consideră necesare;
- să se focalizeze pe comportamente specifice;
- să fie stabilite împreună cu elevii;
- să fie afișate într-un loc vizibil pentru ca elevi să și le reamintească;
- să fie discutate și explicate elevilor;
- să fie precizate toate consecințele nerespectării unei reguli;
- să fie precizate recompensele respectării regulilor;
- regulile să fie aplicate consecvent, fără a se face excepții de la aplicarea lor;
- regulile să fie relativ flexibile (situațiile sunt diferite și vârstele copiilor sunt diferite);
- consecințele nerespectării regulilor să fie în conformitate cu gravitatea comportamentului;
- aplicarea consecințelor să se facă fără ca elevul să fie blamat - doar comportamentul său este discutat;
- regulile să vizeze îmbunătățirea condițiilor de învățare în clasă.

Exemplu:

Comportament așteptat	Regula	Consecința pentru elevii care nu respectă regula
Să nu se bată între ei	Rezolvăm conflictele în mod corespunzător	10 minute time-out
Să nu se alerge prin clasă	În clasă se circulă încet și ordonat.	5 minute de curățenie în clasă la sfârșitul zilei

Alături de aceste reguli de conduită este util să fie precizate și responsabilitățile și drepturile profesorului, iar elevii să le cunoască.

Studiile arată că peste 80% din problemele de disciplină dintr-o clasă sunt datorate utilizării unor metode ineficiente de implicare a elevilor în activitățile de învățare. Ordinea se menține, nu atât datorită intervențiilor frecvente ale profesorului, ci datorită angajării active a elevilor în activitate. Activitățile pe grupe mici, interactive sunt considerate ca fiind cele mai eficiente pentru prevenirea problemelor de disciplină, în timp ce activitățile plictisitoare sunt cele care pot declanșa probleme de disciplină.

Există câteva artificii strategice care pot determina o mobilizare atențională din partea elevilor: controlul vocii, contactul vizual, organizarea timpului în sarcină.

Modificarea unui comportament presupune identificarea celor trei componente ale unui comportament: antecedentele comportamentului, comportamentul propriu-zis și consecințele comportamentului.

Exemplu:

Antecedentele	Comportamentul	Consecințele
Sunetul clopoțelului	X trage de păr pe Y	Profesorul îl atenționează
Intră cineva în clasă	X aruncă cu bucăți de hârtie prin clasă	Profesorul îl atenționează

Metodele utilizate pentru monitorizare pot fi: observarea și auto-monitorizarea comportamentului, chestionarea părinților, colegilor, profesorilor și reflectarea asupra situațiilor anterioare similare. Pentru organizarea datelor și o mai bună vizualizare a lor se poate întocmi un tabel sub forma unei grile de observație. **Exemplu:**

Ziua	Momentul	Comportament	Consecințe
Luni	-	-	-
Marți	-	-	-
•			
•			
•			

Uneori, simpla monitorizare (conștientizarea de către copil a frecvenței și gravității comportamentului) poate duce la ameliorarea acestuia. Datele obținute în urma proceselor de observare, chestionare și automonitorizare sunt utilizate în analiza comportamentală.

Comportamentul are câteva caracteristici care sunt observabile și măsurabile și ne ajută să putem identifica și operaționaliza anumite conduite-țintă deviante sau problematice pentru care dorim să intervenim comportamental. Identificarea și descrierea specifică a unui comportament permite identificarea cauzelor comportamentului și construirea unei strategii de intervenție pentru modificarea lui și ameliorarea problemei care a apărut.

Pentru a defini operațional un comportament țintă să facem trecerea de la etichetarea globală a acestuia la o definire specifică și completă a comportamentului vizat. Ex. când vorbim despre comportamentul agresiv al unui elev facem referire la eticheta sa lingvistică, generală (comportament agresiv), ne gândim la conceptul general de percepție al agresivității.

- elevul își înjură des colegii;
- elevul își înfruntă profesorul;
- își lovește des colegii de clasă;
- a adus prejudicii materiale clasei: a rupt un scaun, a spart geamul, trănțește cu furie ușa;
- ironizează și își bate joc de colegi;
- răspunde violent la provocări.

Comportamentul problematic reprezintă orice tip de manifestare care poate afecta într-un fel sau altul funcționarea optimă a persoanei cu ea însăși sau poate prejudicia interacțiunile cu ceilalți.

Comportamentele problematice în contextul educativ preșcolar sau școlar afectează relația copilului cu profesorul, are impact major asupra conduitei și performanței școlare, aduce mari dezavantaje în relația cu familia și cu ceilalți colegi.

Totodată, comportamentul problematic la copil, mai poate apărea și când expectanțele și pretențiile profesorilor sau ale părinților sunt nerealiste și neadaptate nevoilor și capacităților copilului. Cercetările au demonstrat diferențe semnificative între părinții care interpretează corect lucrurile și au așteptări realiste față de copil și cei care manifestă un atașament deficitar în relația cu copilul, abilități scăzute de empatie și înțelegere a perspectivei copilului, așteptări nerealiste privind dezvoltarea copilului (Milner, 2003).

Orice comportament este făcut numai dacă este urmat de consecințe pozitive (stări, emoții, beneficii materiale, aprecieri care urmează comportamentului): obținerea unor efecte pozitive sau evitarea unor consecințe negative.

BIBLIOGRAFIE

- * ADRIANA, BĂBAN, Consiliere educațională, Cluj Napoca, Editura Dacia, 2001
- * IUCU ROMIȚA, Managementul clasei de elevi, Iași, Editura Polirom, 2000
- * NICOLA, IOAN, Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, București, 2003

Studii climatice în Lunca Oltului

Diaconu Rodica,

Colegiul Național "Radu Greceanu" Slatina

1. Factorii genetici ai climei

Climatul din lunca Oltului face parte din climatul general specific Câmpiei Române, mai precis a părții centrale a acesteia, respectiv un climat temperat continental.

Pentru analiza condițiilor climatice din partea sudică a luncii Oltului luată în studiu s-a ținut seama de o serie de factori naturali.

a) Factori radiativi reprezentați de radiația solară directă, radiația solară globală compusă din suma primelor două înregistrează valori anuale diferite în funcție de sezon. Astfel, radiația globală

se menține între valorile de $0,04\text{cal/cm}^2/\text{minut}$ în diminețile zilelor din perioada echinocțiilor și $0,25\text{cal/cm}^2/\text{minut}$ în cele ale solstițiului de vară. Valoarea medie anuală este de 118 kcal/cm^2 .

b) Factorii dinamici generează variațiile neperiodice ale vremii. Principalele sisteme barice (cicloni și anticloni) duc la deplasarea maselor de aer, fapt care generează perturbații în dezvoltarea proceselor atmosferice caracteristice acestei regiuni, unde frecvența cea mai mare o au vânturile care bat dinspre nord-est, est și nord-vest, însă cea mai mare intensitate o au vânturile de vest.

c) Factorii fizico-geografici sunt reprezentați de altitudinea reliefului forma alungită a văii Oltului și caracterul de adăpost al acesteia, gradul de acoperire cu vegetație, natura stratului de sol.

Prin așezarea geografică și prin implicarea acestor factori naturali, climatul bazinului hidrografic inferior al râului Olt este influențat în mod direct, căpătând nuanțe cu specific local. Un rol determinant îl are orientarea pe direcția nord-sud a văii Oltului și diferența de altitudine dintre lunca și terasele Oltului fapt care impune etajarea fenomenelor meteorologice cât și canalizarea maselor de aer și menținerea unui climat de adăpost.

Lipsa vegetației, care pe teritoriile înconjurătoare ocupă suprafețe foarte mici are un rol important în diminuarea valorii umidității aerului. Nivelul umidității aerului este însă influențat în sens pozitiv de prezența pe cursul râului Olt a unor întinse lacuri de acumulare.

Datorită lipsei unei stații meteorologice în această porțiune a văii pentru caracterizarea climatului local, s-au folosit datele unor înregistrări de la stația meteorologică Strehareți din municipiul Slatina care a fost amplasată în condiții morfoclimatice necorespunzătoare. De asemenea am folosit datele și informațiile oferite de Atlasul Climatologic al României (1966) precum și alte lucrări de specialitate care au avut ca obiect de cercetare aria limitrofă a Oltului.

2. Regimul termic

Repartiția valorilor medii de temperatură la nivelul luncii este relativ uniformă datorită faptului că diferențele altitudinale între partea de jos și cea de sus a luncii nu sunt prea mari .

Atlasul Climatologic al R.S.România încadrează zona luncii în izoterma multianuală de 10-11⁰ C. Temperatura medie multianuală este de 10,7⁰C. Prin analogie, se poate spune că pe terasele Oltului temperatura medie multianuală a aerului are o valoare ceva mai scăzută, respectiv 10,3⁰ C .

Durata medie de strălucire a soarelui ajunge la 1350-1400 de ore în sezonul cald (aprilie – octombrie) pentru ca în sezonul rece să se situeze în jurul valorii de 700 ore (octombrie – aprilie). Însușind cele două valori, obținem o durată medie anuală de strălucire a soarelui de 2100 ore pe an .

Analizând temperaturile medii lunare pentru regiunea respectivă în perioada 1896-1996, se poate constata că luna cea mai rece a anului este ianuarie cu o medie termică de -2,7⁰ C iar luna cea mai caldă este luna iulie cu o medie de temperatură de +22,4⁰ C.

Valorile temperaturii minimă și maximă absolute pentru stația Meteorologică de la Slatina au avut următorii indici :

Temperatura minimă absolută – 35,6⁰ C la 15.01.1893

Temperatura maximă absolută +41,8⁰ C la 10.08.1952

Durata de timp cu temperaturi mai mici de zero grade Celsius este în medie de 71 zile pe an . Scăderea temperaturilor sub zero grade Celsius pe teritoriul luat în studiu cuprinde intervalul dintre sfârșitul toamnei și începutul primăverii. Cel mai timpuriu îngheț s-a produs pe 21 octombrie iar cel mai târziu pe 6 mai .

Durata medie a intervalului anual fără îngheț este 210-220 zile.

Se știe că zilele cu îngheț timpuriu (octombrie) și cele cu îngheț târziu (aprilie) sunt în legătură cu brumele atât de păgubitoare pentru culturile agricole.

Aceste fenomene duc frecvent la o întârziere a lucrărilor agricole mai ales în legumicultură și produc pagube mai ales atunci când ele se succed după lunile februarie și martie caracterizate printr-un regim termic mai ridicat care generează o inflorescență mai timpurie a vegetației.

Diferențele altitudinale și caracterul de adăpost din lunca Oltului favorizează câteodată inversiunile termice mai frecvente în lunile decembrie – februarie și cantonarea ceții în lunca Oltului, acest fenomen fiind favorizat și de prezența lacurilor de acumulare de pe râul Olt.

Temperatura solului variază în funcție de anotimp. Cele mai scăzute temperaturi medii la nivelul solului se înregistrează în luna ianuarie – 2,4⁰ C iar cele mai ridicate se înregistrează în luna iulie +21,8⁰ C. Din analiza temperaturii la nivelul solului rezultă că acesta este negativă numai trei luni pe an. Creșterile de temperatură cele mai semnificative sunt începând cu luna aprilie, când debutează de fapt și campania agricolă de primăvară. Excepția fac culturile agricole în sere și solarii care sunt mai timpurii (lunile februarie și martie).

3. Regimul precipitațiilor atmosferice.

Precipitațiile atmosferice constituie una dintre cele mai importante componente ale climatului local, cu largi implicații în cadrul său natural și economic. Cauzele principale care duc la formarea precipitațiilor atmosferice în

zonă sunt în primul rând cele legate de circulația generală a atmosferei, pe fondul căreia ceilalți factori fizico-geografici își manifestă influența. Dintre acești factori o importanță deosebită o au :

Compartimentarea morfologică a acestui spațiu de tranziție, fizionomia diferită a sectorului de vale, prezența diferențiată a formațiunilor vegetale și nu în ultimul rând existența în imediata apropiere a unei întinse arii lacustre.

Media multianuală a precipitațiilor este de 542 mm ceea ce înseamnă o cantitate sub media pe țară cu aproape de 100 mm. Analizând precipitațiile medii lunare de la punctul pluviometric Slatina în 1960-1975 (după Ioan Stănescu) rezultă că regimul pluviometric prezintă un maxim în luna iunie și un minim în luna ianuarie.

În perioada rece a anului, cad cele mai mici cantități de precipitații, o parte însemnată din acestea fiind sub formă de ninsoare.

numărul anual al zilelor cu zăpadă la sol este cuprins între 50 și 60. stratul de zăpadă foarte rar persistă după 1 martie, fapt ce permite o declanșare optimă a lucrărilor agricole. Din datele prezentate rezultă că regiunea se află din punct de vedere pluviometric sub aria izohietei de 600 mm considerată ca fiind optimă ca regim pluviometric.

4. Umiditatea aerului și nebulozitatea.

Din analiza valorilor medii ale umidității aerului rezultă un maxim de vară în luna iulie și un minim de iarnă în luna ianuarie.

Mersul diurn al umidității relative a aerului este în strânsă legătură cu mersul diurn al temperaturii aerului. Se constată un maxim în ultimele ore ale nopții și un minim în primele ore ale după-amiezii când temperatura aerului are cea mai ridicată valoare. Umiditatea relativă a aerului măsurată la stația meteorologică Slatina are valoarea medie de 69 %. În spațiul comunei, umiditatea relativă a aerului are valori mai mici în jumătatea estică a comunei și mai ridicate în jumătatea vestică datorită prezenței ariei lacustre și pădurilor din lunca Oltului.

Nebulozitatea influențată de radiația solară, umezeala aerului și gradul de acoperire a solului cu vegetație înregistrează cele mai mari valori în sezonul rece al anului. Astfel, în luna ianuarie indicele nebulozității este de 5,6-6,2. Vara, nebulozitatea are cele mai scăzute valori, astfel, în lunile iunie, iulie și august valorile se situează în jur de 5,1. Valori ridicate ale nebulozității se înregistrează și în luna noiembrie 5,9-6,1. Numărul mediu anual de zile cu cer acoperit la stația meteorologică Slatina în perioada 1921-1955 a fost cuprins între 120-140 zile, cele mai multe înregistrându-se în luna noiembrie. Numărul mediu anual al zilelor cu cer senin este destul de ridicat, 80-95 zile, iar lunile cu cele mai multe zile senine sunt august și septembrie (9-21 zile).

5. Regimul eolian.

Acesta corespunde în general circulației maselor de aer de deasupra țării noastre din est, nord-est, nord-vest și vest. Frecvența cea mai mare o au vânturile din est, nord-vest și vest. (fig. 9)

Informațiile culese de la stațiile meteorologice din regiune indică viteze medii anuale ale vânturilor cuprinse între 2,6 și 3,2 m/s. La intensități mai mari, vânturile din nord-vest se canalizează pe valea Oltului, în acest sens dispunerea pe direcția nord-sud a văii având un rol important. Ariile lacustre din apropierea comunei nu au o întindere suficient de mare pentru a duce la formarea unor prize locale, sau chiar dacă acestea se formează au o intensitate extrem de scăzută.

În anotimpul rece, între lunile noiembrie și februarie, sau chiar martie, se remarcă o frecvență de 2,3 manifestări pe sezon ale crivățului care bate pe direcția est-vest și aduce cantități moderate de precipitații sub formă solidă.

Vara, în lunile iulie-august, au loc deplasări ale unor mase de aer de origine mediteraneană, mase de aer cald și uscat, concretizate prin vântul numit austrul, cunoscut de localnici și sub numele de „traistă goală” datorită lipsei precipitațiilor. Tot vara, o circulație din sectorul estic a aerului care durează câteva zile se finalizează de regulă cu precipitații sub formă lichidă, ploi care pot să dureze un timp mai îndelungat. La altitudini mai mari, regimul eolian este sub influența circulației generale, dominant vestică. Din analiza fenomenelor climatice în lunca Oltului se pot distinge două topoclimate :

Un topoclimat de interfluviu și terase specific altitudinilor mai mari, cu o intensitate mare a vânturilor și cu temperaturi medii anuale ceva mai scăzute . Este domeniul cu cele mai întinse suprafețe agricole, ocupate în principal cu cereale și plante tehnice.

Un topoclimat al frunților de terase inferioare și de luncă, prezent în lunca Oltului care se caracterizează printr-o umiditate mai ridicată, o intensitate mai scăzută a vânturilor și o persistență a ceții. Culturile predominante sunt vița de vie, pomii fructiferi și legumele.

Ambele tipuri de topoclimat au un deficit hidric, mai puțin evidentă însă în lunca Oltului unde apele freatice situate aproape de suprafață compensează parțial lipsa apei în perioadele de secetă.

Bibliografie

(2005) , Geografia României, vol.V(Câmpia Română,Dunărea), Institutul de Geografie,Ed.Academiei Române, București

Posea Gr., Cruceru N.,(2005),Geomorfologie, Ed.Fundației României de Măine, București

Motive și tehnici pentru adaptarea materialelor

Autor: Prof. Doroftei Silvia – Andreea

Colegiul Tehnic „Miron Costin” Roman

Este binecunoscut faptul că nu există un material publicat perfect care să se potrivească tuturor elevilor, pentru că diferă în mediile lor, nivelul intelectual, stilurile de învățare sau nevoile lor. Activitățile dintr-o carte pot fi prea dificile pentru unii copii sau prea ușor pentru alții și, deoarece un profesor își cunoaște foarte bine elevii, el va încerca să schimbe orice este necesar pentru a spori învățarea și a motiva copiii să se implice în toate etapele unei lecții. Mulți autori au scris despre motivele de adaptare a materialelor și despre tehnicile de adaptare pe care un profesor le poate alege pentru a le oferi elevilor posibilitatea de a se implica activ în activitățile din clasă.

Adaptarea este adecvată atunci când materialele nu sunt ceea ce un profesor consideră a fi bun pentru succesul unei lecții și că poate „face parte dintr-un dialog creativ între profesori și materialele publicate”. Adaptarea este adecvată atunci când materialele nu sunt ideale, așa cum este prezentat în următoarele: „metode (de exemplu, un exercițiu poate fi prea mecanic, lipsit de semnificație, prea complicat), conținutul de specialitate (de exemplu, poate fi pus prea mult accent pe elevii care învață rapid sau nu suficient de mult pe ceea ce ei găsesc dificil), subiect (de exemplu, subiectele nu pot fi interesante pentru elevi sau pot fi depășite sau nu sunt suficient de autentice), echilibrul de competențe (de exemplu, poate fi pus prea mult accent pe competențele de comunicare sau pe competența de a lucra în echipă sau s-ar putea să nu fie suficiente pentru integrarea competențelor), culturală (ar putea fi necesară omiterea sau modificarea referințelor culturale), imaginea (un auxiliar curricular poate proiecta o imagine neprietenosă prin dispunere slabă, imagini vizuale de calitate scăzută etc.)”.

Multe dintre aceste motive sunt cele care m-au determinat să adaptez materialele cu care lucrez de când am devenit profesor. Multe materiale publicate nu includ suficiente activități de lucru și evaluare, pasajele de lectură conțin un vocabular prea necunoscut, activitățile sunt uneori prea dificile pentru elevii mei și nu sunt suficient de variate, există puține îndrumări privind terminologia, subiecte necorespunzătoare pentru unii elevi „nivelul intelectual și cantitatea de material sunt prea mari pentru a acoperi timpul alocat lecțiilor”.

Autorii care au scris despre problema legată de elaborarea materialelor, au inclus în cărțile lor câteva tehnici de adaptare de la care orice profesor poate alege, pentru a concepe activități care ar putea duce la succesul cursurilor sale. Dacă un profesor dorește să folosească manualul, dar totuși vrea să efectueze unele modificări, el poate utiliza tehnici precum „adaptare, rescrierea, înlocuire, omitere, adăugare”.

Adăugarea este o tehnică de adaptare care se referă la suplimentarea materialelor la care lucrează un profesor prin furnizarea mai multor materiale și acest lucru se poate face prin extinderea sau schimbarea unei activități. „Când extindeți o activitate, profesorul furnizează mai mult din același tip de material, făcând astfel o modificare cantitativă a materialului”. De exemplu, o activitate poate practica un anumit aspect teoretic, solicitând elevului să completeze o descriere a unui element al comunicării nonverbale, cum ar fi tristețea. Este posibil ca manualul să fi oferit zece propoziții pentru această sarcină de lucru, dar profesorul poate aprecia acest tip de activitate pentru clasa ei specială și să adapteze manualul adăugând încă cinci idei cu elemente nonverbale. Extinderea materialelor din clasă este diferită de schimbare prin faptul că adaugă ceva diferit materialelor; schimbarea este calitativă. De exemplu, profesorul poate considera că elevii lui trebuie să fie conștienți de diferitele stări ce pot fi transmise în cadrul comunicării nonverbale, dar manualul nu abordează această problemă. În consecință, ea poate adăuga o activitate sau o serie de activități care se ocupă de acest aspect.

Ștergerea este o altă tehnică de adaptare care poate fi folosită scăzând conținutul informațional. Implică o schimbare cantitativă a materialului sau o scurtare ceea ce presupune o schimbare calitativă. Un profesor poate decide să facă mai puține întrebări, practicând o anumită problemă, decât numărul de întrebări oferite de manual. Decizia este a profesorului de a nu face un exercițiu sau mai multe pe aceeași problemă, de exemplu exerciții de asociere, deoarece acestea pot inhiba implicarea elevului.

Simplificarea este o altă tehnică de adaptare care poate fi utilizată pentru o activitate completă, instrucțiuni sau text pentru a le face mai accesibile pentru elevi.

La **reordonare**, profesorul a decis că are mai mult sens pedagogic secvențarea activităților diferit. Un exemplu începe cu o discuție generală înainte de a privi un pasaj de lectură, mai degrabă decât să folosească citirea ca bază pentru discuții.

La **înlocuirea** materialului, un profesor poate decide că un text vizual sau un text mai adecvat poate servi o activitate mai bună decât cele prezentate în materialele publicate. Un profesor poate decide să înlocuiască o ilustrație cu una pe care elevii ar putea să o identifice mai îndeaproape sau să utilizeze informații referitoare la o figură populară cu care elevii sunt familiarizați mai degrabă decât cu cea prezentată în materialele publicate. Profesorii pot decide să înlocuiască o întreagă activitate în funcție de obiectivele unei anumite clase sau lecții. De exemplu, o activitate de completare a unui rebus ar putea fi înlocuită cu jocul de rol”.

Profesorii pot utiliza tehnicile de adaptare pentru unitățile/lecțiile dintr-un manual sau pentru activități specifice găsite pe internet sau selectate din alte surse atât înainte cât și după scrierea

proiectului de lecție. Conform curriculum-ului, profesorul poate constata că anumite domenii ale unui material didactic pot fi omise și anumite conținuturi trebuie completate. În cazul manualelor, adaptarea unităților ar putea include toate tehnicile de predare menționate mai sus pentru a îndeplini mai bine scopurile unei unități.

Un profesor care se ocupă de clase mari, lucrează cu cel puțin trei categorii de elevi: foarte capabili, capabili, mai puțin capabili sau incapabili, așa că trebuie să organizeze lecțiile cu atenție pentru a ajuta toți elevii să progreseze. Pe lângă adaptarea manualelor, văzute ca principalele materiale de clasă care ar trebui utilizate ca ghid în procesul de predare, profesorii pot adapta orice material și activitate precum fișe de lucru, jocuri de rol, pe care le găsește în alte surse, cum ar fi cărți sau internet. Adaptarea activităților specifice este utilizată atunci când o activitate este considerată valoroasă, dar nu este bine concepută sau nu este în funcție de nevoile și nivelurile de competență ale elevilor dintr-o anumită clasă. De exemplu, orice profesor poate limita obiectivele unei lecții, menține un control mai strict asupra producției de cursanți și, de asemenea, poate simplifica materialele și activitățile din clasă pentru elevii mai puțin capabili. Dacă profesorul nu dorește să renunțe la o activitate, el sau ea trebuie să o adapteze astfel încât toți elevii să o poată face, nu numai cei capabili. Ioan Nicula² consideră că profesorii ar trebui să utilizeze activități flexibile care ar putea fi realizate de elevi într-o clasă mixtă. Unul dintre exemplele lui este dictarea. După cum spune el, elevii foarte capabili pot aborda întregul pasaj. Ar trebui să o facă ca o dictare simplă, apoi să finalizeze activitățile de urmărire, cum ar fi întrebări de înțelegere, de exemplu. Elevii capabili ar putea face o dictare parțială: unele cuvinte ar putea lipsi din pasajul dictat, care pot fi utilizate ca un text de goluri. Elevii cu mai puține capacități ar primi pasajul complet, dar în cadrul textului ar exista cadre cu alegere multiplă. Sarcina lor ar fi să indice cuvintele și expresiile pe care le-au crezut că le-au auzit. Limitarea scopurilor și competențelor și simplificarea materialelor din clasă sunt tehnicile de adaptare care ar trebui utilizate de către un profesor pentru elevii mai puțin capabili sau incapabili. Același autor consideră că „abilitățile productive” reprezintă cea mai mare dificultate a elevilor cu mai puține dificultăți și, de aceea, profesorii ar trebui să se concentreze pe abilități receptive astfel, un obiectiv general al cursului ar fi înțelegerea, mai degrabă decât utilizarea limbajului. Profesorii trebuie să se concentreze pe tehnici pentru exploatarea materialelor de citire sau ascultare pentru înțelegere pasivă, în principal, precum și o anumită dezvoltare în producție limitată controlată.”

Multe jocuri pot fi adaptate *schimbând subiectul* lor pentru a se potrivi intereselor, nevoilor și temei lecției și a uneia dintre ele. Un exemplu este jocul numit „Familii fericite”. În jocul de card-uri inițial, jucătorii încearcă să adune seturi de carduri arătând membrilor aceleiași familii, punându-și reciproc întrebări și revendicând orice carte pe care ghicesc pe bună dreptate unui alt jucător. Într-un joc ca acesta, participanții se vor asculta foarte atent unul pe celălalt, deoarece încearcă să-și amintească cine a primit fiecare carte. Acesta este jocul potrivit pentru elevi și de aceea același joc poate fi folosit și în alte situații de predare, păstrând regulile nealterate, dar schimbând subiectul și făcând seturi de cue card-uri care s-ar potrivi subiectului lecției.

Din punctul meu de vedere, nu numai jocurile, ci și orice activitate interesantă poate fi adaptată pentru a motiva elevii să se implice în toate etapele unei lecții.

Bibliografie

1. ALBULESCU Mirela, *Didactica științelor socio-umane*, Cluj - Napoca, 2016
2. BONTAȘ Ion, *Pedagogie*, Editura All, București, 1994
3. CUCOȘ Constantin, *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, București, 1998
4. NICULA Ioan, *Pedagogia școlară*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980
5. ȘERDEAN Ioan, BĂZĂREA Laura Goran, *Didactica Specialității*, ed. II, Editura Fundației România de Măine, București, 2007

Managementul educațional din perspectiva profesorului contemporan

Autor: Drugă C. Petronela-Eliza

Școala de proveniență: Școala Gimnazială „George Enescu”-Sinaia, Grădinița cu Program Prelungit „Floare de Colț” - structură

Managementul educațional din perspectiva profesorului contemporan este o componentă esențială a procesului educativ într-o lume în continuă schimbare și evoluție. Profesorii contemporani se confruntă cu diverse provocări și oportunități în ceea ce privește gestionarea clasei, îmbunătățirea performanței elevilor și adaptarea la noile cerințe ale societății digitale.

Iată câteva aspecte importante ale managementului educațional din perspectiva profesorului contemporan:

- **Gestionarea clasei:** profesorii trebuie să fie capabili să creeze un mediu de învățare sigur, inclusiv și stimulat, în care toți elevii să se simtă acceptați și motivați să-și atingă potențialul maxim. Aceasta implică gestionarea comportamentului elevilor, gestionarea timpului în clasă și implementarea unor strategii eficiente de învățare și evaluare.

- **Utilizarea tehnologiei în învățare:** profesorii contemporani trebuie să fie familiarizați și să utilizeze tehnologiile moderne în procesul de predare-învățare. De la utilizarea dispozitivelor mobile și a platformelor online până la integrarea realității virtuale și a inteligenței artificiale în clasă, tehnologia poate îmbunătăți semnificativ experiența de învățare a elevilor.

- **Dezvoltarea abilităților sociale și emoționale:** în contextul unei lumi tot mai interconectate și complexe, profesorii contemporani trebuie să acorde o atenție deosebită dezvoltării abilităților sociale și emoționale ale elevilor. Aceste abilități, cum ar fi empatia, colaborarea și rezolvarea problemelor, sunt esențiale pentru succesul în viață și în carieră.

- **Colaborarea cu părinții și comunitatea:** profesorii contemporani înțeleg importanța unei colaborări strânse cu părinții și comunitatea în general. Comunicarea regulată și deschisă cu părinții, implicarea acestora în procesul educațional și utilizarea resurselor comunitare pot contribui semnificativ la succesul elevilor.

- **Dezvoltarea profesională continuă:** într-o lume în continuă schimbare, profesorii contemporani trebuie să fie deschiși la învățare și să-și îmbunătățească constant abilitățile și

cunoștințele. Participarea la programe de formare și dezvoltare profesională, colaborarea cu colegii și cercetarea continuă sunt aspecte esențiale ale managementului educațional din perspectiva profesorului contemporan.

Profesorul modern reprezintă un element central în managementul educațional actual, având un rol multifuncțional și extrem de important în asigurarea succesului elevilor și în dezvoltarea sistemului educațional în ansamblu. Iată câteva aspecte semnificative ale ceea ce reprezintă profesorul modern pentru managementul educațional actual:

- **Facilitator al învățării:** profesorul modern nu mai este doar un transmițător de cunoștințe, ci devine un facilitator al învățării, creând medii de învățare interactive, stimulative și personalizate. El încurajează explorarea, descoperirea și aplicarea cunoștințelor, promovând gândirea critică și creativă.

- **Utilizator al tehnologiei:** profesorul modern este familiarizat și utilizează în mod eficient tehnologiile moderne în procesul de predare și învățare. De la utilizarea platformelor online și a aplicațiilor educaționale la integrarea dispozitivelor mobile și a instrumentelor multimedia în clasă, profesorul modern își îmbogățește arsenalul pedagogic pentru a răspunde nevoilor elevilor și cerințelor societății digitale.

- **Mentor și model:** profesorul modern nu este doar un educator, ci și un mentor și un model pentru elevi. El îi încurajează pe elevi să-și dezvolte abilitățile sociale și emoționale, să-și exploreze pasiunile și să-și urmeze visele, oferindu-le suport și îndrumare pe tot parcursul procesului lor educațional și dezvoltării personale.

- **Colaborator și comunicator:** profesorul modern înțelege importanța colaborării și comunicării eficiente în cadrul echipei didactice, cu părinții și cu comunitatea în general. El lucrează împreună cu colegii săi pentru a împărtăși bune practici și pentru a dezvolta strategii educaționale inovatoare, iar comunicarea deschisă și transparentă cu părinții contribuie la susținerea și implicarea acestora în procesul educațional.

- **Lifelong learner:** profesorul modern este un etern învățător, angajat în dezvoltarea profesională continuă și în îmbunătățirea constantă a abilităților și cunoștințelor sale. El este deschis la schimbare, adaptându-se la evoluțiile din domeniul educației și la nevoile în continuă schimbare ale elevilor și societății.

Profesorul modern reprezintă o piesă-cheie în managementul educațional actual, având un rol activ în modelarea procesului de învățare și în pregătirea elevilor pentru succes într-o lume în continuă schimbare și inovare. Prin adaptarea la noile tehnologii, promovarea colaborării și comunicării, și angajamentul în dezvoltarea profesională continuă, profesorul modern contribuie

la crearea unui mediu educațional stimulat și inclusiv, în care toți elevii pot atinge potențialul maxim.

În concluzie, managementul educațional din perspectiva profesorului contemporan implică abordarea holistică a procesului de predare-învățare, integrând aspecte legate de gestionarea clasei, utilizarea tehnologiei, dezvoltarea abilităților sociale și emoționale, colaborarea cu părinții și comunitatea și dezvoltarea profesională continuă. Prin adaptarea la schimbările din societate și îmbunătățirea practicilor educaționale, profesorii contemporani pot contribui semnificativ la succesul elevilor și la dezvoltarea societății în ansamblu.

Managementul clasei de elevi

prof. înv. primar Ghencea Elena
Școala Gimnazială Nr. 28 “Dan Barbilian” Constanța

Vârsta preșcolară (3 – 6/ 7 ani) a fost multă vreme considerată o etapă „neimportantă” din punctul de vedere al achizițiilor psihologice, un interval de timp în care copiii nu fac nimic altceva decât să se joace. Așa se face că etapa preșcolară este una a schimbărilor semnificative nu doar fizice, ci și mentale și emoționale.

Preșcolariitatea aduce schimbări importante atât în planul dezvoltării somatice, a celei psihice, cât și în planul vieții relaționale

Totodată, preșcolariitatea este vârsta descoperirii realității, a realității fizice, umane și, mai ales, a autodescoperirii. Aceasta va conduce la complicarea și adâncirea proceselor de cunoaștere, la schimbarea atitudinii față de mediul înconjurător. Acum copilul descoperă că există o realitate externă care nu depinde de el și de care trebuie să țină cont dacă vrea să obțină ceea ce dorește.

Sălceanu Claudia (2015) spune că, preșcolariitate este “*vârsta de aur*” a copilăriei, pentru că se înregistrează progrese mari în dezvoltarea fizică și psihică, progrese ce permit adaptări foarte bune la diverse situații și asigură copiilor o anumită eficiență a activității, fără să existe încă presiunile grijilor și obligațiilor.

Preșcolariitatea, stadiul cuprins între 3-6/7 ani, se distinge prin:

- ✓ creșterea semnificativă a capacităților fizice și psihice a copilului;
- ✓ exuberanța motorie și senzorială, care facilitează considerabil adaptările; creșterea autonomiei în plan practic, prin formarea a numeroase deprinderi de autoservire și de mănuire a obiectelor;
- ✓ dezvoltarea proceselor psihice complexe care schimbă caracteristicile comportamentului copilului;
- ✓ o mare curiozitate și sete de cunoaștere, care stimulează activitățile exploratorii și îmbogățesc experiența personală;
- ✓ formarea unei conștiințe morale primare care sporește capacitatea copilului de adaptare la mediul social;
- ✓ constituirea bazelor personalității și accentuarea aspectelor individualizatoare.

Perioada preșcolară poate fi împărțită în trei subperioade: preșcolarul mic (3-4 ani), preșcolarul mijlociu (4-5 ani), preșcolarul mare (5-6 ani).

a) perioada preșcolară mică se caracterizează printr-o creștere a intereselor.

Ca expresie a dezvoltării, perioada preșcolară mică este vădit de trecere de la centrarea activității organismului pe satisfacerea necesităților imediate, adeseori dominant biologice spre activități în care devin mai complicate modalitățile de satisfacere a unor trebuințe psihologice. Preșcolarul mic este instabil, foarte impresionabil, plânge răzând și trece ușor de la o dispoziție la alta. Durerea sa ca și bucuria sunt explozive, totale.

Preșcolarul mic este investigativ, curios, memorează relativ ușor, gândirea îi este subordonată acțiunii cu obiectele, procesele de gândire sunt incluse nemijlocit în activitatea practică, limbajul își păstrează caracterul situativ.

În plan afectiv copilul este instabil. Trăiește intens emoțiile, se observă ambivalența acestora. Copilul nu înțelege încă prea bine indicațiile verbale care i se dau; se observă instabilitate la nivelul motricității, care-i insuficient coordonată. La această vârstă copiii manifestă interes pentru adulți, preferă să fie plimbați, adresează părinților multe întrebări „în lanț”.

b) perioada preșcolară mijlocie: spre 4 ani, copilul devine mai puternic, dar și mai neîndemânic. Acum se conturează caracterul voluntar al proceselor psihice, se produc unele modalități psihocomportamentale noi, apare limbajul intern, are loc lărgirea intereselor, încep să se formeze primele atitudini, se instalează mai evident unele trăsături de caracter. Copilul manifestă interes pentru jocurile colective, este în stare să-și controleze unele reacții afective, își coordonează acțiunile la cerințele adultului; are loc un început al organizării voinței.

În genere, curiozitatea devine mai amplă și abordează mai pregnant relațiile dintre fenomene. Copilului îi plac poveștile, prezintă interes pentru cărți cu imagini, pentru desen, modelaj, jocuri cu cuburi, teatru de păpuși ori de marionete, TV, desene animate.

c) perioada preșcolară mare: preșcolarul mare (5-6/7 ani) manifestă forță, agilitate, inteligență.

Există și în perioada preșcolară mare o oarecare opoziție față de adulți, opoziție ce se manifestă spontan ca atare, urmată de dorințe vădite de reconciliere. La unii copii, atitudinile opozante sunt oprite în comportament, dar alimentate subconștient. Se manifestă în conduitele alimentare și pune în evidență susceptibilități nesatisfăcute – o stare mai tensională dintre dorințele de autonomie și dependenta afectivă ușor contrariată de rivalități fraternală. Aceasta cu atât mai mult, cu cât, în numeroase familii copilul preșcolar mai are unul sau doi frați mai mici. Caracteristica este la preșcolarul mare și adaptarea mai evidentă a conduitelor față de diferite persoane, de caracteristicile acestora în cele două medii concurente, familia și grădiniță. În acest sens, copilul poate fi acasă destins, disponibil, iar în grădiniță, răsfățat, nervos, și invers, fapt ce pune, de asemenea, probleme legate de dificultățile sale de adaptare, manifestate prin aceste mari distanțe psihologice de conduita în cele două medii.

Preșcolarul mare se adaptează mai repede la mediu, limbajul devine mai coerent, se manifestă primele forme ale gândirii logice, orientate spre sistematizare și observare a particularităților obiectelor, se mărește durata atenției voluntare. Preșcolarul mare dispune de mai multă forță și abilitate în acțiuni, poziția față de adult este schimbătoare, predominând tendința de reconciliere cu acesta.

În concluzie, era tehnologiei, conduce la obținerea un bun echilibru psihic, autocontrolului, creșterii aprecierii de sine, a încrederii în forțele proprii.

BIBLIOGRAFIE

- 1) Albu, Emilia; Psihologia vârstelor Pentru uzul studenților; Univ. Petru Maior – Departamentul I.F.R.D, Târgu Mureș, 2007.
- 2) Bucinschi, Mihaela; Dulman, Anița; Educația timpurie și specificul dezvoltării copilului preșcolar: modul general pentru personalul grădiniței; Ed. Educația 2000+, București, 2009.
- 3) Dragu, Anca; Cristea, Sorin; Psihologie și pedagogie școlară Ediția a II-a, revăzută și adăugită; Ed. University Press, Constanța, 2003.
- 4) Preja, Carmen Aneta; Didactica educației fizice și psihomotorii. Învățământul preșcolar și primar. Note de curs; 2014.
- 5) Prodea, Cosmin; Educație psihomotrică/fizică; metodica predării lor în învățământul preșcolar și primar. Suport de curs. Specializarea: Pedagogia Învățământului Primar și Preșcolar. Anul de studiu:III; Cluj-Napoca, 2014.

Strategii instructiv - educative în dezvoltarea psiho - socială

Ghiță Dorina-Mihaela

,Grădinița „Voinicel”, Chitila, județul Ilfov.

Perioada preșcolară reprezintă cea mai importantă etapă în dezvoltarea psiho-socială a copilului, unde trebuie să se intervină în mod precaut, atât prin intervenții din partea familiei, cât și prin intervenții și strategii ale unor persoane specializate, mai cu seamă cadrele didactice specializate în domeniu.

Preșcolăritatea reprezintă etapa în care jocul constituie elementul principal, prin intermediul căruia copilul se dezvoltă din punct de vedere psihic și cu ajutorul căruia copilul experimentează, cunoaște și își exprimă emoțiile, astfel jocul reprezintă principalul mijloc de dezvoltare a capacităților psihice și sociale ale copilului, mijloc prin intermediul căruia funcțiile și însușirile psihice și sociale se formează și se îmbogățesc.

Astfel că, părinții, cadrele didactice trebuie să provoace și să motiveze copiii la diferite discuții, activități prin intermediul cărora aceștia, să prezinte interes și o atenție sporită, care să provoace motivația și să stimuleze învățarea. Prin intermediul jocurilor didactice, a diferitelor metode eficiente de stimulare a atenției, a poveștilor pe care copilul le expune, chiar dacă acestea nu reflectă în totalitate realitatea sau întâmplările concrete petrecute în viața reală, pot ajuta copilul să își dezvolte încrederea în sine și poate expune în totalitate trăirile, putând face conexiuni între întâmplările din viața reală și cea din joc, astfel copilul se dezvoltă pe deplin din punct de vedere psihic. Părinții, cadrele didactice au sarcina de a contribui la dezvoltarea socială a copilului, prin încurajarea și stimularea acestuia, pentru a deveni stăpân pe sine, astfel părinții și responsabilii în educarea copilului au sarcina de a încuraja copiii în a povesti evenimentele, experiențele întâmpinate, pentru a-i ajuta în dezvoltarea limbajului, și îmbogățirea vocabularului.

Jocul reprezintă principala strategie instructiv - educativă care contribuie la dezvoltarea psiho-socială a copilului, prin intermediul căruia copilul descoperă lumea înconjurătoare, dar și aspectele vieții reale și regulile după care se ghidează. Jocul este un mod de a inspira copiii în modul de a percepe propria persoană, persoanele din jur, dar și realitatea înconjurătoare și de asemenea, îi ajută în dezvoltarea stimei de sine și a autonomiei.

O altă strategie instructiv-educativă care trebuie să se regăsească în dezvoltarea psiho- socială este comunicarea. Comunicarea reprezintă cheia dezvoltării copilului, prin care se înușesc abilitățile de comunicare eficientă cu persoanele din jur, aceasta ajută copilul să rezolve problemele și conflictele întâmpinate și de asemenea, să stabilească relații cu cei din jurul său, cunoașcându-i și îmbogățindu-și relațiile. Pe termen lung o comunicare adecvată între părinți, cadru didactic și copil va aduce beneficii în procesul dezvoltării psiho-sociale.

Copiii care comunică părinților gândurile și emoțiile, sentimentele, trăirile într-un mod deschis, având încredere că nu vor fi judecați, devalorizați sau acuzați, nu vor prezenta probleme delictive, în timp, sau probleme comportamentale, și astfel se dezvoltă optim, aspect care favorizează

dezvoltarea psihică și socială a copilului.

Ascultarea activă a copiilor prezintă avantaje în dezvoltarea limbajului și a gândirii, copilul și prin intermediul căreia, aceștia capătă încredere în propria persoană, evitându-se, astfel conflictele cu cei din jur, dar mai ales cu propria persoană, prin care se pot devaloriza sau stigmatiza.

În acest sens, se poate afirma că dintre strategiile instructive-educative utilizate în dezvoltarea psiho-socială, jocul și comunicarea au un rol important în formarea și dezvoltarea copilului. Copilul se integrează în mediu doar cu ajutorul comunicării, de aceea prin intermediul unei comunicări corecte, concrete, precise se transmit elementele principale care ajută copilul să se dezvolte din punct de vedere social, iar, prin intermediul jocului copilul înușește atât competențe sociale, emoționale cât și intelectuale, prin joc copilul descoperă elementele din lumea înconjurătoare care îl ajută să găsească soluții în rezolvarea unor probleme care apar pe plan emoțional și îl ajută să devină stăpân pe sine.

Bibliografie:

Bucinschi, M., Dulman, A., Dumitru, G., Flueraș, Marcenschi-Călineci, M., Popescu, C., Stativă, E., Ulrich, C. (2008). Educație Timpurie și specificul dezvoltării copilului preșcolar. Modul general pentru personalul grădiniței. București: Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, Unitatea de Management a Proiectelor pentru Învățământul Preuniversitar București.

Cojan, L., Țăranu, M., Boșinceanu, V., Ionescu, T. (2010). Preșcolarul. Dezvoltarea socioemoțională. Cluj-Napoca: Laboratorul de Psihologia Dezvoltării din cadrul Universității Babeș-Bolyai, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Catedra de Psihologie.

Goleman, D., (2005). Inteligența emoțională. Ediția a IV-a, revizuită. București: Editura Curtea Veche Publishing.

H., Rudolph Schaffer (2007). Introducere în psihologia copilului. Cluj- Napoca: Editura ASCR.

Muntean, A. (2006). Psihologia dezvoltării umane. Ediția a II-a revizuită și adăugită. București: Editura Polirom.

Sion, GrațIELA (2003). Psihologia vârstelor. București: Editura Fundației României de mâine.

Stan, L. (2016). Educația timpurie. Probleme și soluții. București: Editura Polirom.

Stan, Liliana (2016). Dezvoltarea copilului și educația timpurie. București: Editura Polirom.

Stan, Liliana (2016). Pedagogia preșcolarității și școlarității mici. București: Editura Polirom.

Șchiopu, U., Vera, E. (1997). Psihologia vârstelor-ciclurile vieții. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Șchipou Ursula, Verza Emil (1997). Psihologia vârstelor. Ciclurile Vieții, Ediția a III- a, Revizuită. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Ștefan Catrinel, Kallay Eva (2007). Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari. Cluj-Napoca: Editura ASCR.

Vlaicu, Claudia. (2011). Psihologia vârstelor. Târgoviște: Editura Bibliotheca.

Participarea în experiențe cu cartea

Prof. Gușe Mariana-Valentina

Liceul tehnologic „Costache Conachi”, loc. Pechea, jud. Galați

„Domeniul Dezvoltarea limbajului și a comunicării – vizează dezvoltarea limbajului (sub aspectele vocabularului, gramaticii, sintaxei, dar și a înțelegerii semnificației mesajelor), a comunicării (cuprinzând abilități de ascultare, comunicare orală și scrisă, nonverbală și verbală) și preachizițiile pentru scris-citit și însoțește dezvoltarea în fiecare dintre celelalte domenii.” (Curriculum pentru învățământul preșcolar, 2009)

„Însușirea limbajului este o activitate, un proces, care presupune un efort îndelungat din partea individului. Aceasta pentru că tehnica de recepționare (limbajul impresiv) și de exprimare (limbajul expresiv) a comunicării este una din priceperile omenești cele mai complicate, pentru însușirea căreia este nevoie de un șir întreg de ani.” (Jurcău, 1989)

Dezvoltarea limbajului poate fi văzută ca un proces de dezvoltare treptată a copilului și aplicare a limbii materne, capacitatea de a o face un mijloc de comunicare și de cunoaștere.

Limbajul reflectă nivelul și calitățile gândirii. Limbajul este, în același timp, și principalul mijloc de comunicare interumană, având un rol hotărâtor în dezvoltarea socială și spirituală a personalității, de unde rezultă și importanța majoră a educării limbajului în formarea membrilor societății.

La vârsta preșcolară și școlară mică, limbajul capătă noi valențe ce îi permite copilului să realizeze relații complexe cu adulții și cu ceilalți copii, să-și organizeze activitatea psihică, să acumuleze informații, să însușească experiență socială.

„Un copil cărui i se vorbește sau citește frecvent dobândește mai rapid competențele lingvistice, aceste două acțiuni având un mare impact asupra modului în care copilul va fi capabil să se exprime mai târziu. Un copil cărui i se vorbește sau citește foarte rar va învăța să vorbească mai târziu decât alți copii de aceeași vârstă, deoarece copilul are nevoie de a fi stimulat pentru a se dezvolta corespunzător.” (Raikes, H., Pan, B.A., 2006)

„Un studiu recent, a evidențiat efectele citirii de către mame în primii ani de viață a copiilor. Părinții au fost încurajați să citească povești copiilor pentru a favoriza dezvoltarea limbajului și abilităților cognitive. Rezultatul cel mai important a fost că practica cititului de către mamă a influențat limbajul copilului creând un efect reciproc de „bulgăre de zăpadă” și dovedind în acest fel că expunerea timpurie la lectură dezvoltă abilități de vorbire. Prin urmare, bebelușii expuși cititului de la o vârstă fragedă au început să vorbească mai devreme și au arătat interes față de cărți.” (Raikes, H., Pan, B.A., 2006)

Relația copilului mic cu cartea este o temă asupra căreia trebuie să reflectăm, din cele două perspective pe care le avem în relația cu copilul: părinți și educatori.

Educația începe acasă și abia apoi se continuă în grădiniță. Sunt niște privilegiați copiii ai căror părinți manifestă interes, atenție față de acest aspect ce vizează dezvoltarea armonioasă a celui mic. În situația în care acest lucru nu a fost una dintre prioritățile familiei, educatoarea poate să compenseze acest neajuns și, mai mult de atât, îi poate determina pe părinți să susțină acest demers foarte necesar în educarea preșcolarilor.

Cartea, precum oricare dintre jucăriile pe care le are copilul de grădiniță, poate deveni un obiect solicitat, dorit, preferat de către acesta; practic poate să ocupe un loc însemnat în centrul preocupărilor lui. Este îmbucurător atunci când putem să constatăm că experiența cu cartea are precedente în activități, preocupări ale micuțului „explorator”, „citor”, care s-au petrecut în familie. Copiii obișnuiți să vadă în jurul lor persoane care apelează la carte pentru a se informa, pentru a se delecta sau, pur și simplu, pentru a-i oferi celui mic un moment de tandrețe, atenție, prin lectură, vor fi tentați să facă același lucru, știut fiind faptul că puterea exemplului este foarte mare.

Există cărți atractive, cu file groase, special concepute, nu doar pentru a ușura răsfoirea lor de către mânuțele stângace ale celor foarte mici, ci și pentru a le da satisfacția că pot face acest lucru, ceea ce îi va motiva să practice mai des, această activitate. De asemenea, există cărți senzoriale care dau ocazia micuților „citori” să simtă cât de moale, catifelată este blănița din coada veveriței, a vulpii sau cât de zgrunțuros este ariciul cel țepos. Se deprind foarte repede să apese pe butoane, bulinuțe, iconițe pentru a auzi ciripit de păsărele, susur de izvoare, lătratul câinelui, mieunatul pisicii, măcăitul raței și glasul multor altor vietăți care ne încântă urechile atunci când ne este dat să le ascultăm.


Partea aplicativă


Tema zilei: „În lumea poveștilor”

Tipul de activitate: Activități pe domenii experiențiale (ADE)

Modul de realizare: „**Ghici, ghicitoarea mea!**”

Sunt prezentate regulile de joc :

 Educatoarea va atinge cu bagheta fermecată pe rând, câte un copil care va alege din plic un bilețel ce conține o sarcină pe care trebuie să o rezolve;

 răspunsurile corecte vor fi apreciate cu buline pe care le vor așeza pe brățara primită.

- **Executarea jocului de probă:**

Educatoarea atinge cu bagheta un copil, folosind cuvintele magice: „Cu bagheta fermecată, eu te voi numi îndată”. Acesta primește un plic cu ghicitori pe care îl va da mai departe colegilor, din mână în mână până la semnalul *Stop!* al educatoarei. Copilul la care s-a oprit plicul va da răspunsul la ghicitoarea scrisă pe bilețelul extras din plic.

Educatoarea oferă explicații suplimentare dacă situația o impune.

*a) Desfășurarea propriu-zisă a jocului:
„Ghici, ghicitoarea mea!”*

Un copil este atins cu bagheta și primește un plic, care este plimbat din mână în mână. La semnalul educatoarei, copilul la care s-a oprit plicul extrage un bilet și răspunde la ghicitoare („Scufița

Roșie”, „Capra cu trei iezi”, „Ursul păcălit de vulpe”, „Albă ca zăpada și cei șapte pitici”), indicând personajul din poveste, titlul poveștii și autorul acesteia.

- **Complicarea jocului – Variante de joc**

Varianta I, „Personajul negativ”

Pe panoul cu Diagrama Venn, un copil va așeza personajele poveștii „Scufița Roșie” (cercul roșu) precizând care sunt personaje pozitive și negative. Un alt copil procedează la fel cu personajele din „Capra cu trei iezi”(cercul albastru). Un al treilea copil va trebui să identifice personajul care se întâlnește în ambele povești și să precizeze dacă este pozitiv sau negativ.

Varianta II „Cubul Fermecat”(„Povestește ce vezi...”)

Educatorea prezintă un cub, fiecare cifră a cubului corespunde unei imagini din poveștile: „Ursul păcălit de vulpe”, „Scufița Roșie”, „Capra cu trei iezi”, „Albă ca zăpada și cei șapte pitici”. Se aruncă cubul, copilul atins de baghetă va povesti momentul ilustrat în imagine.

Varianta III : „Cine zice, cum zice?”

Din „Cutia cu surprize”, câte un copil va alege un personaj-siluetă, va merge la „Scena poveștilor” și va imita personajul ales (Albă ca zăpada, Scufița Roșie, Capra, Lupul, Vulpea, Ursul).

Răspunsurile corecte vor fi recompensate cu un buline.

PROIECTAREA ACTIVITĂȚILOR ÎN ECHIPĂ ȘI DERULAREA ÎN COMUN A UNUI PROIECT TEMATIC – EXPERIENȚE ÎMPĂRTĂȘITE DESPRE LUCRUL ÎN ECHIPĂ...

Prof. învă. preșcolar, Heroiu Mihaela Adina

Școala Gimnazială ION IORGULESCU, Mihăești, Argeș

Munca în echipă este pentru cei mici un prilej de a învăța lucruri noi și de a se distra. Deși atunci când sunt mici, copiii preferă să descopere lumea individual și prin tot ceea ce fac doresc să atragă atenția asupra lor, munca în echipă poate fi o cale de a învăța, prin colaborarea cu partenerii de joacă sau de proiect.

Munca în echipă presupune cooperare, negociere, ascultarea activă și înțelegerea nevoilor celorlalți componenți ai echipei, având un scop comun: **reușita**. În echipă, fiecare membru are rolul lui clar și niciunul nu este mai puțin important decât ceilalți. Punerea în comun a calităților fiecăruia va duce la succesul echipei și a fiecăruia în parte.

Munca în echipă are un adversar de temut, și anume **competitivitatea**. Competiția cu ceilalți nu este întotdeauna benefică și nu trebuie să devină un scop al activității copilului. **Competiția constructivă** este cu **el însuși**, încercând cu fiecare nou proiect să își depășească limitele, să învețe lucruri noi și, în final, să aibă satisfacția lucrului făcut bine cu propriile forțe și a evoluției sale. Munca în echipă trebuie promovată față de cel mic ca o oportunitate perfectă de a învăța să colaboreze cu ceilalți, indiferent de rolul pe care îl va primi în echipă. Îndeplinirea sarcinii care i-a fost dată în cadrul echipei va duce la succesul proiectului comun. De aceea, copiii trebuie educați în direcția cultivării propriilor calități și îmbunătățirea lor prin experiențe variate, iar lucrul în echipă este o oportunitate perfectă.

SFATUL PSIHOLOGULUI...

(Roxana Purcărea)

Munca în echipă presupune interacțiune respect și colaborare. Pentru a-și găsi rolul în cadrul unui grup, copilul trebuie să știe cu ce poate ajuta concret. Crezând că ceilalți membri au mai multe calități dezvoltate, copiii se pot simți inferiori și vor avea tendința să se retragă. Găsiți împreună resursele pe care le poate dărui grupului. Discutați despre scopul grupului și despre rolul fiecărui membru. Copiii tind să colaboreze mai ușor atunci când știu exact pentru ce anume luptă și cum trebuie să o facă. Învăța-l să își verbalizeze ideile. Poate că ideea lui nu va fi mereu cea mai bună, dar poate fi un bun

punct de plecare. Învăța-l să accepte că există păreri diferite și că e important să voteze ideea cea mai

<p>PUNCTE FORTE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Abilitățile sociale intră în acțiune – cooperarea. - Trebuie să se asculte unii pe alții. - Să dea feedback constructiv. - Să coopereze. - Să-și exerseze răbdarea așteptându-și rândul. - Să rezolve conflicte. - Șansa unei noi prietenii. 	<p>PUNCTE SLABE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Greu de realizat la grupele mici. - Preferința unora dintre copii de a reliza singuri sarcinile. - Copiii timizi, lenți ”pierd” ocazia de a se exprima . - Lipsa de asumare în cazul unui eșec sau atribuirea meritului în cazul reușitei.
<p>OPORTUNITĂȚI</p> <ul style="list-style-type: none"> - Brainstormingul de grup - Dezvoltarea gândirii critice și a abilităților de evaluare ca grup. - Înfrângerea este mai puțin dureroasă când o împarți cu colegii și succesul are alt gust. - Acceptarea părerilor diferite. 	<p>AMENINȚĂRI</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sufocarea individualității. - Dorința mai multor copii de a-și manifesta spiritul de lider. - Apariția de conflicte în exprimarea părerilor.

bună pentru grup, nu pe cea personală. Învăța copilul să respecte reguli. Spiritul de echipă nu este o calitate innăscută, ci una dobândită. Încurajează sportul de echipă. Nicăieri nu există reguli, roluri și consecințe mai clare ca în sport. Faceți cât mai multe proiecte împreună. Oferă-i responsabilități în cadrul casei. Mulțumește-i ori de câte ori îți vine în ajutor. În felul acesta învață într-un climat sigur, de încredere, că este util.”

ANALIZA SWOT MUNCA ÎN ECHIPĂ

DELIMITĂRI CONCEPTUALE- proiectez, anticipiez, estimez- gasesc solutii

Pedagogul Constantin CUCOS” - proiectarea didactica reprezinta procesul deliberativ, la nivel macro sau micro, de fixare mintala a pasilor ce vor fi parcursi in realizarea instructiei si a educatiei”

Proiectarea este acțiunea de anticipare și pregătire a activităților didactice și educative pe baza unui sistem de operații, concretizat în programe de instruire diferențiate prin creșterea performanțelor.

Proiectarea unei activități este imaginarea unui scenariu al activității.

La orice tip de proiectare ne referim, trebuie sa tinem cont de necesitatea selectarii obiectivelor pentru intreaga perioada a derularii proiectului temtic sau pentru saptamana in care se desfasoara activitati pe o tema independenta. Succesul activitatii didactice este conditionat de claritatea si ordonarea obiectivelor pe care le urmareste, procesul de invatamant fiind orientat spre realizarea unor obiective, spre producerea unor schimbari controlate si dirijate, fiind caracterizat prin intentionalitate.

Proiectarea activității didactice reprezintă, așadar, doar unul dintre tipurile de activități ale profesiei didactice.

Proiectarea activității în echipă este una din metodele pentru preșcolari, ea bazându-se pe interesele copiilor.

Aceasta presupune formarea unei echipe și anumă: copil, educator, părinți, alți membri ai familiei și comunitate.

Proiectarea activităților în echipa poate fi la îndemâna fiecărei educatoare, cu condiția ca să vizeze tematici adecvate și să pună la dispoziția copiilor materiale corespunzătoare.

Colaborarea înseamnă, înainte de toate, un câștig în planul interacțiunii dintre preșcolari, generând sentimente de acceptare și simpatie între cadrele didactice, părinți și alți membri ai familiei. Departe de a genera conflicte, ea instaurează bună înțelegere, armonia și stimulează comportamentele de facilitare a succesului celorlalți.

Prin urmare, în proiectarea activității, important este natura cooperării, la care participă copiii și profesori, precum și părinți și alți membri ai familiei.

Părinții pot fi nu doar o sursă de informații, ajutor real și sprijin pentru copil și profesor în procesul de lucru la proiect, ci și pot deveni participanți direcți la procesul educațional, își pot îmbogăți experiența pedagogică, pot experimenta un sentiment de apartenență și satisfacție față de succesul lor și succesul copilului.

Etapele unui proiect

În etapa I a proiectului, copiii și educatoarea dedică un timp discuțiilor în vederea selectării și conturării subiectului care va fi investigat.

Criterii de selectare a subiectelor:

- Să fie strâns legat de experiență cotidiană a copiilor;

- Să fie suficient de familiar cel puțin câtorva copii pentru a fi capabili să formuleze întrebări relevante;
- Să permită exersarea deprinderilor din toate domeniile de dezvoltare: limbă și comunicare, domeniul cognitiv, socio-emoțional, al dezvoltării fizice și al atitudinilor și capacităților de învățare;
- Să fie suficient de bogat pentru a fi studiat cel puțin o zi, cel mult cinci săptămâni;
- Să poată fi cercetat și acasă, și la grădiniță.

În această fază se poate întocmi o hartă conceptuală, pe bază de brainstormig împreună cu copiii, hartă care poate fi completată și pe măsură ce proiectul se desfășoară.

În timpul discuțiilor preliminare, educatorul și copiii propun întrebări la care vor căuta să răspundă prin investigația pe care o vor face, în acest fel valorificându-se experiența lor trecută referitoare la subiect.

Etapă a II-a este cea a muncii de teren, constă într-o cercetare directă care se poate realiza și prin excursii, pentru a investiga locurile, obiectele sau evenimentele. În această fază copiii cercetează, desenează în urma observației, construiesc modele, observă atent și înregistrează datele, explorează, formulează predicții, discută și dramatizează noile semnificații ale subiectului analizat.

Etapă a III-a, finalizarea și detalierea evenimentelor, se poate realiza sub forma unor discuții, descrieri a ceea ce au descoperit și a prezentării unor produse, a unor prezentări dramatice, spectacole sau prin realizarea unor excursii.

Avantajele proiectului

A. Pentru copil:

- dobândește cunoștințe profunde și solide;
 - identifică mai ușor relațiile dintre idei și concepte;
 - face corelații între temele abordate în grădiniță și cele din afara ei;
- parcurge teme care îl interesează și le studiază mai mult timp;
- se încurajează comunicarea;
 - învața să rezolve sarcini prin cooperare

se formează sentimentul de apartenență la grup;

- devine mai responsabil în procesul învățării;
- stimulează interesul pentru abordarea unor noi conținuturi și metode;
- utilizează o varietate de activități pentru a prezenta tema în profunzime;
- încurajează copiii să producă idei originale pentru activități.

B. Pentru părinți:

- sunt implicați în activitatea clasei ca voluntari;
- se simt eficienți împărtășind din experiența lor;
- înțeleg modul de abordare a învățării la copii și îi pot sprijini mai bine.

Temele care se bazează pe interesele copiilor sunt cele care asigură motivația și succesul învățării. Este necesar să acordăm mai mult timp copiilor pentru a-i asculta, pentru a le pune întrebări despre ceea ce îi interesează și vom reuși, astfel, să descoperim idei de elaborare a proiectelor tematice. Educatoarea îi ajută pe copii să conștientizeze perspectivele diferite în procesul învățării, iar Centrele de activitate/interes le stimulează copiilor creativitatea, optimizând învățarea integrată.

Proiectele tematice pot avea ca puncte de plecare o întâmplare, o floare, o jucărie, o carte, o idee, un eveniment din familie sau din cadrul comunității.

În planificare e important să existe proiecte tematice inițiate de copii și de educator, este necesar un echilibru între sursele de proveniență ale subiectelor abordate.

LUMEA LUI DINO

JOC DIDACTIC

Profesor învățământ preșcolar Heroiu Mihaela Adina
Școala Gimnazială ION IORGULESCU, Mihăești, Argeș

Vă propun un joc didactic pentru nivel II, preșcolar- Domeniul Științe.

Jocul are ca **scop** consolidarea cunoștințelor despre Lumea Dispărută (dinozauri), precum și aprofundarea cunoștințelor matematice (numărutul în centrul 1-10).

Elementele de joc sunt: probele, surpriza, competitivitatea, recompensele.

Ca materiale didactice s-au folosit: jetoane-puzzle cu dinozauri, jetoane cu părți componente ale celor mai cunoscuți dinozauri, panou cu imaginea unui vulcan și drumul până la adăpost presărat cu "probele de foc", fișe cu aceste probe.

Metode și procedee utilizate: conversația, observația, explicația, exercițiul, problematizarea

Pentru **captarea atenției** am folosit o scrisoare în care eram provocați să câștigăm titlul de "EXPLORATORII ANULUI", rezolvând corect o serie de provocări.

PENTRU FIECARE PROVOCARE SE EXECUTĂ JOCUL DE PROBĂ!

PROBA 1 "Repede și bine!"

În cadrul acestei probe, copiii primesc în coșulețe câte patru dinozauri sub formă de puzzle. Clepsidra se întoarce și se dă startul pentru rezolvare. Cât se scurg cele 5 minute, ei trebuie să rezolve cât mai multe puzzle-uri. Pentru fiecare, primind câte un punct.

PROBA 2 "Ierbivor sau carnivor?"

Pe un panou sunt asezate jetoane întoarse cu părți componente ale dinozaurilor cunoscuți anterior. Fiecare copil întoarce un jeton și recunoaște cărei tipologii de dinosaur aparține. (gheare acuite, dinți tăioși, gât lung, aripi etc..) Pentru fiecare element recunoscut, se primește un punct.

PROBA 3 "Erupe vulcanul!"

Această probă presupune rezolvarea unor probleme matematice, însoțite de imagini.

Fiecare problemă rezolvată permite coborârea unui nivel, pentru a ajunge la adăpost, înainte ca vulcanul să erupă.

FIȘA 1. Încercuiește al treilea, al cincilea și al nouălea dinosaur.

FIȘA 2. Numără din 2 în 2 dinozaurii din șir.

FIȘA 3. Așază în stânga cu 2 dinozauri mai puțin decât sunt în dreapta.

FIȘA 4. Așază tot atâtea frunze, câți dinozauri sunt.

FIȘA 5. Așază cu 3 mai mulți dinozauri decât îți arată cifra.

FIȘA 6. Numără descrescător dinozaurii.

FIȘA 7. Pune semnul " $<$, $>$, $=$ " între grupele de dinozauri.

FIȘA 8. Găsește drumul de la dinozaur la oul său, într-un minut. (labirint)

Roluri și competențe ale profesorului – manager la clasa de elevi

Horvath Rodica

Școala Gimnazială “Mihai Eminescu” Zalău

Managementul educațional este în plină dezvoltare, în ultimele decenii punându-se în acest domeniu tot mai des accentul pe nevoia de a conduce eficient o instituție din învățământ. Cea mai importantă resursă utilizată este cea umană, fapt ce determină ca această ramură de management să aibă particularități care nu se regăsesc și în alte domenii.

Managementul educațional devine mai mult „artă” decât „știință”, pentru că vizează schimbarea atitudinală a oamenilor. Obiectivul general nu este unul material, așa cum întâlnim în cazul firmelor, ci dobândirea progreselor în activitățile elevilor. Se urmărește și o evoluție a personalului. Angajații unei instituții de învățământ au alți indicatori de performanță care nu pot fi cuantificabili în unități monetare. Motivarea lor și aplanarea conflictelor reprezintă responsabilități pe care managerul le are, fie că este vorba de educația preuniversitară sau universitară

Eficiența educației este asigurată prin acțiuni progressive în interiorul sistemului de învățământ, cu accent pe strategia de atragere și dezvoltare a resurselor umane competente.

Existența și funcționalitatea microgrupurilor școlare presupune atribuirea statului de manager, cadrelor didactice. Acestea trebuie să aibă un temperament puternic, echilibrat, dinamic, o individualitate marcată de un caracter pozitiv, definite prin sociabilitate, compasiune, consecvență, corectitudine, cinste, modestie, stăpânire de sine, un bun nivel al capacității de lucru, un echilibru în tot ceea ce întreprind, o mare capacitate de prelucrare informațională, integritate morală, voință și caracter ferm, responsabilitate față de destinele instituției școlare, un spirit înalt de cooperare.

Rolul profesorului nu se mai limitează doar la “a predă”, ci este necesar ca pe lângă competențele de predare - învățare – evaluare, să aibă și bune abilități manageriale la clasele de elevi. De fiecare dată, profesorul trebuie să creeze un climat atractiv, un mediu educațional eficace și să conducă la dezvoltarea personalității elevilor. Acesta trebuie să-și asume rolul de organizator, coordonator, evaluator al resurselor materiale, didactice și umane, necesare îndeplinirii obiectivelor instructiv-educative.

Pentru aceasta, cadrele didactice trebuie să posede o serie de abilități, competențe, aptitudini pentru a putea desfășura o activitate optimă în clasa de elevi, dintre care amintim:

- *gândire critică* exersată prin demersuri educaționale vizând planificarea, organizarea, coordonarea, evaluarea, previziunea, concurând la influențarea informativă și formativă a copilului;
- *simț organizatoric* în vederea organizării flexibile a colectivelor școlare în variante diverse: frontală, pe grupe, în perechi, individuală și combinată în funcție de specificul activităților didactice și de finalitățile curriculare ale acestora;
- *competențe de comunicare* cu toți agenții educaționali implicați la nivelul clasei de elevi, o relevanță deosebită o are comunicarea cu elevii, cadrul didactic trebuie să îi încurajeze pe aceștia să își exprime gândurile, opiniile, soluțiile;

- *orientare spre nou*, acceptarea schimbării, aceasta cere atitudine proactivă, adaptare la situațiile nou ivite în activitatea desfășurată în contexte formale și extracurriculare, utilizarea corectă și coordonarea resurselor umane și materiale în vederea atingerii obiectivelor propuse.

Clasa de elevi este un grup, un colectiv, unde permanent se construiesc relații interumane de ordin emoțional-afectiv, dar sunt inerente și momentele de tensiune și de conflict. În clase apar relații de intercomunicare pentru a răspunde nevoii elevilor de a se informa reciproc, de a face schimb de informații, de a schimba emoții, sentimente etc. Elevii își împărtășesc ideile și valorile celorlalți, prin intermediul relațiilor de influențare, astfel, fiecare tip de relație răspunde unor nevoi pe care le au. Aceștia demonstrează nevoia psihologică de a cunoaște persoane noi, de a lega noi relații și de a avea afinități personale. Aici intervine rolul profesorului manager și anume, acela de a gestiona problemele relaționale dintre elevii de la clasă, de a înțelege modul în care aceste relații influențează colectivul. Gestionarea relațiilor și a interacțiunilor interpersonale în clasa de elevi determină stilul educațional pe care profesorul îl adoptă. Cătălina Ulrich spune că „Stilul managerial al fiecărui profesor este un proces prin care o persoană sau un grup de persoane identifică, organizează, activează, influențează resursele umane și tehnice ale clasei de elevi în scopul realizării de obiective propuse”. Stilul managerial este pus de multe ori în relație directă cu climatul educațional pe care acesta îl produce. La nivelul clasei, climatul educațional este bazat pe caracteristicile relațiilor sociale, pe comportamentul elevilor în diferite situații. Stilul managerial pe care cadrul didactic îl adoptă la clasă, relațiile pe care le încurajează între elevi, calitatea comunicării, prezența motivației duc la dezvoltarea unui anumit climat educațional.

Cadrele didactice pot și trebuie să influențeze pozitiv relațiile dintre elevii clasei sau ai școlii, iar acest lucru ține de calitatea lor de educatori și în același timp de formatori. Un climat favorabil pe care cadrul didactic îl poate realiza la clasă se poate face prin atingerea unor etape ca: inițierea și organizarea diverselor activități extrașcolare, așezarea copiilor în bănci, medierea conflictelor dintre elevi și a diferitelor manifestări prin care să se ofere elevilor din diferite clase și generații posibilitatea de a se cunoaște mai bine. Aceste aspecte pot duce la reducerea comportamentului perturbator, la aprecierea stimei de sine și va avea efecte benefice asupra rezultatelor școlare și a integrării elevilor în colectiv. Există o mare nevoie de formare managerială pe care profesorii o resimt, iar rezultatele cercetărilor efectuate sunt edificatoare în acest sens. Astfel, o macro cercetare realizată asupra profesorilor europeni a constatat că „marea majoritate a profesorilor s-au declarat dezarmați în fața devianței școlare, acuzând concomitent absența din formarea lor psihopedagogică a unor instrumente de asemenea natură. Acest studiu susține necesitatea pregătirii psihopedagogice la nivelul realității problemelor din școală și din clasă, abordându-se metode non-formale.

În multe din cercetările realizate -il amintim aici pe Miron Ionescu-și în exemplele de zi cu zi din școlile noastre, remarcăm că există uneori dificultăți întâmpinate de cadrele didactice, în special de cele debutante, în menținerea disciplinei în clasă. Influența educativă exercitată de manager asupra clasei de elevi este determinată de modul în care acesta își îndeplinește rolurile manageriale. Principalele roluri manageriale ale profesorului pot fi grupate în următoarele componente: planificarea; organizarea; controlul și îndrumarea; evaluarea; consilierea; decizia educațională. Toate aceste roluri manageriale funcționează într-o permanentă interdependență.

Activitatea cadrelor didactice la clasă implică însumarea mai multor roluri, și anume de profesor, părinte, consilier, toate acestea având nevoie de organizare, răbdare, dăruire și bineînțeles, de sacrificii.

Legătura dintre elev și profesor este o sursă de energie necesară managerului clasei pentru a continua această profesie nobilă. Climatul afectiv al clasei reprezintă rodul comportamentului profesorului și al conlucrării lui cu elevii și se realizează cu o contribuție din ambele părți. În consecință, personalitatea profesorului este analizată prin prisma premiselor necesare alegerii acestei profesii și pregătirea propriuzisă pentru exercitarea ei.

Specificul microgrupurilor școlare și al activității manageriale converg către conturarea a trei categorii generale de roluri pe care managerul clasei trebuie să și le assume: roluri interpersonale, roluri informaționale și roluri decizionale.

Concluzii:

Managementul microgrupurilor școlare poate fi conturat ca o abordare sistemică specifică nivelului educațional, a modului în care componentele domeniului management educational se condiționează reciproc și interrelaționează, concurând deopotrivă la ceea ce numim eficiență și asigurarea calității în educație și în învățământ.

Managementul educational eficient este orientat de analizarea noilor tendințe de dezvoltare în domeniul resurselor și corelarea acestora cu piața existent, dar și cu nevoile reale ale educației. Rolurile și funcțiile manageriale exercitate corespunzător conduc la îndeplinirea sarcinilor și la atingerea obiectivelor propuse.

Bibliografie

1. Antonesei, L., 2002. O introducere în pedagogie, Dimensiuni axiologice și transdisciplinare ale educației. Editura Polirom, Iași.
2. Cucoș C., 2002. Pedagogie. Editura Polirom, București.
3. Ionescu, M. & Chiș, V., 1992. Strategii de predare și învățare. Editura Științifică, București.
4. Iucu, R. B., 2000. Managementul și gestiunea clasei de elevi. Editura Polirom, Iași.
5. Jinga, I., 1993. Conducerea învățământului. Manual de management instrucțional. E.D.P., București.
6. Joița, E., 1999. Management școlar. Editura Gh. C. Alexandru, Craiova.
7. Răduț-Taciu, R , Bocoș, M.D., Chiș, O.,2015. Tratat de management educational pentru învățământul primar și preșcolar, Editura Paralela 45, Pitești.
8. Stan,N., 2010. Introducere în management educational.

Dezvoltarea abilităților sociale la nivelul clasei de elevi – recomandări de bună practică

Autor: Simona Maria Lobonț

Prof. Liceul Teoretic “Nikolaus Lenau”, Timișoara

Introducere

Fiecare cadru didactic dorește să dezvolte elevilor cu care lucrează abilități de viață care să le asigure acestora o funcționare eficientă în societate. Ne dorim ca cei care ies de pe porțile școlii să aibă simțul răspunderii, să știe să discearnă între ce este bine și ce este rău, să aibă capacitatea de a lua decizii, să fie oameni de încredere, responsabili.

Considerații teoretice

Teoria învățării sociale afirmă că indivizii învață comportamente prin observarea situațiilor sociale și că încep să reproducă aceste comportamente, deoarece oamenii folosesc comportamentul altora pentru a maximiza rezultatul deciziilor pe baza unor informații incomplete (Bucurescu Monica Mihaela, 2016).

Învățarea socială este un proces în care elevii își dezvoltă abilități sociale și emoționale pentru a interacționa cu succes în situații interpersonale.

Este vorba despre a-i învăța cum să interacționeze cu alți semeni, să-i trateze pe ceilalți cu respect, să comunice empatic, să coopereze eficient, să fie capabili să gestioneze conflicte, să-și asume responsabilitatea socială.

Este foarte important ca tinerii să dobândească abilități sociale, deoarece acestea îi vor ajuta să stabilească relații interumane, să construiască încredere și să promoveze colaborarea, atât în mediul școlar, cât și în viața de zi cu zi, iar, ulterior, în viața profesională.

Învățarea socială are la bază respectarea drepturilor fundamentale ale omului și acoperă mai multe direcții:

- dezvoltarea capacității de a-și gestiona emoțiile;
- dezvoltarea capacității de a privi în perspectivă și de a empatiza cu ceilalți;
- întărirea capacității de a se percepe pe sine și pe ceilalți;
- perceperea și respectarea diferențelor între oameni;
- dezvoltarea abilităților de comunicare;
- dezvoltarea capacității de cooperare;
- dezvoltarea capacității de a face față conflictelor în mod constructive;
- întărirea încrederii în sine și asumarea responsabilității.

Dezvoltarea abilităților sociale aduce cu sine o serie întreagă de beneficii, cum ar fi:

- Îmbunătățirea climatului din clasă: învățarea socială creează abilități și atitudini care contribuie la o atmosferă pozitivă în clasă, situație în care elevii se tratează reciproc cu respect, se sprijină și se acceptă reciproc. Aceasta îi face pe elevi să se simtă confortabil la școală și ca urmare se optimizează învățarea în general.
- Responsabilitate personală bazată pe auto-reflecție: învățarea socială îi încurajează pe elevi să reflecteze asupra propriilor acțiuni și să dezvolte abilități sociale. Aceste lucruri duc la o mai mare conștientizare de sine și autoreglare, ambele aspecte importante pentru dezvoltarea emoțională.
- Performanță academică mai bună: așa-numitele „soft skills” (de exemplu, empatie, deprinderi de lucru în echipă) pe care elevii le dezvoltă prin învățarea socială le îmbunătățesc atitudinea față de școală și, prin urmare, creează premise pentru optimizarea performanței lor. Când știi că sentimentele lor sunt luate în considerare și respectate, le este mai ușor să se relaxeze în clasă, să fie motivați să lucreze și să se concentreze.

Recomandări de bună practică

În cele ce urmează vor fi trecute în revistă câteva abordări practice prin care pot fi dezvoltate abilitățile sociale la nivelul clasei de elevi.

1. Utilizarea metodelor de învățare prin cooperare, de ex. lucrul în grup sau proiectele în echipă.

În acest fel, elevii vor învăța să-și dezvolte calități de lideri, vor învăța cum să găsească compromisuri acceptabile la nivel de grup și, de asemenea, își vor descoperi propriile puncte tari, astfel încât să maximizeze propria contribuție la rezultatele grupului.

2. Stabilirea principiilor și regulilor care promovează un climat respectuos și incluziv în clasă. Prin implicarea elevilor în crearea acestor reguli, aceștia vor învăța și exersa responsabilitatea și respectul față de ceilalți. Astfel vor fi implicați mai activ în procesul de învățare.

3. Promovarea empatiei. Empatia, adică capacitatea de a rezona cu sentimentele și perspectivele celorlalți, este un aspect important al învățării sociale. Aceasta le permite copiilor și tinerilor să arate compasiune, să rezolve conflictele în mod pașnic și să modeleze relațiile sociale într-un mod pozitiv.

4. Organizarea unor proiecte colective, în care elevii să se străduiască să atingă un obiectiv comun, fie în interiorul sau în afara școlii. În funcție de realitățile și posibilitățile concrete ale fiecărei școli asemenea proiecte ar putea fi: crearea și întreținerea unei mici grădini școlare, strângerea gunoiului în parcul din apropiere, organizarea de activități caritabile (de exemplu, strângeri de fonduri, târg de Crăciun sau de Paști etc.), organizarea unor expoziții de artă sau spectacole de teatru. Astfel de inițiative îi vor ajuta pe copii și tineri să dezvolte un sentiment de apartenență și responsabilitate socială, pe măsură ce învață să lucreze pentru binele altora sau să pledeze pentru binele comun.

Abordarea didactică

În continuare, sunt prezentate două exerciții prin intermediul cărora elevii își pot dezvolta capacitatea de a lucra în echipă și de a lua decizii asumate de către toți.

Prima activitate pleacă de la constatarea că munca în echipă este de multe ori dificilă, astfel că este nevoie ca elevii să conștientizeze dificultățile care apar în asemenea procese și să își antreneze empatia. Elevii sunt așezați câte doi, stau la masă unul lângă celălalt și au în fața lor o foaie de hârtie și un creion. Sarcina lor este să deseneze o casă, o floare și o pisică împreună, ținând împreună același creion, fără a vorbi unul cu celălalt, iar apoi să semneze desenul creat cu numele unui artist, din nou fără să vorbească unul cu celălalt.

Ca evaluare a exercițiului li se va solicita elevilor să reflecteze și să răspundă la următoarele întrebări:

- cât de ușor sau greu a fost să folosiți creionul împreună fără a putea vorbi unul cu celălalt?
- au fost momente în care v-ați blocat unul pe celălalt?
- au existat puncte în care au apărut tensiuni între voi?
- a condus întotdeauna o singură persoană sau partenerii au preluat conducerea pe rând?

Al doilea exercițiu e un joc de roluri în care elevii pot exersa luarea deciziilor împreună, în cadrul grupului. Se știe că "pieile roșii" luau deja decizii referitoare la problemele apărute discutând în cadrul tribului până când toți membrii ajungeau să fie de acord cu o decizie a grupului. Deciziile luate de către un șef de trib, de unul singur, erau adesea respinse. Mai jos sunt propuse câteva jocuri de roluri în care va trebui să se ia o decizie asumată de către toți membrii grupului.

Un exemplu: trebuie să se decidă ce vor face în cadrul unei activități extracurriculare pe care trebuie să o stabilească elevii. O parte din clasă vrea să folosească această zi pentru a vizita grădina zoologică, o altă parte vrea să facă o plimbare cu bicicleta, unii doresc o scurtă drumeție și o mică parte nu știe încă ce vrea. Din motive obiective, este posibilă doar o singură activitate, iar o decizie luată cu majoritate de voturi nu intră în discuție.

Un alt exemplu de joc de rol: trebuie realizată o nouă aranjare a locurilor elevilor în bănci. Decizia trebuie luată de comun acord, ea trebuie să corespundă, cât mai mult posibil, atât nevoilor elevilor, cât și considerațiilor pedagogice, astfel încât elevi cu rezultate mai bune la învățătură să stea în bancă cu cei cu rezultate mai slabe.

După fiecare joc de rol ar trebui să aibă loc o evaluare a modului cum s-au desfășurat discuțiile și cum s-a ajuns sau nu s-a ajuns la o decizie comună. Concluziile trase și noile perspective pot fi de folos în abordarea următorului joc de rol.

În raport cu recomandările de bună practică expuse anterior și având în vedere funcția generică a școlii de a forma elevilor abilități de viață care să le asigure acestora o funcționare eficientă în societate, dezvoltarea abilităților sociale pe parcursul școlarizării trebuie să ocupe un loc primordial în activitatea profesorului și a dirigintelui.

Bibliografie

Bucurescu, Monica Mihaela, 2016, Modelarea proceselor sociale, disponibil online la https://www.asecib.ase.ro/mps/proiecte_2015-2016/BucurescuMonicaMihaela_INVATAREA%20SOCIALA.pdf
<https://scldr.ro/wp-content/uploads/2013/10/MANAGEMENTUL-CLASEI-1.pdf>

Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen, Schule als Ort des „sozialen Lernens“, disponibil online la <https://www.oezeps.at/a187.html>

PROIECT EDUCAȚIONAL ZIUA SIGURANȚEI PE INTERNET

Autori:

Prof. Andreia Lungu

Colegiul Național „Mihai Eminescu” Baia Mare

Prof. Marius Crăciun

Colegiul Național „Mihai Eminescu” Baia Mare

PERIOADA DE DERULARE: 05.02.2024 – 09.02.2024

APLICANT	
Adresa completă	
Nr. de telefon/fax	
Site și adresă poștă electronică	
Coordonatori	
Partener	
Adresa completă	
Nr. de telefon/fax	
Site și adresă poștă electronică	
Coordonatori	
Partener	
Coordonator	

COORDONATORI PROIECT:

Colaboratori:

A. INFORMAȚII DESPRE PROIECT

A.1. Titlul proiectului: „Ziua siguranței pe Internet”

A.2. **Tipul activității principale** din cadrul proiectului: educarea elevilor în scopul unui stil de viață sănătos

A.3. **Domeniul:** Consiliere școlară civică

A.4. **Participanți la proiect:** elevi, cadre didactice

B. REZUMATUL PROIECTULUI

Activități propuse:

Nr. Crt.	Data desfășurării	Titlul activității și descrierea pe scurt	Responsabil activitate
1	05.02.2024	ACTIVITATE DE INFORMARE	
2.	06.02.2024	ACTIVITATE DESTINATĂ CADRELOR DIDACTICE „Protecția copiilor pe Internet” „Povestea mea e povestea ta” – www.farafrica.ro	
3.	06.02.2024	Filmulețe, materiale și jocuri didactice puse la dispoziție de către platforma <i>Eroii Internetului</i> , o colaborare între Google, The Net Safety Collaborative și Internet Keep Safe Coalition	
4.	05.02.2024	INTERNETUL, un mediu sigur?	
5.	05-9.02.2024	Realizarea de flyere și afișe Împărțirea de flyere celorlalți elevi din liceu	
6.	06.02.2024	Realizarea unui panou cu materiale informative despre evenimentul „Ziua Siguranței pe Internet”, panou situat pe culoarul de la etajul I	
7.	05-9.02.2024	Fake News	
8.	05-9.02.2024	ACTIVITATE DESTINATĂ ELEVILOR DE NIVEL LICEAL „Riscurile pe Internet” „Ademenirea pe Internet”	

		„Exposed – sexting” „Imaginea online – Amazing mind reader” „Povestea Andreei” – resursă video	
9.	09.02.2024	MONITORIZAREA ACTIVITĂȚILOR ELABORAREA RAPORTULUI FINAL	

C. PREZENTAREA PROIECTULUI

1. Argument:

De **Ziua Siguranței pe Internet** - Ziua Safer Internet 2024 – **marți, 6 februarie** – milioane de oameni pe tot globul, își vor uni forțele „**Împreună pentru un internet mai bun**”. Această ediție este deosebit de specială, deoarece marchează **cea de-a 21-a** aniversare a sărbătorilor și va fi la fel de vibrantă și captivantă ca întotdeauna, datorită ingeniozității și creativității rețelei largi de susținători SID, permițând tuturor să reflecte asupra modului în care sunt protejați, împuterniciți și respectați toți copiii și tinerii atunci când accesează online.

Internetul a devenit un mediu la care copiii și tinerii s-au adaptat extraordinar și față de care unii părinți sau profesori încă mai întâmpină dificultăți de acceptare și integrare în viața lor cotidiană. Acest mediu, pe lângă beneficiile evidente, comportă, în lipsa unei informări corecte și a unei orietări adecvate, riscuri în fața cărora cei vulnerabili, în special copiii, le pot cădea victime.

Programul **Singur.info** s-a adresat acestei situații problematice, prin campanii, activități de informare, organizarea de dezbateri și crearea unor resurse online în care atât copiii cât și adulții pot beneficia de informații și sprijin în rezolvarea dificultăților lor. Misiunea noastră comună este de a permite copiilor și adolescenților să folosească noile tehnologii de comunicare (Internetul, telefonul mobil, jocurile online, rețelele de socializare) cu un maximum de siguranță, în colaborare cu adulții.

„**Safer Internet Day - Ziua Siguranței pe Internet**” este un eveniment de anvergură europeană, desfășurându-se anual în luna Februarie, sub egida rețelei europene „**INSAFE**” -European Safer Internet Network în cadrul programului Safer Internet Plus al Comisiei Europene.

În România, evenimentul „Ziua Siguranței pe Internet” este organizat și promovat de Consorțiul Singur.info format din Organizația „Salvați Copiii-România”, ca și Coordonator national al proiectului, Positive Media și Focus-Centrul Român pentru Copii Dispăruți și Exploatați Sexual.

2. Scopul proiectului:

Creșterea gradului de conștientizare privind pericolele și beneficiile mediului online și punerea la dispoziție a resurselor proiectului **Sigur.info** necesare pentru crearea unui mediu mai sigur și mai responsabil pe Internet.

3. Obiectivele specifice ale activității:

- Informarea cadrelor didactice cu privire la riscurile la care pot fi expuși elevii ca urmare a integrării TIC și a utilizării internetului în cadrul activităților didactice;
- Dobândirea unor principii educaționale și psihologice de prevenție și intervenție în cazul expunerii la riscurile pe Internet;
- Conștientizarea eleviilor cu privire la riscurile ce pot fi întâlnite în mediul online;
- Înțelegerea și explicarea noțiunilor de siguranță și pericol în mediul online;
- Identificarea formelor de abuz;
- Descoperirea și analizarea cauzelor producerii actelor de invadare a intimității
- Participarea active și conștientă la exercițiile propuse.

4. Descrierea grupului țintă căruia i se adresează proiectul

- Cadrele didactice din cadrul ...
- Elevii de nivel liceal din unitatea de învățământ ...

5. Durata proiectului:

05 februarie 2024 – 9 februarie 2024

6. Descrierea activităților:

Activitățile nr. 1 - 9

Titlul activității: ...

Data/Perioada de desfășurare: ...

Locul desfășurării: ...

Participanți: coordonatorii proiectului, elevii claselor IX - XII

Descrierea pe scurt a activității:

- Se descrie pe scurt activitatea.

Parteneri:

Responsabili: coordonatorii proiectului

7. Modalități de evaluare a activității:

Se vor colecta impresii ale elevilor, ale cadrelor didactice și vor fi publicate în revista catedrei de Matematică și Științe.

Pași esențiali în comunicarea eficientă cu părinții

Prof. învăț. primar Lungu Lucica Elena

Lic. Tehn., Nicanor Moroșan,, Pârteștii de Jos

1. Cvintetul – Școala și familia

Definiția Cvintetului:

Cinci versuri prin care se rezumă un conținut de idei.

Structura:

Titlul

Primul vers- un singur cuvânt cheie- substantiv;

Al doilea vers – două adjective care descriu ceva;

Al treilea vers- trei verbe, de obicei la gerunziu;

Al patrulea vers- o propoziție formată din patru cuvinte;

Al cincilea vers- un cuvânt care exprimă esența problemei;

Exemple de activități ce pot fi folosite la ședințele cu părinții:

2. Borcanul Fericirii

Ce presupune relația cu părinții?

Ce pun și ce iau în relația părinte- elev

Cadrele didactice primesc jetoane cu noțiuni ce trebuie puse în cele două borcane: Ce pun în Borcanul Fericirii, Ce scot din Borcanul Fericirii. Fiecare cadru didactic pune jetonul în borcanul potrivit și explică de ce a folosit jetonul în borcanul respectiv.

Exemple:

Ce pun în Borcanul Fericirii: zâmbete, sprijin, jocuri în familie, notele bune, încrederea în forțele proprii, exemple de comportament, încurajări.

Ce scot din Borcanul Fericirii: dezamăgiri, vinovăția, rușinea, comentariile răutăcioase, certurile cu colegii.

3. Metoda Cadrelor- Analiza SWOT în relația cu părinții

Cadrele didactice se împart în patru grupe și completează pe colile primite o coloană aleasă: punctele tari, punctele slabe, oportunitățile și amenințările.

4. Exercițiu de reflecție: LINIA VIEȚII

Pe o foaie mare de flipchart este desenată o linie frântă continuă, cu mai multe vârfuri și adâncituri. Colegii sunt rugați să noteze pe un postit o situație în care au simțit o atitudine pozitivă din

Studiu de caz- situație problemă de natură educațională: rezultate școlare slabe

Autor: prof. Maftel Elvira

Colegiul Alexandru cel Bun Gura Humorului

Indiscutabil, rolul notelor este acela de a apropia elevii de realitățile vieții, unde performanța ar trebui să fie evaluată critic, iar succesele și toate realizările să depindă de calitatea muncii. De asemenea, răsplata și onorurile să fie acordate celor ce muncesc susținut și se conformează regulilor. În viață, însă, lucrurile nu sunt întotdeauna așa, iar notele bune nu sunt, însă, o garanție de succes în viață.

Totuși, rolul notelor este covârșitor. Astfel, notele pe care le iei la școală au o influență puternică asupra părerii tale și a altora despre tine, asupra aspirațiilor, pretențiilor, a alegerii viitoarelor școli și universități, a carierei și a venitului.

1. Definierea problemei: rezultate școlare slabe

A.C. elev în clasă a X-a K, la Colegiul Alexandru cel Bun, profil Servicii, în vârstă de 16 ani. Elevul provine dintr-o familie cu trei copii, părinții s-au despărțit, cei trei copii au rămas în grijă bunicii din partea mamei. Acesta are ca aptitudini matematică, informatică și educația fizică. Din momentul despărțirii părinților a început să aibă rezultate tot mai slabe la școală.

2. Descrierea problemei în plan:

a) Cognitiv

Datorită problemelor apărute în familia sa –despărțirea părinților, condițiile materiale precare cu care se confruntă, lipsa de afectivitate, siguranța unui mediu familial și lipsa supravegherii părinților (mama a plecat în Italia, tatăl a plecat la muncă în alt oraș), a condus la scăderea randamentului școlar, a început să lipsească de la ore frecvent, nu mai învață, este demotivat, consideră că nu mai are rost să învețe, deoarece nu va putea continua mai departe o altă formă de învățământ, datorită situației materiale și familiale. Întrucât bunicii sunt bătrâni, A.C trebuie să aibă grijă de frații mai mici și să se ocupe de treburile casei, astfel că de multe ori nu ajungea la școală sau era prea obosit ca să mai învețe ceva. De-a lungul timpului, băiatului i s-a implementat ideea că munca este cea mai importantă și că oricum nu rezolvă nimic cu învățătura.

b) Afectiv

Lipsa de comunicare din familie, lipsa de comunicare a dirigintei cu elevul și cu bunicii și părinții acestuia, l-a făcut să devină introvertit, inadapabil, nu comunica, se simte frustrat și nedreptățit de viață și de situația prin care trece comparativ cu ceilalți colegi din clasă.

c) Comportamental

A început să lipsească de la ore frecvent, răspunde obraznic la unele ore, în pauze are manifestări violente față de colegi.

3. Identificarea cauzelor care au generat problema:

- despărțirea părinților;
- situația financiară precară;
- lipsa de comunicare cu părinții;
- lipsa de comunicare cu diriginta și colegii;

- lipsa supravegherii părinților.

4. Identificarea factorilor de menținere a problemei:

- lipsa părinților;
- situația materială familială;
- absențe de la ore;
- lipsa de comunicare;

5. Planul de acțiune

a) Obiectiv de lungă durată (este reverul problemei):

b) Îmbunătățirea situației școlare;

c) Obiective specifice	d) Acțiuni/activități
O1: Îmbunătățirea comunicării cu familia;	- Discuții cu bunicii; - Discuții cu părinții (prin mail, telefon, dacă nu se poate personal); - Consiliere cu părinții ori de câte ori vin în țară și în oraș pentru schimbarea modului în care aceștia privesc problema;
O2: Îmbunătățirea situației materiale;	- Anchetă socială din partea asistenței sociale; - Sprijin financiar din partea autorității locale; - Sprijin din partea unor fundații;
O3: Îmbunătățirea relației cu dirigințele și ceilalți profesori:	- Discuții cu dirigințele; - Discuții cu profesorii; - Stimularea învățării prin laude și recompense;
O4: Recuperarea materiei pierdute;	- Stabilirea sarcinilor de lucru raportate la nivelul său; - Sprijinirea prin meditații oferite gratuit din partea profesorilor; - Ajutor din partea colegilor;
O5: Includerea în activități care să îi stârnească interesul, să-l motiveze și care îi făceau plăcere în trecut pentru regăsirea stimei de sine	- Înscrierea și participarea la concursuri și olimpiade de matematică și informatică; - Înscrierea în echipa de fotbal a școlii/ a orașului;
O6: Îmbunătățirea relației cu colegii;	- Vizite la domiciliu din partea colegilor; - Atragerea și implicarea acestuia în activități desfășurate în afara școlii(ieșiri în oraș, plimbări în parc, vizitarea unor muzee, expoziții, mersul la film, teatru).

6.Modalități de evaluare:

- Îmbunătățirea rezultatelor școlare-din catalog;
- Fișa de observare-reducerea absențelor;
- Chestionarea colegilor - chestionare scrisă și orală -prin chestionare;
- Chestionarea profesorului diriginte și a celorlalți profesori-orală;
- Fisa de caracterizare psihologică;
- Rezultatele obținute la concursuri și activități extrașcolare.

Bibliografie

1. Emil Stan, Managementul clasei, Editura Institutului European, 2009
2. Jerry Olsen, Thomas W. Nielsen, Noi metode si strategii pentru managementul clasei, Editura DPH, 2010

Étude sur l'acquisition de la compétence de production orale en classe de FLE

Sudiu de specialitate

Autor : Profesor Elena Marc

Liceul de Turism și Alimentație « Dumitru Moțoc » Galați

L'acquisition de la compétence de communication orale est tout à fait déroutante pour ceux qui apprennent une langue étrangère. Elle est liée à des savoir-être et savoir-faire qu'il faut posséder dans sa propre langue maternelle.

Définition et objectifs de la production orale en approche communicative

L'expression orale, rebaptisée production orale depuis les textes du CECRL, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative. Les difficultés ne sont pas insurmontables, mais il s'agit d'une compétence qu'il faut travailler avec rigueur, et qui demande à surmonter des problèmes liés à la prononciation, au rythme et à l'intonation, mais également des problèmes liés à la compréhension (en situation interactive), à la grammaire de l'oral.

Les premiers mots dans une langue étrangère sortent confusément de la bouche des apprenants, et il est aisé de se remémorer nos premiers essais. Cela se résume souvent à de sons, auxquels l'apprenant va associer une signification incertaine. Il ne fait que répéter des expressions idiomatiques, sans bien délimiter encore les mots, la structure. Progressivement, il va reproduire de mieux en mieux, de mémoire, les sonorités entendues. Encore plus tard, il va s'intéresser à ce qui touche au phonème/graphème, c'est-à-dire au passage de l'oral vers l'écrit, ce qui peut l'aider dans les deux compétences de production, et notamment dans l'organisation des phrases. Très vite, on sollicitera l'élève à produire des énoncés dont le sens devra correspondre à la situation dans laquelle il est amené à parler.

Au début, on le fera utiliser le « je » simulé et le « je » authentique dans des situations simples, puis de plus en plus complexes, pour passer à l'expression du « vrai je » dans les échanges à l'intérieur du groupe classe. Petit à petit se développent des savoir-faire au niveau linguistique (lexical, syntaxique et phonologique), au niveau socioculturel et discursif, qui formeront la compétence d'expression orale.

Les caractéristiques de la production orale

L'expression orale commence par :

- **Des idées** : des informations, quelles qu'elles soient, de l'argumentation que l'on choisit, des opinions diverses et des sentiments que l'on exprime. Il faut avoir un objectif clair de ce que l'on veut exprimer. Il est important d'adapter le contenu aux destinataires du message selon l'âge, le rôle, le statut social.

- **De la structuration** : la manière dont on présente ses idées. Les idées vont s'enchaîner de façon logique avec des transitions bien choisies. On peut d'abord préciser ce dont on va parler et pourquoi. On

illustrera les idées avec des exemples concrets, des notes d'humour. On terminera de façon claire et brève.

- **Du langage** : de la correction linguistique et de l'adéquation socioculturelle. Dans une communication courante, l'important est de se faire comprendre et d'exprimer ce que l'on a réellement l'intention de dire, plutôt que de produire, au détriment de la communication, des énoncés neutres mais parfaits. Un mot qui manque peut être demandé à l'interlocuteur, qui sera ravi de le donner.

L'expression orale se compose :

- **Du non verbal** : gestes, sourires, signes divers. On se fera mieux comprendre en étant détendu et décontracté, en illustrant ce que l'on dit avec des gestes naturellement adaptés.

- **De la voix** : de son volume, de l'articulation, du débit, de l'intonation. Le volume doit être adapté à la distance. En français, vos apprenants devront plus soigner leur articulation et le débit. L'intonation doit être expressive et significative.

- **Des pauses, des silences, des regards**. En effet, c'est par le regard par exemple que l'on pourra vérifier si l'on a été compris. Les pauses et les silences sont aussi significatifs, et il est important de leur apprendre aussi à en user.

La démarche pédagogique dans un cours de production orale

Le professeur va probablement relier l'expression orale aux dialogues déjà exploités dans la compréhension orale, puisque l'objectif sera d'aider les élèves à réemployer les structures et le lexique déjà acquis. L'enseignant peut aussi développer l'imagination et la créativité des apprenants. Il ne faut pas oublier qu'un dialogue entre le professeur et l'apprenant sous forme de questions/réponses est limité. Ce type d'échanges, exclusivement scolaire, ne place pas les interlocuteurs dans une situation de communication de la vie quotidienne. Il convient plutôt de développer entre les élèves des dialogues en contexte, et ce dès le début de l'apprentissage. L'organisation spatiale dans la classe doit permettre aussi de tels échanges : disposition des tables en U, afin que les élèves puissent se faire face, et aménagement d'un espace libre, espace scénique, destinés aux simulations. Le rôle du professeur est alors celui d'un animateur, absent de la conversation, mais vigilant face aux problèmes linguistiques et communicatifs des élèves auxquels il remédiera ultérieurement.

Au fur et à mesure de l'apprentissage, l'expression orale mettra en jeu un « je » de l'apprenant plus personnel. D'activités de simulations initiales, sous forme de jeux de rôles, dans lesquels les apprenants revêtent l'identité de personnages fictifs, on passera à l'expression de l'opinion dans laquelle la personnalité de l'apprenant sera de plus en plus impliquée (exposé, débat). Cependant, la simulation ne doit pas être abandonnée pour autant car elle est la mieux adaptée pour travailler avec souplesse les différents objectifs de la formation. La situation proposée aux apprenants sera de plus en plus complexe et dramatisée, de façon à réutiliser les acquis antérieurs.

L'approche de l'expression orale par le « je » simulé permettra à l'élève débutant de ne pas s'impliquer dans sa production tout en réemployant des structures et du lexique qu'il connaît. Cette activité consiste à rechercher des énoncés plausibles que peuvent produire des personnages représentés sur des images fixes, dans une situation de communication précise. Prenons l'acte de parole « *se présenter* », se trouvant dans tous les manuels de FLE au début de l'apprentissage. Les illustrations proposent des situations de communication réelles (à table, lors d'une réunion, d'un cocktail, dans un train, à l'université) où les personnages sont en train de faire connaissance. On demande à l'apprenant de répondre à des questions de situation : Qui parle ? À qui ? Où ? Qu'est-ce qu'ils font ? Puis, on lui

demande de se mettre à la place de tel personnage et de créer les énoncés possibles, en respectant la situation de communication. Ce n'est donc pas son propre « je », mais le « je » d'un autre qu'il va utiliser. La même activité peut être organisée avec la vidéo, en coupant le son, et les apprenants devront se mettre à la place des personnages, après avoir analysé la situation de communication précisément.

Le « je » simulé va permettre à l'apprenant de s'exprimer, toujours au nom d'un autre, qu'il a construit de toute pièces. Dans une simulation, l'apprenant va choisir d'être, durant quelques minutes, quelqu'un d'autre. Ceci fait appel aussi à son imagination, à sa créativité. De même, ça ne le met pas autant en danger que s'il s'agissait de lui-même. L'intérêt dans la simulation, c'est qu'elle rend tout son pouvoir d'expressivité au corps. En effet, il ne faut pas oublier que l'apprenant va pouvoir aussi intégrer le non verbal dans ce type de communication comme dans la vie.

Exemples d'activités de production orale

▪ **Pratiquer l'expression orale à l'aide d'un canevas.** C'est une sorte de guide pour les apprenants qu'ils vont suivre afin de les aider dans leur travail de production à l'oral. Il s'agit d'activités de production orale qui sont courantes notamment avec des niveaux débutants ou faux débutants, pour les habituer à la prise de parole. La démarche que l'on propose est simple, mais elle peut être modifiée selon le niveau des apprenants. Les canevas que l'enseignant proposera doivent évidemment être en relation avec les dialogues qu'il a exploités en compréhension orale, ce qui va permettre aux apprenants de réutiliser les structures et le lexique appris en classe. Le travail revient à leur faire élaborer des micro-conversations au début (2 ou 3 répliques), en réutilisant certaines structures mais pas toutes les structures du dialogue.

Situation de communication : *A et B sont amis. Ils rencontrent C, qui est le copain de B.*

Canevas à suivre :

- B et C se saluent.
- B présente C à son ami A
- C et A se saluent et se posent quelques questions (âge, habitat)

Vous établirez des canevas de ce type en fonction de votre objectif langagier.

On peut résumer le déroulement de ce type d'activité sous cette forme :

• **Explication de la tâche demandée aux apprenants :** vous expliquerez ce qu'il faut faire clairement, et vous pouvez utiliser la langue maternelle dans ce cas, puisqu'il s'agit d'une consigne à expliciter.

• **Préparation des conversations :** les apprenants vont préparer en tandem ou bien en petits groupes, en fonction du nombre de personnages dont on a besoin. Vous passerez parmi les groupes pour les aider si besoin est, mais jamais pour faire le travail à leur place. Vous pouvez aussi en tant qu'enseignant prendre un des rôles, et vous préparez le micro-dialogue avec eux, sans toutefois les corriger au moment de la production/création.

• **Dramatisation des micro-conversations produites par les apprenants :** Attention, ils jouent sans aucun papier, sans aucune note. En tant qu'enseignant, vous ne corrigez pas pendant la phase de dramatisation, mais après. Vous écoutez les apprenants et vous notez les fautes de prononciation, de syntaxe, de morphologie. Vous indiquez ensuite à l'apprenant quelles fautes il a commises, et vous lui laissez le temps de s'auto corriger. De même, vous pouvez demander à des tandems de noter les fautes commises et ils corrigeront si l'élève n'a pas pu se corriger seul. Quant à vous, vous devez repérer les erreurs les plus fréquentes chez les apprenants, pour préparer ensuite des activités de remédiation que vous proposerez lors d'autres classes.

L'expression orale est une compétence qu'il vaut mieux traiter juste après la compréhension orale. Cela permet aux apprenants de se rappeler aisément ce qu'ils viennent d'entendre et de le réutiliser.

▪ **Les jeux de rôle** consistent en l'animation de scènes, réalisées par deux ou trois apprenants, qui vont créer des personnages plus spontanés, plus fantaisistes, plus caricaturaux que dans les situations sans canevas prédéterminés, sans documentation ni préparation particulières autre que le cours de langue lui-même, et sans consignes autres que l'indispensable nécessaire pour le point de départ. Attention, le jeu de rôle n'est pas la récitation d'un dialogue mémorisé, mais une expression orale improvisée selon un scénario auquel les apprenants ont brièvement pensé. Cette absence de texte écrit présente deux avantages : éviter l'automatisme de la réplique mécanique et contraindre les apprenants à s'écouter pour communiquer, en usant des stratégies de compensation nécessaires en cas d'incompréhension comme :

« Pardon ? Vous pouvez répéter, s'il vous plait ? Qu'est-ce que tu as dit ? Hein ? Comment ? »

Exemple de consignes :

- Paul, employé chez Dacia Renault, demande une augmentation à son patron, qui refuse, en lui exposant toutes ses raisons.
- Marie explique à ses parents, qu'elle a décidé de partir rejoindre son ami à Braşov et d'arrêter ses études. Ses parents lui expriment leur inquiétude.
- Une vieille dame vous demande son chemin et vous le lui indiquez.

Pour les jeux de rôle, il est préférable de partir de situations de la vie courante, problématiques ou non. Vous leur exposez brièvement la situation, et vous leur laissez le temps de réfléchir individuellement une fois que vous avez distribué ou qu'ils ont choisi les rôles.

Déroulement : Dès qu'ils sont prêts, les apprenants exécutent le jeu de rôle. Ils s'arrêtent quand ils veulent, quand ils estiment être arrivés à une solution, à un compromis ou une impasse. Soulignons l'importance des applaudissements, quelle que soit la qualité de la représentation : ils valorisent l'effort fourni.

Chaque jeu de rôle est suivi d'une discussion au cours de laquelle le reste de la classe donne son opinion, positive et négative, sur la façon dont le jeu de rôle s'est déroulé et propose des variantes de comportements et de réactions qui peuvent donner lieu à un autre jeu de rôle, exécuté par ceux qui ont proposé des variantes.

Exemple de situation de jeu de rôle (cette situation a l'avantage d'être pratiquée, même avec des débutants, et de faire participer davantage d'apprenants) :

« *Le compartiment de train* »

Consigne : Vous demandez aux élèves qui veut être le premier et le second voyageur. Plus tard, vous pouvez leur annoncer les arrêts dans les gares pour que d'autres voyageurs puissent monter ou descendre. Vous pouvez suggérer d'autres rôles à vos apprenants : celui du contrôleur, du marchand ambulant, de l'étranger en vacances, etc. Vous pouvez aussi proposer des situations similaires, comme dans un ascenseur, dans un commissariat de police, dans la salle d'attente d'un médecin ou d'un dentiste, dans une file d'attente.

Le but est de prévoir des situations possibles, auxquelles on pourrait croire facilement, et qu'ils pourraient être amenés à rencontrer dans la vie courante. Le jeu de rôle est possible d'ailleurs à tout niveau, et permet, outre le réemploi de formes déjà vues, de laisser libre cours à la créativité des apprenants et d'instaurer un autre climat dans la classe.

Les avantages du jeu de rôle sont clairs : en effet, il évite la passivité en classe, rend la pédagogie active. Il facilite la mémorisation et l'intégration des structures et du lexique car il est employé en situation. L'élève a aussi le sentiment de prendre part à son apprentissage, car il est encouragé à s'exprimer.

En règle générale, une heure de jeu de rôle par semaine est suffisante. Cela ne peut pas être une activité très régulière. Il s'agit avant tout d'une méthode d'animation pédagogique parmi d'autres. Ces activités sont à mettre en relation avec un objectif travaillé en cours. N'oubliez jamais pourquoi vous faites telle ou telle activité. Il est important d'adapter le lieu à ce type d'exercice. En effet, il est souhaitable qu'un espace scénique soit aménagé dans les classes avant de travailler ce type d'activités.

Voilà quelques exemples de situations à proposer aux élèves pour des jeux de rôle :

- Vous voulez passer des vacances en France. Vous allez dans une agence de tourisme pour vous renseigner sur les différents aspects : déplacement, hébergement, restauration, objectifs touristiques à visiter, festivals musicaux dans les alentours, coûts, etc.
- Vous entrez dans un magasin de chaussures pour acheter des sandales. Votre mère et la vendeuse veulent vous aider à choisir.

▪ **Débats et exposés.** Pour des apprenants qui ont un niveau avancé, on peut introduire d'autres formes de prise de parole en classe. Il s'agit d'exprimer, devant un public, une opinion personnelle justifiée, de façon cohérente et structurée, sur une question posée.

Exemples :

- Vous participez à une table ronde, dans le CDI de votre lycée, sur « *Les conséquences tragiques de la consommation, par des adolescents, des produits ethnobotaniques* » vendus « en toute légalité » dans la proximité des écoles en Roumanie (les participants sont des élèves, consommateurs et non consommateurs de ces produits, professeurs, parents, proviseurs, vendeurs dans ces « boutiques de la mort », psychologues, représentants des autorités).
- « *Faut-il interdire la circulation automobile dans le centre-ville de Bucarest ?* » Table ronde à la télévision nationale ayant comme invités le Maire de Bucarest, des Bucarestois (adultes mais adolescents aussi), d'autres représentants de l'autorité publique.

Les débats entre les apprenants sur un problème commun, ajoute au discours argumentatif la capacité à contredire, à exprimer l'accord ou le désaccord, à exprimer la concession. Ces activités interviendront donc progressivement, une fois étudiés les outils nécessaires. Vous pouvez aussi leur demander d'intervenir, sous la forme d'un exposé sur un sujet devant leurs collègues, un sujet qui leur tient à cœur, sur lequel ils veulent nous tenir informés. Ce sera le moyen de voir la technique de l'exposé, la manière dont on doit structurer son discours : l'introduction, la structure du plan, la conclusion.

Bibliographie

1. Beacco, J. C. (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Paris : Didier.
2. Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer* [version électronique], Paris : Didier, sur http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf
3. Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris : CLE International.
4. Dragomir, M. (2008). *Considérations sur l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère*, Cluj-Napoca : Dacia.
5. Hymes, D. H. (1984). *Vers la compétence de communication*, Paris : Crédif-Hatier.
6. Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*, Paris : ESF éditeur.
7. Weiss, F. (1983). *Jeux et activités communicatives dans la classe de langue*, Paris : Hachette.

Étude sur l'acquisition de la compétence de production écrite en classe de FLE

Sudiu de specialitate

Autor : Profesor Elena Marc

Liceul de Turism și Alimentație « Dumitru Moțoc » Galați

L'expression est un moyen d'action mis en œuvre par un émetteur sur un destinataire, le premier voulant produire un effet sur le second grâce à la langue. S'exprimer à l'écrit ne revient pas à *écrire*, mais à *écrire pour*. C'est la raison pour laquelle vous devez, en tant qu'enseignant de français langue étrangère, garder à l'esprit que les activités d'expression proposées aux apprenants doivent se trouver dans une situation de communication précise : définition du destinataire, de la fonction de la communication, du moyen de cette communication et des circonstances spatio-temporelles, sélectionnés de telle sorte que l'apprenant soit amené à utiliser ce qu'il aura appris antérieurement. Nous devons former nos apprenants à la production de tout type de texte authentique en français, qui pourraient exister tels quels dans la réalité sociale.

Définitions et objectifs de la production écrite en approche communicative

S'exprimer, c'est chercher à combler un manque, chez le destinataire (à qui l'on donne une information) ou chez l'émetteur (qui demande une information). Le destinataire ne connaît pas le contenu du message qu'il va recevoir. Il a certes la possibilité de le prévoir, d'anticiper, avec une plus ou moins grande précision, mais il demeure une part essentielle de découverte. Si l'on veut placer l'apprenant dans une situation de communication authentique, il conviendra de préserver cet enjeu de la communication : le déficit d'information.

Donc, l'authenticité est à rechercher en expression écrite, par la mise en situation de la production. La simulation est ici nécessaire. Que vérifier dans une consigne ainsi formulée : « *Racontez vos vacances.* » ? La communication se situe dans un cadre uniquement scolaire, puisque l'apprenant raconte une histoire, dans une copie destinée à son professeur, pour obtenir une bonne note. Situation de communication que l'élève ne rencontrera jamais hors de l'école, et dépourvue de tout objectif pratique donc. Il conviendrait de reformuler la consigne, de la façon suivante par exemple : « *Vous écrivez une lettre à un ami pour lui raconter ce que vous avez fait pendant vos dernières vacances d'été.* »

C'est donc par la mise en situation authentique que l'expression écrite pourra remplir son but : mettre l'apprenant dans une situation de communication déterminée à laquelle il devra approprier son discours, conformément aux contraintes linguistiques, discursives et socio-culturelles qu'elle contient. On comprend dès lors que l'expression, située dans un contexte situationnel, ne peut être confondue avec la capacité à produire une phrase correcte dans un exercice de grammaire.

Nous notons une différence importante entre la communication orale et la communication écrite : celle-ci est différée, c'est-à-dire qu'expression et compréhension ne sont pas simultanées à l'écrit. La difficulté à l'écrit pour les apprenants sera d'adapter leur discours, étant donné qu'on ne s'exprime pas de la même manière à l'écrit et à l'oral.

Au fur et à mesure de l'apprentissage, la longueur et la complexité des productions des apprenants progressera selon un ordre croissant. Dès la première production, il faut insister sur la

structuration et la cohérence des textes. Il est important de demander des productions correspondant à des besoins pratiques de la vie quotidienne. C'est pourquoi la forme épistolaire est l'une des premières introduites en production écrite.

La démarche à suivre en classe lors d'une séquence de production écrite

Au début, l'enseignant sensibilisera les apprenants à la production de courts messages, résumés en une phrase simple, dans des situations de communications précises, de type « message post-it ». Mais il faudra progressivement passer de la phrase au texte et les sensibiliser à la façon dont on doit structurer un texte écrit, en examinant comment et pourquoi les idées exprimées s'organisent et se présentent de manière claire et logique.

À l'écrit, le destinataire est absent, ce qui explique que la structuration et la présentation logique sont des éléments plus importants qu'à l'oral. Une lettre par exemple, de quelque type qu'elle soit (informative, explicative, argumentative) appelle pratiquement toujours une réponse, et constitue un élément isolé de l'échange.

Premièrement, l'enseignant peut utiliser comme déclencheur les supports suivants : des cartes postales, des cartons d'invitation, des messages, des télégrammes, des publicités, des catalogues, des brochures, des lettres amicales, des lettres formelles, des courriers électroniques, des interviews, des extraits de reportages, des notices d'utilisation, des programmes touristiques, etc. Ces supports aideront l'enseignant à trouver un objectif langagier et communicatif, grâce auquel il va créer des tâches à réaliser à l'écrit.

Il est important que les productions des apprenants respectent les trois règles d'or de la rédaction d'un texte :

- **La règle de progression** – implique que l'apprenant devra apporter une information nouvelle pertinente à chaque phrase. Elle sous-entend la non répétition stricte.

- **La règle de l'isotopie** – se résume par le terme logique : l'apprenant ne doit pas passer « du coq à l'âne », c'est-à-dire d'une idée à une autre sans transition ni aucune relation logique.

- **La règle de la cohérence et de la cohésion sémantique** – montre que notre apprenant ne peut pas se contredire au niveau du sens.

Pour que les apprenants réussissent à produire des textes en respectant ces trois règles, l'enseignant doit conduire des activités qui leur permettent progressivement d'y parvenir. Cet apprentissage se fera à partir de textes, y compris des textes qui ne respectent pas l'une de ces règles. Dès que possible, vous pourrez utiliser les productions de vos apprenants et travailler avec eux sur ces copies, rendues anonymes. Vous effacerez les fautes de morphosyntaxe, orthographe d'usage et autres, pour vous concentrer sur une seule règle.

Il est important dans ce cas d'utiliser une démarche de conceptualisation qui se résume en 3 étapes :

- observation du corpus (texte écrit par l'apprenant avec un certain type de fautes) ;
- relevé et analyse des fautes, grâce à des questions ;
- hypothèses sur les fautes et réécriture.

Vous vérifiez les hypothèses avec vos élèves, et c'est vous, dans ce cas précis, qui les validerez ou les infirmerez. La vérification pourrait se faire à l'aide de corpus non fautifs, produits aussi éventuellement par les apprenants. Ce genre d'activités aide énormément les apprenants à s'améliorer en

expression écrite, car ils vont directement entamer une réflexion sur le fonctionnement de la langue à l'écrit. Il est donc primordial de mettre en place ce genre d'activité très régulièrement.

Ensuite, vous pouvez organiser vos activités d'expression écrite en classe selon le déroulement suivant :

- Vous lisez la consigne à vos apprenants, et vous n'hésitez pas à vérifier qu'elle a été bien comprise. De même, si du nouveau lexique s'y trouve, vous devrez l'expliquer. Un recours à la langue maternelle, lors des consignes, est tout à fait possible.

- Vous expliquez aussi la situation de communication ;

- Vous rappellerez certaines caractéristiques du type de texte que les étudiants ont à produire (lettre, message, invitation, article) ;

- Vous les faites travailler en groupe : ils chercheront des idées ensemble ou individuellement, selon la difficulté. Vous pourrez noter des idées au tableau et vous les effacerez au moment de la rédaction.

La rédaction se fait individuellement, en classe et non à la maison. Vous en profiterez pour passer auprès des apprenants en classe, lirez silencieusement ce qu'ils écrivent, attirerez leur attention sur certaines fautes, en les soulignant au crayon, sans toutefois les perturber dans leur travail de rédaction.

Vous soulignerez les fautes dans les copies chez vous, en évitant de mettre une note. Plus intéressant serait de repérer uniquement les fautes les plus fréquentes dans les copies de vos élèves, en vue d'élaborer des exercices de remédiation pour chaque type de faute, afin qu'ils réussissent progressivement à produire des textes, en respectant les règles de mise en texte. Vous les amènerez à s'auto corriger ensuite, quand vous leur rendez leur production.

Les types d'activités en production écrite

Des plus simples aux plus complexes, les activités de production écrite se déclinent sous les types suivants :

- ***L'écriture d'un message sur un post-it.***

- ***La reconstitution de messages*** : on proposera des messages incomplets, dont des fragments auront été, au préalable, partiellement effacés. Votre étudiant devra les reconstituer, en veillant à ne pas dénaturer le sens.

- ***La rédaction d'une carte postale ou d'une lettre de vacances*** : on peut faire rédiger des phrases sur un thème précis selon un canevas, une sorte de matrice à suivre. Les productions que vous obtiendrez alors seront du même type au niveau de la structure mais varieront dans les idées et le lexique. Ces productions peuvent donner lieu à une correction collective et sélective.

- ***La réponse à des sollicitations publicitaires*** : Petites annonces, demandes d'abonnement à des périodiques, informations sur les locations de maisons ou de séjours touristiques, réservations d'hôtels, inscriptions à des clubs de détente, réponses à des jeux et à des concours, cela ne manque pas. Ils ont aussi l'occasion d'une comparaison interculturelle de la vie quotidienne vue à travers la publicité. L'inverse de cet exercice est intéressant aussi : leur faire créer des annonces ou des textes publicitaires.

- ***La rédaction d'une suite ou d'une amorce de récit*** : ce type de production est assez contraignant pour les apprenants, et développe davantage les capacités créatrices que des productions libres. C'est à réserver à des élèves qui commencent à avoir un bon niveau intermédiaire.

- **La présentation d'une personnalité, par un journal par exemple** : il s'agit de la rédaction d'un court article présentant une personne (connue ou non) à l'aide de son curriculum vitae. L'exercice inverse consiste à faire raconter sa vie à un apprenant pour qu'il rédige ensuite son curriculum vitae. Attention, essayez de le leur faire rédiger dans une situation communicative réelle.

- **La rédaction d'articles de presse** (pour des apprenants de niveau avancé, pour le journal de l'école en français). L'apprenant découvre ainsi le métier de journaliste.

- **La rédaction d'un résumé ou d'un compte-rendu**. Attention, ce type d'exercice doit se faire uniquement avec des apprenants de niveaux très avancés et nécessite des séances de préparation sur la méthodologie à employer.

- **La rédaction d'un roman-photo** : il s'agit d'un projet de production écrite, qu'il peut être intéressant de mener avec des groupes où les apprenants sont peu nombreux. L'investissement est toutefois important.

La cohérence textuelle : définitions et typologie

C'est une condition textuelle qui exige la présence d'une relation logique et non contradictoire entre les phrases du texte, et réalise son unité. Elle peut être implicite (la ponctuation) ou explicite, ce qui veut dire qu'elle exige la présence des organisateurs et des marqueurs de relation. Il y a souvent méconnaissance, imprécision ou confusion dans ces différents éléments chez les apprenants, ce qui cause des difficultés que nous allons essayer de surmonter.

Un texte n'est pas une simple succession de phrases, il constitue une unité spécifique. Quand on passe de la phrase au texte, on étend le champ de l'analyse grammaticale ou linguistique ; on fait appel à tout un savoir sur le monde. L'unité du texte est le résultat d'une construction qui s'appuie sur l'interaction de multiples indices répartis sur les différents plans du texte.

Qu'il s'agisse de cohésion, de cohérence ou de pertinence, une question demeure : Comment s'exprimer avec logique et clarté ? Dans une perspective de l'enseignement du FLE, il est indispensable de réfléchir sur cette question afin d'aider les apprenants à bien comprendre et produire un texte en français. Ce qui suppose une nouvelle approche du texte qu'ignore la grammaire traditionnelle, longtemps enseignée aux apprenants.

La cohérence est une condition textuelle qui exige la présence d'une relation logique et non contradictoire entre les phrases du texte. Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que le développement s'accompagne d'un apport sémantique constamment renouvelé. Chaque phrase apporte donc quelque chose de nouveau, qui peut être une addition de renseignement, une justification, une conséquence, un but, une condition, une précision de temps ou d'un lieu, une comparaison, une opposition, une cause, une conséquence, une explication, une hypothèse, une introduction d'un nouvel élément, une définition.

La reconnaissance de la cohérence d'un texte dépend des types et des genres de discours auxquels on le rattache. Le genre du texte joue un rôle fondamental sur son mode d'organisation et les attentes du public ; donc sur l'évaluation de leur cohérence. Les énoncés ne s'enchaînent pas de la même manière selon que l'on a affaire à une séquence narrative, argumentative, descriptive ou explicative. C'est la raison pour laquelle on demande aux enseignants de varier les types de textes à utiliser dans leurs cours.

Un texte est implicitement cohérent, quand la relation entre ses phrases est assurée par des signes de ponctuation. Ces signes ne servent pas seulement à séparer les phrases, les propositions et les mots pour obéir à un besoin de clarté ou pour marquer une intonation, ils peuvent aussi marquer une nuance de la pensée, une relation logique entre les phrases. Ils doivent être logiquement interprétés selon le contexte.

La production écrite est un acte signifiant qui amène l'élève à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à l'autre. Cette forme de communication exige la mise en œuvre des habiletés et des stratégies que l'enfant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires. Elle n'est pas une aptitude isolée ; son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante. Puisque ces deux processus, la lecture et l'écriture, se développent simultanément, ils doivent être enseignés en même temps. L'enfant utilise aussi sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit.

Au moyen d'écriture, les enfants apprennent à manipuler et à assimiler les concepts reliés au langage écrit en tenant compte de la fonction première : la communication. La production écrite n'est pas une activité simple mais une démarche par étapes composées de la pré-écriture, de l'écriture et de la post-écriture.

Bibliographie

8. Adam, J. M. (1997). *Les Textes : types et prototypes : récit, description, argumentation, explication et dialogue*, Paris : Nathan.
9. Barré-de-Miniac, Ch. (1996). *Vers une didactique de l'écriture*, Bruxelles : De Boeck.
10. Deschênes, A.-J. (1995). *Vers un modèle constructiviste de la production des textes*, Montréal.
11. Dolz, J. (1999). *Comment articuler l'enseignement grammatical et celui de l'expression*, Résonances, 4, 3-5.
12. Dolz, J. & Schneuwly, B. (1996). « Apprendre à écrire ou comment étudier la construction de capacités langagières ? », *Études de linguistique appliquée*, 101, 73-86.
13. Ferreiro, E. (2000). *L'écriture avant la lettre*, Paris : Hachette Éducation.
14. Garcia-Debanc, Cl. (1990). *L'élève et la production d'écrits*, Metz : CASUM.
15. Halté, J.-F. (2002). « Didactique de l'écriture, didactique du français : vers la cohérence configurationnelle », *Pratiques*, 115-116, 15-28.

STRATEGII FOLOSITE ÎN ACTIVITATEA DE PREDARE A DISCIPLINELOR TEHNICE PENTRU SPRIJINIREA ELEVILOR CU CERINȚE EDUCATIVE SPECIALE

Profesor: Marin Liviu,

Liceul Tehnologic "Toma Socolescu" Ploiești

Timpul pe care un elev îl petrece la școală oferă oportunități neprețuite de învățare. Oportunitățile pierdute în acest moment pot avea un impact major asupra sanselor pe care le va avea copilul în viața. De aceea, este vital ca cei care au nevoie de ajutor suplimentar să beneficieze de sprijinul adecvat la momentul oportun.

Se pot întâlni situații în care:

- Unii elevii se confruntă cu probleme pentru care nu primesc ajutorul necesar, deoarece dificultățile lor nu sunt recunoscute ca cerințe educative speciale;
- Mecanismul de certificare a cerințelor educative speciale este aplicat și în cazuri nespecifice pentru că singurul lucru mecanic disponibil prin care se poate obține sprijinul dorit: de exemplu, în cazul elevilor care se confruntă temporar cu dificultăți sociale sau emoționale sau care au nevoie de ajutor suplimentar pentru "a recupera";
- Elevii care se confruntă cu dificultăți pe termen scurt și care ajung să aibă probleme pe termen lung - timpul alocat unei evaluări oficiale pe CES poate să ducă la neacordarea sprijinului în momentul oportun, astfel încât, în momentul în care sprijinul este disponibil, dificultatea este deja agravată.

Importanța depistării corecte a nevoilor și a cerințelor educaționale speciale ale elevilor decurge din faptul că adresabilitatea procesului de integrare educațională este complexă: în centrul preocupărilor integrative se afla **beneficiarii direcți**, elevii cu C.E.S., încadrați în 7 categorii de elevi cu deficiențe:

7 categorii de deficiențe	7 tipuri de handicap
- Locomotorii	- Fizic
- De vedere	- Vizual
- De auz	- Auditiv
- De limbaj	- De comunicare
- Mintale	- Intelectual
- De învățare	- Instructiv
- De comportament	- Socio- afectiv

Nevoile de sprijin pot apărea ca urmare a oricărui factor care da naștere unei bariere de învățare, factor legat de tulburări sociale, emoționale, cognitive, lingvistice, fizice sau senzoriale, de situația familială sau a asistenței medicale de care beneficiază.

Cadrele didactice trebuie să-și găsească locul în procesul de predare-învățare al fiecărui elev cu CES.

Putem elabora strategii pentru a oferi mai mult sprijin elevilor. Acesta poate fi necesar din mai multe motive, printre exemple de elevi care pot fi subiecți ai sprijinului suplimentar sunt cei care:

- Sunt agresati;
- Au limba maternă diferită de limba în care sunt instruiți;
- Au dificultăți sociale, emoționale sau de comportament;
- Au dificultăți de învățare;
- Sunt părinți;
- Au tulburări senzoriale sau motrice;
- Nu frecventează regulat școala;
- Nu sunt îngrijiți de către familie.

Cadrele didactice vor lucra în cooperare și vor implica și părinții pentru a le oferi sprijin copiilor.

- Nevoile de sprijin sunt un subiect care trebuie tratat la nivelul întregii școli. Intregul personal didactic trebuie să se informeze în detaliu despre nevoile individuale ale cursanților și colaborează pentru a-i ajuta pe aceștia să-și atingă potențialul maxim;
- Nevoile de sprijin sunt și o chestiune interdisciplinară. În acest domeniu trebuie să se implice experți în discipline variate, cum ar fi: cadre didactice, psihologi, logopezi, consilieri școlari, profesori de sprijin și mediatori școlari care colaborează pentru a furniza ajutorul potrivit la momentul oportun;
- Cadrele didactice vor colabora cu părinții elevilor cu CES pentru a găsi împreună cele mai potrivite soluții pentru acești copii.

Cum putem să modificăm ofertele educaționale la diferitele cerințe existente în clasă?:

Tot ceea ce trebuie să facem este să practicăm un învățământ diferențiat. Există 9 moduri principale de diferențiere a sarcinilor la nivelul clasei:

1. **Volum:** - Putem adapta numărul de elemente pe care elevul trebuie să le învețe și să le completeze. De exemplu, reducem numărul termenilor științifici pe care elevul trebuie să-i învețe într-o lecție.
2. **Strategii didactice:** - Putem adapta metodele de predare. De exemplu, folosim diverse materiale didactice ilustrate, planificăm introducerea mai multor exemple practice, planificăm activități practice, recurgem la grupuri de învățare prin cooperare.
3. **Participare:** - Putem adapta măsura în care elevul este implicat activ în rezolvarea sarcinii. De exemplu, la debitarea materialului lemnos, un elev va efectua operația de spintecare-tivire la circularul de tivit cu avans mecanic, în timp ce alții indică fazele de lucru.
4. **Timp:** - Putem adapta timpul alocat învățării, completării unei sarcini sau unui test. De exemplu, creem un orar individualizat pentru finalizarea unei sarcini; stabilim ritmuri de învățare diferite (creștem sau reducem ritmul) pentru unii elevi.

5. **Nivel de sprijin:** - putem aloca mai mult sprijin individual anumitor elevi. De exemplu, apelăm la elevi care să își ajute colegii, cadre didactice de sprijin, tutori elevi (de aceeași vârstă sau mai mari).

6. **Dificultate:**- putem adapta nivelul conținuturilor, tipul problemei, regulile pe care elevul le poate folosi în rezolvarea sarcinii. De exemplu permitem utilizarea calculatorului la ora de Autocad, simplificăm instrucțiunile pentru rezolvarea sarcinii, schimbăm regulile pentru a răspunde nevoilor elevilor.

7. **Rezultat:**- putem adapta modul în care elevul poate răspunde cerințelor. De exemplu, în loc să răspundă la întrebări în scris, dăm voie elevului să răspundă oral, folosim un caiet de comunicare pentru unii elevi, permitem elevilor să demonstreze cunoștințele pe care le au prin utilizarea unor mijloace practice.

8. **Modificăm curriculum-ul:**- Putem adapta obiectivele sau rezultatele așteptate folosind același conținut.

9. **Înlocuim curriculum-ul:**- putem folosi instrucțiuni și materiale de învățare diferite pentru a răspunde scopurilor personale de învățare ale unui elev.

Pentru o cât mai mare eficiență în recuperarea copiilor cu CES și integrarea lor în școala de masă, profesorul de sprijin/ itinerant trebuie să viziteze alte instituții pentru a arunca o privire asupra diferitelor moduri în care cadrele didactice lucrează individual cu elevii, trebuie să cerceteze varietatea de materiale și de resurse pe care aceștia le folosesc, trebuie să viziteze centrul local de resurse și să vadă care sunt materialele, resursele, ateliere și cursurile disponibile.

Ca puncte cheie în desfășurarea unei cât mai bune activități profesorul de sprijin și profesorul tutore trebuie să țină cont de următoarele:

- Diferențierea ar trebui să fie o practică incluzivă obișnuită în activitatea la clasă;
- Elevii învață în ritmuri diferite, nu toți copiii învață la fel;
- Se așteaptă din partea cadrelor didactice să-i dea fiecărui elev șansa de a-și atinge potențialul maxim;
- Diferențierea înseamnă să organizezi învățarea în pași și nivele diferite de realizare la nivelul clasei;
- Curriculum-ul permite aplicarea diferitelor metode de predare și instruirea la diferite niveluri;
- Diferențierea presupune activități de un nivel elementar și mai simple;
- Diferențierea presupune utilizarea manualelor și a fișelor de lucru care sunt adaptate experiențelor elevilor.

Cum lucrăm cu elevii care au dificultăți de comunicare?

Mulți dintre acești elevi vor avea atât dificultăți de exprimare, cât și de înțelegere a celorlalți. Unii pot avea diagnostice precise, cum ar fi autism sau sindromul Asperger.

Sunt multe modalități prin care un cadru didactic poate fi de ajutor.

Iată câteva sugestii:

- Ajutați elevul să se integreze în grup, încercați să-l includeți în toate activitățile de la clasă. Incurajați-l să lucreze cu un coleg sau cu un grup de elevi, capabili de empatie; puneți accentul pe aspectele sociale ale unei activități;
- Fiți atent la copilul cu CES în timpul pauzelor, atunci când se poate să petreacă mult timp de unul singur, unii copii pot dori să fie singuri, dar copiii mai mari se pot simți părăsiți sau excluși;
- Evitați limbajul sarcastic, metaforic sau exagerările, atunci când îi vorbiți copilului cu CES, dar și întregii clase, fiți tot timpul atenți la ce spuneți și cum ar putea fi greșit interpretat de acest copil, el/ ea poate înțelege mesajul distorsional, literal;
- Verificați constant dacă elevul ascultă sau înțelege și nu vă fie teamă să repetați ce ați spus, dacă aveți impresia că nu s-a înțeles din prima;
- Când vă adresați unui grup, asigurați-vă că vă bucurați de atenția copilului, mai ales copiii de vârstă mică pot să nu-și dea seama că sunt subiectul mesajului, așa că va fi poate nevoie să îi strigați pe nume sau să vă adresați prima oară lor și apoi întregii clase;
- Mulți dintre noi ne blocăm, dacă auzim o limba străină pe care nu o înțelegem. Un copil cu dificultăți de comunicare reacționează identic: dacă o propoziție e prea dificilă, se blochează. Trebuie să verificați mereu, dacă ascultă și înțelege, trebuie avut mereu grijă la ce limbaj folosim;
- Un elev cu autism poate interpreta limba literal, ca de exemplu, un copil în piscină, care-l aude pe instructor spunând "nu va mai folosiți capul", se va duce literal cu gândul la "scoateți capul și pune-l pe margine";
- Stabilizați orarul și activitățile, pentru ca elevul să știe exact ce se întâmplă și la ce oră, evitând schimbările inutile. Dacă este absolut necesar să schimbe rutina, avertizați copilul înainte să se întâmple. Un jurnal sau o agenda îl ajută pe copil să-și planifice ziua. Un copil cu autism, de exemplu, pur și simplu nu poate funcționa, atunci când există prea multe schimbări într-o zi.

Cum lucrăm cu elevii care au dificultăți de relaționare?

Tulburările de relaționare reprezintă o caracteristică principală a elevilor cu **sindromul Asperger**.

Ca soluții posibile putem aminti:

- Prioritatea numărul unu este să aveți răbdare;
- Comunicarea să fie cât se poate de clară- informațiile să fie redade eficient;
- Limbajul folosit să fie direct și să se vorbească cât mai rar posibil;
- Asigurați-vă ca persoana cu care vreți să vorbiți este atentă, pronunțați-i numele, dar nu vă așteptați ca interlocutorul să vă privească direct în ochi;
- Nu admonestați un elev nervos sau supărat contrazicându-l sau ridicând vocea. Folosiți un ton al vocii calm, neutru.

Ca și propuneri de activități ar fi formarea unui cerc de prieteni cu care elevul să relaționeze, încercând diferite abordări pentru o cât mai bună integrare în colectivul clasei. Pentru a forma un grup de prieteni este nevoie de un număr restrâns de elevi empatici și sensibili pentru a-l sprijini pe colegul cu CES. Deasemenea grupul are nevoie de formare pentru a ști cum să comunice și să-l facă pe cel în cauza să se simtă inclus. Forma de sprijin depinde de nevoile elevului, de exemplu: incurajarea acestuia să se alature

jocurilor din timpul pauzei de prânz, conducerea copilului acasă, pentru a preveni orice formă de agresiune îndreptată împotriva lui, reamintirea temelor sau ajutorarea elevului să ajungă la ora prânzului, odată la câteva săptămâni, pentru a trece în revista metodele de sprijin și progresele, fiind atent monitorizați și sprijiniți de către cadrele didactice.

Cum lucrăm cu elevii care au deficit de atenție?

- O persoană tulburare hiperactivă cu deficit de atenție (THDA) are dificultăți în filtrarea informațiilor care-i invadează creierul, așa că își pierde ușor concentrarea, tinde să dea răspunsuri înainte să cântărească bine lucrurile și nu știe să se oprească;
- Unui copil cu THDA îi ia mai mult să-și găsească locul și să se concentreze în comparație cu un copil care nu are această problemă și poate avea dificultăți la urmărirea instrucțiunilor;
- Copiii cu THDA au deseori un nivel de inteligență mai ridicat decât media, dar studiul li se pare o activitate dificilă. Au de multe ori probleme de socializare;
- Starea aceasta de sănătate este instalată pe termen lung și poate continua să se manifeste și în viața adultă. Există o componenta genetică și copiii cu THDA au în cele mai multe cazuri rude (bărbați, în mod frecvent) cu THDA. Nu apare din cauza lipsei de îngrijire parentală, dar mediul în care crește copilul și sprijinul de care are parte poate afecta gravitatea simptomelor și cât de bine poate învăța să se descurce cu acestea;
- Cei mai mulți elevi au nevoie de clase luminoase, interesante, care să-i stimuleze. Există totuși momente când elevii trebuie ajutați să se concentreze asupra unei sarcini specifice. Unii elevi au nevoie de o anumită dispunere în bănci, alții de un spațiu mai liniștit;
- Pentru o mai bună coordonare a activității de la clasă trebuie să se organizeze un spațiu liniștit unde elevilor care prezintă astfel de probleme să nu li se poată distra atenția. Beneficiile organizării unui colț al clasei liniștit poate inițial să pară a le fi dedicate doar unui copil. Tentația este să se creadă că e dificil de aranjat în condițiile în care spațiul clasei este limitat. Totuși, în practică toți elevii pot beneficia de existența acestui colț liniștit și astfel, el se poate transforma într-unul dintre cele mai valoroase spații ale clasei;
- Elevii care încep școala au de foarte puține ori capacitatea de concentrare uniformă și, de-a lungul carierei lor școlare, resimt efectele capacității reduse de concentrare. Toate cadrele didactice se străduiesc din greu să mențină atenția maximă a elevilor lor și au la dispoziție o gamă de strategii și de posibilități de motivare. Spațiile care nu conțin stimulatori ce distrag atenția măresc șansele elevilor de a-și finaliza sarcinile și de a câștiga recompense ce acompaniază succesul.

Propuneri de activități:

- Uitați-vă la el și stați cât mai aproape de el atunci când dați instrucțiuni;
- Impărțiți sarcinile mai mari în fragmente mai mici, va trebui să munciți mai mult la planificare, dar este o modalitate de a va adapta capacității de concentrare a elevului și evitați posibilitatea ca acesta să se simtă copleșit;
- Elaborați sarcini scurte;
- Puneți-l pe copil să repete instrucțiunile pentru a va asigura că știe ce trebuie să facă;
- Folosiți elemente vizuale ajutătoare;

- Scrieți liste de verificare pe tablă;
- Verificați-i progresul în timpul sarcinii de lucru;
- Lucrați cu copilul: dacă are tendința de a-și pierde concentrarea pe măsură ce ziua se apropie de sfârșit, dați sarcinile mai dificile în timpul dimineții;
- Dacă un copil are probleme cu concentrarea asupra sarcinii, îi poate fi de folos să se miște câteva minute. Rugați-l să vă aducă creioanele sau materialele sau să șteargă tabla în locul dumneavoastră;
- Stabiliți reguli simple și clare pe care să le afișați. Acestea trebuie să includă reguli despre cum se pun întrebările, despre intreruperi și comportamentul la clasă;
- Un semn cu ochiul sau un zâmbet reprezintă o modalitate eficace de a recompensa comportamentul adecvat, cum ar fi continuarea activității începute;
- Recompensați activ comportamentul pe care-l considerați modelul de urmat. Laudați reacții precise, în loc să folosiți generalități cum ar fi "bravo" sau "ai fost un copil cuminte";
- Evitați să pedepsiți întreaga clasă pentru acțiunea unui singur copil.

Cum lucrăm cu copiii care au tulburări de memorie?

Planificarea le permite cadrelor didactice să ia în considerare nevoile unui elev cu dificultăți de memorie din timp și să planifice cum le poate aborda. Un elev cu tulburări de memorie poate manifesta unul dintre următoarele comportamente:

- Are capacitate redusă de concentrare;
- Deține un vocabular social bun, dar i se pare dificil să rețina noi termeni și conceptele care stau în spatele acestora;
- Este interesat de tot ce se întâmplă în jurul său;
- Se arată motivat atunci când primește laude sau se bucură de atenția profesorului;
- Iși aduce mai ușor aminte de materialele ilustrate decât de cuvintele auzite și, atunci când are loc o activitate cu suport ilustrativ, obține chiar rezultate mai bune.

Atunci când planificați o lecție, gândiți-vă la ideea de bază sau la alte două, trei cu care trebuie să rămână copiii la sfârșitul lecției (depinde care este gravitatea dificultății elevului). Se poate veni în ajutorul elevului făcând legătura între ideea de bază și o ilustrație sau activitate sugestivă și găsind modalități de a consolida această idee de-a lungul lecției. Când planificați următoarea lecție a capitolului, reamintiți noțiuni din lecțiile anterioare și verificați cât de multe au reușit elevii să rețină. În timpul lecției, folosiți materiale resursă pentru a-l sprijini pe elev. Metoda "vorbește și scrie" deține un loc important în repertoriul fiecărui cadru didactic, dar este metoda cea mai puțin probabilă de a avea vreun efect asupra elevului. E nevoie de reflecție și de planificare pentru a elabora materialele de sprijin, pentru diferitele jocuri și experiențe. Făcând legătura între un concept dificil și o imagine, un sunet sau un miros poate crește simțitor probabilitatea rememorării. Repunerea în scenă a acestor stimuli atunci când conceptul trebuie redat, îi poate permite elevului să-l localizeze mai repede în memorie. Atunci când veți elabora materiale didactice, aveți grijă ca ele să aibă un grad de aplicabilitate care să depășească nivelul unui singur copil. Timpul consumat cu pregătirea unui astfel de set de materiale va sprijini mai mult multi copii mai puțin dotați și trebuie întodeauna considerat ca o investiție spre binele întregii clase. Aceste metode pot fi introduse în strategia școlii legată de "incluziune". Ele îi vor ajuta pe toți elevii și vor face

lecțiile mai accesibile pentru elevii cu o gamă largă de nevoi de învățare. Incercați să elaborați sau să folosiți în predare unele dintre următoarele materiale de sprijin: Fișe de lucru care conțin alături de noțiunile de vocabular și imagini/ ilustrații semnificative.

Bibliografie:

1. Cozma Adrian – Psihopedagogia comunicării la copii cu dizabilități mintale, Editura RAR, București, 2008
2. Gherguț Alois – Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Editura Polorom, Iași, 2006
3. <http://www.răsfoiesc.com/educație/didactică/>

Prevenirea și reducerea abandonului școlar

Autor: Mavrodin Doina-Anișoara

Liceul Teoretic "Ioan Cotovu" Hârșova, jud. Constanța

Un raport al *Monitorului Social* arată că România are în continuare una dintre cele mai mari rate de abandon școlar din Uniunea Europeană. Dacă în toate celelalte state ale UE rata abandonului a scăzut în ultimii ani, la noi, a rămas constantă. Era 17% în 2013 și 15,6% în 2022 "Când ne uităm însă la date în funcție de mediu de rezidență, observăm cât de inegal este sistemul de învățământ românesc: în vreme ce persoanele din orașele mari au o rată a părăsirii școlii de două ori mai mică decât media europeană (4,2% vs. 9,8%), persoanele din mediul rural au o rată de peste două ori mai mare decât media europeană (25,4% vs. 11%) și de șase ori mai mare decât cea a persoanelor din mediul urban (25,4% vs. 4,2%)", informează *FES România* într-un comunicat remis CaleaEuropeana.ro, iunie 2020.

Cauzele abandonului școlar

Abandonul școlar este unul din cele mai mari riscuri cu care se confruntă sistemul de educație, prin prisma impactului pe care îl are acest fenomen. În cazul unui elev care abandonează prematur școala, șansele de a fi atinse obiectivele educaționale sunt, practic, zero, ceea ce conduce la un eșec al sistemului în acest caz particular. Pe termen lung, cumulara efectelor negative ale abandonului școlar contribuie la scăderea calității capitalului uman și, prin urmare, afectează dezvoltarea întregii societăți. (Bogdan Voicu, Anca Nedelcu, *Raport către Unitatea de Management al Proiectelor pentru Învățământul Preuniversitar*, București, CEDU 2000+).

Prevenirea abandonului școlar are șanse reale de reușită dacă se cunosc și se intervine asupra cauzelor care favorizează acest fenomen îngrijorător. În școala în care funcționez de 28 de ani, principalele cauze ale părăsirii timpurii a școlii sunt :

1. *Cauze psihologice* - care țin de personalitatea și starea de sănătate a elevului:

- ✓ motivație școlară scăzută
- ✓ imagine de sine deteriorată
- ✓ sentimente de inferioritate
- ✓ abilități sociale reduse, pasivitate

2. *Cauze sociale* care țin de familie, condițiile socio-economice ale familiei:

- ✓ sărăcia
- ✓ stil parental indiferent, neglijent
- ✓ familii dizarmonice
- ✓ părinți foarte ocupați sau plecați în străinătate
- ✓ cutume, tradiții, cultura etniei rome

3. *Cauze psihopedagogice* care țin de contextul școlar specific (inclusiv relația profesor-elev):

- ✓ presiunea grupului
- ✓ supraîncărcarea școlară
- ✓ frica de evaluare
- ✓ conflict cu colegii

În școala în care activez, în proporție de aproximativ 85% , elevii cu risc de abandon școlar aparțin etniei romă. Cultura romă, prin anumite tradiții pe care încă le perpetuează, reprezintă un factor favorizant al părăsirii timpurii a școlii, cu precădere pentru fete, dar și pentru băieții care aparțin unor familii cu situație materială precară și care muncesc pentru a ajuta familia..

Și la nivelul întregii țări, potrivit unui studiu făcut de Fundația *Roma Education Fund* România în 100 de școli, acum câțiva ani, copiii romi aveau un risc de 6 ori mai mare decât ceilalți să abandoneze școala. În prezent, este mai mult decât probabil ca acest număr să fie și mai mare. Fundația *Roma Education Fund* recomandă "asumarea ca obiectiv central al politicilor educaționale asigurarea de șanse egale în educație (atât în ceea ce privește participarea cât și în ceea ce privește competențele dezvoltate de facto) prin promovarea cu precădere a educației incluzive (și secundar a celei elitiste). În acest proces rolul școlii trebuie definit ca entitate principal responsabilă în a răspunde nevoilor tuturor elevilor și în crearea condițiilor pentru ca performanța școlară să depindă în cea mai mare măsură de talentul și munca individuală a copilului și mai puțin de factori în afara controlului personal ale elevilor (situația materială, etnie, nivelul de educație al părinților, etc)".

Plan de intervenție pentru reducerea abandonului școlar

	Obiective educaționale	Măsuri/acțiuni pentru realizare	Activități	Termen	Strategii educaționale	Evaluare
1	Integrarea copilului în școală	Asigurarea unor condiții optime de învățare la școală Cultivarea încrederii în sine Creșterea interesului pentru școală	Monitorizare copii-părinți Vizionare clipuri motivaționale Aplicare chestionare Vizită la domiciliu Jocuri didactice	1 – 2 săptămâni	Discuții libere Investigația	Fișe de observație Individuale

2	<p>Depistarea cauzelor care conduc la instalarea absenteismului</p>	<p>Aprofundarea cunoașterii situației lui familiale și școlare</p> <p>Asigurarea unei atmosfere securizate prin sancționarea imediată a oricăror manifestări de discriminare din partea celorlalți elevi</p>	<p>Monitorizare părinți-copii</p> <p>Cercetarea istoricului de boală al copilului</p> <p>Implicarea instituțiilor abilitate</p> <p>Colaborarea cu mediatorul școlar</p>	<p>Pe tot par cursul anului școlar</p>	<p>Discuții cu părinții, frații, surorile</p> <p>Note de informare pentru profesorii clasei</p> <p>Chestionare</p>	<p>Fișe de moni</p> <p>Toriza</p> <p>rea absențele lor</p>
3	<p>Activizarea elevilor în procesul însușirii cunoștințelor, în participarea la toate activitățile școlare și extracurriculare</p>	<p>Asigurarea unui climat afectiv corespunzător</p> <p>Evidențierea oricărui progres, cât de mic</p>	<p>Activități care să antreneze pasiunile și preferințele elevilor</p>	<p>Pe tot parcur - sul ciclului de învățământ</p>	<p>Munca individuală și în echipă</p>	<p>Diplo</p> <p>me</p> <p>Panou cu elevii</p>
4	<p>Implicarea familiei prin asigurarea unui parteneriat extins pe mai mulți ani școlari</p>	<p>Consilierea părinților</p> <p>Activități la care să participe și părinții</p> <p>Prezentarea periodică a situației absențelor</p>	<p>Ore de consiliere cu psihologul școlar</p> <p>Proiecție de materiale educative</p> <p>Invitarea unor personalități/autorități locale</p>	<p>Pe tot parcur - sul ciclului de învățământ</p>	<p>Discuții, dezbateri</p> <p>Învățarea prin descoperire</p> <p>Chestionare</p>	<p>Fotogra</p> <p>fii</p> <p>Fișe de centrali zarea a absențele lor</p>

5	Recuperarea elevilor care înregistrează absențe	Încurajarea spiritului de echipă Încurajarea comportamentelor dezirabile Centrarea pe progres	Activități pe echipe, pregătire Vizionare materiale educative	Unul sau mai mulți ani	Munca individuală și în echipă Exercițiul Discuții	Grafice Diplome
---	---	---	--	------------------------	--	--------------------

Bibliografie

monitorsocial.ro

CaleaEuropeană.ro

romaeducationfund.ro

Bogdan Voicu, Anca Nedelcu, *Raport către Unitatea de Management al Proiectelor pentru Învățământul Preuniversitar*, București, CEDU 2000+.

NATURA ȘI LUMEA VIETUITOARELOR REFLECTATE ÎN LITERATURA PENTRU COPII

Prof. înv. primar MURGOCI DANIELA

C. N. „ȘCOALA CENTRALĂ” – BUCUREȘTI

Încă de la primele găngureli, ființa umană încearcă să ne spună ceva, să comunice.

Limbajul este un fenomen deosebit de complex, care a preocupat oamenii de știință din cele mai vechi timpuri. Oriunde pe Terra, rasa umană utilizează un limbaj specific.

Literatura română a dat literaturii universale adevărate opere colosale, epice și lirice: basme, legende, nuvele și schițe, romane, poezii, dramaturgie etc.

Literatura pentru copii, parte integrantă a literaturii unui popor, cuprinde creații, scrise sau nu, anume pentru copii, care le sunt accesibile prin simplitatea, claritatea tematicii, a structurii compoziționale, a mijloacelor de expresie etc.

Tematica literaturii e vastă; natura este prezentă oriunde, în oricare tip de operă.

În basme și povești natura are grijă de personajele pozitive, le facilitează realizarea acțiunilor, le sporește curajul, iar pe cele negative le amăgește, le incurcă drumurile, le târăgănează acțiunile.

Autori consacrați de **povești și basme**:

- Ion Creangă: „Harap Alb”, „Capra cu trei iezi”, „Fata babei și fata moșneagului”, „Soacra cu trei nurori” etc;
- Petre Ispirescu: „Sarea în bucate”, „Prâslea cel voinic și merele de aur” etc.;
- Octav Pancu-Iași: „Iedul cu trei capre”;
- Călin Gruia: „Găinușa cea moțată”, „Nuielușa de alun”;
- Emil Gârleanu: „Frunza”;
- Eugen Jianu: „Locuitorii pădurii”;
- Titel Constantinescu: „Zi de primăvară”;
- Dimitrie Botez: „Povestea brazilor și a hârtiei”;
- Ion Brad: „Cele patru anotimpuri”;
- Victor Eftimiu: „Moș Viscol și Primăvara”.

În operele enumerate, ca și în multe altele, natura este reprezentată de plante, copaci, viețuitoare, găze care constituie adevărate exemple pentru preșcolari și școlarii mici; când ei ascultă sau citesc, se transpun în pielea personajelor și poposesc acolo unde acestea își desfășoară acțiunea.

Poeziile reprezintă adevărate bijuterii literare care aduc natura în casele fiecăruia, în grădinițe și școli (cu sala de grupă sau de clasă). Ele au ca protagoniști animale, păsări, flori etc. (fauna și flora), evenimente sociale și religioase, anotimpuri ș.a.m.d.

Dragostea pentru cei apropiați, compasiunea pentru ceea ce este rău și neplăcut pentru aceștia sunt trăiri pure ce se nasc în personalitatea și eu-l copilului.

Paleta largă de poezii este împărțită, sau mai bine zis clasată în funcție de nivel de vârstă, mesaj, structură etc. Sunt ușor de recepționat și memorat.

Se știe că de la primele sunete, silabe, cuvinte copilul trece la compunerea de enunțuri simple și dezvoltate, fraze, iar mai târziu reușește să rețină scurte catrene. În funcție de nivelul intelectual și particularitățile de vârstă și individuale, copiii învață poezii ale autorilor români. Amintesc câțiva poeți mari iubitori de natură:

- ▣ George Coșbuc: „Iarna pe uliță”, „Povestea găștelor”, „Vine ploaia!”;
- ▣ Mihai Eminescu: „Revedere”, „Ce te legeni?”, „Freamăt de codru” etc;
- ▣ Vasile Alecsandri: „Primăvara”, „Oaspeții primăverii”, „Iarna”;
- ▣ George Topârceanu: „Balada unui greier mic”, „Câți ca voi?”;
- ▣ Tudor Arghezi: „Zdreanță”, „Hora”;
- ▣ Nicolae Labiș: „Moartea căprioarei”, „Primăvara”;
- ▣ Elena Dragoș: „Brăduțel”, „Furnica”, „Scrisoare de la rândunele”;
- ▣ Otilia Cazimir: „Pentru tine, primăvară!”, „Cumătra vulpe”, „Pentru ce să-ți fie frică?”

Deosebite poezii pentru cei mici au mai scris și Ion Barbu, Nina Cassian, Cicerone Teodorescu și mulți alții.

În toate acestea natura este prezentată cu lumea ei văzută și nevăzută. Fie că locuiesc în zone rurale sau urbane, copiii se simt bine în mijlocul acesteia, se joacă, schimbă impresii, se plimbă, pleacă în excursii sau drumeții, petrec sfârșitul de săptămână împreună cu familia sau în grupuri organizate cu unitățile preșcolare sau școlare, cu colegii și cadrele didactice la iarbă verde.

Limba română a fost, este și, cu siguranță, va fi calea principală spre instrucție și educație, este cel mai important mijloc de comunicare verbală, este puterea de exprimare a poporului nostru.

Din bătrâni s-au transmis pe cale orală snoave, cimilituri, proverbe și zicători, dar și întâmplări preluate sub formă de legende etc.

Mari iubitori de natură și frumusețile acesteia au fost autorii **schitelor, nuvelor, romanelor** ce se studiază în școala românească, cu precizarea că la vârste mici copiii intră în contact cu fragmente ce se pretează nivelului lor de înțelegere:

- ▣ Mihail Sadoveanu: „Hanul Ancuței”, „Stigletele”;
- ▣ Ion Agârbiceanu: „File din cartea naturii”;
- ▣ Ionel Teodoreanu: „În casa bunicilor”;
- ▣ Ion Creangă: „Amintiri din copilărie”;
- ▣ Ioan Slavici: „Scormon”;
- ▣ Geo Bogza: „Cartea Oltului”;
- ▣ Ion Luca Caragiale: „Momente și schițe”.

Chiar dacă epoca în care crește și de dezvoltă noua generație este „asfixiată” de noutățile științei, nouă, unităților de învățământ, ne revine sarcina de a insufla la copii dragostea pentru lectură, pentru vizionarea unor spectacole cu adevărat adecvate (instructive și educative), în așa manieră încât cei mai câștigați să fie chiar viitorii adulți.

Există o specie deosebită ce place copiilor, indiferent de vârstă, ghicitoarea. În jocul lor, ei o utilizează creând nu numai bună dispoziție, ci și transmit cunoștințe, își însușesc noțiuni, își exersează memoria, atenția, gândirea etc. De asemenea, un procedeu facil este jocul de rol după scenariu propus, mai precis scenetele (adevărate piese de teatru reduse la scară spre a fi ușor de reținut și reprodus), mai ales dacă tema este ruptă din realitate, din natură.

Sunt recunoscuți la scară înaltă mari dramaturgi ale căror opere sunt studiate în școală și se prezintă și copiilor aflați la nivelul II de vârstă preșcolară (6/7 ani) sub formă de audiții literare. Cei care au creat cele mai reprezentative **piesele de teatru sunt:**

- ▣ Vasile Alecsandri: „Chirițele”;
- ▣ Alexandru Kirițescu: „Gaițele”;
- ▣ Vladimir Colin: „Înșir, te mărgărite”;
- ▣ Barbu Ștefănescu-Delavrancea: „Apus de soare” (trilogia);
- ▣ Bogdan Petriceicu Hașdeu: „Răzvan și Vidra”;
- ▣ Alexandru Davila: „Vlaicu Vodă”.

Indiferent de conținutul operelor enumerate, trebuie să reținem un fapt concret: fie că acțiunea se desfășoară în spațiu închis sau în aer liber, acesta e necesar să trezească la copii dragostea pentru natură, mediul specific al dezvoltării umane.

Nu poate fi omisă că factorii dezvoltării umane sunt: educația, mediul, ereditatea, în contextul în care specia umană, ca și alte nenumărate specii ale Terrei au nevoie de: apă, aer, soare.

Natura a fost și va rămâne în continuare un mister, trezind copiilor curiozități ce vor găsi răspuns la întrebările: „De ce?”, „De unde?”, „Pentru ce?”, „Cum?” etc.

Creatorii operelor literare culte și populare au îndrăgit, proslăvit, sau venerat natura; „*Codru-i frate cu românul*” spune un străvechi proverb românesc. Drept exemplu îl constituie operele ce s-au transmis prin viu grai: snoave, doine, balade etc.

Natura, prin fenomenele climatologice, îl primește pe om „cu brațele deschise” sau îl pedepsește, îi oferă căldură sau îl alungă, îl alintă sau îl ignoră. Cel mai elocvent exemplu îl constituie balada „*Miorița*”. Dintotdeauna natura s-a întrepătruns cu etapele istorice. Tocmai de aceea, nu pot fi împărțite tranșant operele artistice pe grupuri. Chiar și legendele, prin sămburele lor de adevăr, crează la cititori și auditori convingeri trainice cu privire la necesitatea protejării naturii, mediului ambiant.

Copilul, încă de la vârste fragede, descoperă miraculoasa lume a naturii, cântată în operele literare, muzicale, sculpturi, picturi etc. Curios ne pare acum că natura este redată pură, fără poluare, fără copaci sacrificați.

Literatura pentru copii este considerată ca materie/ disciplină didactică de vârf pentru învățământul preșcolar și școlar.

LOCUL LITERATURII PENTRU COPII ÎN LITERATURA ROMÂNĂ

„Începeți prin a studia copiii pentru că, cu siguranță nu-i cunoașteți !”

(*J.J.Rousseau*)

Toți marii scriitori și poeți, până a fi fost ceea ce-i cunoaște întreaga națiune că sunt, au trecut prin toate etapele existenței.

Aproape toții au cochetat cu creațiile pentru copii. Se cuvine să amintim importanța operelor câtorva oameni de litere români:

- „Poezii” – Mihai Eminescu;
- „Joc secund”- Ion Barbu;
- „Balade vesele și triste”- George Topîrceanu;
- „Pasteluri” – Vasile Alecsandri;
- „Basmelor românilor” –Petre Ispirescu;
- „Amintiri din copilărie”, „Povești, povestiri” - Ion Creangă;
- „În lumea celor care nu cuvântă”- Emil Gîrleanu;
- „Dumbrava minunată” – Mihail Sadoveanu etc.

Consider că enumerarea ar putea continua cu mult mai multe opere literare ce au îmbogățit patrimoniul național, și cu mult mai multe nume sonore în domeniu.

Meritul literaturii române este acela că a avut în frunte nume celebre de critici (Tudor Vianu, George Călinescu, Șerban Cioculescu etc.), de inițiatori de mișcări culturale (Pașoptiștii), de

cenacluri literare și societăți (Titu Maiorescu etc.)

Toți aceștia și încă mulți alții au ridicat cultura română pe soclul recunoscut al literaturii universale.

Ca dascăli le aducem veșnic omagiu celor care trăiesc doar prin opere și îi susținem pe cei care încă aduc contribuții marcante prin creațiile lor literatură.

Bibliografie:

- I. ANDREI, MARIANA** – „Introducere în Literatura pentru copii” , Colecția Literatura Română, Ed. Eminescu, București, 2006;
- II. STOICA, CORNELIA,** -„ Literatura pentru copii”, Manual pentru licee pedagogice,
- VASILESCU, EUGENIA** E.D.P., 1982;

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ A COPILULUI ȘI REUȘITA ȘCOLARĂ

Prof. învă. primar MURGOCI DANIELA

C. N. „ȘCOALA CENTRALĂ” – BUCUREȘTI

Educația copiilor este un proces complex și de durată. În timp ce majoritatea părinților consideră că învățarea cât mai devreme a cititului, scrisului sau numărului stă la baza inteligenței și succesului școlar al copilului, specialiștii susțin că nu acestea au cel mai important rol. Raportul "Pe propriile picioare – Heart Start" evidențiază rolul crucial al înclinațiilor emoționale și sociale ale copilului în reușita școlară.

Rolul inteligenței emoționale în reușita școlară a copilului

"A fi pe propriile picioare – Heart Start" este o propunere a psihologului Daniel Goleman (în cartea sa "Inteligența Emoțională"), care lansează o revoluție în psihologie, susținând importanța crucială a emoțiilor în dezvoltarea personalității umane.

Specialiștii în psihologie susțin că inteligența emoțională și capacitatea copilului de a relaționa și de a stabili relații cu cei din jur stau la baza succesului la școală, dar și a succesului în viață.

Mulți părinți nu înțeleg încă faptul că performanțele școlare ale copiilor au foarte puțină legătură cu abilitatea micuțului de a citi la o vârstă fragedă sau de a rezolva ecuații înainte de vreme. Minte este esențială în dezvoltarea unui copil inteligent și descurăreț, însă și emoțiile au un rol esențial în succesul micuțului în viață. Iar cei responsabili cu antrenarea și educarea minții și a emoțiilor copiilor sunt în principal părinții. Acest "antrenament" al emoțiilor și trăirilor copiilor, precum și al minții începe încă de la nașterea bebelușului.

Felul în care bebelușul simte emoțiile și stările mamei și este afectat de acestea și modul în care îndrumi și controlezi aceste stări astfel încât să se transforme în ceva constructiv poate forma un copil de succes. Viața de familie și atmosfera din sânul ei reprezintă primul "curs" la care asistă copilul în formarea inteligenței emoționale.

Cu alte cuvinte, felul în care îl tratezi pe copil, atenția pe care i-o acorzi, răbdarea cu care îl ajuți să depășească problemele, comunicarea, stilul disciplinar pe care îl aplici, toate acestea contribuie la dezvoltarea emoțională a copilului – crucială în reușita școlară. Psihologul susține că mulți părinți greșesc în abordarea și educarea copiilor lor astfel:

- le ignoră sentimentele, trăirile, emoțiile sau le tratează superficial;

- sunt prea indulgenți;
- disprețuiesc sau arată lipsă de respect pentru sentimentele lor.

Toate contactele sau schimburile dintre părinți și copii au un substrat emoțional și contribuie la dezvoltarea inteligenței lor emoționale.

Specialistul susține că primii 4 ani de viață ai celui mic sunt esențiali în dezvoltarea lui emoțională și felul în care te porți și îl lași să își exprime și să își controleze emoțiile până la această vârstă contribuie la reușita lui în viața la maturitate.

Dacă cel mic va avea sau nu succes la școală se poate prezice în funcție de abilitățile și înclinațiile lui emoționale și sociale. Iată care sunt principalele elemente de care depinde reușita școlară a micuțului:

- încredere (în propriile forțe, puterea controlului și stăpânirii de sine etc.);
- intenție (dorință, perseverență, nevoia de a-și pune amprenta asupra unor lucruri sau probleme și de a le rezolva);
- curiozitate;
- comunicare (dorința de a comunica, de a stabili relații verbale cu ceilalți, de a-și exprima sentimentele, trăirile, emoțiile în cuvinte);
- cooperare (capacitatea de a împărți lucruri, de a-și aștepta rândul, "spiritul de echipă", adaptarea nevoilor personale la nevoile unui grup etc.);
- implicare (capacitatea de a se implica, de a-i înțelege pe ceilalți și de a fi înțeles).

În concluzie, nu capacitatea copilului de a citi sau de a face socoteli este esențială în procesul de învățare și în reușita școlară, ci mai degrabă capacitatea de a ști cum să învețe lucruri și să facă față provocărilor la nivel emoțional.

Semnele și comportamentul unui copil inteligent emoțional:

- 1 • are capacitatea de a vorbi liber despre ceea ce simte;
- cunoaște și identifică propriile emoții prin care trece și pe cele ale celor din jurul lui;
- comunică ușor cu cei din jurul lui; este deschis la dialoguri;
- știe să-și controleze sentimentele negative și impulsurile;
- este motivat (descoperă plăcerea din spatele anumitor activități și este orientat spre performanță sau succes);

- se adaptează ușor la situații noi;
- are prieteni și stabilește cu ușurință relații cu cei din jurul lui;
- este capabil să își impună propriile preferințe și să pună întrebări.

Bibliografie:

Allport G, "Structura și dezvoltarea personalității", Editura Didactica și pedagogică, București, 1997
Anton Moisin, "Călăuza părinților în educarea copiilor", Editura Aramis, 2010
Dr. Tanya Byron, "Educă-ți pozitiv copilul oferă ce vrei să primești", Editura Aramis, 2011

MANAGEMENTUL SITUAȚIILOR DE CRIZA EDUCATIONALA IN CLASA DE ELEVI

NASTASE MANUELA IOANA
GRADINITA CU P.P. NR.28 SIBIU

Managementul clasei se referă la conducerea și organizarea în cele mai bune condiții a procesului de învățământ dar și a clasei; pentru a se realiza în mod eficient acest lucru, dascălul nu trebuie să fie un simplu transmițător de informații, ci și un bun manager al grupei de copii pe care o conduce.

Cadrul didactic este cel care reunește toate resursele materiale și umane, resursele de ordin pedagogic și psihologic și le pune la dispoziție într-o manieră proprie clasei pe care o conduce; cu alte cuvinte, cadrul didactic este managerul clasei.

Profesorul planifică activitatea didactică pe care o concretizează într-o planificare calendaristică anuală și în una semestrială. Profesorul mai realizează planuri de lecții, organizează clasa de elevi, în funcție de natura activității desfășurate și de obiectivele urmărite.

Managementul clasei de elevi presupune „arta de a pregăti resursele umane, de a forma personalități potrivit unor finalități solicitate de societate și acceptate de individ”³.

Managementul clasei are o structură dimensională ce cuprinde : dimensiunea ergonomică, dimensiunea psihologică, dimensiunea socială, dimensiunea normativă, dimensiunea operațională și dimensiunea inovatoare.

Dimensiunea ergonomică a managementului clasei vizează aspecte referitoare la dispunerea mobilierului în clasă, vizibilitatea și pavoazarea sălii de clasă. Aceste probleme nu pot fi considerate lipsite de importanță pentru succesul activității la catedră a cadrului didactic, mai ales la vârstele mici când, prezența într-o formă cât mai atractivă a materialului didactic, inclusiv a mobilierului, este absolut necesară.

Având în vedere primul aspect și anume dispunerea mobilierului din clasă putem spune că acesta reprezintă o parte importantă a bazei tehnico-materiale a învățământului și este compus dintr-o serie de piese de mobilă folosite în mediul școlar în scopul îndeplinirii unor obiective educaționale.

Clasa este locul unde se desfășoară principalele procese educaționale, unde elevii își petrec o mare parte a timpului lor. Realizarea tuturor elementelor clasei (suprafață, formă, volum) depinde foarte mult de modul în care este gândit postul de lucru al elevului și principiile care stau la baza proiectării. Aceste principii se referă la : problemele de pedagogie propriu – zise și normele de igienă complexă privind cadrul ambiental (culoare, luminozitate, ventilație, etc.).

Forma clasei este determinată de câțiva factori : obținerea unui ambient cât mai plăcut; asigurarea unei mobilări variate din punct de vedere funcțional; obținerea parametrilor igienici recomandați de medici (ventilare, luminare naturală) și asigurarea unei construcții eficiente și durabile.

O dispunere a mobilierului în manieră tradițională, favorizează mai ales expunerea cadrului didactic și atitudinea pasivă a elevilor și se pretează la activități educaționale de tip predare-învățare, prelegere. Dimpotrivă o dispunere a mobilierului pe sistem semicerc sau chiar oval, aduce schimbări esențiale în relația educațională, favorizând și încurajând interacțiunile permanente și activismul elevilor, participarea lor activă la activitățile didactice care se desfășoară.

Când vorbim de managementul clasei trebuie să avem în vedere și aspectul cultural – estetic al clasei. Având în vedere că o clasă reprezintă un grup organizat, profesorul poate să o identifice cu un element de individualizare, de exemplu o mascotă, un simbol al clasei, o medalie preferată, o jucărie, un joc preferat, o poveste care e reprezentativă pentru clasă, niște fotografii cu copiii din clasa respectivă.

Dimensiunea psihologică se referă la cunoașterea, respectarea și exploatarea particularităților individuale ale elevilor. Factorul principal este dat, însă de capacitatea de muncă a elevilor în clasă.

Capacitatea de muncă poate fi nominală (totalitatea resurselor energetice și funcționale ale organismului, sistem psihic, capacitatea de efort fizic și intelectual), funcțională (energia fizică și psihică solicitată și utilizată efectiv în activitatea școlară), disponibilă (rezervele de energie psihică și fizică de care dispune la un moment dat) și auxiliară (capacitatea de a face față și altor sarcini extrașcolare).

Capacitatea de învățare este influențată de stadiul de dezvoltare psihologică, de concepția despre învățare, de modul cum prelucrează conținuturile învățării, de starea de pregătire, componenta motivațională, de nivelul resurselor intelectuale, al deprinderilor, atitudinea față de muncă.

Exploatarea managerială a acestora se regăsește în distribuirea rațională a sarcinilor de învățare, în organizarea condițiilor necesare învățării, a timpului, în stimularea și atribuirea de responsabilități în cadrul grupului de elevi, în utilizarea relațiilor de cooperare în rezolvarea sarcinilor, în coordonarea ritmurilor, în antrenarea și luarea de decizii.

Dimensiunea socială a managementului clasei de elevi vizează aspecte privitoare la: întinderea clasei, ca număr de elevi; interacțiunea membrilor clasei; scopurile comune pe termen scurt și lung; structura grupului, nivelele ierarhice; compoziția și organizarea, vizând omogenitatea și eterogenitatea clasei; similitudinea ca personalitate a grupului; problematica liderilor formali și informali; modul de circulație al informațiilor în grup, realizarea comunicării, mecanisme de transmitere a lor, direcții de transmitere și receptare.

Dimensiunea normativă indică toate normele, regulile, cerințele care stau la baza constituirii grupului-clasă, a reglării desfășurării activității sale și manifestate sub forma unor obișnuințe, uzanțe, constante și stereotipuri comportamentale.

La nivelul clasei acționează două categorii de norme:

- norme explicite, ca norme prescrise, cunoscute, clar exprimate, imperative.

Ele acționează la nivelul procesului didactic (normativitatea didactică) și la nivel instituțional (școlar) și reglementează activitatea școlară unitar pentru toți elevii, trecând progresiv de la impunere la interiorizare, conștientizare;

- norme implicite, ca reguli “produse de viața în comun a grupului”⁴, de interiorizarea normelor explicite, de apelul la norme din afara clasei și școlii, de interacțiunile din viața grupului.

De aici importanța cunoașterii lor de către profesorul-manager și găsirea modalităților de impunere, apoi de interiorizare și de transformare a lor în comportamente reale în grup, de perfecționare a activității și coeziunii grupului, de prevenire și combatere a conflictelor de norme și conduite, de motivare a elevilor pentru viața în grup.

Dar succesul managerial nu depinde numai de respectarea normelor clasei, ci și a celor ale școlii (cultura școlară), ca norme instituționale, implicite.

Dimensiunea operațională se află într-o strânsă legătură cu cea normativă, pentru că arată modul de percepere, aplicare, interiorizare, respectare a regulilor în cadrul grupului grup, modul de armonizare a acțiunii profesorului cu cea a elevilor și sensul în care fiecare înțelege și respectă normele și regulile care se impun.

Profesorul recurge la o serie de proceduri de intervenție, în cazul nerespectării normelor: *sanctiunea* (apelul la aceasta strategie se poate face numai în cazul în care subiectul are o anumită maturitate psihoafectivă și când a dobândit conștiința de sine; aplicată în condiții de imaturitate psiho-afectivă, *pedeapsa* nu provoacă decât teamă, intimidare, anxietate și suferință, efecte nedorite atât pe termen scurt cât și prin efectele lor malefice, pe termen lung. Pedepsa aplicată de un profesor care în mod obișnuit impune o anumită distanță socio-afectivă între el și elevi, va înregistra efecte minore, posibil negative; nu același lucru se va observa în urma aplicării pedepsei de către un profesor cald, implicat și atașat din punct de vedere socio-afectiv, metoda se poate finaliza cu efecte pozitive imediate dar și cu o constantă corectivă benefică pentru o perioadă mai lungă de timp); conduita de dominare, de negociere (realizarea unei înțelegeri); de fraternizare (observându-și neputința de intervenție, cadrul didactic se aliază cu elevii); respectarea unor ritualuri sau obiceiuri (profesorul își bazează intervențiile pe standardizare și uniformizare); susținerea morală (pune pe prim plan funcția moralizatoare a discuției directe).

Toate acestea reduc situațiile de criză normativă, de inadaptare școlară, previn stările tensionale, efectele psihologice ale inadaptării la grup și activitate. Efectele pozitive se resimt în înțelegerea normelor, acceptarea lor, demonstrarea preluării lor în comportament, includerea în sistemul personal de valori.

Dimensiunea inovatoare implică înțelegerea necesității de ameliorare, schimbare, perfecționare a vieții și activității clasei, a grupului și apoi luarea de decizii adecvate și aplicarea lor progresivă.

Starea de inovare rezultă din evoluția clasei, din evaluările continue, din presiunea modelelor externe clasei, din schimbările la nivelul școlii, din conceperea și aplicarea modalităților corective, din modul de receptare de către elevi și apoi de participare conștientă, din modul de învingere a rezistenței la schimbare, din modul de valorificare și trăire a satisfacțiilor rezultate, din raportarea la motivațiile elevilor.

Activitatea cadrului didactic nu trebuie să se caracterizeze prin pasivitate față de elementele de noutate ci, dimpotrivă, aceasta trebuie să implice o maximă receptivitate.

Prin întreaga sa activitate de concepere, proiectare și realizare a instruirii, profesorul desfășoară o activitate specifică de conducere la clasele pe care le are în grijă.

Profesorul trebuie să fie un bun manager al clasei de elevi pentru a putea obține satisfacție profesională, eficiență maximă în activitatea sa didactică, fie că este vorba de procesul de predare- învățare-evaluare, fie că este vorba de toate celelalte activități legate de profesia de dascăl. El este dator să educe copiii pentru a se comporta adecvat în procesul învățării și să-i implice în luarea deciziilor referitoare la clasă. De aceea trebuie să fie cât mai conștient de arta conducerii în domeniul său specific, adică să-și însușească managementul educațional.

BIBLIOGRAFIE

1. Romiță Iucu, *Managementul și gestiunea clasei de elevi*, Editura Polirom, Iași, 2003;
2. Elena Joița, *Management educațional*, Editura Polirom, Iași, 2000;
3. Roxana Tudorică, *Managementul educației în context european*, Editura Meronia, București, 2007;

Calitate și valoare în educație

Neagoe Carmen- Maria

Liceul Tehnologic Turceni, jud. Gorj

Calitatea educației reprezintă ansamblul caracteristicilor unui furnizor și ale programului acestuia prin care sunt îndeplinite așteptările beneficiarilor și standardele de calitate (Legea calității).

Conceptul relativ al calității educației este susținut din ce în ce mai mult deoarece numai acesta este adecvat unei societăți democratice. Dreptul la educație este un drept constituțional, statul fiind obligat să asigure, din fonduri publice, accesul fiecărui cetățean la o educație de calitate.

Noul concept de calitate are o profundă și semnificativă încărcătură axiologică. Un anumit nivel sau grad de excelență, cât de "bun" este un anumit produs sau serviciu nu se poate defini în afara unei anumite societăți și culturi. Nu se poate vorbi de o calitate a educației în sine, ci în funcție de valorile promovate în societate, în funcție de o multitudine de factori contextuali și situaționali încorporați în politici și strategii educaționale consistente și bine definite. De altfel, chiar și Uniunea Europeană, în absența unui *aquis communautaire* în domeniul educației, încearcă să definească o serie de standarde de calitate- exprimate, de exemplu, în cei 15 indicatori privind învățarea permanentă sau în standardele privind calitatea serviciilor lingvistice- dar nu cu foarte mari succese tocmai datorită încărcăturii axiologice diferite a conceptelor de "calitate a educației" așa cum au fost ele definite în diferite sisteme de învățământ.

Documentele oficiale europene menționează explicit legătura calității cu valori și standarde care au fost concepute în comun și asupra cărora partenerii au căzut de acord. Ca urmare, un viitor sistem european de asigurare a calității va trebui să fie fundamentat pe valori comune din care să derive criteriile, standarde și indicatori comuni. De altfel, un studiu recent a arătat că o simplă listă de valori comune nu poate asigura baza unității europene.

În consecință, definirea unui set unitar de valori la nivel european care să fundamenteze un concept comun al calității educației este, în prezent, o misiune imposibilă. Totuși, există o serie de inițiative ale unor instituții specializate care au dezvoltat un set de recomandări și valori care să susțină dimensiunea internațională a educației.

Calitatea educației și a dezvoltării profesionale se poate determina prin "calcul rezidual" (al "valorii adăugate"). Calitatea unui serviciu educațional este exprimată prin ceea ce rămâne din rezultatele obținute în urma parcurgerii programelor educaționale, după ce a fost luată în considerare influența factorilor de intrare (aptitudinile, calitățile personale, mediul social, economic și cultural, calificarea profesorilor, resursele disponibile etc.). Cu alte cuvinte, nu contează atât valoarea absolută a rezultatelor obținute (de exemplu- procentul elevilor care trec examenul de bacalaureat sau numărul profesorilor care aplică rezultatele unei formări specializate), ci raportul între aceste rezultate și

performanțele la intrarea în sistem. De exemplu, un procent de 50% elevi reușiți la bacalaureat poate fi foarte mare pentru un liceu tehnologic care funcționează într-o zonă defavorizată, care nu dispune de resurse deosebite, în timp ce unul de 60% poate fi considerat ca foarte mic pentru un liceu "de centru" și "cu tradiție", țintă a finanțărilor alternative, așa cum există în fiecare oraș mare. Deci, luând în calcul influența factorilor de intrare, "valoarea adăugată" (deci contribuția efectivă a școlii) este mult mai mare în primul caz decât în cel de-al doilea, chiar dacă rezultatele brute ar spune altceva.

Evaluarea corectă a calității se poate face numai prin combinarea procedurilor de autoevaluare, evaluare internă și evaluare externă deoarece rezultatele evaluării trebuie să fie asumate nu numai de către evaluator, ci și de către cel evaluat. Pentru aceasta este nevoie de criterii comune de evaluare și de valori împărtășite, deci de o cultură comună a evaluării. La nivelul Uniunii Europene, un accent din ce în ce mai mare este pus pe autoevaluare, considerată un complement absolut necesar interevaluării și evaluării externe.

Evaluarea cantitativă a calității educației trebuie, obligatoriu, completată cu evaluarea de tip calitativ. Informațiile cantitative obținute prin analiza documentelor și a datelor statistice, anchete etc. pot oferi o bază de decizie la nivel național, dar nu pot spune decât în mică măsură ce lipsește unei anumite școli, unui anumit profesor pentru a produce calitate. În plus, valorile medii obținute nu au relevanță în condițiile unei variabilități mari a datelor inițiale.

Controlul calității se referă la măsurile luate și procedurile aplicate pentru a identifica și elimina produsele/ serviciile care nu respectă specificațiile stabilite. Un astfel de control al calității în sistemul școlar este examinarea (indiferent dacă se face prin evaluare orală, scrisă sau examen final). La noi, controlul calității este utilizat atât în evaluarea personalului (de exemplu, prin considerarea numărului de elevi olimpici în judecarea calității unui cadru didactic), cât și în evaluarea instituțională, indiferent de condițiile în care profesează cadrul didactic sau în care funcționează unitatea respectivă.

Un sistem fiabil de calitate se bazează în primul rând pe încredere. Acolo unde există frică sau neîncredere apar și date false. Oare există încredere reciprocă între actorii principali din sistemul românesc de educație (părinți- elevi- profesori- administrație)? Are încredere profesorul în inspectorul care îl evaluează? Arată toți profesorii încredere în elevii pe care îi educă? Au părinții și angajatorii încredere în sistemul de educație? De răspunsurile la aceste întrebări va depinde eficiența sistemelor de asigurare a calității.

Bibliografie:

- Boboc I.- *Psihosociologia organizațiilor școlare și managementul educațional*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 2002
- Cădăriu L.- *Managementul educațional. Evaluarea comportamentului directorului de școală*, Ed. Mirton, Timișoara, 2004
- Cristea S.- *Managementul organizației școlare*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 2003

Rezumat

Calitatea în educație este ansamblul de caracteristici ale unui program de studiu și ale furnizorului acestuia, prin care sunt îndeplinite așteptările beneficiarilor, precum și standardele de calitate.

În ultimul timp se discută frecvent despre conceptul de calitate și despre sistemele de asigurare a calității, inclusiv în domeniul educațional. O sumară analiză arată faptul că există inițiative care se referă la aceste lucruri, dar nu există încă un concept unitar al calității la nivelul Uniunii Europene.

Un învățământ de calitate înseamnă că fiecărui cetățean trebuie să i se ofere șansa de a urma o școală în care există dotări corespunzătoare, are profesori calificați, cu un curriculum adecvat nevoilor sale prezente și viitoare.

Având în vedere că procesul de cunoaștere este prin excelență uman, un management efectiv al cunoașterii presupune combinarea noilor tehnologii informaționale și de comunicare cu noi competențe umane în acest domeniu, mai ales dezvoltarea capacității oamenilor de a crea și a inova.

Unitățile de învățământ au nevoie de calitate în educație pentru că:

- A face față concurenței din mediul educațional, în condițiile finanțării per elev impuse de procesul de descentralizare;
- A se bucura de prestigiu în plan local, regional, național, european;
- A obține un scor favorabil la compararea cu alte unități de învățământ din aceeași categorie;
- A revigora încrederea în școala și în educația din România, ca mijloc de promovare socială.

În noua societate a cunoașterii putem spune că școala încetează a fi doar o instituție în care cunoașterea se transmite de la o generație la alta, ea devenind o instituție care creează cunoaștere.

Leadershipul educațional – premisă a schimbării organizaționale

Autor: Pariza Nicoleta Georgiana

Liceul Teoretic Mihail Kogălniceanu, Gradinița cu Program Prelungit Mihail Kogălniceanu

În sistemul educațional, lucrurile nu ar trebui să fie prea diferite față de orice altă organizație. Unitatea de învățământ, de orice nivel ar fi ea (preuniversitar: preșcolar, primar, gimnazial, liceal sau universitar) este o organizație care are o cultură a sa, o misiune, o viziune.

Conducerea educațională este un proces de colaborare care unește talentele și forțele profesorilor pentru succesul academic, social și emoțional al elevilor. Scopul conducerii educaționale este îmbunătățirea calității educației și a sistemului de învățământ în sine.

În sistemul de învățământ românesc, ierarhia este simplă: conform articolului 96 din Legea 1/2011, Legea Educației Naționale: „Unitățile de învățământ preuniversitar cu personalitate juridică sunt conduse de consiliile de administrație, de directori și de directori adjuncți, după caz. În exercitarea atribuțiilor ce le revin, consiliile de administrație și directorii conlucrează cu consiliul profesoral, cu comitetul de părinți și cu autoritățile administrației publice locale.”

În ultima perioadă se tot vorbește de leadership educațional ca fiind o necesitate în educație. Nu știm încă dacă termenul este clar înțeles de actorii direct implicați în actul educației și în principal de coordonatorii educației: directori, profesori.

O definiție a acestui termen – leadership educațional – este capacitatea, abilitatea, însușirea unei persoane care și-a dus la bun sfârșit propriile țeluri și idealuri (o persoană „realizată”) de a influența alți oameni pentru a-și îndeplini obiectivele.

Leadershipul este în esență capacitatea de a așterne un drum pentru ca alte persoane să ia parte la îndeplinirea unui obiectiv mareț. Termenul efectiv – leadership (îndrumare/îndrumător) eficient(ă) se referă la abilitatea de a integra cu succes și de a extinde resursele disponibile, atât către un mediu intern, cât și către unul extern, astfel încât se vor putea îndeplini țeluri ale unei organizații sau ale societății.

Leadershipul este un proces de influențare care are ca ultim pas îndeplinirea scopurilor dorite. Liderii de succes dezvoltă o viziune pentru școlile lor, bazată pe valori personale și profesionale. De fiecare dată când au ocazia, ei reiau și împărtășesc această viziune, astfel încât angajații, dar și alți colaboratori, să o adopte. Filozofia, activitățile și structurile școlii sunt astfel alcătuite încât să participe la îndeplinirea acestei viziuni comune.

Leadershipul are nevoie de cel puțin 3 factori intricăți – putere de decizie, autoritate și interacțiunea persoanelor din diferite grupuri. Este necesar ca liderul să aibă o viziune, dar și un caracter puternic pentru a-și influența adepții.

Leadershipul educațional poate fi privit și înțeles ca o îmbunătățire și extindere a profesionalismului cadrului didactic prin autorizarea acestuia să exerseze leadershipul, adică să-și manifeste abilitățile de lider în procesul activității sale curente, ca parte componentă a acesteia.

Leadershipul este un fenomen complex ce atinge aproape toate procesele organizaționale, sociale și personale. Depinde de un proces de influență, în care oamenii sunt inspirați spre a atinge anumite obiective prin motivație personală. Într-un recent rezumat al teoriilor pe leadership, Northouse identifica patru teme comune privind modul în care este exprimat leadershipul:

- ◆ este un proces;
- ◆ implică influență;
- ◆ se realizează în cadrul unui grup;
- ◆ presupune realizarea unui obiectiv.

Leadershipul se referă la un proces prin care o persoană poate influența un grup de indivizi în realizarea unui obiectiv comun. Autoritatea managerială poate exista, dar nu este necesară.

Se conturează astfel ideea că leadershipul este „un proces în care un individ influențează un grup spre atingerea unor obiective comune”.

Filosofia de bază a modelului de leadership educațional este mai largă și se referă la faptul că o reformă educațională și inovația, în general, trebuie să pornească de jos în sus, de la cadrul didactic, prin oferirea oportunității și crearea condițiilor ca acesta să-și asume statutul de lider, agent al schimbării și al inovării, printr-o implicare directă și reflecție critică față de activitatea pe care o desfășoară și mediul în care lucrează.

Profesorul posedă caracteristicile unui lider pe care le exercită la nivel de clasă, dar și în cadrul colectivului din care face parte:

- creează o viziune inspirată pentru viitor vizavi de activitatea sa profesională și a școlii, ca instituție în care activează;
- lansează viziunea în comunitatea profesională din care face parte;
- motivează și inspiră prin acțiuni concrete atât elevii, cât și colegii să atingă viziune inițiată și promovată;
- antrenează / ghidează și construiește o echipă, astfel încât să fie foarte eficientă în realizarea viziunii.

Leadershipul educațional contribuie la dezvoltarea profesională a cadrului didactic, la formarea competențelor profesionale prin implicarea acestuia într-un proces sistematic de căutare, de identificare de soluții întru optimizarea activității practice pe care o realizează.

Învățământul românesc în perspectiva provocărilor actuale trebuie să îndeplinească o misiune crucială în valorizarea potențialului uman, a capacităților sale creative și a contribuției la civilizația universală.

Logica progresului poate fi stăpânită numai prin performanță, resursele umane fiind elementul cheie în această competiție mondială.

Căutarea, dar, mai ales investigarea unor noi abordări în educație, comutările dinamice de la „ceea ce este” la ceea ce „ar trebui să fie”, stabilirea setului de valori care trebuie să orienteze evoluția societății sunt priorități reale în educație, iar Legea Educației Naționale adoptată în 2011 creează premisele acestor noi abordări în educație.

Studiile relevă faptul că cele mai bune practici în domeniul leadership-ului educațional arată importanța deținerii de către personalul de conducere din sistemul de învățământ preuniversitar a competențelor specifice stabilirii viziunii, a valorilor, a țințelor privind performanța managementului strategic, organizației, resurselor umane, procesului de predare-învățare-evaluare, unității de învățământ în comunitate. Studiile au demonstrat că este necesară trecerea de la centrarea pe dimensiunea managerială de tip sarcină la dimensiunea managerială de tip „raționalități multiple”.

Pornind de la cele șase aspecte determinante ale leadership-ului: valori și viziune, conducerea strategică, conducerea procesului de învățare-predare, conducerea organizației, conducerea resursei umane, leadership-ul în comunitate, studiile relevă existența:

- implicării și dedicării față de școală la cote semnificativ înalte;
- empatiei pentru nevoile colegilor, dar o focalizare redusă spre a identifica modalități de orientare și soluționare a acestora pe căi adecvate;
- dorinței de schimbare și dorinței de familiarizare cu instrumente de implementare, monitorizare și evaluare a schimbărilor în educație la nivelul unității școlare;
- preocupării față de nevoile copiilor/elevilor/tinerilor;
- unui set de valori, fără, însă, a exista preocuparea pentru enunțarea și utilizarea acestora în mod conștient și sistematic în cadrul strategiilor manageriale;
- unei lipse de preocupare față de delimitarea unei viziuni manageriale observabile ca abordare pe termen mediu și lung;
- unor demersuri de conducere a școlilor centrate preponderent pe prezent și pe rezolvarea nevoilor imediate.

A sosit momentul ca și în organizațiile școlare să se implementeze leadershipul ca modalitate de conducere, în care relațiile pe verticală (director/manager – cadre didactice și nedidactice), dar și pe orizontală (angajați – angajați) să fie de colaborare și de parteneriat.

Leadership-ul conține schimbare, transformare, devenire, provocare. Acest lucru generează o continuă modificare și dezvoltare a liderului și a strategiilor sale de conducere. Așadar, tinerii trebuie să fie instruiți și învățați să accepte noutăți în stilul lor de conducere. În principiu, leadership-ul este despre „nou”, despre modalități inedite de abordare a situațiilor și noi strategii.

Nu trebuie să uităm niciodată că școala este a elevilor, iar angajații școlii, indiferent de funcția pe care o ocupă, trebuie să facă orice pentru a colabora, a se dezvolta, a învăța, a se uni pentru interesul superior al acestora.

BIBLIOGRAFIE

- [1] Adair, J., Cum să formezi lideri. Cele șapte principii-cheie pentru dezvoltarea eficace a liderilor, Editura Metor Publishing, București, 2015;
- [2] Bennis, W., On Becoming a Leader, Addison-Wesley Pub. Co., 1989;
- [3] Bennis, W., Nannus, B., Liderii. Strategii pentru preluarea conducerii, Editura Business Tech International Press, 1999;
- [4] Blasé, J., Blasé, J.R., Handbook of Instructional Leadership: How Really Good Principals Promote Teaching and Learning, Londra: Sage Publications, 1998;
- [5] Bush, T., Leadership și management educațional, Editura Polirom, București, 2015;
- [6] Cernușca, L., Role of Administrators, Manager and Leadership in Shaping an Organization în: „Scientific and Technical Bulletin“, Series: Economic Sciences and Sociology, University „Aurel Vlaicu“ of Arad, Anul XII, Nr. 12-13, 2006;

Eficiența metodelor interactive în dezvoltarea gândirii laterale la preșcolari

Pătru Carmen,

Școala Gimnazială Albeștii de Argeș

Metodele interactive dezvoltă și stimulează capacitățile intelectuale, cognitive, gândirea divergentă, gândirea critică, gândirea laterală, capacitatea de ascultare, ascultarea activă, capacitatea de comunicare, capacitatea de înțelegere, de cunoaștere de sine și recunoaștere a calităților partenerilor, coechipierilor, capacitatea de evaluare și autoevaluarea, capacitatea de sinteză, capacitatea de decizie, de comparație și generalizare, de descriere, de abstractizare, de argumentare, de aplicare. Gândirea laterală semnifică un mod de a gândi care urmărește schimbări în percepți

Un rezultat poate fi doar admirat și consacrat, pe când un proces poate fi învățat pentru a fi folosit. Creativitatea este o abilitate nu un talent. A avea o idee creativă nu este același lucru cu a avea o idee diferită, ceea ce o face pe prima să fie aplicabilă este eficiența. Când gândim lateral, obiectivul gândirii nu este corectitudinea ci eficiența. E adevărat, pentru a gândi eficient trebuie să gândim corect. A gândi corect înseamnă a avea dreptate mereu. A gândi eficient înseamnă a avea dreptate doar în final. Copilul preșcolar este prin natura sa creativ datorită imensei sale curiozități, a freamătului permanent pentru a cunoaște tot ceea ce se petrece în jurul său. În perioada preșcolară imaginația se exprimă viu prin tot ceea ce face copilul la grădiniță.

Una dintre metodele unde copiii au posibilitatea de a-și exprima ideile originale și de a da dovadă de spirit de observație este metoda celor șase pălării gânditoare. Cele șase pălării întruchipează șase posibilități de procesare a datelor. Schimbarea pălăriei îți oferă eliberarea față de stilul convențional de tratare a problemelor și îți permite cât mai multe informații variate privind o situație concretă. Este o tehnică interactivă, de stimulare a creativității participanților care se bazează pe interpretarea de roluri în funcție de pălăria aleasă. Gândește în conformitate cu pălăria pe care o porți. Această metodă a fost creată de Eduard de Bono.

Metodele interactive reprezintă strategii, care presupun explorarea unui subiect din mai multe perspective, implicarea activă și creativă a copiilor stimulează gândirea productivă, gândirii divergență și laterală, libertatea de exprimare a cunoștințelor, a gândurilor, a faptelor. În continuare voi prezenta contexte care contribuie la dezvoltarea gândirii laterale la preșcolari prin folosirea metodelor interactive: „Explozia stelară”, „Cubul”, „Braistormingul”. Acestea oferă copiilor posibilități variate de procesare a datelor, de stimulare a creativității și permit tratarea diferită a unor situații concrete, valorificând informațiile și cunoștințele dobândite, contribuind eficient la dezvoltarea gândirii laterale. Brainstormingul, în traducere directă „furtună în creier”, sau „asalt de idei” este o metodă pe care am folosit-o pentru a ajuta copiii să emită cât mai multe idei, fără a critica soluțiile găsite. Această metodă

am utilizat-o frecvent în activitățile de dezvoltarea limbajului pentru a da frâu liber imaginației copiilor și a le dezvolta capacitățile creatoare.

Activitățile pe care le desfășurăm cu preșcolarii trebuie să aibă un caracter spontan, să contribuie la dezvoltarea independenței în gândire și acțiune. Utilizarea metodelor active transformă activitatea într-o aventură a cunoașterii, în care copilul e participant activ; întâlnește probleme, situații complexe pentru mintea lui de copil, dar în grup, prin analize, dezbateri, descoperă răspunsuri la întrebări, rezolvă sarcini de învățare, se simte responsabil și mulțumit la finalul activității. Aceste metode îi ajută pe copii să-și formeze personalitatea, să se cunoască, să-și descopere stilul propriu de gândire și acțiune. Totodată ele stimulează interesul copiilor pentru cunoaștere, a dorinței de a căuta informații și de a le utiliza în diferite situații. Preșcolarii învață să lucreze împreună, își unesc forțele pentru a reuși să realizeze sarcina primită sau pentru a rezolva o problemă cu care se confruntă. Interrelațiile dintre membrii grupului și, emulația, sporește interesul pentru o temă sau o sarcină dată, motivând copiii pentru învățare. Grupul dă un sentiment de încredere, de siguranță, antrenare reciprocă a membrilor ce duce la dispariția fricii de eșec și determină curajul de a-și asuma riscul. Interacțiunea colectivă are ca efect și educarea stăpânirii de sine și a unui comportament tolerant față de opiniile celorlalți, înfrângerea subiectivismului și acceptarea gândirii colective. Instrumentele Gândirii Laterale pot fi învățate, exersate și folosite într-o manieră deliberată.

În încheiere, putem afirma că gândirea laterală are legătură cu intuiția, creativitatea și dispoziția. Este un alt mod de a gândi, de a ne folosi mintea. Se ocupă cu generarea de noi idei și de spargerea barierelor conceptuale ale ideilor vechi.

Bibliografie: Breben, Silvia , Gongea, Elena, Ruiu, Georgeta, Fulga, Mihaela, Editura Arves, 2002;

„Metode interactive de grup” - ghid metodic, Cerghit, Ioan, (1997),

"Metode de învățământ", E.D.P., București Pânișoară, Ion - Ovidiu, (2001), "Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune educațională", Editura Polirom, Iași

METODE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE A CONȚINUTURILOR DIN GRĂDINIȚĂ

Autor: Pătru Ionela-Alina

Prof. învă. preșc. Grădinița nr. 40

Introducere: În ultimul timp, au fost făcute foarte multe cercetări asupra copilăriei timpurii și experții în domeniu au ajuns la concluzia că primii cinci ani de viață ai copilului sunt cruciali în ceea ce privește dezvoltarea care are loc în viața acestuia, care are un impact de durată pe măsură ce devine adult (Preschool Teaching Methods And Techniques Used Worldwide, 2022).

Utilizarea unor strategii potrivite în transmiterea și însușirea unor cunoștințe, precum și în formarea unor priceperi și deprinderi a reprezentat o nevoie de-a lungul secolelor. Astăzi, strategiile didactice pe care le alegem la grupă trebuie să corespundă intereselor, nevoilor și cerințelor individuale dar și de grup, trebuie să asigure condiții adecvate învățării permanente. Numai așa, cadrul didactic îi poate ajuta pe copii să devină responsabili de propria dezvoltare.

Cuprins: Diversitatea materialelor, folosirea metodelor și tehnicilor cât mai variate încurajează copiii să se manifeste, să observe, să gândească, să-și exprime ideile, să interpreteze date, să facă predicții.

În literatură de specialitate, procesul de învățământ „este totodată și un ansamblu de căi de instruire” (Cerghit, 2006, p. 25) și, tocmai de aceea, cadrul didactic trebuie să găsească acele mijloace prin care să-și realizeze acțiunea instructiv-educativă, iar metoda devine calea spre cunoaștere, spre asimilarea cunoștințelor științifice, a culturii și a comportamentelor umane.

În sens restrâns, cuvântul „metodă” este acea tehnică utilizată de cadrul didactic și de copil în timpul procesului instructiv-educativ, pentru a realiza predarea și, respectiv, învățarea. Cu alte cuvinte metoda este drumul către atingerea obiectivelor, îndeplinind astfel un rol polifuncțional (poate simultan sau succesiv să atingă mai multe obiective). Pe baza metodei se prezintă și vehiculează conținuturi informaționale.” (Massari, 2009, p.40)

Principalele accepții ale metodei, așa cum le regăsim la R. Iucu (Iucu, 2008), sunt:

- *Praxiologică* – metoda apare ca tehnică utilizată pentru atingerea obiectivelor.
- *Cibernetică* – metoda este o tehnică ce cuprinde următoarele elemente componente: elemente de programare, elemente de comandă și feedback.
- *Funcțională și structurală* – metoda este un ansamblu de procedee (parte componentă a metodei ce reprezintă o tehnică de execuție mult mai limitată).

Pe lângă obiective, participanți, conținut, principii, desfășurare, rezultate și evaluare, metoda este parte componentă a procesului de predare-învățare-evaluare și între toate se stabilesc relații de interdependență. De aceea, potrivit Crenguței Oprea (Oprea, 2006) determinarea metodelor didactice optime necesită raportarea acestora la mai mulți indicatori:

- a) obiectivele propuse – clar definite, în termeni cât mai măsurabili, ele redau rezultatul ce se așteaptă în urma activității instructiv-educative.
- b) „subiecții” acțiunii pedagogice – trebuie să avem în vedere actele celor două resurse

umane participante la activitatea didactică: profesor și copil. Metoda este pentru cadrul didactic modalitatea prin care stabilește anumite relații cu preșcolarul, un instrument prin care el menține un dialog cu copiii. Alegerea unei metode este, prin urmare, determinată de personalitatea cadrului didactic, de pregătirea acestuia în domeniu și de creativitatea de care dă dovadă în actul didactic. La rândul său, copilul suferă anumite modificări la nivelul personalității în funcție de metodele alese în predare. Cu cât o metodă este în conformitate cu situația psihologică dată, cu atât ea se va dovedi mai eficientă.

- c) Conținutul învățământului – Fiecărui conținut i se potrivesc anumite metode, anumite „căi” ce trebuie urmate pentru însușirea aceluși conținut. La rândul său, metoda influențează conținutul, căci unul și același conținut poate fi predat în diferite moduri.
- d) Forma de organizare a procesului de învățământ – există metode specifice lucrului frontal, lucrului pe grupuri mici sau individual. De exemplu, transmiterea unor noi cunoștințe despre fructe se realizează frontal și atunci, ca metodă predominantă folosim observarea; pentru însușirea unor informații despre proprietățile apei, organizarea se face pe grupuri mici, folosind metode experimentale, etc.
- e) Evaluarea – cunoașterea rezultatelor obținute de către copii în urma aplicării metodelor de evaluare are dublă funcție: pe de o parte, reglează procesul instructiv-educativ și, pe de altă parte, îi orientează atenția cadrului didactic spre metodele care și-au dovedit astfel eficiența sau ineficiența.

Dintre metodele cele mai cunoscute și des utilizate de către cadrele didactice amintim:

- **Experimentul** reprezintă o metodă prin care se induce intenționat un fenomen în scopul său studiu. Cele mai comune forme ale experimentului includ experimentul demonstrativ, experimentul de cercetare și experimentul aplicativ. Pentru utilizarea eficientă a metodei experimentului, este necesară existența unui spațiu școlar adecvat, precum un laborator școlar, și a unor echipamente adecvate, cum ar fi aparatură de laborator și truse.
- **Demonstrația** este o altă metodă eficientă, constând în prezentarea de către profesor a unor obiecte, fenomene sau acțiuni pe care elevii trebuie să le înțeleagă. Această metodă facilitează dobândirea de noi cunoștințe, confirmarea celor deja existente și formarea unui model intern al unei noi acțiuni. Indiferent de forma aleasă, este important ca utilizarea demonstrației să respecte anumite cerințe de bază. Acestea includ selectarea unui material demonstrativ semnificativ și accesibil, asigurarea unei receptări corespunzătoare din partea întregii clase prin organizarea adecvată a elevilor și prezentarea sistematică a materialului, alternând între prezentarea sintetică și cea analitică. De asemenea, este crucială implicarea activă a elevilor în procesul de demonstrație, prin stimularea curiozității și distribuirea de sarcini relevante.
- O altă strategie educațională este cea a **dezbaterilor**, considerată o variantă a metodei conversației, unde un grup de cursanți abordează o problemă, într-un mediu favorabil schimbului de idei, având profesorul în rolul de moderator.
- O altă metodă recomandată de mulți specialiști este **problematizarea**. Această metodă implică crearea și rezolvarea unor "situații-problemă" de către elevi, pornind de la cunoștințe anterioare și ajungând la concluzii noi prin efort propriu. Aceste situații problematice aduc în discuție conflicte între datele existente și cele noi, ceea ce generează o tensiune intelectuală și stimulează procesul de gândire critică și rezolvare a problemelor. Problematizarea poate fi utilizată ca un

procedeu de activare a elevilor în cadrul altor metode sau poate fi extinsă în cadrul metodei studiului de caz, unde cazurile complexe devin subiecte de cercetare amănunțită.

- O altă metodă esențială este **lectura**, sau studiul cărții. În acest caz, elevii se bazează pe textele scrise, cum ar fi manualele, lucrările de specialitate sau alte surse bibliografice, pentru a-și îmbogăți cunoștințele. Această metodă necesită utilizarea unor tehnici de lectură adecvate, precum lectura rapidă sau lectura activă, și dezvoltarea abilităților de stocare și prelucrare a informațiilor.
- Nu în ultimul rând, **observarea sistematică și independentă** poate fi utilizată ca metodă de învățământ, presupunând urmărirea și investigarea obiectelor sau fenomenelor în scopul obținerii de informații relevante.

Concluzii: Metoda este un element esențial al predării-învățării-evaluării și fără de ea nu putem realiza educație formală de calitate. De aceea trebuie să acordăm o deosebită grijă selecției acelor metode care să răspundă cel mai bine cerințelor psiho-individuale ale preșcolarilor din grupă și modului de utilizare a acestora, astfel încât să reușim să împletim într-o manieră armonioasă toate elementele componente ale procesului de învățământ pentru a favoriza învățarea și pentru obținerea unor rezultate satisfăcătoare.

Bibliografie:

- Cerghit, I, (2006), *Metode de învățământ*, București: Polirom;
- Iucu, R, (2008), *Instruirea școlară – perspective teoretice și aplicative*, București: Polirom;
- Massari, G-A, (2009), *Teoria și metodologia instruirii*, Iași: Polirom;
- Oprea, C, (2006), *”Strategii didactice interactive”*, București: Didactică și Pedagogică;
- *Preschool Teaching Methods And Techniques Used Worldwide*, (2022). Disponibil la <https://www.eurokidsindia.com/blog/preschool-teaching-methods-and-techniques-used-worldwide.php>. Accesat la data de 20.12.2023

Promovarea stării de bine în grădiniță

Prof. Înv. preșc: Pescaru Ioana-Costinela

Școala Gimnazială „Ion Iorgulescu” - Mihăești

Promovarea stării de bine în mediul școlar este o temă care stârnește tot mai mult interes în spațiul public, îndeosebi între cei interesați de promovarea unui act educațional de calitate, un învățământ care pune în prim plan copiii și relațiile dintre aceștia, dar și utilizarea unor resurse bogate în conținut interactiv, punând accent în mod evident pe comunicare, creativitate și flexibilitate în gândire. Actul didactic în sine are nevoie de o transformare, de o reformă care să pornească de la realitățile și nevoile lumii contemporane. Educația trebuie să se adapteze noii paradigme în care societatea se dezvoltă, pentru a se face utilă și pentru a pune umărul la construcția viitorului. Confortul fizic, siguranța emoțională și calitatea interacțiunilor sociale sunt vectori determinanți ai încrederii în sine și ai dorinței copiilor de a veni la grădiniță „și mâine”. „Copiii învață cel mai bine atunci când se simt conectați, apreciați și în siguranță. Obiectivul predării pe baza atașamentului este ca fiecare copil să facă trecerea de la a se simți vulnerabil, înspăimântat și lipsit de importanță la a se simți protejat, îngrijit și valorizat”.

Participarea și integrarea copiilor cu diverse tipuri de dificultăți, riscuri și nevoi speciale depinde în mare măsură de flexibilitatea de care dă dovadă o instituție „standardizată” cum este grădinița, pentru a adapta mediul, programul educațional și interacțiunile la nevoile speciale ale unei largi diversități de copii. Așteptările înalte, dar rezonabile față de toți și angajamentul de a nu lăsa pe nimeni în urmă contribuie la crearea unei comunități echilibrate de învățare.

Sala de grupă sau chiar grădinița în ansamblu reprezintă doar unul dintre locurile unde se pot desfășura activități de învățare. Activitățile de tip „outdoor” și contactul permanent cu mediul natural sporesc motivația pentru învățare, cresc gradul de participare și conduc la o interacțiune mai eficientă a copilului cu natura. „Cercetările arată cu claritate că timpul petrecut în natură poate ajuta copiii să își dezvolte încrederea în sine, poate reduce simptomele tulburării hiperchinetice cu deficit de atenție (ADHD), poate liniști copiii și îi poate ajuta să se concentreze.”

Încurajarea stării de bine a copiilor prin promovarea a patru dimensiuni:

1. Autonomie

- Copiii pot învăța să își stabilească obiective simple de învățare, pot alege reguli sau tipuri de activități, colegii de echipă, locul în care să lucreze sau timpul de lucru.
- Cadrul didactic este cel care oferă opțiunile și posibilitățile de dezvoltare ale copilului.
- Ajută copilul să devină autonom, punându-și singur hăinuța sau luând riscanta decizie de a colora florile din desenul său, în negru și nu în roșu, așa cum o fac ceilalți.

2. Interacțiune

- Relațiile de calitate, bazate pe respect și grijă reciprocă, sunt esențiale pentru că favorizează un mediu în care învățarea devine eficientă.
- Este vorba despre cultivarea unor relații pozitive cu adulții din grădiniță, educatoarele, dar și ceilalți copii.
- Ce face ca o relație să fie pozitivă? Susținerea, încurajarea și acceptarea.

3. Incluziune

- Încurajarea atitudinilor pozitive și a discuțiilor despre problemele întâmpinate de copiii și familiile acestora.
- Este necesară o atitudine pozitivă și față de dificultățile întâmpinate de educatoare la grupă.
- Îmbunătățirea mediului de învățare și adaptarea acestuia la nevoile diverse ale copiilor, creșterea calității interacțiunilor între copii și educatoare sunt alte elemente care cresc gradul de incluziune al unei grădinițe.

4. Mediul de învățare

- Rolul pe care mediul fizic îl are în susținerea calității vieții și progreselor în învățare.
- Copiii au nevoie de activități de învățare care să le ofere prilejul să petreacă mai mult timp la aer, să fie activi, nu doar cognitiv, ci și fizic. Mișcarea fizică și oxigenarea aerului contribuie la neuroplasticitate, pauzele suficient de lungi între activități îmbunătățesc capacitatea de concentrare a atenției, accesul direct la resurse/ mijloace de învățare, sporește creativitatea.
- Promovarea învățării prin explorarea mediului.

Proiect de activitate didactică

Prof. Înv. preșc: Pescaru Ioana Costinela
Școala Gimnazială „Ion Iorgulescu”- Mihăești

Nivel: II

Tema anuală: „Când, cum și de ce se întâmplă?”

Tema săptămânii: Uite câte am învățat! (Evaluare finală)

Tema activității de învățare: Al câtelea fluturaș a zburat?

Domeniul experiențial: Domeniul știință

Domeniul de dezvoltare: Dezvoltarea cognitivă și cunoașterea lumii

Comportamente vizate:

- 2.1. Demonstrează familiarizarea cu conceptual de număr și numeratia;
- 2.4. Efectuează operații de seriare, grupare, clasificare, măsurare a obiectelor;
- 2.5. Rezolvă situații-problemă, pornind de la sortarea și reprezentarea unor date.

Domeniul experiențial: DȘ (activitate matematică)

Varianta de realizare: Joc didactic

Tipul activității didactice: Consolidare de cunoștințe, priceperi și deprinderi

Scopul activității: -verificarea și consolidarea cunoștințelor privind utilizarea numeralului ordinal în limitele 1-10.

Obiective operaționale:

- O1: să numere corect în limitele 1-10;
- O2: să precizeze locul fiecărui obiect în șirul numerelor naturale folosind numeralul ordinal;
- O3: să identifice lipsa unui obiect sau a mai multor obiecte într-un șir numeric format, utilizând numeralul ordinal corespunzător;
- O4: să raporteze corect numărul la cantitate ;

Strategia didactică:

Metode și procedee: conversația, explicația, jocul, problematizarea, exercițiul, trierea aserțiunilor.

Material didactic folosit: scrisoare, fluturași, jetoane cu cifre, recompense

Forma de organizare: frontal

Forme de evaluare: continuă prin analiza comportamentelor și a răspunsurilor date.

Locul de desfășurare: sala de grupă

Material bibliografic:

- Curriculum pentru învățământul preșcolar- Editura DPH, București,2009.
- “Ghid pentru proiecte tematice”, Editura Humanitas Educational, București 2005.
- Ezechil Liliana, P. Lăzărescu – “Laborator preșcolar”, Ghid metodic, Editura V & Integral, București 2001 .

Durata: 30-35 minute

Sarcina didactică: recunoașterea și precizarea locului fiecărui număr în șirul numeric prin utilizarea corectă a numeralului ordinal;

Regulile jocului: Copilul chemat de educatoare va lua la semnal, un fluturaș de pe o floare. Se va număra indicând cu arătătorul, de la stânga la dreapta, utilizând în vorbire numeralul ordinal. Se cere copiilor să închidă ochii și să spună, după ce s-a dat semnalul, al câtelea fluturaș a zburat. Copiii închid ochii, după care îi vor deschide la semnal, și spun al câtelea fluturaș a zburat. Îi asociază cifra corespunzătoare, utilizând numeralul ordinal. Răspunsurile corecte sunt apreciate cu aplauze de către educatoare și copii. Copilul care se dovedește atent și răspunde corect devine conducător de joc.

Elemente de joc: surpriza, închiderea și deschiderea ochilor, mișcarea, mânuirea materialului, ghicirea, aplauze.

Variante de joc:

V1 – Se cere copiilor să închidă ochii. În acest timp se ia un fluturaș. La semnal, copiii vor deschide ochii și vor spune al câtelea fluturaș lipsește. Se repetă de câteva ori.

V2- În complicarea jocului vor zbura câte doi fluturași. Copiii deschid ochii și spun câți și care fluturași au zburat.

V3- În complicarea jocului vor zbura câte trei fluturași. Copiii deschid ochii și spun câți și care fluturași au zburat.

Demersul didactic

ETAPELE ACTIVITĂȚII	OB.	CONȚINUTUL ȘTIINȚIFIC	ACTIVITATEA COPIILOR	STRATEGII DIDACTICE	EVALUARE
Moment organizatoric		Se creează condițiile psihopedagogice necesare pentru desfășurarea eficientă a activității: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aerisirea sălii de grupă ✓ Aranjarea mobilierului ✓ Pregătirea materialului didactic 	Contribuie la organizarea activității		
Captarea atenției		Atenția copiilor va fi îndreptată spre surpriza zilei, scrisoarea de la Zâna Vară. Se dă citire scrisorii. (ANEXA 1)	Copiii ascultă ceea ce citește educatoarea	-conversația	
Reactualizarea cunoștințelor	O1	Se începe cu exerciții de reactualizare cu material demonstrativ: <ul style="list-style-type: none"> - „Până la cât am învățat noi să numărăm?” - „Să numărăm insectele de pe panou!” -“Educatoarea arată aleatoriu jetoane cu cifre, iar preșcolarii vor trebui să le recunoască”până la 10. Un future, doi fluturi,zece fluturi. Copiii recunosc cifrele de pe cartonașe	conversația -exercițiul	

Anunțarea temei și a obiectivelor		„Copii, astăzi vom desfășura jocul” Al câtelea fluturaș a zburat?” ; „Cum se numește jocul, copii?”. Se prezintă copiilor obiectivele urmărite, pe înțelesul lor.	Jocul se numește „Al câtelea fluturaș a zburat?” Copiii ascultă obiectivele urmărite în cadrul jocului care se va desfășura.	-explicația -conversația	
Dirijarea învățării	O 1 O2 O3 O4	Explicarea jocului: Se explică copiilor regulile și modul de desfășurare al jocului. Jocul de probă: Jocul se desfășoară la panou. Se verifică dacă s-au înțeles explicațiile educatoarei, se execută de câteva ori jocul de probă. Se propune primului copil chemat să numere câte flori și câți fluturi sunt pe panou. Se cere celorlalți copii să închidă ochii, timp în care colegul lor va lua un fluturaș (ex: al treilea). După ce deschid ochii observă care fluturaș lipsește și răspund la întrebarea „Al câtelea fluturaș a zburat?” Răspunsurile corecte sunt aplaudate.	Copiii ascultă regulile jocului. Copiii execută jocul de probă- prima variant- și trebuie să dovedească că au înțeles regulile acestuia. „Sunt 10 flori și 10 fluturi.”	- explicația -conversația -exercițiul	Frontală -descoperă elementul lipsă și îl denumesc utilizând numeralul ordinal; -descoperă toate elementele lipsă și le denumesc

<p>Obținerea performanței</p>	<p>O1 Executarea jocului propriu-zis: O2 Se cere copiilor să închidă ochii. În acest timp se ia un O3 fluturaș. La semnal, copiii vor deschide ochii și copilul O4 indicat de educatoare va spune al câtelea fluturaș lipsește. Se repetă de câteva ori.</p> <p>Complicarea jocului (vor zbura câte doi fluturi și apoi câte trei).</p> <p>În complicarea jocului vor zbura câte doi fluturași.(ex.: al cincilea și al șaptelea).</p> <p>Copiii deschid ochii și un copil va spune câți și care fluturași au zburat.</p> <p>Se efectuează aceeași operațiune cu trei fluturași. Răspunsurile bune sunt încurajate cu aplauze.</p>	<p>Copiii execută jocul propriu-zis.</p> <p>Copiii execută jocul „Al câtelea fluturaș a zburat?” - a doua variantă.</p> <p>Copiii vor executa jocul „Al câtelea fluturaș a zburat?” - a treia variantă.</p>	<p>Exercițiul</p> <p>explicația</p>	<p>Individuală I-respectă acordul gramatical între substantive și adjectivul adverbial;</p> <p>I-descoperă toate elementele lipsă și le denumesc cu ajutorul numeralelor ordinale;</p>
--------------------------------------	--	---	-------------------------------------	---

Asigurarea feedback-ului	<p>O1 Fiecare copil are câte o paletă de culoare verde și una de culoare roșie.</p> <p>O2</p> <p>O3 În timp ce copiii au ochii închiși, educatoarea ascunde de pe panou un fluture sau mai mulți.</p> <p>O4</p> <p>Când deschid ochii, educatoarea expune o aserțiune. Ex.: De pe panou a zburat primul și ultimul fluturaș. Dacă aserțiunea este adevărată copiii ridică paleta de culoare verde, iar dacă este falsă ridică paleta de culoare roșie.</p> <p>Educatoarea expune 5-6 aserțiuni după modelul de mai sus.</p> <p>„V-a plăcut jocul, copii?” Cui i-a plăcut să ridice mâna!”</p> <p>„Cum s-a numit jocul nostru?”</p>	<p>Copiii sunt atenți la explicații și ridică paleta verde/roșie în funcție de aserțiunea expusă.</p> <p>Trierea aserțiunilor</p> <p>Copiii răspund la întrebări.</p> <p>„Jocul s-a numit-“Al cătelea fluturaș a zburat?”</p>	<p>Exercițiul Problematizare</p> <p>conversația</p>	<p>Frontală</p> <p>I-descoperă elementele lipsă din șirul numeric;</p> <p>I-Raportează afirmația educatoarei la datele reale și decid dacă este adevărată sau falsă;</p> <p>I-acționează corect conform unui cod de reguli bine stabilit;</p>
Încheierea activității	<p>Aprecieri individuală și colectivă a copiilor asupra modului cum au răspuns și s-au comportat la activitate. Copiii vor primi stimulente.</p>	<p>Recompense</p>	<p>analiza</p>	<p>Frontală Individuală</p>

TRADIȚII ȘI OBICEIURI DE CRĂCIUN

Prof.înv.preșc.: Pop Anamaria Andreea
GPP.Nr.1,loc.Vișeu de Sus, jud.Maramureș

Tradițiile și obiceiurile populare sunt elemente ce definesc un popor, oferindu-i identitate, de aceea ele trebuie cunoscute, conservate și protejate. O ocazie bună de valorificare a tradițiilor și obiceiurilor românești ,în special cele din zona Maramureșului,este Crăciunul. Așadar, ne-am apucat sârguincios de pregătirea acestei sărbători cum am știut noi mai bine.În prima zi a săptămânii copiii au confecționat podoabe pentru bradul de Crăciun.Printr-un joc matematic,fiecare copil a pus in brad,atatea ornamente cate a arătat cifra de pe jeton.

O tradiție importantă la maramureșeni este pregătirea mesei de Crăciun.Bucuria copiilor a fost maximă,cand împreună cu educatoarele au pregătit cozonaci,biscuiți si sărmăluțe.

Cele mai importante tradiții si obiceiuri învățate au fost”Steaua”,”Capra” si ”mersul cu colinda”.Numai învățandu-i de mici pe copiii noștri,ne putem asigura că tradițiile vor avea continuitate in generațiile următoare.

AMENAJAREA MEDIULUI EDUCAȚIONAL DIN GRĂDINIȚĂ

Prof.înv.preșc.: Pop Anamaria Andreea

GPP.Nr.1,loc.Vișeu de Sus, jud.Maramureș

Reușita desfășurării jocurilor și a activităților depinde, în mare măsură, de modul în care este organizat și conceput mediul educațional. Acesta trebuie să stimuleze copilul, să-l ajute să se orienteze, să-l invite la acțiune.

Organizarea spațiului educațional, în spiritul documentelor ce reglementează activitatea în învățământul preșcolar, presupune împărțirea sălii de grupă în zone.

Zona de liniște unde se desfășoară activitățile de învățare, ce necesită concentrare, liniște, aici amenajându-se de regulă următoarele sectoare,zone de interes:biblioteca,știința,arta,centrul tematic.

Zona de mișcare unde se desfășoară activitățile mai zgomotoase, implică mișcare,manipulare de obiecte, cu următoarele sectoare/zone/arii de interes:joc de rol,constructii,nisip și apă.

În organizarea spațiului educațional se va ține seama de următoarele cerințe:

- sala de grupă să fie luminoasă, văruiată în culori calde, vesele;
- mobilierul să fie corespunzător vârstei și dezvoltării fizice a copiilor, rezistent, ușor de mănuit, din materiale netoxice, în culori vii. Dacă mobilierul este ușor și poate fi mutat, spațiul clasei poate fi modificat mereu,deplasându-l și rearanjându-l în funcție de cerințele activității.
- asigurarea accesului liber al copilului la materiale expuse la diferite sectoare;
- alegerea materialelor în funcție de vârsta și interesele copiilor din grupă;
- sortarea periodică a materialelor;
- introducerea treptată a materialelor noi;
- necesitatea stabilirii unor reguli de folosire a materialelor puse la dispoziția copiilor în zonele grupei, îndeosebi a cărților, jocurilor, imaginilor pe care aceștia le mănuiesc mai des,de strângere și ordonare a materialelor de lucru.

ȘTIINȚĂ

- sector dotat cu măsuțe, etajeră cu materiale necesare experimentelor investigațiilor,observărilor de lungă durată, eprubete, lupe, cântar, materiale din natură, insectar, mulaje,magneți, obiecte pentru măsurare carioci, creioane, coli de hârtie, atlase, pliante, puzzle-uri, mozaicuri, materiale din natură"pietre, sâmburi, semințe, etc

ARTĂ

-zonă a creativității, accesoriată cu masă, de preferință acoperită cu un material plastic ,rafturi pentru depozitarea ustensilelor și materialelor specifice ,acuarele, pensule,creioane colorate, ceracolor, plastilină, planșete, foarfeci,bureți,sortimente de hârtie,lipici, deșeuri de materiale,ziare, reviste, etc.

BIBLIOTECĂ

-accesorii utile :rafturi joase pentru cărți, imagini,pliante, jocuri cu jetoane ,atlase, spațiu pentru expunerea lucrărilor,aparatură audio,discuri, CD-uri, calculator etc.

-materiale pentru activitățile de scriere:masă și scaune precum și o gamă largă de ustensile și suporturi pentru scris, existența literelor în variate forme, reviste, ziare.

JOC DE ROL

Copiii, la această vârstă le place mult să se joace de-a ceva. În acest sector ei născocesc mereu un pretext de joacă, inventează diferite scenarii în funcție de ce îi interesează, de vârstă, etc. Aici, poate exista mobilier în miniatură, căsuțe, etajere, măsuță de bucătărie, scăunele, aragaz, truse de joc, măști, costumații, și ustensile adaptate diferitelor contexte și roluri asumate de copii în jocul lor.

CONSTRUCȚII

-zonă dotată cu materiale de construcție din lemn și plastic, plasată într-un loc îndepărtat de zona liniștită. Materialele vor fi dispuse în cutii, lădițe, pe podea sau rafturi, pe categorii, aflate la un nivel unde copiii pot avea acces. De asemenea , în mediul apropiat,pe pereții apropiați, pe etajere,pot exista imagini cu construcții ce se pot realiza cu materialele respective

NISIP ȘI APĂ

Dacă se găsește în incinta grupei, centrul are în dotare o măsuță special amenajată în care există atât nisip cât și apă.Centrul poate fi dotat și cu sticle și cutiuțe din plastic, bețișoare, pietricele, scoici, coji de nucă, dopuri de plută, capace de borcane și sticle, strecurători, lopățele și/sau alte forme de nisip etc.

Ascultarea activă în relațiile interpersonale la nivelul grupului clasă de elevi- mod de manifestare și modalități de formare

Preceșniuc Loredana,

prof. învă. primar, Școala Gimnazială „Regina Elisabeta”, Rădăuți

Relațiile interpersonale care se stabilesc la nivelul grupului clasă de elevi desemnează comportamente și atitudini privind dezvoltarea personalității elevilor ca indivizi, reprezentând veritabile modalități de influențare educativ-formativă. A conduce relațiile interpersonale într-un grup de elevi, alături de care îți petreci timpul în fiecare zi, este o sarcină greu de îndeplinit. Aceasta este de altfel o parte foarte solicitantă pentru cadru didactic, în plan afectiv.

Relațiile armonioase, echilibrate cu ceilalți și cu sine implică abilități de comunicare. Prin comunicare se asigură coagularea unui grup. Sentimentele pozitive, de înțelegere, amicitie, simpatie între membrii acestuia se creează prin contacte, prin cooperare, asigurate de comunicare.

Una dintre cele mai importante aptitudini în comunicare este abilitatea de a asculta cu adevărat, activ. Nicki Stanton arată faptul că este nevoie „să știi să asculți cu bunăvoință, căci o bună capacitate de ascultare ameliorează relațiile dintre oameni.”

Ascultarea nu înseamnă neparticipare, neactivizare. În procesul de ascultare activă se asimilează, se prelucurează, informațiile, se pregătește un răspuns, un punct de vedere. Într-o astfel de ascultare se percep cuvinte, idei, dar și stările afective ale interlocutorului.

Garner (1997, apud Gabriel Albu) sublinia ideea că „ascultarea activă este acel mod de a asculta care încurajează pe celălalt să continue să vorbească și ne permite, în același timp, certitudinea să înțelegem ceea ce ni se spune.”

Profilul ascultătorului activ se definește prin autocontrol (își reprimă tendința de a-l întrerupe pe interlocutor), prin empatie (participă și răspunde la discurs prin elemente de limbaj nonverbal- contactul vizual permanent, modificarea mimicii în funcție de receptare), prin efortul de a construi sens (încearcă să înțeleagă semnificația discursului), dar și prin încercarea de a-și defini propriul punct de vedere. Să știi să taci, să nu reacționezi imediat și impulsiv, să fii disponibil pentru celălalt, să dai dovadă de empatie, acestea sunt atitudinile ce trebuie dezvoltate pentru a-l asculta cu adevărat pe celălalt.

Între beneficiile ascultării active se pot preciza: îmbunătățirea relațiilor sociale, scăderea frecvenței de apariție a conflictelor interpersonale, îmbunătățirea cooperării, creșterea abilității de a negocia, favorizarea creșterii performanțelor, înțelegerea mai clară a mesajelor în procesul de comunicare.

În ultimul timp, în școală se pare că elevii manifestă mai puțin această disponibilitate de a-i asculta cu adevărat pe cei din jur, cadrul didactic sau colegi, fapt ce generează de multe ori diverse situații de criză educațională în cadrul colectivului de elevi. Ne confruntăm cu situații în care copiii vin la școală mai puțin

pregătiți pentru relaționarea cu ceilalți, fără valori sociale cu adevărat interiorizate, fără o reală motivație de a contribui la binele celuilalt. Care ar putea fi cauzele acestei situații, care este rolul nostru în calitate de educatori? Cum putem contribui la îndreptarea acestei situații care ne nemulțumește?

Trăim într-o societate dinamică, ce se află într-o continuă transformare, adaptare, mișcare. Schimbările majore din stilul de viață, dificultățile cu care se confruntă familiile- și în consecință timpul tot mai redus alocat petrecerii timpului cu copiii, ascultarea și înțelegerea reală a nevoilor acestora- influențează modul de manifestare al copiilor. Drept rezultat, abilitatea de a asculta a acestora este diminuată, manifestându-se un efect negativ și în ceea ce privește încrederea în ei înșiși și a valorii pe care și-o recunosc lor înșiși. Ori acest echilibru sufletesc reprezintă o condiție esențială a progresului individului și a formării sale.

Ascultarea activă nu este o abilitate înăscută, ci una care poate fi dobândită în timp. În mod evident, caracteristicile individuale de personalitate pot facilita sau pot crea dificultăți în dobândirea acestei abilități. Resursele interioare, conștientizarea nevoii,

disponibilitatea individului pot însă asigura reușita în acest proces de formare a capacității de a fi un bun ascultător.

În calitate de cadre didactice trebuie să analizăm gradul în care noi înșine suntem sau nu buni ascultători pentru problemele elevilor. Dacă le cerem acestora să știe să asculte și noi ca educatori ar trebui să dovedim un nivel înalt al abilităților de ascultare. Știind cum să ascultăm problemele elevilor, devenim mai credibili în ochii acestora și vom reuși să dezvoltăm o bază pentru cerințele didactice ulterioare.

Ascultarea activă este cea care încurajează elevii să vorbească deschis și liber. Aceștia pot vorbi liber numai dacă simt că ceea ce spun este acceptat și nu se tem că interlocutorul ar putea să-i perceapă într-o postură negativă. Faptul că elevul nu este considerat un partener real de comunicare, iar mesajele sale nu sunt luate în considerare reduce procesul didactic la o simplă activitate de transmitere de cunoștințe.

Așadar este importantă influența stilului de comunicare al cadrului didactic în relația sa cu elevii și a competențelor de comunicare ale acestuia în formarea competențelor comunicative ale elevilor. Preponderentă este comunicarea verbală, comunicarea nonverbală și paraverbală trebuie să însoțească și să sprijine mesajul verbal, fiind totodată model de comunicare.

Este necesar de asemenea crearea unui mediu educațional centrat pe elev, realizat prin practicarea unui management al clasei care să ne ajute să creștem copii sănătoși mental și afectiv, împăcați cu ei și cu cei din jur, copii care se simt bine în pielea lor. Știm din propria experiență că e mult mai probabil ca elevii să răspundă cu atenție unui cadru didactic ce creează în clasă o atmosferă caldă și pozitivă, o ambianță cooperantă, decât unuia ce predă într-un mod impersonal.

Într-un mediu educațional propice, cu o atitudine adecvată a cadrului didactic, formarea capacității de ascultare activă se exersează pe întreg parcursul demersului didactic, în cadrul activităților curriculare și extracurriculare. În clasele primare putem începe prin educarea elevilor în spiritul respectului față de interlocutor, ajungând apoi la exerciții de formulare a opiniei față de mesajul transmis.

În acest sens, este important să punem accentul pe învățarea interactivă, promovând conlucrarea între elevi în procesul instructiv-educativ. Nu putem vorbi de spirit deschis și ascultare activă decât atunci când elevul se află în relație cu ceilalți. Acest tip de învățare este un instrument de formare personală și socială, oferind

elevilor posibilitatea de se deschide față de ceilalți, de a asculta și de a analiza ideile celorlalți, de a-și valoriza propriile puncte de vedere, de a-și asuma responsabilități față de ceilalți. Este important așadar ca, pe lângă preocuparea pentru formarea abilităților mentale, să urmărim dezvoltarea inteligenței interpersonale a elevilor.

Acestea pot constitui demersuri de largire a perspectivei elevilor de la propria percepție la a celorlalți, judecățile acestora devenind mai dinamice, mai puțin stereotipe, aceste experiențe asigurând în timp dezvoltarea competenței de ascultare activă, capacități și atitudini deschise, de ascultare și sensibilizare față de sentimentele și cunoștințele celorlalți.

BIBLIOGRAFIE:

- Cosmovici Andrei, Iacob Luminița, Psihologie școlară, Editura Polirom, Iași, 2005
Albu Gabriel, Introducere într-o pedagogie a libertății, Editura Polirom, Iași, 1998
Tomșa Gheorghe, Psihopedagogie preșcolară și școlară, București, 2005
Ion-Ovidiu Pânișoară, Profesorul de succes, Editura Polirom, Iași, 2009

Școala incluzivă – o necesitate în educația actuală

Prof. Preoteasa Carmen Florina

Colegiul Național "Ecaterina Teodoroiu", Tg-Jiu

Fiecare profesor a încercat să răspundă la un moment dat la întrebări de genul:

De ce nu toți elevii mei progresează în același fel?

Cum pot să-i ajut pe toți să înțeleagă?

Cum pot să-i ajut pe cei care învață mai greu?

Un prim pas în oferirea răspunsurilor la aceste întrebări stă în faptul că profesorul ar trebui să accepte, în primul rând, diversitatea dintr-o clasă; faptul că fiecare elev are propriile sale capacități intelectuale, diferite de cele ale altor colegi, că fiecare are stilul său propriu de a învăța și fiecare are nevoile sale în privința asimilării de informații. Așadar, unul dintre cele mai importante aspecte a învățământului actual este nevoia sa de adaptare la necesitățile copiilor, oricare ar fi acele necesități și oricare ar fi copiii – fie că sunt copiii cu CES, fie că pur și simplu sunt copii cu un ritm mult mai încet de învățare.

O astfel de metodă de adaptare o constituie școala incluzivă, o școală ce se axează pe includerea acelor copii sau chiar grupuri ce au fost anterior marginalizate și care implică în procesul de învățare și de luare a deciziilor părinții, îngrijitorii și consilierii specializați.

S-a dovedit că metodele utilizate în cadrul claselor incluzive pot îmbunătăți semnificativ performanța tuturor elevilor. În comparație cu educația în centre sau școli speciale, care are riscul de a-i menține pe copii și adolescenți în afara societății, școala incluzivă constituie un teren de pregătire ideal pentru viitoarea lor integrare în societate. În loc să-i izolăm și să spunem că sunt „dificili”, „turbulenți” sau chiar „handicapați”, am putea să admitem faptul că acești copii ar putea progresa mai mult într-o clasă obișnuită, dacă noi, profesorii, am accepta că educația este pentru toți.

Cel mai important lucru de luat în considerare este că predarea în cadrul diversității implică predarea pentru fiecare individ în parte. Ținând cont de interesele fiecărui elev, de experiențele și țelurile sale facem, de fapt, un pas important în educația elevilor și integrarea lor în societate, după terminarea studiilor. Mai mult, putem spune că diferențele dintre indivizi sunt mult mai pregnante decât cele dintre grupuri. Din acest punct de vedere, poate una dintre cele mai mari provocări căreia trebuie să-i facă față un profesor este adaptarea stilului de predare astfel încât să corespundă necesităților fiecărui elev în parte.

O nouă dimensiune care începe să se contureze în peisajul învățământului românesc este aceea de democratizare și egalizare a șanselor fiecărui copil în parte. În acest scop a fost înființată și **școala incluzivă** – un răspuns la redimensionarea educației. Scopul acestei școli este de a crea pentru toți copiii un cadru prielnic învățării, pornind de la premiza că diferențele dintre oameni sunt normale și ele trebuie acceptate.

Un rol important în cadrul școlii incluzive îl are pedagogia și învățarea centrată pe elev. Acest lucru implică automat adaptarea curriculumului și metodelor de predare la capacitatea și nevoia fiecărui elev în parte.

Predarea la elevii cu nevoi speciale solicită aceleași strategii și practici ca și predarea la orice alt tip de clasă. Cu alte cuvinte, o bună metodă de predare în general va fi o bună metodă de predare și pentru elevii cu nevoi speciale. Toți elevii au dreptul să aștepte de la învățământ cele mai bune și eficiente metode, iar elevii cu CES nu fac diferență.

Școala incluzivă reprezintă o provocare pentru școlile obișnuite, însă ea nu trebuie privită ca o amenințare pentru performanța acestor școli. Multe dintre aceste instituții găsesc ca fiind dificil să integreze elevii cu nevoi speciale în cadrul claselor obișnuite. Însă această teamă poate fi depășită prin educație, resurse didactice adecvate, sprijin și nu în ultimul rând credința că incluziunea este un drept moral și social ce nu poate fi negat nimănui.

Există anumite etape ce trebuie urmate în cadrul școlarizării copiilor cu CES, printre care, în primă fază, este acceptarea ideii că există astfel de copii, recunoașterea dreptului lor la educație, integrarea lor treptată în cadrul școlilor obișnuite. Astfel pe măsură ce acești copii vor crește, vor deveni adulți și vor avea probabil proprii copii, incluziunea va fi deja un fapt acceptat și o măsură firească în cadrul educației. Copiii educați în cadrul școlii incluzive vor fi mai bine pregătiți să interacționeze cu diverși indivizi precum și cu diverse situații din lumea reală.

În cadrul școlii incluzive profesorii trebuie să colaboreze cu diferiți specialiști în domeniul educației, cum ar fi psihologi, consilieri, terapeuți și alți specialiști pentru că doar împreună vor reuși să obțină cele mai bune rezultate. Profesorul consultant pentru CES este probabil cel care va lucra cel mai mult cu fiecare profesor în parte, el fiind și cel care va participa în cea mai mare măsură la orele de curs.

Școala incluzivă presupune îmbunătățirea sistemului educațional pentru toți elevii. Implică schimbări în curriculum, în modul de predare al profesorilor, în modul de învățare al elevilor, precum și schimbări în modul cum interacționează copiii cu CES cu colegii lor și viceversa.

Printre **avantajele școlii incluzive** se numără faptul că elevii cu CES sunt tratați ca parte integrantă a societății, au ca model restul colegilor care nu au probleme, atât copiii cu CES cât și colegii lor își dezvoltă abilitățile comunicative, devin mai creativi, acceptă diversitatea, etc. Profesorii adoptă metode diverse de predare-învățare, de care beneficiază toți elevii, nu numai cei cu CES.

Socializarea între elevii și dezvoltarea prietenilor între colegi este destul de importantă în dezvoltarea procesului de învățare, datorită schimbului de informații permanent.

Bibliografie:

- ✓ Intervenții educaționale în școala incluzivă românească. Ghid de bune practice, Alina Georgeta Mag, Editura Prouniversitaria, 2023
- ✓ Educația incluzivă. Importanța serviciilor suport oferite de CSEI, Alina Simona Hoară, Editura Tritonic, 2020

Metode de învățare activă în cadrul orelor de matematică

pof. inv. primar Purluca Daniela

Școala gimnazială „Principele Radu” Adjud, Vrancea

Metodele constituie elementul esențial al strategiei didactice, ele reprezentând latura executorie, de punere în acțiune a întregului ansamblu ce caracterizează un curriculum dat.

Metodele se compun din procedee de operare standardizate care pot fi selectate, combinate și folosite în funcție de nivelul și interesele elevilor. Alegerea lor nu este aleatoare, ci trebuie să se subordoneze conținutului, procesului instructiv, particularităților de vârstă și psihice ale elevilor. Succesul aplicării unei metode de învățare clasică sau modernă depinde de mijloacele de învățământ, de competența și de experiența didactică a dascălului. Metodele didactice îndeplinesc funcții cognitive, formativ-educative, instrumentale și normative. Ele permit accesul la cunoaștere, contribuie la formarea deprinderilor intelectuale și cognitive, facilitează atingerea obiectivelor educaționale și clarifică acțiunile care conduc la aceste rezultate.

Activizarea predării-învățării presupune folosirea unor metode, tehnici și procedee care să-i implice pe elevi în procesul de învățare, urmărindu-se dezvoltarea gândirii, stimularea creativității, dezvoltarea interesului pentru învățare, în sensul formării lor ca participanți activi la procesul de educare. Dintre metodele moderne specifice învățării active care pot fi aplicate cu succes și la orele de matematică fac parte: brainstorming-ul, ciorchinele, cubul, problematizarea, diagrama Wenn, cvintetul, metoda cadranelor.

1. Conversația

Conversația se bazează pe întrebări și răspunsuri pe verticală, între dascăli și elevi, și pe orizontală, între elevi. Propoziția interogativă se află la granița dintre cunoaștere și necunoaștere, dintre certitudine și incertitudine. De aceea, aceasta funcționează activ în orice situație de învățare, îmbrăcând, din acest punct de vedere mai multe forme: conversația introductivă, folosită ca mijloc de pregătire a elevilor pentru începerea unei activități didactice, conversația folosită ca mijloc de aprofundare a cunoștințelor, conversația pentru fixarea și sistematizarea cunoștințelor, conversația de verificare a cunoștințelor, toate acestea având caracteristicile conversației catehetice

Întrebări specifice conversației catehetice apar:

- în reactualizarea conținuturilor (Cum se numesc numerele care se adună? Dar rezultatul adunării?);
- în etapa discuțiilor pregătitoare (Ce este un patrulater? Ce patrulater cunoașteți?);
- pe parcursul transmiterii noilor conținuturi (Care este numărul de 3 ori mai mare decât 4?);
- în momentul ce vizează intensificarea retenției și transferului (Ce înseamnă faptul că adunarea este asociativă?);
- pentru fixare, consolidare și aplicare (Ce proprietăți are adunarea?).

Metoda conversației are o mare valoare formativă datorită introducerii și exersării limbajului specializat al matematicii, contribuind astfel la dezvoltarea personalității elevilor.

2. Descoperirea

Descoperirea poate fi definită „ca o tehnică de lucru, la care elevul este antrenat și se angajează în activitatea didactică, cu scopul aflării adevărului”. Prin această metodă, elevii redescoperă relații, formule, algoritmi de calcul. Această atitudine a elevului nu poate subsista decât pe o pregătire anterioară solidă, pe o exersare ce a creat deprinderi corespunzătoare. Mai mult, întreaga activitate de (re)descoperire este dirijată de dascăl, astfel că problema centrală ridicată de metodă este unde și cât să-l ajute învățătorul pe elev. Învățarea prin descoperire poate fi de tip inductiv, deductiv și analogic, după natura raționamentelor utilizate.

3. Demonstrația

Demonstrația presupune prezentarea unor obiecte, procese, fenomene, reale sau substitute, contact prin care se obține reflectarea obiectului învățării la nivelul percepției și reprezentării. La baza demonstrației se află întotdeauna un mijloc de învățământ, de aici tendința definirii acestei metode drept „metodă intuitivă”.

Metoda demonstrației intuitive este intens folosită în clasele învățământului primar. Reținem următoarele condiții necesare pentru eficientizarea demonstrației:

- conștientizarea scopului urmărit;
- reactualizarea cunoștințelor esențiale;
- prezentarea sarcinii într-o formă dinamică cu sprijinul mijloacelor de învățământ;
- asigurarea unui ritm corespunzător al demonstrației pentru a da posibilitatea elevilor să realizeze însușirea corectă a structurilor propuse;

activizarea întregii clase în timpul demonstrației și ulterior acesteia în etapa prelucrării datelor obținute pe această cale.

4. Exercițiul

Exercițiul este o metodă ce are la bază acțiuni motrice și intelectuale efectuate în mod conștient și repetat, în scopul formării de priceperi și deprinderi, automatizării și interiorizării unor modalități sau tehnici de lucru, de natură motrică sau mintală. Ansamblul deprinderilor și priceperilor dobândite și exersate prin exerciții în cadrul orelor de matematică conduc la automatizarea și interiorizarea lor, transformându-se treptat în abilități.

În cadrul orelor de matematică se pot rezolva mai multe tipuri de exerciții:

- după funcția îndeplinită: introductive, de bază, operatorii;
- după modul de rezolvare: de calcul oral, de calcul mintal, scrise, de calcul scris;
- după gradul de intervenție al învățătorului: dirijate, semidirijate, libere;
- după subiecții care le rezolvă: individuale (rezolvate prin muncă independentă), în echipă, frontale;
- după obiectivul urmărit: de calcul, de completare, de ordonare, de comparare, de comunicare, de rezolvare a problemelor, de formare a deprinderilor intelectuale, de creativitate, de autocontrol.

5. Problematizarea

Problematizarea reprezintă una dintre cele mai utile metode, prin potențialul ei euristic și activizator. W. Okon arată că această metodă constă în crearea unor dificultăți practice sau teoretice, a căror rezolvare să fie rezultatul activității proprii de cercetare efectuate de subiect.

Problematizarea are o deosebită valoare formativă: se consolidează structuri cognitive, se stimulează spiritul de explorare, se formează un stil activ de muncă, se cultivă autonomia și curajul în afișarea unor poziții proprii. Utilizarea acestei metode presupune o antrenare plenară a personalității elevilor, a componentelor intelectuale, afective și voliționale.

6. Brainstorming-ul este una dintre cele mai răspândite metode în stimularea creativității..

Brainstorming-ul este prezent chiar în activitatea de compunere de probleme. În momentul când în fața elevului așezăm două numere și îi cerem să formuleze o problemă în care să le integreze, în mintea acestuia apar o avalanșă de idei, de operații matematice cărora le-ar putea asocia enunțul unei probleme. În scopul stimulării creativității, trebuie apreciat efortul fiecărui elev și să nu se înlăture nici o variantă propusă de aceștia.

7. Ciorchinele este o tehnică eficientă de predare și învățare care încurajează elevii să gândească liber și deschis. Ciorchinele este un "brainstorming" necesar, prin care se stimulează evidențierea legăturilor dintre idei; o modalitate de a construi sau realiza asociații noi de idei sau de a releva noi sensuri ale ideilor. Este o tehnică de căutare a căilor de acces spre propriile cunoștințe evidențiind modul de a înțelege o anumită temă, un anumit conținut.

8. Cubul este o tehnică prin care se evidențiază activitățile și operațiile de gândire implicate în învățarea unui conținut. Această metodă se poate folosi în cazul în care se dorește explorarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective. Se oferă elevilor posibilitatea de a-și dezvolta competențele necesare unor abordări complexe și integratoare.

9. Metoda cadranelor urmărește implicarea elevilor în realizarea unei înțelegeri cât mai adecvate a unui conținut informațional. Această metodă se poate folosi frontal și individual, în rezolvarea problemelor prin metoda grafică.

Prin trasarea a două axe perpendiculare, fișa de lucru este împărțită în patru cadrane, repartizate în felul următor:

- I – textul problemei;
- II – reprezentarea grafică a problemei;
- III – rezolvarea problemei;
- IV – răspunsul problemei.

Bibliografie:

1. Neacșu I., 1988, *Metodica predării matematicii la clasele I – IV*, EDP, București;
2. Cerghit I., 1997, *Metode de învățământ*, EDP R.A, București

METODA DIDACTICĂ-inovație și tradiție la ora de limba română

Racheru Tincuța

Colegiul tehnic "Grigore Cobalcescu" Moinești

Clepsidra simbolizează „a vremii scurgere eternă” (Lamartine), curgerea ei inexorabilă până la moarte, sfârșit ineluctabil al ciclului vieții omenești. Dar clepsidra mai înseamnă și o posibilitate de răsturnare a timpului, o întoarcere la origini. Forma clepsidrei, cu cele două compartimente ale sale, evocă analogia dintre sus și jos și necesitatea de a o răsturna pentru ca scurgerea să se producă în sus. Astfel, atracția se exercită în jos, afară doar dacă se produce o răsturnare în felul nostru, de a vedea și de a acționa. Se remarcă strămtoarea prin care comunică partea de sus cu cea de jos, un gât îngust prin care totuși legătura se poate stabili într-o mișcare continuă. Există o trece a superiorului în inferior, adică a ceresului în terestru, și apoi, prin răsturnare, a terestruului în ceresc. Aceasta este imaginea alegerii, mistică și alchimică. Gâtuirea mediană este ușa cea îngustă prin care au loc schimburile, polul manifestării. Sfârșitul curgerii nisipului încheie un ciclu, a cărui desfășurare este exact conformă mișcării nisipului, la început imperceptibilă, apoi din ce în ce mai rapidă, până la precipitarea finală.

Metoda clepsidrei (tehnica oglinzirii textuale) este una dintre metodele folosite în activitatea didactică cu eficiență în predarea orelor de literatură română, trezind interesul elevilor printr-un desen reprezentând o clepsidră. Orice text literar are un conținut. După ce este citit trebuie analizat. Aici are aplicabilitate metoda clepsidrei. Trebuie imaginat procedeul de analiză asemenea curgerii nisipului într-o clepsidră. Elementele textului se scurg ca nisipul prin orificiul îngust al analizei și se așază într-un text întors (un rezumat, o povestire, un pian de idei, un eseu, un desen). Pe desenul analizei clepsidră sunt notate elementele definitorii ale metodei care este utilizată în studierea textului. Pentru analiza conținutului operei este nevoie de instrumente adecvate care sunt numite convențional oglinzi. Orice text se oglindește în textele care au aceeași temă, în textele care au același cadru, dar armonia cuvântului poate beneficia de modificări, nuanțări în raport cu imaginația cititorului. Metoda clepsidrei solicită elevilor lucrul în echipă cu scopul verificării înțelegerii conținutului de idei al textului. Se explică elevilor termeni noi: ANTE-TEXT, TEXT, POST-TEXT.

ANTE-TEXTUL reprezintă informații existente dinaintea textului studiat: TEMA, AUTORUL, SPECIA LITERARĂ (GENUL).

TEXTUL reprezintă opera studiată în momentul respectiv.

POST-TEXTUL reprezintă informațiile oferite după ce se analizează textul.

Primul pas este selectarea temei. Se lucrează pe echipe și se folosesc fișe de lucru care urmăresc:

- tema tratată de text;
- corelarea centrilor de interes ai temei cu cei ai textului, suport;

- analiza stilistică a operei studiate și exemplificarea acestora, având în față textul-suport (epitete, comparații, imagini vizuale și auditive);
- rolul verbelor în prezentarea momentelor acțiunii, precum, și importanța semnelor de punctuație.

Metoda permite evaluarea grapelor în funcție de modul cum își prezintă și argumentează rezultatele itemilor din fișa de lucru și se bazează pe activitatea frontală dirijată, impunându-se elevilor să facă paralelă între două texte narative, identificând elementele corespondente și argumentând alegerea.

Astfel, textul literar trecut prin analiză este examinat comparativ.

POST-TEXTUL este asociat cu desene, reprezentări grafice. Elevii se împart în echipe de câte 4-5 elevi. Fiecare echipă va selecta un anumit procedeu artistic. Ca forme de post-text elevii pot să realizeze un scurt eseu, o compunere, un rezumat, o povestire, un plan de idei, un rezumat.

Metoda se poate folosi într-o lecție de tip: predare-învățare-evaluare, în momentul învățării, atât singură cât și împletindu-se cu alte metode activ-participative și permite atât transmiterea cât și evaluarea unui volum mare de cunoștințe.

TEXT

CITITORUL

„Din șoseaua ce vine de la Cârlibaba, întovărășind Someșul ba în dreapta, ba în stânga, până la Cluj și chiar mai departe, se desprinde un drum alb mai sus de Armadia, trece râul peste podul bătrân de lemn, acoperit cu șindrilă mucegăită, spintecă satul Jidovița și aleargă spre Bistrița, unde se pierde în cealaltă șosea națională care coboară din Bucovina prin trecătoarea Bârgăului.

Lăsând Jidovița, drumul urcă întâi anevoie până ce-și face loc printre dealurile strâmtorate, pe urmă însă înaintază vesel, neted, mai ascunzându-se printre fagii tineri ai Pădurii Domnești, și poposind puțin la Cișmeaua Mortului, unde picură veșnic apă de izvor răcoritoare, apoi cotește brusc pe sub Râpele Dracului, ca să dea buzna în Pripasul pitit într-o scrântitură de coline.

La marginea satului te întâmpină din stânga o cruce strâmbă pe care e răstignit un Hristos cu fața spălăcită de ploii și cu o cununiță de flori veștede agățată de picioare. Suflă o adiere ușoară și Hristos își tremură jalnic trupul de tinichea ruginită pe lemnul mâncat de carii și înnegrit de vremuri.“

(Cap.I, *Începutul*)



Bibliografie

1. Paul Cornea, *Introducere în teoria lecturii*, București, Ed. Minerva, p. 121-122;
2. Umberto Eco, *Lector in fabula*. București, Ed. UNVERS, 1991, p. 112-122;
3. Maria Pavnotescu, Nicolae I. Nicolae, *Limba și literatura română*, Manual pentru clasa a XI-a, București, Ed. Didactică și Pedagogică, RA, 1996, p. 110;
4. Ioan Dănilă, *Fonetică și fonologie*, Bacău, Ed. „Egal”, 2005, p. 12-13, 19;
5. Ioan Dănilă, *Româna corectă prin întrebări și răspunsuri*, București, Ed. BIC ALL, 2005, p. 171-172;
6. Ioan Dănilă, *Limba română. Algoritmii analizei gramaticale (variantă teoretică)*, Bacău, Ed. „Egal”, p. 137-142;
7. Ioan Dănilă, Doina Măntescu, Camelia Filioreanu, *Literatura română în teme, texte și pre-texte*, Bacău, Ed. „Egal”, 2002, p. 201-207;
8. Jean Chevalier, Alain Gheerbrant, *Dicționar de simboluri*, Iași, Ed. Polirom, 2009;
9. Petre Isache, Ioan Lazăr, *Anotimpurile romanului*, Bacău, Ed. „Plumb”, 1994, p. 235-237, p. 238-239;
10. Stancu Ilin, *Liviu Rebreanu în atelierul de creație*, București, Ed. Minerva, 1985, p. 122-123;
11. Emilia Boghiu, *Ghid de poetică a prozei*, Pitești, Ed. Paralela 45, 2009, p. 140;
12. Victor Kembach, *Mituri esențiale*, București, Ed. UNIVERS ENCICLOPEDIC, 1996;
13. *Desenul din cover.*

PROIECT DE ACTIVITATE

Profesor învățământ primar Samoilă Diana Carmen

Colegiul Național „George Barițiu” Cluj-Napoca

„Scriitorul abia începe cartea. Cititorul o termină.” Samuel Johnson

ARGUMENT:

Lectura are un rol important în viața copiilor cu impact profund pentru anii următori, contribuind într-o măsură însemnată la realizarea laturii estetice și morale a personalității individului.

Cartea este învățătorul care te conduce la bine, te face să te bucuri, să râzi, dar și să plângi. O carte te trimite la alte cărți și toate împreună formează baza trainică a culturii noastre. Toate celelalte mijloace de răspândire a cunoștințelor rămân subordonate cărții și subordonate vor rămâne oricât de mult se vor înmulți și perfecționa procedeele tehnice. Așadar, astăzi, mai mult ca oricând, este datoria școlii și a familiei să deschidă ușa fermecată a tezaurului lecturilor pentru copii.

Cei mici au acum parte de o altă variantă a cărților copilăriei, cea scrisă chiar de ei, pentru alți copii.

Fiind în clasa a III-a, în **Clasa Albinuțelor**, eleva Mischian Mayra s-a hotărât să își aștearnă gândurile pe hârtie, iar cartea cu titlul „**POVEȘTI HAZLII DE NE-ADORMIT COPII**” a fost publicată în anul 2023 la editura **Ecou Transilvan**, pe când tânăra scriitoare era în clasa a IV-a la **Colegiul Național „George Barițiu”**.

Mayra (albinuță senioară acum), își propune să-i conducă pe copiii elevi de clasa pregătitoare (albinuțe junioare) în lumea bogată a imaginației sale în care pomul povestește, rândunelele nu știu unde este sudul, bomboanele se împrietenesc, iar motanii sunt cumiți.

SCOPUL ACTIVITĂȚII:

*Conștientizarea de către copii și părinții acestora a importanței lecturii în formarea academică a elevului, indiferent de vârsta acestuia.

OBIECTIVELE ACTIVITĂȚII:

- *promovarea micilor scriitori talentați;
- *familiarizarea copiilor cu poveștile scrise de mici scriitori;
- *dezvoltarea gustului pentru lectură a elevilor de vârstă școlară mică;
- *dezvoltarea limbajului literar artistic a elevilor de vârstă școlară mică;
- *stimularea creativității în rândul elevilor de vârstă școlară mică și încurajarea acestora să își dezvolte talentul literar și să devină „copii scriitori”;
- *îmbunătățirea comunicării orale și stimularea interesului pentru citit-scris;
- *formarea unei atitudini de grijă și de respect față de carte;
- *întâlnirea dintre generațiile de elevi, schimb de idei, de experiență.

GRUP ȚINTĂ: elevii clasei pregătitoare A, Colegiul Național „George Barițiu”, Cluj-Napoca

DATA DESFĂȘURĂRII ACTIVITĂȚII: 4 martie 2024

RESURSE UMANE: *Elevii clasei pregătitoare A; *Cadrele didactice implicate; *Părinți; *Parteneri, colaboratori, invitați.

RESURSE MATERIALE:

spațiile de învățământ ale școlii, cu dotările sălilor de clasă, cărți, videoproiectoare, table interactive, softuri educaționale, filmulețe etc;

REZULTATE AȘTEPTATE:

- *îmbogățirea experiențelor de învățare;
- *dezvoltarea sentimentelor de respect pentru carte;
- *transformarea școlărilor mici în „cititori” activi și motivați, oferindu-le noi, dascălii, acele mijloace și instrumente prin care ei vor descoperi că lectura este, în fond, o călătorie spre propriul suflet;
- *stimularea potențialului artistic-creativ al copiilor;
- *înțelegerea de către toți copiii că, indiferent de vârsta pe care o au și de mijloacele de care dispun, lectura este cea mai adecvată activitate de informare, îmbogățire și cultivare a vocabularului și a exprimării orale și scrise.

ACTIVITĂȚI PROPUSE:

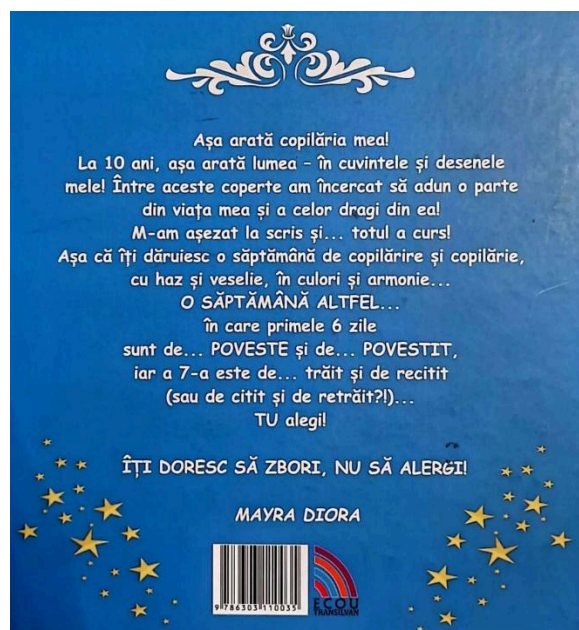
- *întâlnire între Mayra și elevii clasei pregătitoare A;
- *prezentarea cărții „POVEȘTI HAZLII DE NE-ADORMIT COPII”;
- *discuții libere între autor și micii cititori;
- *vizionarea filmului „Drumul cărții” și stabilirea etapelor scrierii și publicării unei cărți;
- *intonarea cântecului „Cărticica mea”;
- *acordarea de autografe;
- *activitate practică.

TEHNICI DE MONITORIZARE:

- *Fotocronica zilei;
- *Expoziție cu lucrări.

DISEMINAREA REZULTATELOR:

- *Publicarea activității pe site-ul școlii;
- *Promovarea activității desfășurate pe grupurile claselor.



INFLUENȚA ÎNCREDERII ÎN FORȚELE PROPRII ASUPRA REZULTATELOR ȘCOLARE

Prof. Sandu Sorin – Laurențiu

Școala Gimnazială “Ștefan cel Mare și Sfânt” Dobrovăț

Încrederea în forțele proprii reprezintă o variabilă consistent prezentă în planul comportamental al elevilor, dar cu o explicitare absentă în literatura psihopedagogică românească. Conceptul de *self-confidence* se dezvoltă ușor în spațiile occidentale de cercetare, el conturându-se fragil în diverse studii destul de recente. Preocuparea pentru identificarea unor concepte axate pe idea de sine reprezintă o prioritate a contextului educațional european și internațional, în care accentul trece de la valoarea, densitatea și cantitatea informației, la potențarea elevului, ca centru activ al învățării și al acțiunii. Reflexivitatea, conștiința că existăm și percepția privind propria persoană constituie ținte ale unei direcții comune. Învățarea și educația se construiesc prin conștientizare, prin analiză și feedback, prin ameliorare și re-acțiune. În acest context, sinele nu este o entitate statică, ci mai degrabă un set complex de procese și proprietăți, prin care inferăm veridicitatea propriilor judecăți (Kruglanski, 1990 apud Maclellan, 2014).

Din perspectiva definirii sale, încrederea în forțele proprii este înțeleasă ca:

- “dimensiune a reprezentării fiecărui individ, care va conta într-o serie de indicatori ai performanței; ea este asociată cu impresia personală a propriei competențe într-un domeniu specific, context sau situație” (Marsh, 2006 apud Maclellan, 2014);
- “credița în propria abilitate de a rezolva o sarcină, fapt ce va genera încrederea generală în forțele proprii sau pentru anumite arii” (Fennema și Sherman, 1976 apud Jasper, 1997);
- “competență, pricepere a persoanei, percepție asupra capacității de abordare efectivă a diverse situații” (Shrauger și Schohn, 1995, p.256 apud Uglanova, 2014, p.5752). Cele două direcții de analiză a conceptului sunt orientate către certitudine și judecată (Stajkovic, 2006, p.1208 apud Uglanova, 2014, p. 5752):

- a. certitudinea în privința capacității de a stăpâni o situație
- b. acuratețea judecăților în legătură cu o realizare sau o percepție.

Din perspectiva primei direcții, *self-confidence* se prezintă ca o componentă evaluativă, ca o reprezentare cognitivă a unei persoane despre ea însăși. Această cântărire presupune atât o nuanță afectivă, cât și una comportamentală – a simți controlul și a fi pregătit pentru acțiune/implicare. Din perspectiva celei de-a doua direcții, conceptul poate avea un caracter global și unul specific. Dacă înțelegerea este globală, în sensul de încredere generală asupra unor situații pe care persoana o deține în variate contexte, atunci sensul ei se apropie puternic de idea unei stime de sine; dacă analiza conceptului se face doar prin raportare la un domeniu specific, cum ar fi evoluția școlară, atunci vorbim despre o performanță actuală (Uglanova, 2014, p. 5752). De asemenea, judecățile emise de elevi pot atinge doi poli nedorți, asupra cărora profesorul trebuie să reflecte și să adopte măsuri de evitare a lor. Pe de o parte, un nivel minimal, scăzut de autoanaliză și auto-apreciere presupune ca o persoană să-și subestimeze încrederea în capacitățile interne și externe, fapt ce va afecta reușita; pe de altă parte, un nivel maximal, hiperbolizant de auto-apreciere va conduce la starea că o persoană le știe pe toate, fapt ce

va scădea motivația acesteia și timpul dedicat studiului. Ambele poziționări sunt nerealiste, dar o evaluare obiectivă poate fi realizată prin dorința profesorului de implicare, prin orientarea gândirii elevilor spre o analiză obiectivă, personală, neinfluențată de aprecieri exterioare privind propriile competențe și deprinderi pentru un anumit domeniu (Maclellan, 2014).

Conceptul a atras și unele critici, existând o preferință pentru folosirea expresiei auto-eficiență, deoarece încrederea în forțele proprii este “un termen nondescriptiv care se referă la puterea unei credințe, dar care nu specifică despre ce anume e vorba” (Bandura, 1997, p.382 apud Maclellan, 2014). Pe de altă parte, autoeficiența reflectă clar certitudinea, precum și afirmarea capacității. O persoană poate fi încrezătoare în reușita sau eșecul unei sarcini, în timp ce auto-eficiența presupune credința în abilitatea de a gestiona sarcina. Mai mult, self-confidence se asociază cu o varietate de sensuri generale, întâlnite în domeniile de cercetare (apud Uglanova, 2014, p. 5753) :

- a. emoții pozitive, percepție pozitivă asupra viitorului; stare de bine subiectivă sau stimă de sine (Shrauger și Schohn, 1995);
- b. a face față mai bine situațiilor stresante (Carver, 1992);
- c. auto-eficiență, care poate fi un bun predictor pentru performanță (Judge și Bono, 2001).

În domeniul educațional, încrederea în forțele proprii este un concept prematur și nedeterminat, mai ales din perspectiva unei definiții clare. Convingerea comună este aceea că ea reprezintă “un lucru bun, o capacitate pe care o persoană o câștigă sau o pierde”. În acest punct, este exprimată necesitatea unor studii mai variate realizate pe acest concept, chiar crearea unui artefact cu teorii, ipoteze, probleme factuale, mituri și idei, pe care profesorii să le pună în discuție (Hakkarainen, 2009 apud Maclellan, 2014).

Dacă literatura pedagogică este destul de precară în utilizarea conceptului, literatura psihologică deține un istoric consistent. În cea mai mare parte, studiile explică încrederea în forțele proprii prin oferirea unui feed-back la întrebarea “Ești sigur că răspunsul tău este corect?” și este măsurată prin corelarea cu acuratețea obiectivă și siguranța individuală. Cercetările empirice puntează încrederea în forțele proprii atât ca pe o trăsătură stabilă în timp, cât și ca pe o componentă specifică a persoanei într-un anumit domeniu (Stanovici și West, 2000 apud Maclellan, 2014).

Tematica abordată în cadrul investigațiilor, experimentelor axate pe self-confidence implică variabile bine-cunoscute, cum ar fi vârsta, genul, condițiile familiale și mediul școlar. Un studiu realizat în trecut de Gedye (1981) și-a propus să cerceteze relația dintre succesul școlar și încrederea în forțele proprii, urmărind schimbările specifice vârstei, așteptările pentru fiecare gen, mai ales pentru sexul feminin, precum și condițiile familiale în perspectiva reușitelor viitoare. Principiul de bază a fost acela de a observa comportamentul elevilor în detrimentul a ceea ce ei pot doar declara prin intermediul chestionarelor. Rezultatele au demonstrat faptul că nu există diferențe între cele două genuri privind corelația mamă-copil pe dimensiunea încrederii în forțele proprii. Dacă mama posedă un self-confidence conturat, atunci și copiii, indiferent de gen, îl vor dobândi și permanentiza. Vârsta de 10 ani a fost considerată ca punct de pornire pentru conexiunea self-confidence – achievement deoarece aici începe conștiința despre sine; în anii anteriori acestui prag, se presupune că această legătură este confuză și nerealistă. Din perspectiva genurilor, băieții nu au demonstrat o legătură între reușită și încredere până în clasa a VI-a, în timp ce fetele da. Pentru acestea, cea mai irelevantă corelație a apărut în perioada adolescenței, indicând de fapt o prejudecată socială devalorizantă asupra educației și a rolului femeii în societate. Meritul acestei cercetări a fost acela de a stabili clasa a V-a ca prag pentru afirmarea conexiunii

Încredere – reușită pentru ambele sexe, precum și oferirea unei priviri de ansamblu prin observarea elevilor pe dimensiunea claselor I – a X-a, prin sondarea specificităților de vârstă pentru fiecare categorie de gen.

Alte studii utilizează mai clar încrederea în forțele proprii, alături de alte variabile, ca predictorii pentru succesul școlar, dar cu particularizare pe anumite arii, domenii de învățare, cum ar fi matematica. Jasper (1997) realizează o cercetare cu titlul *Self-confidence and work effort as predictors of achievement*, prin intermediul căreia și-a propus să afle dacă încrederea, efortul depus în muncă și percepția asupra importanței muncii corelează, ca predictorii pentru reușita școlară; de asemenea autorul a încercat o analiză despărțită pe cele două genuri. Raportată la domeniul matematic, încrederea în forțele proprii corelează pozitiv cu succesul mai ales în rândul băieților aflați în clasele VI-XII. Perspectiva de ansamblu asupra diferențelor de gen privind matematica a indicat slabe semnificații între *self-confidence* și *achievement* în clasele primare, ușor evidente și ocazionale în gimnaziu, dar extrem de clare pentru perioada liceului (Jasper, 1997). În cadrul acestei investigații, autorul a identificat faptul că toate cele trei variabile se pot constitui în predictorii reali pentru reușita la matematică, iar încrederea manifestă o nuanță mai pronunțată pentru genul masculin decât pentru cel feminin.

Încrederea în forțele proprii este sondată atent și prin intermediul testelor aplicate la nivelul clasei. Un studiu (Bowen, Roth, 1999) interesat de acuratețea judecăților emise de elevi privind nivelul lor de încredere, a urmărit, pe o perioadă de un an, în ce măsură crește dimensiunea de *self-confidence* prin implementarea unor evaluări la care erau atașate și întrebări legate de cât de corect crede copilul că a răspuns la itemul respectiv. De asemenea, grupul experimental, clasa de elevi supusă modificărilor ipotetice, a practicat și o serie de activități specifice dezvoltării sinelui: utilizarea reflexivă a limbii, citirea cu voce tare, scrierea de cuvinte și fraze, întrebări și discuții cu ceilalți. Studiul în sine a demonstrat că încrederea în propriile cunoștințe nu poate fi raportată la toate reușitele școlare. De asemenea, pentru cei mai mulți dintre elevi, încrederea în nivelul de acuratețe al răspunsurilor a devenit stabilă mai degrabă de-a lungul anului, și nu de la început, ceea ce face ca investigarea conceptului de *self-confidence* doar prin intermediul unui test cu întrebări atașate să fie o strategie ineficientă de măsurare a acesteia.

Diferențele de gen au fost extinse la un nivel mai larg în privința încrederii în forțele proprii. O imagine edificatoare pentru comparații o reprezintă dezvoltarea unei competiții între cele două sexe. Hall (1990) probează afirmația lui Corbin (1981) potrivit căreia femeile ar demonstra o încredere mai scăzută dacă oponentul este un bărbat mai puternic. Hall a utilizat ca metodă un joc electronic, la experiment participând 24 de bărbați și 24 de femei care au trecut prin trei experiențe de competiție. Contrar descoperirilor lui Corbin, autorul cercetării identifică o similaritate de încredere între cele două genuri în timpul competiției și asociază scăderea dimensiunii de *self-confidence* mai degrabă cu un nivel scăzut de competență. Studiul este important și pentru vârstele mai mici deoarece el arată faptul că odată cu dobândirea unei experiențe în emiterea unei judecăți, crește și siguranța despre propria valoare.

Recomandările psihopedagogice angajează atenția profesorului către o serie de preocupări menite să crească încrederea elevilor în propriile forțe (Maclellan, 2014):

- expertizarea fiecărui domeniu curricular cu scopul de a ridica eficiența copiilor în acele domenii;
- angajarea elevilor în activități sociale planificate;

- desfășurarea unor activități planificate în care elevii să-și explice propriile rațiuni în raport cu problemele întâmpinate;
- implementarea unor activități metacognitive în cadrul lecțiilor obișnuite;
- implicarea într-un dialog de răspuns cu elevii, astfel încât aceștia să fie conștienți de importanța controlului propriu al învățării;
- conducerea elevilor către o conștientizare, dar fără o îngrijorare axată pe comparații sociale.

În concluzie, pentru spațiul pedagogic, profesorii trebuie să înțeleagă că facilitarea învățării se realizează prin atribuiri adaptative asupra succesului și reușitei, care includ promovarea conținuturilor prin credințe pozitive despre sine. Este meritul profesorului dacă reușește să orienteze atenția elevului spre partea plină a paharului. Copiii pot fi ușor implicați în discuții deschise despre acuratețea propriilor judecăți despre sine, despre propriile îndoieli și ambiguități. În acest fel, elevii vor atinge un nivel ridicat al dezvoltării lor intelectuale și afective, materializat în performanțe și rezultate școlare pozitive.

Bibliografie

- Maclellan, E., 2014, *How might teachers enable learner self – confidence? A review study*, Educational Review, Routledge
- Jasper, W.A., 1997, *Self – confidence and work effort as predictors of achievement in junior high school mathematics courses*, ProQuest, UMI Microform
- Uglanova, E., 2014, *Encyclopedia of Quality of Life and Well – Being Research, Self – confidence*
- Bowen, G.M.; Roth, W.M., 1999, *Confidence in performance on Science Tests and Student Preparation Strategies*, *Research in Science Education*, 29(2), p.209-226
- Hall, E.G., 1990, *The Effect of Performer Gender, Performer Skill Level, and Opponent Gender on Self-Confidence in a Competitive Situation*, *Sex Roles*, vol.23

Managementul comportamental

Autor: Silaș Natalia Ana
profesor Centrul Județean de Asistență Educațională Timiș - Școala Gimnazială nr. 21
Timișoara

Managementul clasei este un termen pe care îl folosim atunci când dorim să ne referim la procesul prin care profesorii reușesc să-și desfășoare lecțiile cu succes, în ciuda apariției diverselor comportamente inadecvate ale elevilor.

În fiecare clasă este cel puțin un elev care întotdeauna deranjează ora, sau altul care refuză să răspundă, sau poate o întreagă grupă de elevi care face gălăgie iar profesorul nu reușește să-și țină orele. Oricare ar fi situația, tehnicile prezentate în literatura de specialitate, sunt un instrument de mare ajutor în asemenea cazuri.

Prin analiza funcțională a comportamentului putem obține informații importante despre ceea ce determină acel comportament. Comportamentul este un indicator vizibil pentru ceea ce simte un copil.

Pentru a modela mai ușor comportamentele copiilor trebuie să înțelegem mai întâi de ce apar și care este funcția acestora. Fiecare comportament poate avea una din cele 4 funcții:

- De atenție;
- De obținere a unui lucru;
- De evitare sau scăpare din sarcină;
- De autostimulare.

Un copil se ridică foarte des din bancă, se foiește pe scaun sau vorbește neîntrebat întrerupându-i pe colegi. Aceste comportamente pot apărea atunci când elevul dorește să obțină atenția celor din jur. Atenția pe care o oferim copiilor poate fi pozitivă sau negativă, atunci când îi laudăm pe copii sau când îi muștrăm. Orice formă de atenție oferită unui comportament fie ea pozitivă sau negativă, menține acel comportament.

Aceste comportamente pot apărea și atunci când elevul încearcă să obțină un anumit lucru. Spre exemplu: o riglă, un caiet, când cere ajutor etc. Aceste comportamente devin o problemă atunci când se manifestă foarte des, apar într-o manieră inadecvată sau îi deranjează pe ceilalți. Poate apărea în diferite momente ale orei de curs și în momente diferite ale zilei.

Pot apărea însă și atunci când elevul vrea să scape sau să evite activitatea propusă de către profesor fie pentru că o găsește prea dificilă fie pentru că nu este motivat să participe la aceasta.

În unele cazuri, când nici una din funcțiile de mai sus nu este evidentă, putem vorbi despre autostimulare. Aceasta înseamnă că o persoană poate să manifeste acest comportament doar pentru că îi face plăcere, o face să se simtă mai confortabil. Sau este o strategie personală de diminuare a stresului. Cu toții avem autostimulari: ne învărtim părul, ne jucăm cu pixul, rupem guma de la creion, roadem creionul, etc.

Diferitele comportamente ale copiilor au cauze diferite, ceea ce implică o atenție sporită din partea cadrului didactic și o legătură consolidată cu familia.

Existența unui program organizat de activități ale copilului, urmărirea acestuia de către familie și ghidarea consecventă a copilului, reprezintă premise ale reușitei școlare.

A fi managerul unei clase de copii reprezintă o provocare continuă atât în relația cu copiii, cât și în cea cu părinții.

Câteva sugestii pe care le putem aplica:

1. Oferiți atenție doar comportamentelor pozitive. Identificați-le și discutați despre ele!
2. Ignorați comportamentele inadecvate care au funcție de atragere a atenției. Explicați copiilor ce doriți de la ei!
3. Stabiliți reguli clare pentru comportamentele de obținere a unui anumit lucru sau a ajutorului.
4. Asigurați-vă că aveți un sistem de recompensare eficient pentru a reduce comportamentele de evitare a sarcinilor.
5. Oferiți copiilor ajutor sau reduceți dificultatea sarcinilor pentru copiii care au tulburări de învățare. Adaptați cerințele în funcție de particularitățile fiecărui copil!
6. Oferiți exemple de comportamente alternative pozitive care pot înlocui un comportament problemă – ex: cer un obiect vs. smulg un obiect, cer ajutor vs. devin furios și rup caietul sau îl arunc;
7. Redirecționați unele comportamente inadecvate, atrăgând atenția copiilor asupra unui alt stimul sau activități care ar putea să fie mai interesante decât comportamentul problemă.

Cheia succesului în domeniul managementului comportamentului elevilor este, întâi de toate, să ajungi să-ți cunoști copiii. Trebuie să afli ce îi face să funcționeze; ascultă-i! Cu toții știm că fiecare elev învață într-un mod unic și individual așadar, o abordare super strictă poate să funcționeze perfect pentru unii, iar pentru alții mai puțin.

Bibliografie:

Iucu, Romița, Managementul și gestiunea clasei de elevi, Editura Polirom, Iași, 2001

<https://www.kinderpedia.co/ro/invatare-activa-metode.html?format=html>

<http://cdip.upg-ploiesti.ro/wp-content/uploads/2019/11/Metode-activ-participative.pdf>

<https://www.scribd.com/document/433330570/Managementul-comportamentului-docx>

https://www.researchgate.net/publication/312531946_Management_comportamental_in_clasa_de_elevi

<https://www.weareteachers.com/classroom-management-techniques/>

Studiul abilităților socio-emoționale la grupa mare

Prof. învă. presc. Simona Suhani
Grădinița cu PP „Lumea copiilor” nr. 25 Brașov

Introducere

Educația în primii ani de viață joacă un rol crucial în dezvoltarea copiilor, inclusiv în dezvoltarea abilităților socio-emoționale. Abilitățile socio-emoționale se referă la capacitatea copiilor de a-și gestiona emoțiile, de a-și dezvolta relații sănătoase cu ceilalți și de a-și exprima emoțiile în mod adecvat. Aceste abilități sunt esențiale pentru succesul pe termen lung al copiilor, întrucât le oferă instrumentele necesare pentru a se adapta, a rezolva conflictele și a interacționa într-un mod pozitiv cu ceilalți.

Obiective

Scopul acestui studiu este de a investiga dezvoltarea abilităților socio-emoționale la copiii din grupa mare și de a identifica impactul programelor de educație asupra acestor abilități. Studiul se concentrează pe evaluarea progresului copiilor în ceea ce privește gestionarea emoțiilor, empatia, cooperarea și abilitățile de rezolvare a conflictelor.

Metodă

Participanții la studiu sunt 50 de copii din grupele mari ale unei grădinițe dintr-un oraș urban. Ei sunt supuși unor evaluări inițiale ale abilităților socio-emoționale utilizând instrumente standardizate. După aceea, copiii sunt implicați într-un program educațional de câteva luni, care include activități și jocuri specifice pentru dezvoltarea abilităților socio-emoționale. După încheierea programului, copiii sunt evaluați din nou pentru a măsura progresul lor în aceste abilități.

Rezultate

Rezultatele inițiale ale evaluării arată că majoritatea copiilor au niveluri de dezvoltare socio-emoțională în concordanță cu vârsta lor cronologică, cu mici variații individuale. După participarea la programul educațional, se observă o îmbunătățire semnificativă a abilităților socio-emoționale la majoritatea copiilor. În special, se remarcă o creștere a abilităților de gestionare a emoțiilor, de empatie și de rezolvare a conflictelor.

În ceea ce privește analiza comparativă a rezultatelor obținute pentru abilitățile socio-emoționale specifice în cele două grupe ne dezvăluie un progres semnificativ în grupa experimentală. Prin intermediul programului educațional implementat, s-au obținut următoarele rezultate notabile:

Înțelegerea emoțiilor

Grupa experimentală a înregistrat un progres semnificativ, obținând 49.25 puncte față de 39.17 puncte obținute de grupa de control. Acest lucru indică o îmbunătățire semnificativă a abilității de a înțelege emoțiile în rândul copiilor din grupa experimentală.

Autoaprecierea pozitivă

Grupa experimentală a obținut 7.2 puncte, în timp ce grupa de control a obținut doar 3.95 puncte. Această diferență semnificativă ne indică că experimentul a avut un impact pozitiv asupra dezvoltării autoaprecierii pozitive în grupa experimentală.

Responsabilitatea

Grupa experimentală a obținut 13.95 puncte, în comparație cu 6.17 puncte obținute de grupa de control. Această diferență semnificativă ne indică o îmbunătățire semnificativă în ceea ce privește responsabilitatea în grupa experimentală.

Optimismul

Grupa experimentală a obținut 15.08 puncte, comparativ cu 8 puncte obținute de grupa de control. Această diferență semnificativă ne arată o creștere semnificativă a nivelului de optimism în grupa experimentală.

Empatia

Grupa experimentală a obținut 15.12 puncte, în timp ce grupa de control a obținut doar 9.39 puncte. Această diferență semnificativă ne indică o dezvoltare notabilă a abilității de empatie în grupa experimentală.

Comunicarea

Grupa experimentală a obținut 10.33 puncte, comparativ cu grupa de control care a obținut doar 5.60 puncte. Această diferență semnificativă ne arată o îmbunătățire a abilităților de comunicare în rândul copiilor din grupa experimentală.

Toate aceste rezultate indică faptul că implementarea programului educațional a avut un impact pozitiv semnificativ asupra dezvoltării abilităților socio-emoționale ale copiilor din grupa experimentală. Prin abordarea integrată a celor 5 abilități generale și a celor 19 abilități socio-emoționale specifice, copiii au învățat să gestioneze emoțiile, să-și dezvolte empatia, să comunice eficient, să manifeste optimism și să fie responsabili.

În privința emoțiilor specifice, cum ar fi curajul, calmul, furia și frica, progresele înregistrate de grupa experimentală au fost semnificativ mai mari decât cele ale grupei de control:

Curajul: Grupa experimentală a obținut un progres de 53.8%, în timp ce grupa de control a înregistrat un progres de doar 12%.

Calmul: Grupa experimentală a avut un progres de 68.7%, comparativ cu grupa de control care a avut un progres de doar 21.3%.

Furia: Grupa experimentală a înregistrat un progres de 88.1%, în timp ce grupa de control a avut un progres de 47.7%.

Frica: Grupa experimentală a obținut un progres de 63.8%, comparativ cu grupa de control care a înregistrat un progres de 24.5%.

Aceste cifre sugerează că programul „Dansul emoțiilor” a avut un impact semnificativ în dezvoltarea și înțelegerea unor emoții complexe și a abilităților socio-emoționale la preșcolarii implicați în cercetare. Participarea la acest program a avut un efect pozitiv asupra înțelegerii și gestionării unei game variate de emoții și a îmbunătățit abilitățile socio-emoționale ale copiilor din grupa experimentală.

De asemenea, am constatat că implicarea părinților în programul propus a avut un impact semnificativ asupra comportamentului copiilor. Părinții care au implementat îndrumările psihopedagogice au observat o reducere frecventă a comportamentelor agresive la copiii lor, în timp ce părinții care nu au pus în practică informațiile au remarcat o prezență mai frecventă a acestor comportamente negative la copii.

Cercetarea a subliniat și preferințele părinților cu privire la proiectele derulate pe parcursul celor 8 săptămâni de intervenție pentru dezvoltarea abilităților socio-emoționale la preșcolari. Din analiza răspunsurilor participanților, rezultă că proiectele au fost bine primite, cu unele având o popularitate mai mare decât altele. Proiectele preferate de către părinți au fost:

Centrul Emoțiilor - 25% dintre părinți au ales acest proiect.

Pauza pentru Conectare - 20% dintre părinți au ales acest proiect, care includea notițe cu informații psihopedagogice, sugerând interesul părinților în înțelegerea și sprijinirea dezvoltării socio-emoționale a copiilor lor.

Proiectul „O poveste pentru fiecare” - 15% dintre părinți au ales acest proiect, care a implicat împrumutul și prezentarea povestirilor, ceea ce poate contribui la dezvoltarea empatiei și comunicării în grupă.

Ziua Jucăriilor și Felicitarea aniversară - 10% dintre părinți au ales aceste proiecte, care implicau implicarea părinților în activitățile speciale ale copiilor și crearea unei atmosfere de sărbătoare și apreciere.

Proiectul „Prietenul meu” - 10% dintre părinți au ales acest proiect, care încurajează formarea de prietenii și relații pozitive între copii.

„Pauza pentru Pace” și „Biblioteca părinților” - 5% dintre părinți au ales aceste proiecte, care au abordat aspecte precum gestionarea stresului și oferirea de resurse educaționale pentru părinți.

Această evaluare a preferințelor părinților relevă importanța implicării și sprijinului părinților în activitățile socio-emoționale ale copiilor lor. Prin colaborare și susținere reciprocă între părinți și educatori, se poate asigura o dezvoltare socio-emoțională sănătoasă și echilibrată pentru preșcolari, pregătindu-i pentru o adaptare socială optimă și o viață de relații interpersonale armonioase.

În ceea ce privește preferințele exprimate de părinți în privința săptămânilor tematice propuse în cadrul proiectului de dezvoltare a abilităților socio-emoționale la preșcolari, analiza acestor

preferințe arată că tema „Zâmbesc cu toată inima” a fost eliminată din preferințele părinților, în timp ce alte teme au fost mai bine primite.

Beneficiile programului

Programul educațional implementat în cadrul acestui studiu aduce numeroase beneficii pentru copiii din grupa mare. Prin activități și jocuri specifice, copiii sunt expuși la situații care le permit să învețe să-și identifice și să-și exprime emoțiile într-un mod sănătos. Ei învață să-și dezvolte empatia și să înțeleagă perspectiva celorlalți, ceea ce facilitează construirea de relații pozitive cu colegii și adulții. Odată cu dezvoltarea abilităților de rezolvare a conflictelor, copiii devin mai capabili să gestioneze situațiile tensionate și să găsească soluții într-un mod nonviolent și constructiv. Aceste abilități le sunt extrem de utile în viața de zi cu zi, atât în relația cu colegii de grupă, cât și în interacțiunea cu membrii familiei sau alte persoane din mediul lor social.

Pe lângă beneficiile imediate pentru dezvoltarea socio-emoțională a copiilor, implicarea în astfel de programe de educație oferă și oportunități de învățare experiențială și dezvoltare a competențelor generale. Copiii învață să lucreze în echipă, să-și exprime ideile și să colaboreze în rezolvarea problemelor comune. În același timp, sunt stimulați să-și dezvolte gândirea critică, să-și asume responsabilități și să-și manifeste inițiativa.

Educația pentru dezvoltarea abilităților socio-emoționale la grupa mare contribuie la formarea unor copii echilibrați și încrezători în propria persoană. Ei devin mai pregătiți să se integreze în societate și să facă față provocărilor vieții, având încredere în propriile capacități și abilități. De asemenea, aceste activități dezvoltă și înțelegerea și respectul față de diversitatea umană, promovând valorile de toleranță, acceptare și non-discriminare.

În concluzie, educația pentru dezvoltarea abilităților socio-emoționale la grupa mare este esențială pentru formarea unei baze solide de competențe socio-emoționale la copii. Prin intermediul activităților și jocurilor specifice, copiii învață să-și gestioneze emoțiile, să-și dezvolte empatia și să-și îmbunătățească abilitățile de rezolvare a conflictelor. Beneficiile acestor activități se extind dincolo de dezvoltarea socio-emoțională, contribuind la dezvoltarea generală a copiilor și pregătindu-i pentru a deveni membri activi și responsabili ai societății.

Bibliografie:

Denham, S. A., & Brown, C. (2010). "Plăcerea de a fi prieten" și alte abilități socio-emoționale ale preșcolarilor. *International Journal of Behavioral Development*, 34(6), 488-498.

Jones, S. M., & Doolittle, E. J. (2017). Intervenții pentru dezvoltarea socio-emoțională la vârste timpurii: Revizuirea bazată pe evidențe a programelor și practicilor. *Social Policy Report*, 31(2), 1-37.

Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58(6-7), 466-474.

Raver, C. C., & Knitzer, J. (2002). Ready to enter: What research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three-and four-year-old children. *National Center for Children in Poverty*, 1-13.

Atmosfera clasei-liniștea și ambientul

Prof.înv.primar –SONU MIRELA-AURELIA

Școala Gimnazială Iorgu Iordan, Tecuci

Comportamentul elevilor, mai ales în clasele primare, seamănă cu un bulgăre de zăpadă. Dacă cineva începe să vorbească și să se încurce, restul copiilor împrumută comportamentul, iar după câteva minute se aude un zgomot asurzitor în clasă. Mulți profesori debutanți aflați într-o astfel de situație sunt pierduți, încercând să strige elevii, făcând mișcări bruște, care exacerbează și mai mult atmosfera generală. Încercarea de a continua lecția și de a vorbi despre subiect în astfel de condiții este, de asemenea, imposibilă.

Este important să se mențină constant contactul cu copiii și să se monitorizeze cea mai mică distragere a atenției elevilor de la subiect. Dacă un copil a pierdut firul poveștii, a fost distras sau a început să se îndrepte către alți copii, îl puteți întreba ceva.

La copiii este mai bine să nu ridici deloc vocea. Încă de la prima lecție cu noii elevi, este important să le arăți respect față de personalitatea lor. Poți obține respect de la elevi doar ca răspuns la propria ta atitudine similară. Copiii fac zgomot și se joacă din două motive: fie nu sunt interesați, fie știu că își permit să o facă. Prin urmare, este important să stabiliți imediat astfel de reguli, astfel încât acest comportament să fie inacceptabil.

Desigur, este mai ușor pentru un profesor cu experiență să predea o lecție și să stabilească disciplina în clasă. Profesorii tineri pot învăța din experiență și pot asculta sfaturile profesorilor calificați pentru a evita inițial multe greșeli în comunicarea cu elevii.

De exemplu, mulți profesori cu experiență spun că încă de la început încearcă să-și dea seama cine din clasă a fost „începătorul”. De regulă, acesta este cel mai zgomotos și mai grozav copil, pe care mulți alții îl privesc cu admirație și sunt gata să-l susțină dacă începe să se răsfete. După ce a evidențiat un astfel de elev sau chiar mai mulți, un profesor experimentat încearcă să-și controleze constant atenția și știe să-l folosească la lecție, astfel încât să nu aibă timp și dorință de distragere a atenției.

Un alt truc care vă permite să captați atenția copiilor este mutarea profesorului prin clasă. Explicând material nou sau supraveghind scrierea lucrărilor independente, vă puteți deplasa prin clasă, vă puteți așeza la unul dintre pupitre, puteți sta în colțul opus al clasei. O astfel de acțiune îi va interesa pe copii și îi va distra de la comportamentul familiar obișnuit al profesorului. Disciplina în clasă stă la baza unei lecții bune și a sănătății nervoase a profesorului și a elevilor.

În cazul copiilor, motivația intrinsecă este mai puțin dezvoltată decât la adulți, de aceea profesorul este nevoit să recurgă la mici trucuri pentru a-i ajuta pe elevi să se simtă apreciați și pentru a-

i stimula să studieze. Mai mult decât rezultatele obținute, un elev are nevoie de apreciere pentru efortul depus. Astfel, el va fi motivat să continue să învețe și va ști că doar așa va putea fi din ce în ce mai bun.

Atunci când pune cele mai bune lucrări la panoul clasei sau când laudă chiar și cele mai mici victorii ale elevilor, profesorul arată apreciere și că pune preț pe munca lor. Mai mult, prin asta se pun bazele unei relații sănătoase cu elevii și a unei evoluții academice constante.

Mediul generat de sala de clasă joacă un rol major în menținerea interesului elevilor, ajutându-i să fie performanți și să-și atingă potențialul. Profesorul are libertatea de a se folosi de acest spațiu ca de un instrument didactic pentru stimularea învățării.

„Scopul educației nu este să crești volumul de cunoștințe, ci să creezi posibilitatea ca un copil să descopere și să inventeze, de a crea oameni care sunt capabili de lucruri noi”.

– Jean Piaget

Bibliografie:

1. Cojocaru Venera Mihaela, (2003) – „Educația pentru schimbare și creativitate”, București, Editura Didactică și Pedagogică;
2. Cristea Sorin, (1997)- „Pedagogie”, vol. II, Pitești, Editura Hardiscom;

Perfecționarea continuă a cadrelor didactice

prof. înv. primar Stancu Marilena

Școala Gimnazială nr.39 – „Nicolae Tonitza” Constanța

Perfecționarea cadrelor didactice reprezintă o activitate cu conținut pedagogic și social proiectată, realizată și dezvoltată în cadrul sistemului de învățământ, cu funcție managerială de reglare-autoreglare continuă a procesului de învățământ; o acțiune de modelare a educatului conformă cu exigențele societății actuale.

Societatea noastră, integrată în Uniunea Europeană, a devenit să fim capabili să ne adaptăm la schimbări foarte rapide și să putem îmbrățișa cu succes alte domenii de activitate. Spre deosebire de mijlocul secolului al XX-lea, când școala pe care o terminai te recomanda pentru domeniul în care te pregăteai, în mileniul III, ne bucurăm de mult mai multe opțiuni.

Atât la nivel european, cât și la nivel național, se remarcă importanța din ce în ce mai mare acordată formării profesionale continue. Trăind într-o societate bazată pe cunoaștere, indivizii sunt puși în situația de a-și structura permanent propriul mod de acces la informație și propria capacitate de selectare a informațiilor. Perfecționarea nu este privită numai ca o modalitate de dezvoltare personală a angajaților, ci devine o investiție superioară în dezvoltarea capitalului uman, cu impact asupra creșterii calității muncii și a vieții și în relație directă cu validarea în serviciu. Scopul este acela de a pregăti cetățeni care să învețe de-a lungul vieții, deoarece Europa sec. XXI va fi cea a cunoașterii. Acest proces presupune o revoluție coperniciană în conștiința profesională și tinde ca cel implicat să obțină efecte durabile în practicarea meseriei.

Formarea continuă a personalului didactic din învățământul preuniversitar se realizează printr-un sistem de instituții, organizații și structuri ale acestora, între care se stabilesc relații ierarhice și relații funcționale menite să asigure coerența, compatibilitatea și respectarea standardelor de calitate în proiectarea, realizarea și evaluarea programelor de formare continuă la nivel național.

Strategia de dezvoltare a sistemului de formare inițială și continuă a personalului didactic și a managerilor din învățământul preuniversitar urmărește, printre altele, dezvoltarea unei piețe educaționale a programelor de formare continuă prin intermediul căreia cadrele didactice să beneficieze de o gamă variată de programe de formare. Aceste programe trebuie orientate spre noi roluri și competențe pe care trebuie să le dețină cadrele

didactice și care derivă din extinderea rolului școlii în comunitate, precum și din elaborarea noilor standarde pentru profesia didactică.

Educația viitorului necesită, de pe acum, schimbări calitative în conceperea și desfășurarea ei, astfel încât să se asigure întrepătrunderea instrucției școlare (universitare) cu instrucția postșcolară (postuniversitară), aceasta a doua fiind strâns legată de ceea ce se definește ca educația adulților, într-un proces educațional continuu, unitar, de educație permanentă.

Pentru a avea succes în carieră, trebuie să fii dispus să urmezi diverse cursuri de perfecționare și de instruire. De asemenea, este dovedit faptul că generațiile actuale pot învăța la orice vârstă, fie în mediul școlar, la locul de muncă, acasă sau în societate.

Repere bibliografice:

1. Cahier pédagogiques, nr.338/novembre, 1995, *La formation des enseignants. I. Les pratiques.*
2. Carré, Ph.; Moisan, A.; Poisson, D., *L'Autoformation. Psychopédagogie, Ingénierie, Sociologie*, Presses Universitaires de France, Paris, 1997.
3. Eurydice, Rețeaua de Informare despre educație în Comunitatea Europeană, *Formarea continuă a cadrelor didactice în Uniunea Europeană și statele AELS/SEE*, Editura Alternative, București, 1997.
4. Hopkins, D.; Ainscow, M.; West, M., *Perfecționarea școlii într-o eră a schimbării*, Editura Prut Internațional, Chișinău, 1998.
5. Marin, C., 1995, *Procesul instructiv-educativ. Instruirea școlară (analiză multireferențială)*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
6. Maciuc, Irina, *Formarea formatorilor. Modele alternative și programe liniare*, Editura Didactică și Pedagogică, RA, București, 1998.
7. Pastiaux, E. et J., *Précis de pédagogie*, Editions Nathan, Paris, 1997.
8. Thomas, J., *Marile probleme ale educației*, E.D.P., București, 1977, p.80.
9. Vial, M., *L'Auto-Evaluation entre auto-control et auto-questionnement*, Université de Provence, Département pour les sciences de l'éducation, 1997.
10. Zay, D., (sous la direction), *La formation des enseignants au partenariat. Un réponse a la demande sociale?*, Presses Universitaires de France, Paris, 1994.

Învățarea prin cooperare fără a renunța la individualitate

Autor: Prof. Surugiu Paulina Adina
Școala Gimnazială Helegiu, Bacău

Învățarea prin cooperare este o strategie de instruire structurată și sistematizată a grupurilor mici de elevi, astfel încât aceștia să poată lucra împreună urmând ca fiecare membru al grupului să-și îmbunătățească performanțele proprii și să contribuie la creșterea performanțelor celorlalți membri ai grupului. (Johnson R., Johnson D., Holubec E., 1994). Ea poate servi aprofundării conceptelor deja cunoscute, introducerii unor noi concepte, perfecționării abilităților, trezirii unor interese etc.

Majoritatea copiilor, înainte de vârsta de 3 ani și jumătate, se chinuie să lucreze în grup: se simt mai în largul lor în activitățile individuale, mai ales în cele în care nu sunt încă „capabili”.

Interesele, obiectivele, metodele și timpii de lucru sunt extrem de subiective și personale. De exemplu, unii copii care sunt foarte pricepuți în limbaj mai trebuie să exerseze coordonarea motrică, la fel cum cei care sunt pricepuți în orientarea spațială ar putea avea nevoie să se antreneze în desen sau relaționarea cu ceilalți.

Pluralitatea nevoilor și dificultăți organizaționale

Aceste specificități individuale fac organizarea activităților de grup complexă, care se dovedesc adesea greu de gestionat: unii copii sunt interesați, alții mai puțin, unii sunt deja foarte competenți, alții nu încă.

Cadrul didactic poate avea dificultăți să desfășoare o activitate structurată și omogenă, deoarece trebuie să fie capabilă să adapteze comunicarea, materialul folosit, dificultatea de execuție și sincronizarea la o varietate de nevoi și abilități.

În jurul vârstei de 6 ani, toți copiii au atins un nivel bun de dezvoltare în diverse abilități: motrice, lingvistice, manuale și relaționale. Această „omogenitate” îi face pe copii gata să compare și să împărtășească.

După vârsta de 4 ani, dorința de „a face împreună” devine mai pronunțată: interesul pentru jocurile de societate și jocul simbolic crește și copiilor le place să desfășoare activități cu adulții și în compania semenilor lor.

Împreună sau separat?

Școala este cu greu aliniată cu această direcție de dezvoltare, întrucât oferă activități pe centre la grădiniță, unde toți copiii împreună, în același timp, se trezesc experimentând manipularea aluatului, pictura sau gimnastica, fiind nevoiți să împărtășească timpii de lucru, materialele și proiectele.

Apoi, în anii de școală primară, copiii au tendința de a fi direcționați către munca individuală: bănci de lucru unice, uneori distanțate între ele, interdicția de a copia sau de a face teme împreună, notarea numerică individuală, concursurile, rapiditatea în operațiuni și rezolvarea problemelor, „educandu-i” astfel asupra comparației și a competiției.

În același timp, însă, dorința de a educa în empatie, altruism, cooperare, ascultare și împărtășire este proclamată cu voce tare, pregătind noua (viitoare) forță de muncă pentru networking, învățare cooperativă și brainstorming.

Educație prin cooperare

Educarea cooperării este posibilă, de altfel, fără a renunța la individualitate. Cu moderație, echilibru, bun simț și ascultând firesc copiii și săvârșind un act de smerenie ca profesori.

Educarea cooperării – a permite copiilor să coopereze – presupune ca profesorul să accepte rezultate care nu pot fi prezise în prealabil, soluții la probleme diferite de cele ipotetizate, metode de atingere a obiectivelor decise în timpul lucrului de către grupul de lucru.

Educarea prin cooperare presupune o analiză și o reproiectare a mediului de muncă, cu o descentralizare a postului didactic și, în consecință, a rolului profesorului ca principal, dacă nu unic. S-ar putea întâmpla ca un coleg de clasă să știe să răspundă la întrebarea unui elev, mai degrabă decât profesorul. Ce ar presupune asta? Cel ajutat poate experimenta valoarea de a cere ajutor, iar cel care ajută se poate simți important și mulțumit. În același timp, profesorul ar putea să-și asume mai degrabă rolul de moderator decât de distribuitor de noțiuni, facilitând procesele de învățare și promovând solidaritatea și cooperarea. Înseamnă a oferi instrumente și oportunități de cercetare și analiză, mai degrabă decât răspunsuri și soluții.

Rolul educatorilor

Dar pentru ca acest lucru să se întâmple, responsabilii ar trebui să dorească să lase loc copiilor, asigurându-se că pot vorbi și se pot mișca în mediul înconjurător, ar trebui să încurajeze comparația și schimbul, să educe în discuție, să dezvolte abilități de mediere și să renunțe la o poziție privilegiată și de sine stătătoare.

Copiii ar trebui să pună întrebări, iar profesorii ar trebui să creeze condițiile de mediu și relaționale care să le dea posibilitatea de a se căuta pe ei înșiși și de a-și construi propriile răspunsuri, invitând la raționament, la unirea forțelor și aptitudinilor fiecăruia.

Acest raționament provine din dificultatea, exprimată zilnic, a educatoarelor de a face copiii să lucreze în grup și din dificultatea de a-i face pe copii să lucreze individual în școala primară.

Problema, în opinia mea, este tocmai discrepanța dintre nevoile copiilor și răspunsurile educaționale aferente pe care le oferă școala.

Poate că dificultatea de a „ține clasa”, la orice vârstă la care ne referim, ar putea fi depășită dacă i-am asculta pe copii, dacă am ține cont de înclinația lor, de nevoile pe care ni le arată prin comportament.

Protejăm munca individuală atunci când copiii demonstrează nevoia de a lucra „singuri” pentru a se concentra asupra ei înșiși și le permitem copiilor să fie cooperanți atunci când își arată această competență și își exprimă dorința de a face acest lucru.

Bibliografie

1. Dulamă, Maria Eliza – Metodologie didactică, Editura „Atlas-Clusium”, Cluj-Napoca, 2006
2. Flueraș, Vasile-Teoria și practica învățării prin cooperare, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2005

Educația în lumina reflectoarelor: Puterea teatrului în educație

Autor: Zelinschi Adriana-Iulia

Prof. Colegiul Tehnic "Iuliu Maniu", București

Teatrul în educație

V-ați întrebat vreodată cum magia teatrului poate aprinde o pasiune pentru învățare în rândul elevilor noștri? Imaginați-vă o sală de clasă în care creativitatea înflorește, în care elevii intră în pielea personajelor și în care învățarea devine o aventură de neuitat. În calitate de profesor de engleză, am descoperit un aliat în teatru, care a îmbogățit experiențele de învățare ale elevilor mei.

Minunile educației prin teatru

Să descoperim beneficiile educației prin teatru, unde învățarea devine o reprezentare în viața reală. Gândiți-vă la un elev care a vorbit cândva pe un ton stins, dar care acum urcă cu încredere pe scenă. Aceasta este magia teatrului - îmbunătățește abilitățile de comunicare, permițând elevilor să se exprime clar și cu încredere. Imaginați-vă un grup de elevi care se alătură unui cerc restrâns, lucrând armonios pentru a crea o performanță uluitoare. Teatrul învață lucrul în echipă, unde fiecare rol, mare sau mic, este esențial pentru succes. Imaginați-vă un elev timid care își găsește vocea și își realizează potențialul prin exerciții de actorie. Teatrul sporește stima de sine, hrănind un sentiment de apartenență și încredere. Aceste povești sunt doar începutul unei călătorii în care fiecare copil își găsește locul.

„Teatrul este o oglindă, o reflecție clară a societății”

Yasmina Reza descrie frumos teatrul ca „o oglindă, o reflecție ascuțită a societății”. Prin spectacole captivante din punct de vedere vizual, experimentăm întruchiparea provocărilor societale, emoțiile umane și poveștile culturale. Elementele vizuale nu numai că ne implică simțurile, ci ne aprofundează și înțelegerea problemelor complexe. Ei scufundă elevii în lumea empatiei, declarând un angajament pe tot parcursul vieții față de conștientizarea socială.

Sala de clasă creativă

În această clasă, ideile creative sunt încurajate. Elevii au libertatea de a-și explora imaginația și de a gândi în afara zonei lor de confort. Profesorii oferă activități captivante care stârnesc curiozitatea și inspiră elevii să învețe. Ea creează un mediu de învățare pozitiv și favorabil. Elevii colaborează cu colegii lor, schimbând idei și învățând unii de la alții. Își dezvoltă gândirea critică și abilitățile de rezolvare a problemelor prin experiențe practice. Sala de clasă este plină de lucrări de artă colorate, proiecte inovatoare și materiale de învățare interactive. Este un spațiu în care elevii se simt motivați și entuziasmați să exploreze concepte noi. Elevii adoptă personajelor pe măsură ce piesa se dezvoltă, îmbrățișând rolurile lor și dându-le viață.

Procesul creativ



Luați în considerare scenariul, o pânză neagră, unde elevii își pot picta propriile povești. Scrierea de scenarii este momentul în care ideile prind viață și sunt create povești.



Personajele se dezvoltă și totul se transformă într-o călătorie de conștientizare de sine și empatie. Adevărata magie se întâmplă în timpul repetițiilor.

Elevii colaborează în timp ce își perfecționează performanțele și stăpânesc abilitățile de lucru în echipă.



Cortina se ridică, iar scena este pregătită pentru marea finală - ultima reprezentație - și în sfârșit a sosit momentul. Acesta este punctul culminant a lunilor de efort, ingeniozitate și creștere.

Reflectând societatea, inspirând schimbarea

Teatrul poate reflecta problemele și provocările cu care se confruntă societatea, oferind o oglindă prin care publicul se poate vedea pe sine. Punând în scenă povești care explorează teme sociale și politice, teatrul poate inspira schimbarea și promova dialogul în comunități. Clasice precum „A Christmas Carol” de Charles Dickens, de exemplu, au arătat probleme societale precum nedreptatea socioeconomică și sărăcia. „A Christmas Carol” stârnește conversații și cultivă înțelegerea despre valoarea empatiei, a carității și a responsabilității sociale, cu povestea sa captivantă și personajele îndrăznețe. Prin spectacole puternice și narațiuni care provoacă gândirea, teatrul are potențialul de a aprinde mișcări sociale și de a genera o transformare pozitivă.

Cufundarea elevilor în empatie



Elevii experimentează empatie prin performanțe convingătoare din punct de vedere vizual.

Angajează emoțional elevii și ajută la dezvoltarea compasiunii.



Oferă o experiență de învățare unică și

Unii elevi se pot lupta cu procesarea și gestionarea emoțiilor intense.

Poate fi dificil să găsim spectacole adecvate pentru diferite grupe de vârstă.

memorabilă pentru studenți. Necesită resurse și pregătiri suficiente pentru spectacole vizuale.	
--	--

Analiza comparativă:

	
<p>Educația prin teatru oferă studenților abilități de gândire creativă și critică. Ajută la dezvoltarea încrederii în sine și a abilităților de a vorbi în public. Educația prin teatru promovează munca în echipă și colaborarea.</p>	<p>Opțiuni limitate de carieră în domeniul teatrului în comparație cu alte forme de educație. Educația teatrală poate necesita un angajament semnificativ de timp și dăruire. Constrângerile financiare pot fi o provocare pentru elevii care urmează studii teatrale.</p>

Concluzie

Atunci când predați limba engleză, utilizarea teatrului poate facilita dobândirea acestei limbi străine în contexte mai realiste și mai relevante. Activitățile orientate spre dramă pot oferi elevilor oportunități autentice, semnificative, autentice și contextualizate de a învăța o limbă străină într-un cadru mai puțin intimidant. Aceste tipuri de exerciții pot fi implementate pe deplin în această clasă CLT și contribuie la îmbogățirea sălii de clasă, oferind o gamă diversă de posibilități de învățare. Cu toate acestea, ar trebui să fie utilizat împreună cu o abordare integrată a predării limbilor străine, mai degrabă decât în mod izolat.

Bibliografie:

Dougill, John. (1987) Drama Activities for Language Learners. Essential Language Teaching Series.
 Holden, Susan. (1982) Drama in Language Teaching. Longman.
 Maley, Alan and Duff, Alan 1978. Drama Techniques in Language Learning. Cambridge University Press.

PROIECT DIDACTIC

Mudure Florina- Adina
Școala Gimnazială Nr.18, Timișoara

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială Nr.18, Timișoara

Clasa: a II-a B

Data: 07.02.2024

Profesor înv. primar: Mudure Florina- Adina

Aria curriculară: Matematică și științe ale naturii

Disciplina: Matematică și explorarea mediului

Unitatea tematică: *Călător printre stele*

Subiectul: Înmulțirea numerelor de la 0 la 100

Tipul activității : Recapitulare

Forma de realizare: integrată

Domenii integrate: *Matematică și explorarea mediului*
Comunicare în limba română



COMPETENȚE GENERALE:

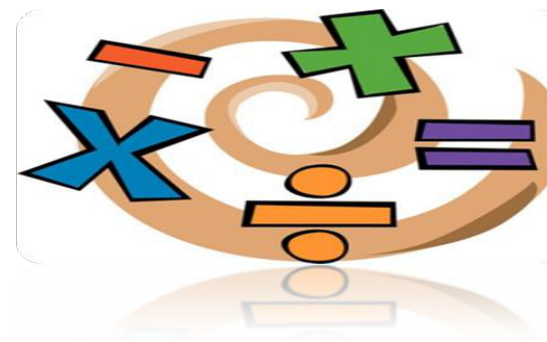
- 1.Utilizarea numerelor în calcule elementare;
- 2.Identificarea unor fenomene/relații/regularități/structuri din mediul apropiat;
- 3.Generarea unor explicații simple prin folosirea unor elemente de logică;

COMPETENȚE SPECIFICE:**Matematică și explorarea mediului:**

- 1.4. Efectuarea de adunări și scăderi, mental și în scris, în centrul 0-1000, recurgând la numărare și/sau grupare ori de câte ori este necesar;
- 1.5. Efectuarea de înmulțiri în centrul 0-100 prin repetate;
- 1.6. Utilizarea unor denumiri și simboluri matematice (sumă, total, termenii unei sume, diferență, rest, descăzut, scăzător, produs, factorii unui produs, $<$, $>$, $=$, $+$, $-$, $:$, $)$ în rezolvarea și/sau compunerea de probleme;
- 5.2. Rezolvarea de probleme de tipul $a \pm b = x$; $a \pm b \pm c = x$ în centrul 0-1000; $a - b = x$; $a : b = x$, în centrul 0-100, cu sprijin în obiecte, imagini sau reprezentări schematice;

Comunicare în limba română:

- 1.1. Identificarea semnificației unui mesaj oral
- 3.1. Citirea unor cuvinte scrise întâlnite în mediul cunoscut

**Obiective operaționale :**

- O1:** să utilizeze corect noțiuni referitoare la terminologia matematică;
- O2:** să rezolve exerciții de calcul mental care cuprind înmulțiri cu numere de la 0 la 100;
- O3:** să efectueze corect exerciții și probleme cu înmulțiri în centrul 0-100 corelate cu celelalte operații învățate (adunări, scăderi)
- O4:** să argumenteze algoritmul de lucru în rezolvarea exercițiilor și problemelor;

Metode și procedee: conversația, explicația, demonstrația, exercițiul, metoda R.A.I., problematizarea, munca independentă, metoda cadranelor.

Forme de organizare a activității: frontal, individual;

Forme și tehnici de evaluare: observarea sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluare, evaluare orală, aprecieri verbale;

Resurse materiale: planse cu exercitii, fise de lucru, flipchart, caietele elevilor, instrumente de scris, minge

Resurse umane: 24 elevi

Resurse temporale: 50 minute

Resurse bibliografice:

- ☀ „Programa pentru disciplinele Matematică clasa II-a, București 2014
- ☀ Curs formare: „Organizarea interdisciplinară a ofertelor de învățare pentru formarea competențelor cheie la școlarii din clasele I-IV” - program de formare continuă de tip “blended learning” pentru cadrele didactice din învățământul primar
- ☀ Culegere „1000 de exerciții și probleme”

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

EVENIMENTELE INSTRUIRII	Ob op.	CONȚINUTUL INFORMAȚIONAL AL LECȚIEI ȘI DEMERSURI DIDACTICE	STRATEGIA DIDACTICĂ			EVALUARE
		Activitatea învățătorului	Metode și procedee	Resurse materiale	Forme de organizare	
1. Moment organizatoric 2 min.		Se asigură condițiile necesare desfășurării optime a activității: * pregătirea materialului didactic; * asigurarea liniștii și a disciplinei pentru desfășurarea activității;	Conversația	Materialele necesare la lecție	Frontal Individual	Observare sistematică
2. Verificarea temei 5 min.	O ₁	Se verifică tema sub aspect calitativ/cantitativ. Se evidențiază elevii care au rezolvat corect tema, au scris caligrafic și au un caiet îngrijit; Se fac aprecieri asupra realizării temei; Voi numi câțiva elevi care să citească exercițiile din temă, iar ceilalți copii sunt atenți, urmăresc și se autocorectează dacă este necesar.	Conversația Explicatia	Caiete Culegeri Instrumente de scris	Frontal Individual	Evaluare formativă orală Observarea sistematică a elevilor Aprecieri verbale
3. Captarea atenției 6 min.	O ₁ O ₃	Se realizează cu ajutorul unui rebus (anexa 1) Anunț elevii ca dacă vom completa corect rubricile rebusului ,vom afla cuvântul magic ce va apărea pe diagonală. Ne vom reaminti noțiunile învățate despre înmulțirea numerelor, factori, produs etc.	Conversația Explicația Exercițiul	Rebus	Frontal Individual	Observarea sistematică a elevilor Evaluare formativă

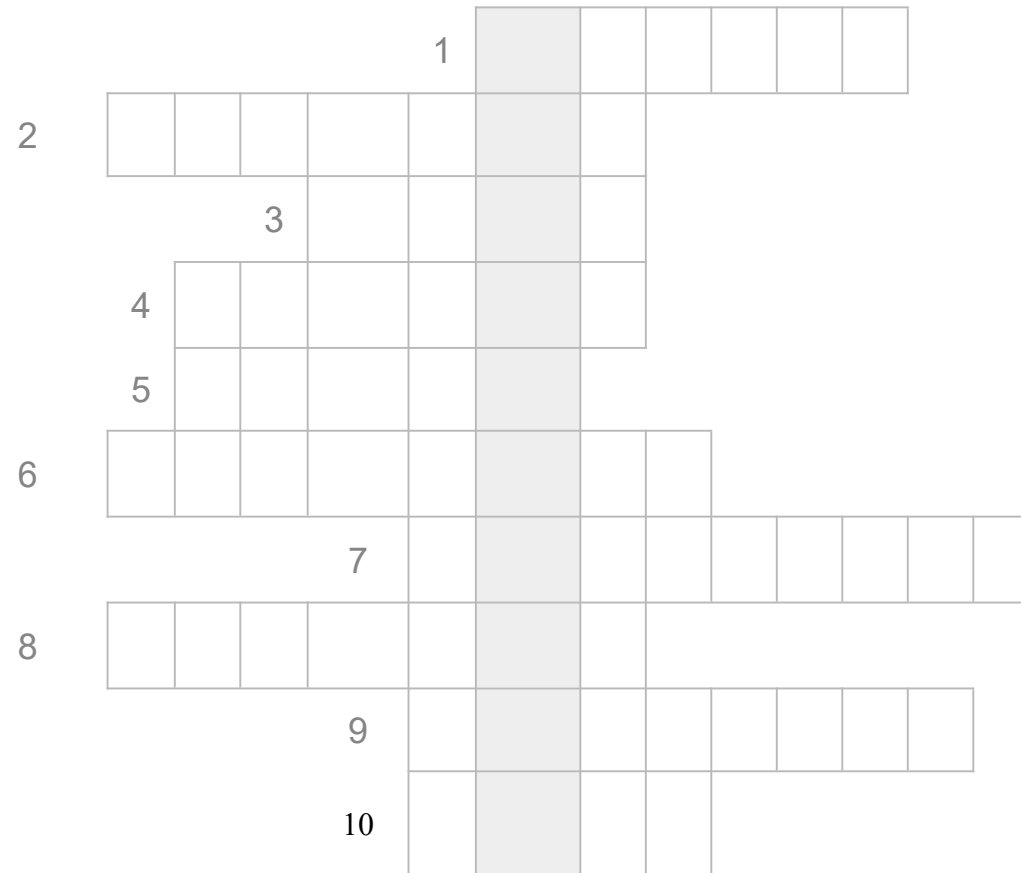
	<p>O₃</p> <p>O₄</p> <p>O₃</p>	<p>- află numărul : de 7 ori mai mare decât 8 ; cu 7 mai mare decât 8 ; cu 7 mai mic decât 8.</p> <p>Pe masă se găsește o cutie cu bilețele -ghicitori.Câte un copil vine si extrage un bilețel, citește ghicitoarea și dă răspunsul.</p> <p>Anexa 2 –Cutiuța cu surprize</p> <p>Câți ochișori au trei pușori?(6 ochișori)</p> <p>Opt rățuște merg la baltă</p> <p>Câte piciorușe saltă? (16 piciorușe)</p> <p>Sase găște stau în soare</p> <p>În total câte picioare?(12 picioare)</p> <p>Trei fetițe si-o păpușă</p> <p>Împreună cu-o mătușă</p> <p>Câte mâini au ele toate?</p> <p>Să răspundă cine poate.(10 mâini)</p> <p>Are Nelu patru bile</p> <p>De trei ori mai multe Sile.</p> <p>Câte bile are Sile? (4x3=12 bile)</p>	<p>Conversația Explicația Exercițiul</p> <p>Conversația Exercițiul</p>	<p>Bilețele cu ghicitori</p>	<p>Frontal</p> <p>Individual</p>	<p>Evaluare Formativa scrisă -se considera performanta daca elevii solicitati/ care se anunta rezolva corect exercitiile propuse</p> <p>Evaluare frontală</p> <p>Evaluare formativa orală</p>
--	--	---	--	------------------------------	----------------------------------	---

	<p>O₁</p> <p>O₅</p>	<p>În continuare, elevii vor rezolva exercițiile de pe fișa de lucru.(anexa 3)</p> <p>1.Scrieți ca înmulțire: $3+3+3=$ $9+9+9+9=$ $8+8=$ $0+0+0=$</p> <p>2.Scrieți sub formă de adunare repetată: $5 \times 6=$ $4 \times 3=$ $2 \times 7=$ $4 \times 8=$</p> <p>3..Scrieți numerele 25,9, 36 și 81 ca produs de doi factori egali. -pentru acest punct elevii sunt solicitați să lucreze individual,verificarea urmând să fie făcută frontal</p> <p>4.Aflați: a) triplul numărului 7; b) încincitul numărului 9; c) dublul numărului 6.</p> <p>5.Mărește de 5 ori diferența numerelor 62 și 58.</p> <p>6. Cu cât este mare mare produsul numerelor 8 și 9 decât suma lor?</p>	<p>Conversația Explicația Exercițiul Problematizarea</p>	<p>Fișă de lucru</p>	<p>Frontal Individual</p>	<p>Evaluare frontală</p>
--	---	---	---	----------------------	--	--------------------------

		<p>7..Se dau numerele 8 si 7.Calculează:</p> <p>a) suma b) produsul c) diferența</p> <p>8. Ioana a confecționat 7 stelute, iar fratele ei un număr triplu. Câte stelute au confecționat împreună?</p>	<p>Conversația Explicația Exercițiul Problematizarea</p>	Fișă de lucru		
<p>6. Intensificarea retenției 5 min.</p>	O ₃	<p>Metoda cadranelor (Anexa 4)(realizată pe flipchart) Explic elevilor sarcina de lucru și timpul de lucru. Monitorizez activitatea independentă. Se autoevaluează activitatea independentă de elevi.</p>	<p>Exercițiul Munca independentă</p>	Flipchart	Individual	<p>Evaluare individuală scrisă Autoevaluare</p>
<p>7. Aprecierea și încheierea activității Tema pentru acasă 5 min.</p>		<p>Voi face aprecieri generale și individuale asupra desfășurării lecției, modului în care au participat elevii și au răspuns la solicitări. Elevii își vor autoevalua activitatea . Voi anunța tema pentru acasă e și voi face aprecieri referitoare la modul de realizare a acesteia</p>	<p>Conversația</p>		<p>Frontal Individual</p>	<p>Aprecieri verbale</p>

ANEXA 1

A



B

1. Nr. fără soț sunt nr. ____
2. Nr. care se adună se numesc.
3. Rezultatul adunării se numește...
4. Rezultatul înmulțirii se numește....
5. Sumă sau
6. Nr. pe care îl scădem se numește .,
7. Rezultatul scăderii se numește rest sau
8. Nr. care se înmulțesc se numesc
9. Nr. din care scădem se numește ____
10. Nr. cu soț sunt nr. ____

ANEXA 2–

Cutiuța cu surprize

Câți ochișori au trei pușori?(6 ochișori)

Opt rățuște merg la baltă

Câte piciorușe saltă? (16 piciorușe)

Sase găște stau în soare

În total câte picioare?(12 picioare)

Trei fetițe și-o păpușă

Împreună cu-o mătușă

Câte mâini au ele toate?

Să răspundă cine poate.(10 mâini)

Are Nelu patru bile

De trei ori mai multe Sile.

Câte bile are Sile? ($4 \times 3 = 12$ bile)

ANEXA 3





FIȘĂ DE LUCRU

1. Scrieți ca înmulțire:
 - $3 + 3 + 3 =$ _____
 - $9 + 9 + 9 + 9 =$ _____
 - $8 + 8 =$ _____
2. Scrieți sub formă de adunare repetată:
 - $5 \times 6 =$,
 - $4 \times 3 =$,
 - $2 \times 7 =$ _____
3. Scrieți numerele 25, 9, 36 și 81 ca produs de doi factori egali.
 _____ , _____ , _____ , _____
4. Aflați:
 - triplul nr. 7; _____ ,
 - încincitul numărului 9; _____ ,
 - dublul numărului 6 ; _____
5. Mărește de 5 ori diferența numerelor 62 și 58.

6. Cu cât este mai mare produsul numerelor 8 și 9 decât suma lor ?
 _____ , _____
7. Se dau numerele 8 și 7. Calculează;
 - suma _____ ,
 - produsul _____ ,
 - diferența, _____
8. Ioana a confecționat 7 stelute, iar fratele ei un număr triplu.
 Câte stelute au confecționat împreună?
 Rezolvare
 1. _____
 2. _____

R

ANEXA 4

<p> Calculează produsul cu factorul care lipsește:</p> <p>$8 x \underline{\quad} = 56$</p> <p>$3 x \underline{\quad} = 18$</p> <p>$9 x \underline{\quad} = 36$</p>	<p> Taie răspunsurile greșite:</p> <p>$4 x 2 = 10, 8, 18$</p> <p>$5 x 3 = 5, 15, 21$</p> <p>$9 x 6 = 54, 56, 60$</p>
<p> Dana are 7 stelute arginții. Ana are de 4 ori mai multe. Câte stelute arginții au în total?</p> <p>Rezolvare</p> <p>1. _____ _____</p> <p>2. _____ _____</p> <p>R. _____</p>	<p> Steluța a ajuns fericită pe Pământ. Deseneaz-o!</p>

PROIECT DIDACTIC CLASE SIMULTANE

Școala Gimnazială Coșna

Prof. inv. primar: Țăran Mihaiela

<p>Clasa: Pregătitoare</p> <p>Aria curriculară: Limbă și comunicare</p> <p>Disciplina: Comunicare în limba română</p> <p>Unitatea de învățare: În împărția verii</p> <p>Subiectul: <i>Sunetul [z]. Literele z și Z de tipar</i></p> <p>Tipul lecției: consolidare și sistematizare</p> <p>Scopul lecției: consolidarea cunoștințelor de scriere și citire corectă și conștientă, exersarea și îmbogățirea exprimării orale;</p> <p>Competențe specifice:</p> <ul style="list-style-type: none"> -recunoașterea sunetelor și a literelor mici și mari de tipar; -citirea unor cuvinte și propoziții scurte, scrise cu litere de tipar; <p>Obiective operaționale: La sfârșitul orei, elevii vor fi capabili:</p> <p>O1 - să încercuiască litera z în cuvintele date;</p> <p>O2- să reprezinte grafic denumirea imaginilor, recunoscând poziția sunetului z;</p> <p>O3- să despartă corect în silabe cuvintele;</p> <p>O4 –să citească corect și conștient cuvintele;</p> <p>O5 – să scrie corect cuvintele;</p> <p>Strategii didactice:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Metode și procedee: conversația, exercițiul, explicația, munca independentă, b) Mijloace de învățământ: flipchart, fișe de lucru; c) Forme de organizare: individual, frontal, <p>Forme de evaluare-</p> <p>Metode de evaluare- Evaluare curentă (observare sistematică)</p> <p>Bibliografie:</p> <p>-Goia V., 2002, <i>Metodica predării limbii și literaturii române</i>, Ed. Dacia, Cluj-Napoca;</p> <p>-Molan V. 2016, <i>Didactica disciplinei „Limba și literatura română în învățământul primar”</i>;</p>	<p>Clasa: a II-a</p> <p>Aria curriculară: Limbă și comunicare</p> <p>Disciplina: Comunicare în limba română</p> <p>Unitatea de învățare: Copilăria, cea mai frumoasă vârstă</p> <p>Subiectul: „<i>Cheile</i>” după Tudor Arghezi</p> <p>Tipul lecției: transmitere de noi cunoștințe</p> <p>Scopul lecției: înțelegerea mesajului unui text citit la prima vedere</p> <p>Competențe specifice:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Extragerea unor informații de detaliu dintr-un text informativ sau literar accesibil -Deducerea sensului unui cuvânt prin raportare la mesajul audiat în contexte de comunicare familiare -Evaluarea conținutului unui text pentru a evidenția cuvinte-cheie și alte aspecte importante ale acestuia <p>Obiective operaționale: La sfârșitul orei, elevii vor fi capabili:</p> <p>O1 - să citească corect, fluent, expresiv și conștient textul;</p> <p>O2 - să răspundă la întrebările adresate, referitoare la conținutul textului;</p> <p>O3 - să explice cuvintele “a complota”, „a interveni”, „parale”, „nedumeriți”;;</p> <p>O4 - să integreze în enunțuri proprii cuvintele și expresiile din text.</p> <p>O5- să rezolve corect exercițiile din fișa de lucru</p> <p>Strategii didactice:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Metode și procedee: dialogul dirijat, conversația, explicația, lectura explicativă, lectura activă, rebusul, cadranul. b) Mijloace de învățământ: flipchart, marker, planșe, fișe, c) Forme de organizare: individual, frontal, <p>Forme de evaluare- Evaluare curentă (observare sistematică), autoevaluare;</p> <p>Bibliografie:</p>
--	--

	-Goia V., 2002, <i>Metodica predării limbii și literaturii române</i> , Ed. Dacia, Cluj-Napoca; -Molan V. 2016, <i>Didactica disciplinei „Limba și literatura română în învățământul primar”</i> ;
--	---

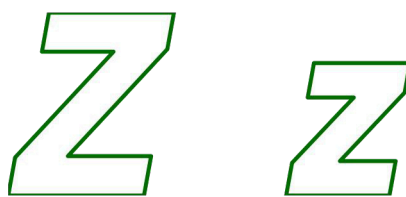
Momentele lecției	Conținuturi	Strategii didactice	Momentele lecției	Conținuturi	Strategii didactice
I. Moment organizatoric	-pregătirea materialelor necesare desfășurării lecției; Se realizează o secvență din <i>Întâlnirea de dimineață</i> : <ul style="list-style-type: none"> - <i>Salutul: Bună dimineața, dragi fluturași!</i> - <i>Câți fluturași sunt prezenți în clasa pregătitoare? Dar în clasa a II a?</i> - <i>Ce zi este astăzi? În ce dată suntem? În ce lună suntem?</i> - <i>În ce anotimp suntem?</i> - <i>Cum vă simțiți astăzi?</i> 		I.Moment organizatoric	-pregătirea materialelor necesare desfășurării lecției; Se realizează o secvență din <i>Întâlnirea de dimineață</i> : <ul style="list-style-type: none"> - <i>Salutul: Bună dimineața, dragi fluturași!</i> - <i>Câți fluturași sunt prezenți în clasa pregătitoare? Dar în clasa a II a?</i> - <i>Ce zi este astăzi? În ce dată suntem? În ce lună suntem?</i> - <i>În ce anotimp suntem?</i> - <i>Cum vă simțiți astăzi?</i> 	-conversația -activitate frontală
II.Captarea atenției	Activitate directă -se va realiza printr-o ghicitoare adresată elevilor <i>Ghici, ghici, ghici,</i> <i>Ce voi desena aici?</i> - rostesc versurile, în timp ce desenez și eu: <i>Fac un romb mai măricel,</i> <i>Apoi desenez în el</i> <i>Ochi și gură, nas, breton,</i> <i>Adaug un papion,</i> <i>Și o sfoară lungă, lungă,</i> <i>Până sus în cer s-ajungă.</i>	-conversația -activitate frontală	II.Captarea atenției	<ul style="list-style-type: none"> - verific tema pentru acasă Activitate indirectă - Elevii vor completa un rebus (anexa 1 II)	-conversația -ciorchinele -activitate individuală Capacitatea de a găsi răspunsuri la definițiile date

<p>III. Anunțarea temei și a obiectivelor</p>	<p><i>Ia privește-l! Poți să-mi spui Cine este dumnealui? O fi un aeroplan Sau e zmeul năzdrăvan?</i></p> <p>- Ce am obținut? – Zmeul. Cu el ne jucăm afară când vântul adie.</p> <ul style="list-style-type: none"> - - Cu ce sunet începe cuvântul? – cu z - Puteți să găsiți alte cuvinte care conțin sunetul z la început, în interior și la final? <p>-se anunță tema și obiectivele lecției</p> <p><i>-Astăzi la Comunicare în limba română ne vom juca în continuare cu sunetul și literele „z” și „Z” de tipar, vom citi, vom reprezenta grafic cuvinte și vom scrie cuvinte care conțin sunetul z</i></p>	<p>Capacitatea de a formula răspunsuri la întrebările puse</p>			
<p>IV. Dirijarea învățării Consolidarea cunoștințelor</p>	<p>Activitate indirectă</p> <p>-se distribuie elevilor fișe de lucru.(anexa 1 P) Aceștia vor încerca literele z și Z din enunțurile date.</p>	<p>Capacitatea de a identifica literele învățate</p> <ul style="list-style-type: none"> -conversația -activitate individuală -fișe de lucru -observare sistematică 	<p>III. Anunțarea temei și a obiectivelor</p>	<p>Activitate directă</p> <ul style="list-style-type: none"> - verific rezolvarea rebusului și descoperim titlul lecției -se anunță tema și obiectivele lecției <i>-Astăzi la limba română vom citi textul Cheile după Tudor Arghezi, vom identifica cuvinte necunoscute, le vom explica, vom alcătui propoziții cu ele, și vom rezolva o fișă de lucru.</i> -scriu titlul la tablă și în caiete 	<ul style="list-style-type: none"> -conversația -activitate frontală

<p>V.Obținerea performanței</p>	<p>Activitate directă -elevii vor citi cuvintele;; - verific rezolvarea exercițiului</p> <p>Activitate indirectă -elevii vor rezolva exercițiile 2 și 3 de pe fișa de lucru Aceștia vor reprezenta grafic cuvintele și vor trasa litera Z</p> <p>-Rezolvă exercițiul 4</p> <p>Activitate directă: -se verifică rezolvarea exercițiilor de pe fișa de lucru la flipchart</p> <p>Activitate indirectă: -elevii rezolvă în continuare exercițiile 5 și 6 de pe fișa de lucru. Aceștia vor scrie cu litere de tipar mari denumirea imaginilor și vor colora căsuța corespunzătoare numărului de silabe</p>	<p>-conversația -activitate frontală</p> <p>-conversația -explicația -exercițiul -activitate individuală -munca independentă -observare sistematică</p> <p>-exercițiul -activitate individuală -conversația -flipchart -observare</p>	<p>IV.Dirijarea învățării</p>	<p>Activitate indirectă -elevii vor citi textul în gând și vor sublinia cuvintele necunoscute</p> <p>Activitate directă: -se verifică conștientizarea citirii: -Care este titlul textului? -Ce alt titlu s-ar mai potrivi? -De cine este scris textul? -se prezintă la monitor câteva date despre autor</p> <p>- se citește textul pe unități logice și se explică cuvintele necunoscute.</p> <p>Activitate indirectă: -elevii vor primi o fișă cu cuvintele necunoscute pe care le vor asocia cu explicațiile corespunzătoare iar apoi le vor lipi pe caiet (anexa 2 II) -elevii vor alcătui propoziții cu cuvintele necunoscute Elevul cu CES va lipi pe caiet fișa cu cuvintele necunoscute</p> <p>Activitate directă: -Se verifică rezolvarea exercițiilor - citirea model a textului -Se citește textul în lanț; -Discutii privind recunoașterea personajelor, a locului și timpului acțiunii. -se adresează întrebări pentru verificarea citirii conștiente. - Ce doreau Mițu și Baruțu ?</p>	<p>Capacitatea de a citi fluent, conștient, la prima vedere un text literar</p> <p>-conversația -lectură explicativă -frontal</p> <p>-explicația -exercițiul -activitate individuală -observare sistematică</p> <p>conversația</p>
--	--	---	--------------------------------------	--	--

	<p>Activitate directă: -se verifică rezolvarea exercițiului 5 și 6 de pe fișa de lucru la flipchart. -se rezolvă la tablă exercițiul 7 -se verifică conținutul lecției</p>	<p>sistematică -munca independentă</p>		<ul style="list-style-type: none"> - <i>Ce au făcut într-o zi cei doi copii ?</i> - <i>Ce au pățit ei ?</i> - <i>Cine a apărut imediat ?</i> - <i>Ce hotărâre a luat familia ?</i> - <i>De ce se uitau nedumeriți copiii ?</i> - <i>De ce credeți că părinții au luat hotărârea „ de a face schimbul de roluri”?</i> - <i>-Ce părere aveți despre comportamentul copiilor?</i> 	<p>lectură activă explicația</p>
<p>VI.Evaluarea</p>	<p>Activitate indirectă: - elevii vor transforma litera z în personaj amuzant în caietul cu foi veline -se fac aprecieri cu privire la activitatea elevilor.</p>	<p>-exercițiul -activitate frontală -aprecieri verbale</p>	<p>V.Obținerea performanței</p>	<p>Activitate indirectă: -Elevii vor rezolva o fișă de lucru (anexa 3 II) Elevul cu CES va rezolva o fișă individuală (anexa II CES)</p> <p>Activitate directă: -se verifică rezolvarea exercițiilor -se desprinde oral mesajul transmis de text -se verifică conținutul lecției -se cere elevilor să noteze tema acasa care este explicată; -se fac aprecieri cu privire la activitatea elevilor.</p>	<p>-fișe de lucru -cadranul -activitate individuală -conversația frontală -aprecieri verbale</p>

Anexa 1 P



1. Încercuiește cu verde litera „z” și cu roșu „Z”. Completează în casete cu numărul potrivit.
 azi ziar obraz Zena zmeură aragaz Zamfira zar
 Zina vine să ne jucăm.

Zidarul este harnic.

Azorel este câinele meu.

Z z

2. Reprezintă grafic imaginile.
 corespunzător sunetului

Colorează cercul
 z.



3. Continuă modelul:

Z

4. Schimbă litera **z** cu alte litere, apoi scrie cuvintele obținute cu litere mari de tipar:

zar - _____, **zac** - _____,

zeci - _____, **zare** - _____,

5. Scrie denumirea imaginilor

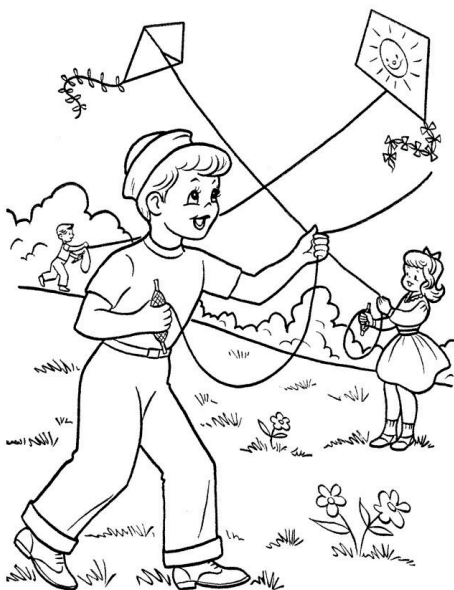


6. Citește cuvintele. Colorează căsuța care arată numărul de silabe:

Zoe	razele	vază	zile	azi
1 2 3	1 2 3	1 2 3	1 2 3	1 2 3
zer	roz	zece	zăpadă	Zamfira
1 2 3	1 2 3	1 2 3	1 2 3	1 2 3

7. Descoperă cuvintele ascunse în florile desenate, apoi scrie-le cu litere mari de tipar:

--	--	--	--	--



Anexa 1 II

REBUS

A

				C	U	I	B												
				H	A	B	A	R	N	A	M								
A	L	I	C	E															
V	R	A	J	I	T	O	R												
				L	A	R	M	A											
				D	E	R	E	T	I	C	A								

B

Soluții

1. Loc în care pasărea își depune ouăle
2. Numele personajului care nu știa nimic
3. A găsit o sticlută cu poțiune magică
4. Dorothy și prietenii ei mergeau la el să îi ajute
5. Sinonimul cuvântului „gălăgie”
6. Albina face curățenie
- 7.

Anexa 2 II

Asociază cuvintele cu sens asemănător:

a complota

a se amesteca în discuție

parale

nedumeriți

mirați

a se înțelege în secret

a interveni

bani

Anexa 3 II

Numele și prenumele:.....

21. 05. 2021

Cheile

după Tudor Arghezi

<p>Personajele textului sunt:</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>Acțiunea se petrece</p>	<p>Alcătuiește o propoziție cu ajutorul cuvântului „cheile”.</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Completează propozițiile folosind cuvintele: <i>a complota, încuiat, cheile, parale.</i></p> <p><i>Mițu și Baruțu au mai crescut și încep să</i></p> <p><i>Toate dulapurile sunt</i></p> <p><i>Am hotărât să vă dăm de la toate dulapurile.</i></p> <p><i>Voi veți aduce</i></p>	<p>Desenează familia ta.</p>

Anexa CES

Numele și prenumele:.....

21. 05. 2021

Cheile

după Tudor Arghezi

<p>Titlul textului este</p> <p>.....</p>	<p>Transcrie prima propoziție din text:</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Copiii din text se numesc</p> <p>.....</p>	<p>Desenează familia ta.</p>

"De La C.E.S la SucCES" - Exemple de bune practici pentru elevii cu T.S.I. integrați în învățământul de masă

Autor: Zaharescu Ștefania

Profesor: Școala Gimnazială Specială Nr. 8, București

Experiența Profesorului Itinerant: Utilizarea Hartelor Mentale în Pregătirea pentru Bacalaureat

În calitate de profesor itinerant și de sprijin la diverse unități de învățământ din Sectorul 1, cu o experiență de 6 ani în acest domeniu și un total de 29 de ani în învățământ, am avut privilegiul de a lucra cu elevi cu cerințe educaționale speciale din învățământul special, dar și cu cei cu tulburări specifice de învățare (dislexie, disgrafie, discalculie) integrați în învățământul de masă. În timpul activităților mele, am observat că unii dintre acești elevi întâmpină dificultăți în a-și organiza informațiile și în a-și concentra atenția pentru perioade mai lungi de timp, ceea ce m-a motivat să găsesc cele mai potrivite modalități prin care să-i însoțesc către cunoaștere, integrare și absolvire.

Ideea lucrului cu hărțile mentale a pornit de la experiența de lucru cu un elev cu sindromul Asperger, care avea dificultăți în a-și menține atenția mai mult de 15 minute. Acest lucru mi-a stârnit interesul pentru găsirea unor metode de învățare mai interactive și eficiente pentru elevii cu tulburări specifice de învățare.

Potrivit unui studiu realizat de Ionescu și Popescu (2021), utilizarea hărților mentale în educația elevilor cu tulburări specifice de învățare a avut un impact semnificativ în procesul lor de învățare. Aceste hărți mentale au servit drept instrumente puternice pentru organizarea și structurarea informațiilor, facilitând înțelegerea și memorarea acestora. Prin intermediul hărților mentale, elevii au putut să vizualizeze și să sintetizeze conceptele și relațiile între ele într-un mod clar și concis.

Studiul efectuat de Mihăilescu și Radu (2020) a evidențiat că impactul inovațiilor în educație asupra performanței academice poate fi remarcabil.

Harta mentală (*Mind Map*) este o marcă înregistrată de *Organization Buzan*, formalizarea *Mind Map* fiind efectuată de psihologul Tony Buzan. Metoda hărților mentale, dezvoltată de Tony Buzan, reprezintă *o tehnică vizuală de organizare a informațiilor și de reprezentare grafică a ideilor*. Această abordare încurajează gândirea non-lineară, creativitatea și asocierile libere între concept.

Utilizarea hărților mentale facilitează înțelegerea și memorarea informațiilor, sprijinind elevii cu tulburări specifice de învățare în procesul de învățare și pregătire pentru examene.

Plecând de la aceste concepte, am introdus în cadrul activităților mele ca profesor itinerant jocuri și activități, precum "Prima mea hartă mentală", care i-au ajutat pe elevi să construiască hărți mentale la operele din literatura română și la biologie vegetală și animală, dar și la restul materiilor. Am început prin a scrie ideile pe post-ituri colorate pentru fiecare idee, apoi folosind ramuri colorate pentru fiecare parte a eseului (introducere, cuprins, încheiere), dar am realizat că acest lucru nu este suficient de elaborat pentru nevoile elevilor mei. Astfel, am început să explorez metode mai avansate de creare a hărților mentale, care să îmi permită să organizez și să sintetizez informațiile într-un mod mai eficient. Acest proces m-a condus la descoperirea unor instrumente și tehnologii moderne, precum aplicațiile și programele online pentru crearea hărților mentale, care au devenit ulterior parte integrantă a practicii mele pedagogice, folosind diferite programe și aplicații (MindMeisters, XMind, Mind

Mapping, Bubble.us, FreeMind, Mindomo, KnowledgeBase Builder, MindLine Mind Map, SimpleMind Pro, AllMaps, kitul CmapTools etc.). Acesta sunt instrumente online care permit utilizatorilor să creeze și să editeze hărți mentale într-un mod colaborativ și interactiv. Ele stimulează memoria vizuală, imaginația, învățarea contextuală, învățarea colaborativă, lărgesc experiența individuală de învățare, oferind variate oportunități prin care elevii își pot construi propria cunoaștere.

Hărțile mentale pot fi realizate în stilul unei hărți conceptuale, utilizând figuri geometrice și linii sau pot fi create într-o manieră creativă, chiar distractivă, în sensul că se pot folosi imagini și simboluri, fonturi de text variate, de diferite mărimi, diferite culori pentru ideea centrală, ramurile și crengile hărții.

Hărțile mentale permit, de asemenea, organizarea sistematică a învățării, dar oferă și posibilitatea de generare a cât mai multe idei posibile legate de o temă dată/subiect de reflecție, elevii având astfel un rol activ în construirea învățării.

Pașii în realizarea unei hărți mentale pentru generarea de idei noi:

1. Afișarea în mijlocul paginii, sub forma unei "imagini" de bază, centrale a subiectului/ conceptului/ideii principale;
2. Identificarea temelor, conceptelor, ideilor, categoriilor, criteriilor etc. asociate cu subiectul/conceptul/ideea principală. Acestea vor deriva din "imaginea" centrală sub formă de "ramuri" mai groase și ondulate, care vor fi desenate pornind din centru, având aspectul unor "crengi de copac" sau "pânze de păianjen" și vor conține un singur cuvânt sau propoziții scurte sau o imagine reprezentativă, cheie;
3. Reprezentarea conceptelor/ideilor de importanță secundară ca fiind crengi ale ramurilor principale; crengile devin din ce în ce mai subțiri, pe măsură ce ele radiază mai departe de subiectul central;
4. Formarea, prin intermediul ramurilor, a unei structuri nodale interconectate - prin conectarea tuturor concepelor/ideilor se obține formă finală a hărții.

Harta conceptuală poate fi folosită pentru:

1. Planificarea și organizarea informațiilor: înainte de a începe o lecție sau un proiect, profesorii pot crea o hartă mentală pentru a planifica și organiza informațiile pe care le vor prezenta.
2. Prezentarea conținutului complex: atunci când se introduc subiecte complexe sau informații dense, profesorii pot folosi hărțile mentale pentru a simplifica și a sintetiza conținutul.
3. Învățarea vizuală și asociativă: hărțile mentale sunt instrumente ideale pentru elevii cu TSI care au o înclinație către învățarea vizuală sau asociativă.
4. Revizuirea și consolidarea cunoștințelor: după ce au învățat un subiect sau au finalizat un proiect, elevii pot crea propriile hărți mentale pentru a-și revizui și consolida cunoștințele.
5. Colaborarea și comunicarea: utilizarea hărților mentale poate încuraja colaborarea și comunicarea între elevi.

Odată cu procedura cu privire la asigurarea condițiilor pentru egalizarea șanselor în timpul examenelor pentru elevii cu C.E.S., am creat materiale compensatorii pentru probele de bacalaureat, respectiv hărți mentale la limba și literatura română (pentru cele trei subiecte), la biologie vegetală și animală și tabele cu formule matematice.

Astfel, am constatat că utilizarea hărților mentale realizate în calitate de materiale compensatorii în timpul examenelor de bacalaureat a avut un impact semnificativ asupra performanței elevilor de-a XII-a. Din cei 8 elevi cu tulburări specifice de învățare care au utilizat hărțile mentale în timpul examenului, 7 au reușit să obțină rezultate pozitive și să ia examenul de bacalaureat, iar 1 elev nu a reușit să treacă peste proba de matematică, pierzându-se în șirul rezolvării. Așadar, promovabilitatea ridicată, de 99%, în ultimii trei ani, este o dovadă clară a eficacității acestui instrument în procesul de învățare al elevilor cu nevoi speciale.

În concluzie, utilizarea hărților mentale în activitățile cu elevii cu TSI poate fi extrem de benefică, oferindu-le o modalitate eficientă de a înțelege și a gestiona informațiile, de a-și organiza gândurile și de a-și consolida cunoștințele. Prin integrarea hărților mentale în procesul de învățare, profesorii pot sprijini succesul și progresul elevilor cu TSI și pot crea un mediu de învățare inclusiv și stimulativ pentru toți elevii.

Pentru mine, cea mai mare reușită a activității mele de profesor itinerant și de sprijin este zâmbetul absolvirii de pe chipul elevilor mei și îmbrățișările primite atunci când reușesc să treacă de fiecare treaptă de învățământ (primar, gimnazial, liceal/ posliceal și chiar cel universitar). Dacă toate cadrele didactice ar fi preocupate și de starea de bine a unui elev, măcar o oră pe săptămână, atunci s-ar crea alt confort, o altă abordare, o altă relație în triada profesor-elev-părinte.

Bibliografie:

1. Bal, Carmen, Iuhos, Ioana Carmen, Metoda organizatorului grafic în dezvoltarea creativității la studenți (elevi), XVII Conferința Prof. Dorin Pavel, Sebeș, 2017;
2. Buzan, Tony. "The Mind Map Book: Unlock your creativity, boost your memory, change your life." Pearson Education Limited, 2018
3. Neacșu, I., Metoda învățării cu ajutorul hărților mentale (MIHM) din Neacșu, I. – Metode și tehnici de învățare eficientă. Editura Polirom Iași;
4. <https://www.moisilbrasov.ro/attachments/article/99/revista-continut-articole.pdf> -
5. <https://alexandrucretu.wordpress.com/2020/03/16/strategii-de-organizare-a-Invatarii-hartile-conceptuale-si-hartile-mentale/>;
6. <https://www.educlas.ro/educatie/harta-mentala-instrument-dinamic-de-predare-Invatare>
7. <https://www.suntparinte.ro/activitate-in-familie/cum-se-realizeaza-o-harta-conceptuala>

