



SIMPOZION NAȚIONAL

INOVAȚIE ȘI

PERFORMANȚĂ

ÎN EDUCAȚIE

Reușita școlară din perspectiva abordării transdisciplinare

NR. 21, August 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. 21 / AUGUST 2024

Reușita școlară din perspectiva abordării transdisciplinare

Editor: Secuiu Eugen 

Colectivul de redacție:

Prof. Secuiu Elena  Prof. Radu Cristina 

Neacșu Consuela 

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

COLECTIVUL DE REDACȚIE

Abalășei Cristina Colegiul Național "Nicolae Grigorescu", Câmpina	Cioată Carmen-Violeta Prof. dr.ing. Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman
Aldea Simona Dorina Prof. Școala Gimnazială „Aurel Mosora”, Sighișoara	Ciobanășu Valentina Profesor limba și literatura română Liceul Tehnologic „Ștefan cel Mare și Sfânt”, Vorona, Botoșani
Barbu Simona-Florentina Prof. Școala Gimnazială Balaci	Cocolici Anișoara Prof. pentru învă. primar Școala Gimnazială , „Elena Doamna” Tecuci
Barabas Elisabeta Prof. Liceul Tehnologic "Aurel Persu" Tg. Mureș	Crețu Daniela-Mariana Școala Gimnazială Nr. 3 Galați
Barbu Simona-Florentina Prof. Școala Gimnazială Balaci	Csenteri Oana Andreea Școala Gimnazială „Horea, Cloșca și Crișan”, Brad, jud. Hunedoara
Bartha Magda Liceul Teoretic "Báthory István"	Dobra Ramona – Andreea Prof. învă. primar Școala Gimnazială „Andrei Șaguna” Deva
BERARIU MARIA Profesor Școala Gimnazială „Vasile Tomegea” Boroaia	Enescu Cătălina Prof. Liceul Teoretic “Ion Cantacuzino” Pitești
Bradea Anca Prof. învă. preșc. Grădinița cu program prelungit “Motanul Încălțat”	Filote Teodora Grădinița nr. 1 Fârtănești
Bugner Mirela – Maria Prof. învă. primar și preșcolar Național „Octavian Goga” Sibiu	Galavan Daniela Liceul Tehnologic „Ion Creangă” Curtici
Burdeți Onița Prof. Înv. Primar Gimnazială Cepari, Jud. Bistrița-Năsăud	Gheșescu Nadia-Geanina Prof. învă. primar, Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva
Cantacuz Delia-Mariana Profesor învă. primar, Școala Gimnazială Nr.179, București	Giura Irina Colegiul Național Aurel Vlaicu, București
Chirea Marilena Prof. Școala Gimnazială Nr.1 Balș, Olt	Hîngan Ana-Maria Școala Gimnazială Sfântu Ilie, Toplița, Harghita
Chirila Steluta Claudia Prof. învă. primar Liceul „Profesor Bora Tit Liviu Baru”	Roxana Ilieș Colegiul Național „Teodor Neș” Salonta

Ispas Mariana Gabriela Prof. Înv. Primar Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu”, Cluj-Napoca, Cluj	Popescu Anicuța Școala Gimnazială Sat Mădulari, com. Cernișoara
Juravle Nicoleta Domnica prof. învă. primar Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Rădăuți	Roibu Daniela Florentina Prof. învă. primar
Lungu Nicoleta Bibliotecar, Liceul cu Program Sportiv “Cetate” Deva	Rotărița Floarea Prof. învă. primar Școala Gimnazială „Nicolae Stoleru” Baia
Mihai Sanda Andreea Liceul Tehnologic „Costache Conachi”, Pechea	Rus Georgeta Daniela Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu” Cluj-Napoca
Munteanu Irina-Cristina Colegiul Național „Grigore Ghica” Dorohoi, județul Botoșani	Ștefan Diana-Maria Prof. Liceul Tehnologic „Grigore Cobălcescu” Moinești, Bacău
Murgoci Daniela C.N.” Școala Centrală” – București	Ștefăniță Ana Ruxanda Școala Gimnazială “Grigorie Ghica Voievod” Sector 2, București
Muscăloiu Loredana Gabriela Prof. Colegiul Național Pedagogic, Constantin Cantacuzino	Prof. învă. primar Teleucă Nicoleta Școala Gimnazială „Miron Costin” Galați
Nanu Raluca Prof. Colegiu Național ”Eudoxiu Hurmuzachi”	Teșu Carmen Prof. Școala Gimnazială „George Călinescu” Iași
Năsui Alina Maria Prof. învă. Primar Școala Episcop Ioan Mețianu, Arad	Teșu Matei-Constantin Prof. Școala Gimnazială „Ion Creangă” Târgu Frumos
Nedelcu Alice Prof. învă. primar, Școala Gimnazială „Vasile Cîrlova” Târgoviște	Tiran Vișovan Maria Alexandra Prof: Grădinița cu Program Prelungit Numărul 2 Baia Sprie
Cleopatra Verona Oprica Prof. învă. primar Liceul Tehnologic “N.Dumitrescu”	Elena Tomulesei Școala Gimnazială „ Ion Creangă” Iași
Camelia-Luoana Păr Școala Gimnazială Nr. 3 Suceava	Tudorache Amelia Școala Gimnazială „Acad. Marin Voiculescu”, Giurgiu
Popa Mirela Geta Prof. Colegiul Economic „Virgil Madgearu”, Galați	Adelina Laura Țințaș Școala Gimnazială Nr. 1, Gherla
Popa-Mereu Cristina Școala Gimnazială Căpitan Aviator Mircea T. Bădulescu, Buzău	

CUPRINS

Limitele evaluării și implicațiile psihopedagogice ale acestora	PAG. 11
Autor: Abalășei Cristina	
Colegiul Național "Nicolae Grigorescu" Câmpina	
Dezvoltarea competențelor-cheie la orele de limba engleză Clasa a VII-a	PAG. 16
Autor: Aldea Simona Dorina	
Școala Gimnazială „Aurel Mosora” Sighișoara	
Profilul de formare al elevului și contribuția disciplinei. Limba engleză la dobândirea competențelor-cheie în ciclul primar și gimnazial	PAG.18
Autor: Aldea Simona Dorina	
Școala Gimnazială „Aurel Mosora” Sighișoara	
O nouă abordare educațională - transdisciplinaritatea	PAG. 20
Autor: Barabas Elisabeta	
Liceul Tehnologic "Aurel Persu", Tg. Mureș	
Trandisciplinaritatea-o abordare nouă a învățării școlare	PAG.23
Autor: Barbu Simona-Florentina	
Școala Gimnazială Balaci	
Jocul didactic	PAG. 26
Autor: Bartha Magda	
Liceul Teoretic "Báthory István"	
TEST D'ÉVALUATION INITIALE	PAG. 28
Autor: BERARIU MARIA	
Școala Gimnazială „Vasile Tomegea” Boroaia	
Jocul didactic	PAG.32
Autor: Bradea Anca	
Grădinița cu program prelungit "Motanul Încălțat"	
Povestirea	PAG. 37
Autor: Bradea Anca	
Grădinița cu program prelungit "Motanul Încălțat"	
Noi paradigme ale învățării:brain based learning	PAG. 41
Autor: Bugner Mirela – Maria	
Colegiul Național „Octavian Goga”, Sbiu	
Plan de consiliere pentru dezvoltare personală. Mama care are o fetiță, victimă a unui abuz fizic și psihic	PAG. 43
Autor: Burdeți Onița	
Școala Gimnazială Cepari, Jud.Bistrița-Năsăud	

Acordarea respectului față de ceilalți, față de activitatea lor, condiție a reușitei școlare.....	PAG. 45
Autor: Burdeți Onița	
Școala Gimnazială Cepari, Jud. Bistrița-Năsăud	
Abordarea transdisciplinară a învățării-premisă a reușitei școlare.....	PAG. 47
Autor: Cantacuz Delia-Mariana	
Școala Gimnazială Nr.179,București	
Proiect educațional. Utilizarea metodelor inovative in procesul de învățământ la disciplina matematică.....	PAG. 50
Autor: Chirea Marilena	
Școala Gimnazială Nr.1 Balș, Olt	
Programul internațional “LeAF . Proiectul Prietenii naturii	PAG. 53
Autor: Chirila Steluta Claudia	
Liceul „Profesor Bora Tit Liviu Baru”	
LICHIDE ELECTRO-REOLOGICE. NOTIUNI GENERALE.....	PAG. 56
Autor: Cioată Carmen-Violeta	
Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman	
INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ PUNE BAZELE EDUCAȚIEI DE CALITATE.....	PAG. 66
Autor: Ciobanașu Valentina	
Liceul Tehnologic „Ștefan cel Mare și Sfânt” – Vorona, Botoșani	
Jobshadowing - „Diversitate și incluziune STEM &GREEN	PAG. 68
Autor: Cocolici Anișoara	
Școala Gimnazială „Elena Doamna”, Tecuci	
Perioada școlară mică – caracterizare generală.....	PAG. 71
Autor: Cocolici Anișoara	
Școala Gimnazială „Elena Doamna”, Tecuci	
Situații motivaționale specifice învățării școlare.....	PAG. 74
Autor: Crețu Daniela-Mariana	
Școala Gimnazială Nr. 3, Galați	
Dislexia, incapacitatea de a scrie și a citi.....	PAG. 76
Autor: Csenteri Oana Andreea	
Școala Gimnazială „Horea, Cloșca și Crișan”, Brad, jud. Hunedoara	
Exemple de activități de învățare pentru competențele cheie.....	PAG. 77
Autor: Csenteri Oana Andreea	
Școala Gimnazială „Horea, Cloșca și Crișan”, Brad, jud. Hunedoara	
Munca în echipă-realități din unitățile școlare.....	PAG. 79
Autor: Curtașu Adina Elena	
Școala Gimnazială Comișani	

Strategii didactice pentru dezvoltarea competențelor de calcul mintal rapid.....PAG. 82

Autor: Dobra Ramona – Andreea

Școala Gimnazială „Andrei Șaguna”, Deva

Dezvoltarea competențelor matematice și a competențelor de bază în științe și tehnologie în cadrul evenimentelor Meet and Code.....PAG. 85

Autor: Enescu Cătălina

Liceul Teoretic “Ion Cantacuzino”, Pitești

Exemplu de eveniment Meet and Code organizat la Liceul Teoretic “Ion Cantacuzino”, Pitești.... PAG. 88

Autor: Enescu Cătălina

Liceul Teoretic “Ion Cantacuzino”, Pitești

Parteneriatele cu alți reprezentanți ai comunității.....PAG. 92

Autor: Filote Teodora

Grădinița nr. 1, Fârțânești

Relația joc-învățare la vârsta preșcolară.....PAG. 95

Autor: Filote Teodora

Grădinița nr.1, Fârțânești

Importanța formării capacității de valorificare constructivă a informației furnizată de mass-media la elevi.....PAG. 98

Autor: Galavan Daniela

Liceul Tehnologic „Ion Creangă”, Curtici

SĂ PĂSTRĂM TERRA VERDE!.....PAG. 99

Autor: Galavan Daniela

Liceul Tehnologic „Ion Creangă”, Curtici

Transdisciplinaritatea în activitatea didactică.....PAG. 100

Autor: Gheșescu Nadia-Geanina

Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria”, Deva

Abordarea de bune practici în formarea și dezvoltarea competențelor lingvistice..... PAG. 102

Autor: Giura Irina

Colegiul Național Aurel Vlaicu, București

Complexitatea proceselor cognitive.....PAG. 104

Autor: Hîngan Ana-Maria

Școala Gimnazială Sfântu Ilie, Toplița, Harghita

Abordarea integrată – o nouă semnificație a conceptului de învățare.....PAG. 108

Autor: Roxana Ilieș

Colegiul Național „Teodor Neș”, Salonta

Importanța metodelor activ-participative în dezvoltarea gândirii critice.....PAG. 111

Autor: Ispas Mariana Gabriela

Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu”, Cluj-Napoca, Cluj

Stima de sine la copii	PAG. 115
Autor: Juravle Nicoleta Domnica	
Școala Gimnazială „Mihai Eminescu”, Rădăuți	
Digitalizarea bibliotecilor	PAG. 119
Autor: Lungu Nicoleta	
Liceul cu Program Sportiv “Cetate” Deva	
Rolul bibliotecii școlare în educația modernă	PAG. 121
Autor: Lungu Nicoleta	
Liceul cu Program Sportiv “Cetate”, Deva	
BUNE PRACTICI CARE CONTRIBUIE LA DEZVOLTAREA PROCESULUI EDUCAȚIONAL	PAG. 123
Autor: Mihai Sanda Andreea	
Liceul Tehnologic „Costache Conachi”, Pechea	
EDUCAȚIA TRANSDISCIPLINARĂ: CHEIA REUȘITEI ȘCOLARE ÎN SECOLUL XXI	PAG. 127
Autor: MIHAI SANDA ANDREEA	
LICEUL TEHNOLOGIC „COSTACHE CONACHI”, PECHEA	
Metode moderne utilizate în cadrul orelor de biologie	PAG. 131
Autor: Munteanu Irina-Cristina	
Colegiul Național „Grigore Ghica” Dorohoi, județul Botoșani	
Dezvoltarea competențelor prin implementarea de proiecte educative	PAG. 133
Autor: Munteanu Irina-Cristina	
Colegiul Național „Grigore Ghica” Dorohoi, județul Botoșani	
STRATEGII ACTIV-PARTICIPATIVE ÎN PREDAREA ÎNVĂȚAREA LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE	PAG. 135
Autor: Murgoci Daniela	
Colegiul Național ” Școala Centrală”, București	
JOCURI DIDACTICE	PAG. 139
Autor: Murgoci Daniela	
Colegiul Național ” Școala Centrală”, București	
CDȘ 2020+, UN NOU PROIECT ERASMUS +Exemple de bune practici	PAG. 143
Autor: Muscăloiu Loredana Gabriela	
Colegiul Național Pedagogic „Constantin Cantacuzino”	
Lesson Plan Present Perfect With Ever And Never	PAG. 146
Autor: Nanu Raluca	
Colegiul Național ”Eudoxiu Hurmuzachi”	
Transdisciplinaritatea, o abordare nouă a învățării	PAG. 150
Autor: Năsui Alina Maria	
Școala Episcop Ioan Mețianu, Arad	

Dezvoltarea competențelor de Comunicare în Limba română prin participarea la Proiectul transnațional „Educație fără hotare”.....	PAG. 152
Autor: Nedelcu Alice	
Școala Gimnazială „Vasile Cîrlova” Târgoviște	
Exemple de bune practici în învățământul preuniversitar.....	PAG. 155
Autor: Cleopatra Verona Oprica	
Liceul Tehnologic "N.Dumitrescu"	
Textul literar pentru copii – specific, genuri și specii predilecte.....	PAG. 157
Autor: Camelia-Luoana Păr	
Școala Gimnazială Nr. 3, Suceava	
Predarea limbii engleze copiilor cu dislexie.....	PAG. 160
Autor: Popa Mirela Geta	
Prof. Colegiul Economic „Virgil Madgearu”, Galați	
Legende.....	PAG. 163
Autor: Popa-Mereu Cristina	
Școala Gimnazială "Căpitan Aviator Mircea T. Bădulescu", Buzău	
ACTIVITĂȚI DE MOTIVARE A ELEVILOR PENTRU LECTURĂ.....	PAG. 166
Autor: Popescu Anicuța	
Școala Gimnazială Sat Mădulari, com. Cernișoara, județul Vâlcea	
METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR.....	PAG. 168
Autor: Popescu Anicuța	
Școala Gimnazială Sat Mădulari, Comuna Cernișoara, județul Vâlcea	
INTEGRAREA COPILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ.....	PAG. 170
Autor: Roibu Daniela Florentina	
Școala Gimnazială Nr. 6 Suceava , profesor pentru învățământ primar	
JOCUL ȘI ÎNLĂȚUTAREA BARIERELOR DE ORICE FEL.....	PAG. 173
Autor: Roibu Daniela Florentina	
Școala Gimnazială Nr. 6 Suceava , profesor pentru învățământ primar	
Ascultarea activă.....	PAG. 178
Autor: Rotărița Floarea	
Școala Gimnazială "Nicolae Stoleru", Baia	
Bune practici în activitatea didactică.....	PAG. 180
Autor: Rus Georgeta Daniela	
Școala Gimnazială "Ion Agârbiceanu", Cluj-Napoca	
Relația dintre școală, familie și societate.....	PAG. 183
Autor: Rus Georgeta Daniela	
Școala Gimnazială "Ion Agârbiceanu", Cluj-Napoca	

Matematică pentru mediul de afaceri	PAG. 186
Autor: Ștefan Diana-Maria	
Liceul Tehnologic „Grigore Cobălcescu” Moinești, Bacău	
Jocul didactic	PAG. 194
Autor: Ștefăniță Ana Ruxanda	
Școala Gimnazială “Grigorie Ghica Voievod”, Sector 2, București	
Autismul virtual sau boala copiilor uitați în fața ecranelor	PAG. 199
Autor: Teleucă Nicoleta	
Școala Gimnazială „Miron Costin”, Galați	
Activități de tip Out-Door learning în receptarea basmului	PAG. 201
Autor: Teșu Carmen	
Școala Gimnazială „George Călinescu”, Iași	
Proiectarea lecției de limba și literatura română din perspectivă transdisciplinară	PAG. 203
Autor: Teșu Carmen	
Școala Gimnazială „George Călinescu”, Iași	
Abordarea transdisciplinară a învățării în vederea formării competențelor cheie	PAG. 205
Autor: Teșu Matei-Constantin	
Școala Gimnazială „Ion Creangă”, Târgu Frumos	
Evaluarea în contextul abordării transdisciplinare	PAG. 207
Autor: Teșu Matei-Constantin	
Școala Gimnazială „Ion Creangă” Târgu Frumos	
Viitorul Educației: Integrarea Cunoștințelor prin Transdisciplinaritate	PAG. 209
Autor: Tiran Vișovan Maria Alexandra	
Grădinița cu Program Prolungit Numărul 2, Baia Sprie	
Strategii utilizate în stimularea și dezvoltarea potențialului creativ	PAG. 211
Autor: Elena Tomulesei	
Școala Gimnazială "Ion Creangă", Iași	
Colaborare și spirit civic prin proiecte școlare	PAG. 215
Autor: Tudorache Amelia	
Școala Gimnazială „Acad. Marin Voiculescu”, Giurgiu	
Abordarea transdisciplinară prin intermediul opționalului	PAG. 217
Autor: Adelina Laura Țînțaș	
Școala Gimnazială Nr. 1, Gherla	
FOLCLORUL ROMÂNESC ÎN INIMI DE COPII	PAG. 220
Autor: Adelina-Laura Țînțaș	
Școala Gimnazială Nr. 1, Gherla, Cluj	

Limitele evaluării și implicațiile psihopedagogice ale acestora

Prof. Abalășei Cristina
Colegiul Național "Nicolae Grigorescu" Câmpina

„Arta de a examina comportă calități foarte deosebite de acelea pe care le necesită arta de a preda.”

(Vasile, Pavelcu – „Principii de docimologie”)

Evaluarea constituie un act integrat activității pedagogice, o ocazie de validare a justetii secvențelor educative, a componentelor procesului didactic și un mijloc de delimitare, fixare și intervenție asupra conținuturilor și a obiectivelor educaționale.

O problemă mult discutată și controversată în practica evaluării rezultatelor școlare este aceea a lipsei de obiectivitate a aprecierilor care poate genera „imagini” eronate asupra rezultatelor procesului – care pot fi ameliorate pe termen scurt, dar mai ales asupra subiecților educației pe care îi poate afecta negativ, uneori în moduri iremediabile. De-a lungul timpului s-au conturat mai multe direcții pornind de la prioritatea acordată criteriului subiectiv – profesorul suveran în acordarea notei – către criterii cât mai obiective, conturate încă din 1963 de Glasser, care face distincția între aprecierea raportată la normă și cea raportată la criterii.

Spre exemplu în cadrul evaluării criteriale, „norma de grup” – raportarea la nivelul mediu al unei clase poate duce la scăderea nivelului aspirațiilor elevilor cu potențial de învățare mai scăzut, generând neîncredere în capacitățile lor de a obține performanțe mai înalte. Pe de altă parte poate induce elevilor o imagine de sine mai bună decât posibilitățile și performanțele reale, iar în cazul confruntării cu colegii din alte grupe sau exigențe ale vieții sociale unii dintre ei pot trăi dezamăgiri.

Aceste efecte negative pot fi diminuate în cazul combinării mai multor criterii de raportare a evaluării, dar și prin comunicarea elevilor a relevanței pe care o are rezultatul obținut în raport cu performanțele proprii, cu nivelul clasei sau cu standardele de performanță ale ciclului școlar respectiv.

Relativitatea rezultatelor evaluării este determinată de factori interni ce țin de ecuația personală a educatorului, dar și de factori externi: condiții de realizare, timp, presiuni sociale sau de politică școlară etc. „

Obiectivitatea aprecierilor este derivată atât în sensul supraevaluării, cât și al subevaluării performanțelor vizate ambele producând efecte negative îndeosebi asupra elevilor.”

(I. T. Radu)

Supraevaluarea poate determina la elevi concepții greșite despre posibilitățile și efortul depus în învățare – unii ajung să creadă că pot atinge performanțele așteptate cu eforturi mici. La nivelul colectivului ea generează frustrare deoarece un elev este promovât pe un loc nemeritat în ierarhia clasei ceea ce poate duce la izolarea / marginalizarea lui de către ceilalți.

Subevaluarea duce la scăderea încrederii elevului în posibilitățile sale de a obține rezultate mai bune, îl demobilizează, îl constrânge să-și reducă nivelul aspirațiilor. Ea are efecte stresante, generând sentimente de frustrare și atitudini de respingere a acțiunilor educative – sunt bine cunoscute resentimentele elevilor față de unii profesori care se extind și față de studiul disciplinelor pe care aceștia le predau.

Dumitru Vrabie a întreprins numeroase cercetări pentru a pune în evidență atitudinea elevilor față de aprecierea rezultatelor școlare și implicațiile psihopedagogice ale acestora. Se conturează astfel ideea că aprecierile sunt acceptate și constituie un stimul doar în măsura în care corespund cu efortul depus de elevi, ele devin „un fel de sancțiune premială pentru efortul depus”. În cazul în care aprecierile nu corespund așteptărilor generează frustrare, față de care elevii pot reacționa în trei moduri: „ *agresiune, regresivitate, represiune*” (Pavelcu, V.). Acest sentiment nu are efecte univoce el poate acționa în sens demobilizant (pentru 45% din elevi, dar și energizant (pentru 15%) în funcție de o serie de factori ce țin de structura personalității elevilor dar și de situația sau de sursa frustrantă.

Teama elevilor că vor fi judecați și etichetați este mascată frecvent în spatele „tendinței de fațadă”. Ei disimulează adevăratele reacții pe care le au – durere, regret, nemulțumire – în cazul când sunt subapreciați recurgând la diferite stereotipii, clișee admise social sau adoptând o atitudine de valorizare a aprecierilor în general. Se poate afirma că succesul dă naștere la trăiri afective pozitive ce dinamizează și orientează conduita elevului spre obținerea unor performanțe școlare mai înalte. Aprecierile acceptate și interiorizate de elevi vor deveni treptat mobiluri interne ale învățării dacă vor îmbrăca forma unor întăriri imediate, dacă profesorul va preciza criteriile obiective ce au stat la baza formulării lor și va încerca să le articuleze cu autoevaluările realizate de elevi.

Din dorința de a se realiza o evaluare cât mai obiectivă, ale cărei efecte negative să aibă un impact mai scăzut asupra elevilor, pedagogi și psihologi și-au concentrat eforturile pentru determinarea factorilor ce stau la

baza erorilor de apreciere și identificare unor proceduri care să diminueze, anuleze efectul lor. S-au identificat mai multe grupe de factori.

În prima categorie intră **personalitatea și atitudinile** evaluatorului care sunt adesea o sursă de divergențe în apreciere. Se impune determinarea condițiilor pentru ca subiectivitatea acestuia să se manifeste în limite restrânse. În opinia pedagogilor Noizet P. și Cavernei G. personalitatea evaluatorului este implicată în actul de evaluare în triplă ipostază: *realizator al programului de instruire* - din această poziție conceperea și aplicarea probelor de evaluare o va face conform stilului de predare, *prin acțiunea sa ca examiner* - concepția referitoare la actul evaluativ poate genera stiluri deficitare de notare - notarea strategică, sancțiune, etichetă, speculativă, *trăsăturile de personalitate ale profesorului sau „ecuația personală” a evaluatorului* - în funcție de trăsăturile dominante au fost determinate trei tipuri de examinatori: cei amorfi, indiferenți care nu se implică afectiv în evaluare și ignoră trăirile interioare ale elevilor, cei egocentriști, autoritariști și cei de tip uman, optimist care creează un climat evaluativ destins, fără tensiuni și tracasări.

Cea de a doua categorie de referă la **așteptările evaluatorului**. Acestea sunt „expectanțe” care se produc pe de o parte sub influența reprezentărilor pe care profesorul și le-a format cu privire la potențialul de învățare al unor elevi, iar pe de altă parte, funcție de circumstanțe detașate de persoana sa, ele provoacă distorsiuni în evaluare și pot îmbrăca diverse forme:

- *efectul „halo”* – a fost descris pentru prima dată de Thorndike încă din 1920, eroarea de apreciere se realizează sub influența impresiei generale pe care evaluatorul o are despre elevul în cauză, cei mai expuși acestui efect pot fi elevii de frunte sau elevii slabi. În virtutea unor judecăți anticipative, profesorii nu mai observă unele lipsuri ale elevilor buni, după cum nu sunt dispuși să constate nici unele „progrese” ale elevilor slabi. Acest halou poate deveni colectiv și poate duce la crearea unei imagini distorsionate despre toți elevii unei clase.
- *efectul de anticipație* (efectul „Pygmalion” sau efectul oedipian) – părerea pe care un profesor și-a format-o despre capacitățile unui elev se reflectă în evaluare, predicțiile cadrelor didactice anticipează și facilitează apariția comportamentelor invocate. Încrederea în posibilitățile elevilor și convingerea că sunt capabili de reușite constituie modalități de anihilare sau de diminuare a consecințelor acestui efect.

O serie de factori nu țin de personalitatea evaluatorului ci de **situația în care se realizează evaluarea** și pot determina apariția unor comportamente variate ce influențează obiectivitatea aprecierilor. Dintre acestea, în teoria și practica evaluării cel mai frecvent sunt amintite:

- *efectul de contrast* – apare prin accentuarea a două însușiri contrastante care survin imediat în timp și spațiu. În mod curent, profesorii au tendința să opereze o comparare și o ierarhizare a elevilor. Se întâmplă ca același rezultat să primească o notă mai bună dacă urmează după evaluarea unui rezultat mai slab sau să primească o notă mediocră, dacă urmează imediat după răspunsuri cotate foarte bine. Conștientizarea de către examinator a efectelor datorate contiguității probelor poate constitui un prim pas pentru eliminarea consecințelor nedorite presupuse de acest efect.
- *efectul de ordine* – datorită unui fenomen de inerție, evaluatorul menține cam același nivel de apreciere pentru o suită de răspunsuri/lucrări care, în realitate prezintă diferențe calitative. Se manifestă tendința de a nota identic mai multe lucrări diferite, dar consecutive, fără necesarele discriminări valorice.
- *eroarea de logică* – se produce în cazul în care se apreciază și alte variabile decât obiectivele sau parametrii considerați importanți, cum ar fi acuratețea și sistematizarea expunerii, aspectul estetic al lucrării, efortul depus de elevi pentru a parveni la anumite rezultate (chiar și mediocre), gradul de conștiinciozitate. În acest caz nu se produc aprecieri în favoarea unor elevi sau în defavoarea altora, eroarea este constantă.

Alți factori care pot genera erori în aprecierea rezultatelor țin de **caracteristicile disciplinelor de învățământ** – natura conținuturilor verificate poate genera diferențe de apreciere, în special la disciplinele socioumane și la cele de educație artistico-plastică în cadrul cărora rezultatele au componente de creație, originalitate ce pot fi mai greu evaluate.

Practica evaluării rezultatelor școlare demonstrează că anumite **probe** de evaluare implică un grad ridicat de subiectivitate - evaluările orale sunt mai puțin exacte, generând o variabilitate mai mare decât în cazul probelor scrise care pot fi reanalizate și recorectate. Acest neajuns poate fi diminuat prin realizarea unor grile de evaluare orală în care să fie precizate obiectivele urmărite, conținuturile evaluate, criteriile de apreciere a răspunsurilor.

Tipologia examinațiilor, particularitățile psihice ale celor examinați sau modul de manifestare al acestora în timpul evaluării poate determina diferențe de apreciere. Elevii care dau dovadă de spontaneitate sunt

„avantajați” față de cei mai „lenți”, cei care operează mai ușor cu raționamentele teoretice fac o impresie mai bună decât cei aparținând tipului senzorial, intuitiv, atunci când se evaluează conținuturi cu caracter teoretic.

Prezența și acțiunea acestor factori asupra evaluării a constituit în timp obiectul unor ample investigații docimologice, dar și sursa a numeroase controverse legate de obiectivitatea și relevanța evaluărilor didactice. Eforturile pedagogilor s-au orientat spre determinarea cauzelor care stau la baza erorilor de apreciere, prezentarea efectelor pe care le produc, dar mai ales identificarea unor proceduri de moderare prin care se pot diminua sau elimina erorile de apreciere. Printre acestea pot fi amintite: alegerea unei scale de notare adecvată, în funcție de scopul urmărit, elaborarea unei grile de corectare și a descriptorilor de performanță, multicorectarea, ajustarea notelor - procedeu aplicat frecvent la testările naționale, concursuri sau alte examene.

Evaluarea este un proces complex a cărui importanță în procesul instructiv-educativ nu poate fi negată. Sarcina educatorilor este aceea de a concepe și a adopta strategii de evaluare optime care să permită cunoașterea nivelului de realizare a obiectivelor pedagogice propuse, progresele obținute de elevi și să permită adoptarea unor măsuri ameliorative care să vizeze eficientizarea procesului sau a sistemului educativ. Pentru aceasta se impune o pregătire inițială riguroasă a viitorilor dascăli în care să se acorde o importanță mai mare studiului disciplinelor centrate pe evaluarea didactică, dar și preocupare pentru perfecționare profesională continuă, cu scopul de a conștientiza avantajele și limitele diferitelor metode de apreciere, diminuarea subiectivismului și a erorilor, modalități de adaptare a celor mai noi tendințe din teoria și practica evaluării la situația concretă de învățare.

Bibliografie

1. Bocoș, Mușata (2004) - „Evaluarea în învățământul primar - aplicații practice” , Ed. Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca
2. Bontaș, Ioan (1994) – „Pedagogie”, Ed. ALL, București
3. Landsheere, De Gilbert (1975) – „Evaluarea continuă a elevilor și examenele”, E.D.P., București
4. Muster, Dumitru (1969) – „Metodologia examinării și notării elevilor”, E.D.P., București
5. Pavelcu, Vasile (1968) – „Principii de docimologie”, E.D.P., București
6. Radu, I.T. (1981) – „Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului primar”, E.D.P., București
7. Radu, I.T. (2000) – „Evaluarea în procesul didactic”, E.D.P., București
8. Simionescu, Teodora (1976) – „Randamentul școlar – metode și tehnici de obiectivizare a notării”, E.D.P., București

Dezvoltarea competențelor-cheie la orele de limba engleză Clasa a VII-a

Autor: Prof. Aldea Simona Dorina
Școala Gimnazială „Aurel Mosora” Sighișoara

Eficiența educației bazate pe competențe reprezintă un subiect de interes în contextul reformelor educaționale contemporane. Această abordare se concentrează pe dezvoltarea abilităților practice și a cunoștințelor aplicabile, în contrast cu metodele tradiționale care pun accent pe memorarea informațiilor.

În acest context, este ideal ca elevii să poată transfera cunoștințele dobândite de la o disciplină la alta, prin stăpânirea competențelor necesare, cunoscute ca *Cele opt competențe-cheie*, care, dezvoltate încă din primii ani de școală, vor asigura adaptabilitatea și succesul individului într-un mediu aflat în rapidă schimbare într-o lume din ce în ce mai globalizată.

Planificarea unei lecții la clasa a VII-a mi-a oferit ocazia de a urmări modul în care șapte din cele opt competențe (am exclus comunicarea în limba maternă) pot fi dezvoltate în cadrul orei de limba engleză. Competențele-cheie vizate sunt menționate în ordinea în care apar în structura lecției planificate.

Subiectul lecției: Unit 1 Discover culture: The lost city under the water

Manual: Limba modernă 1- Engleză intensiv, Editura Art

Competențe cheie vizate:

Competența 2 Comunicarea într-o limbă străină

Pentru a capta atenția elevilor, profesorul le prezintă 2 fotografii: o imagine dintr-o oraș mare și o fotografie a unei insule îndepărtate. Apoi profesorul adresează elevilor întrebări legate de imaginile studiate:

What is different about the pictures?

How do you think life in the two places is different?

In which of the two places would you like to live? Why? (consider population, culture, amazing objectives you could visit)

Competențele 3-4 Competența matematică, științifică și tehnologică și Competența digitală

Pasul 1 Elevii vizualizează prima parte a unui videoclip pe proiector/ tabla interactivă și apoi asociază cifrele furnizate de către profesor la începutul activității cu informațiile auzite.

Pasul 2 Elevii urmăresc din nou prima jumătate a videoclipului și își verifică răspunsurile.

Competența 8 Sensibilizare și exprimare culturală

Pasul 1 Elevii urmăresc a doua jumătate a videoclipului și completează povestea lui Kihachiro Aratake. Ei învață despre viața pe o insulă tropicală și misterele unei civilizații antice.

Pasul 2 Profesorul le testează atenția și gradul de înțelegere a textului audiat printr-un exercițiu de tip Adevărat/ Fals.

Competența 2 Comunicarea într-o limbă străină

Profesorul adresează elevilor următoarele întrebări pentru a urmări modul în care elevii analizează și evaluează informațiile din videoclip și își exprimă opinia oral, liber și spontan.

What are the good things about living in a big capital city?

What are the good things about living on a small island?

Competența 4 Competența digitală

Profesorul oferă elevilor acces la un document cu două coloane partajat în Google Classroom. Clasa este împărțită în două, jumătate dintre elevi scriind despre avantajele traiului în capitală, iar cealaltă jumătate despre avantajele vieții pe o insulă. Elevii își aduc propria contribuție și, în același timp, văd ideile exprimate de colegii lor.

Competența 6 Competențe sociale și civice

Elevii își dezvoltă competența civică gândindu-se la avantajele vieții într-un mediu natural și sănătos și înțelegând că au responsabilitatea de a păstra acest mediu intact pentru generațiile viitoare. Prin participarea la o activitate de scriere în comun, elevii relaționează, comparând în același timp modul lor de viață cu cel al altor copii, care trăiesc într-un mediu complet diferit (copii care trăiesc pe o insulă tropicală sau în marile capitale).

Competența 5 A învăța să înveți

Elevii învață despre problemele culturale căutând informații pe internet. De asemenea, ei conștientizează faptul că pentru a înțelege un text audiat în limba engleză trebuie să exerseze activități de *Listening*. De asemenea, prin completarea tabelului oferit de profesor (avantaje vs dezavantaje ale traiului în locurile discutate), informațiile devin mai memorabile și pot fi folosite în alte activități utile pentru propria lor dezvoltare.

Competența 7 Spirit de inițiativă și antreprenoriat

Elevii lucrează în două grupuri pentru a completa tabelul cu informații relevante (un grup se gândește la avantajele de a trăi în oraș, în timp ce ceilalți găsesc avantaje în traiul pe o insulă aproape de natură).

Am convingerea că această abordare centrată pe dobândirea de mai multe competențe poate fi aplicată la toate disciplinele. Deprinderea acestor abilități se înscrie în programul de învățare pe tot parcursul vieții, în contexte de învățare formale, nonformale și informale, urmărind dezvoltarea individuală din perspective multiple: personală, civică, socială și ocupațională.

Profilul de formare al elevului și contribuția disciplinei Limba engleză la dobândirea competențelor-cheie în ciclul primar și gimnazial

Autor: Prof. Aldea Simona Dorina
Școala Gimnazială „Aurel Mosora” Sighișoara

Noile planuri-cadru de învățământ pentru ciclul primar și gimnazial, adoptate în 2013, respectiv 2016, în relație cu profilul de formare al absolventului, stabilesc ca finalități ale nivelurilor învățământului preuniversitar cele opt competențe-cheie recomandate de Comisia Europeană, adică ce trebuie să știe, să știe să facă și să se manifeste atitudinal la finalul unui nivel de studiu. Punctul de plecare al acestui profil îl constituie prevederile legislative referitoare la idealul educațional și la finalitățile învățământului preuniversitar, fiind determinate de politica educațională în vigoare și de caracteristicile de dezvoltare a elevilor.

Profilul de formare stabilește competențele care urmează să fie dobândite de către absolventul unui nivel de învățământ. Formarea și dezvoltarea competențelor cheie este un proces complex, care asigură continuitatea acestui demers de la un ciclu la altul: clasa pregătitoare asigură punțile către dezvoltarea competențelor cheie, învățământul primar și cel gimnazial sunt centrate pe formarea competențelor cheie, iar învățământul liceal este centrat pe dezvoltarea și diversificarea competențelor-cheie. În ceea ce privește limba engleză, continuitatea demersului inițiat este dată de reluarea și aprofundarea competențelor deprinse în anii de studiu anteriori. Spre exemplu, dacă în clasa a V-a, gramatica funcțională (acte de vorbire și funcții comunicative) se rezumă la a exprima preferințe, a relata și a redacta la timpul prezent, în clasa a VI-a elevii învață să relateze aceste teme la timpul trecut, proces care se aprofundează în clasa a VII-a și cunoaște nuanțe de interpretare în clasa a VIII-a (prin exprimarea dorințelor la timpul trecut sau a diatezei pasive). După cum se observă, acest proces este complex și presupune desfășurare progresivă în timp pentru achiziționarea cunoștințelor, competențelor și afectelor implicate.

Profilul de formare al absolventului de clasa a IV-a este determinat de competențele-cheie, în timp ce profilul de formare al absolventului de gimnaziu este structurat de competențele-cheie. Realizarea acestor profile a presupus stabilirea unui nivel de dezvoltare a competențelor-cheie, corespunzător nivelului de învățământ absolvit. Cele opt competențe-cheie a căror dezvoltare este urmărită sunt:

1. **comunicarea în limbă maternă, considerată a fi** abilitatea de a exprima și interpreta concepte, gânduri, sentimente, fapte și opinii, atât în formă orală, cât și scrisă;
2. **comunicarea într-o limbă străină:** abilitățile menționate anterior, precum și abilități de mediere și înțelegerea interculturală;

3. **competența matematică, științifică și tehnologică:** stăpânirea aritmeticii, înțelegerea lumii naturale și abilitatea de a pune în aplicare cunoștințele și tehnologia pentru a răspunde nevoilor umane percepute (precum medicina, transportul sau comunicarea);
4. **competența digitală:** utilizarea tehnologiei informației și comunicațiilor pentru muncă, timp liber și comunicare;
5. **a învăța să înveți:** abilitatea de gestionare eficientă a propriei învățări;
6. **competențe sociale și civice:** abilitatea de a participa într-un mod eficient și constructiv la viața socială și de muncă și de a se implica în mod activ și democratic, mai ales în societățile din ce în ce mai variate;
7. **spirit de inițiativă și antreprenariat:** abilitatea de a pune ideile în practică prin creativitate, inovație și asumarea de riscuri, precum și abilitatea de a planifica și gestiona proiecte;
8. **sensibilizare și exprimare culturală:** abilitatea de a aprecia importanța exprimării creative a ideilor, experiențelor și emoțiilor într-o varietate de medii, precum muzica, literatura și artele vizuale și ale spectacolului.

Profilul de formare al elevului de gimnaziu presupune existența simultană a competențelor de mai sus, iar disciplinele studiate trebuie să contribuie în mod convergent la formarea acestui profil. Trebuie conștientizat faptul că o competență-cheie nu se dezvoltă izolat și nu caracterizează o singură disciplină. Spre exemplu, cunoașterea limbii engleze contribuie definitoriu la realizarea unui profil complet de formare al absolventului de clasa a VIII-a. Astfel, îmbinată cu competența de comunicare în limba maternă, cele două asigură nevoia de comunicare a individului din secolul XXI. Această competență de comunicare și de mediere (parafrazăre, rezumare, interpretare și traducere) îi oferă elevului posibilitatea de a utiliza tehnologia informației și comunicațiilor (competența digitală) pentru a-și lărgi cunoștințele din domeniul științific și tehnologic prin accesarea informației disponibile pe internet, mult mai vastă decât traducerile existente în limba română. Asumându-și în mod conștient procesul de învățare ("*a învăța să înveți*"), elevul contribuie în mod activ și determinant la formarea sa personală și profesională, dovedind astfel spirit de inițiativă și antreprenariat. Dezvoltarea competențelor sociale și civice combinate cu competențele de comunicare în limba străină și cele de exprimare culturală oferă posibilitatea de acomodare la o societate multiculturală, adaptarea la un spațiu geografic nou și integrarea într-un mediu de trai și de lucru perceput până nu demult ca fiind complet străin.

În concluzie, pe parcursul orelor de limba engleză se pot dezvolta semnificativ cele opt competențe-cheie într-un cadru formal, contribuind astfel la integrarea elevilor într-o societate multiculturală și multifuncțională.

O nouă abordare educațională - transdisciplinaritatea

Autor. Barabas Elisabeta

Prof. Liceul Tehnologic "Aurel Persu" Tg. Mureș

Odinioară se considera că educația constă, în mod esențial, în a transmite generațiilor o știință construită pe un sistem de valori aparținând unei societăți stabilite. Din această perspectivă era logic ca educația să se axeze pe studierea disciplinelor, bazându-se pe memoria oamenilor.

Dezvoltarea continuă a științei a condus la schimbarea perspectivelor educaționale :

" se acordă mai multă importanță omului care merge, decât drumului pe care îl urmează " (L. D'Hainaut). Demersul care își propune să răspundă la întrebări, să rezolve problemele actuale a lumii prin valorificarea și aplicarea cunoștințelor sau să formeze capacități care transcend disciplinele este transdisciplinaritatea.

Conceptul de transdisciplinaritate a fost introdus de Jean Piaget la începutul anilor '70 ai sec. XX. În condițiile învățământului actual, în care predomină fărâmițarea conținutului în discipline relativ izolate, este dificil, dacă nu imposibil de formulat și mai ales de realizat obiectivele formative ale unui învățământ integrativ. Realizarea unui asemenea învățământ trebuie să pornească, în raport cu cerințele sociale, tocmai de la scop și obiective, care să vizeze trăsăturile esențiale ale unei persoane capabile de a manifesta o gândire interdisciplinară / transdisciplinară. Abordarea integrată a curriculumului, specifică transdisciplinarității, este centrată pe viața reală, pe problemele importante, semnificative, așa cum apar ele în context cotidian și așa cum afectează viețile diferitelor categorii de oameni.

Trăsături predominante ale gândirii sumative	Trăsături predominante ale gândirii integrative
- gândire convergentă: -analiza informațiilor izolate -comparația elementelor -sinteza sumativă a elementelor	- gândire divergentă -analiza informațiilor structurate -comparația sistemelor -sinteza integrativă a sistemelor
-strategii algoritmice -capacitatea de a rezolva „probleme tipice” - deprinderi intelectuale cu arie de aplicabilitate redusă, îngustă -capacitatea de transfer limitată, în cadrul aceleași discipline	- strategii euristice -capacitatea de a sesiza, formula și rezolva probleme noi -deprinderi intelectuale cu aplicabilitate largă și în condiții variate -capacitatea de transfer extinsă intra- și extrasistemic

<p>- stil cognitiv „închis”</p> <ul style="list-style-type: none"> -gândirea este subordonată dezvoltării memoriei -facilitează „ învățarea de menținere” -scheme mintale rigide -motivare extrinsecă -atitudini cognitive orientate spre asimilarea informațiilor 	<p>- stil cognitiv „deschis”</p> <ul style="list-style-type: none"> -se dezvoltă flexibilitatea, originalitatea - facilitează învățarea anticipativă, inovatoare -scheme mintale mobile, operaționale -motivare intrinsecă -atitudini cognitive orientate spre descoperirea noilor informații
---	---

Perspectiva transdisciplinară ne sugerează că accentul în procesul instructiv-educativ trebuie pus, nu pe materia predată, ci pe demersurile elevului. Astfel predarea într-o viziune integrată a disciplinelor de învățământ este în măsură să formeze la elevi capacități de *a ști, a explora, a face, a fi, a judeca, a crea, a interpreta, a identifica, a soluționa, a exprima opinii personale, etc.*

În fața realității contemporane se impune stabilirea echilibrului între cele două elemente ale pregătirii instructiv-educative: informarea și formarea. Se impune de asemenea deplasarea centrului de greutate de la memorare spre înțelegerea logică a fenomenelor studiate.

În concepția modernă „activ” este elevul care gândește, care întreprinde acțiuni mintale de căutare, cercetare, descoperire. Cu alte cuvinte devin active acele metode care nu restrâng elevul la sfera însușirilor verbale ale definițiilor, legilor, ci care asigură elevului o implicare perpetuă în procesul instructiv-educativ. Concepția actuală asupra metodelor active subliniază importanța suportului emoțional-motivațional în sensul cel mai complex, care include interesul și curiozitatea, nevoia de cunoaștere și trăire emotivă. Deci studiul individual îi permite adesea să-și elaboreze singur strategia și tactica procedeelelor celor mai potrivite cu structura lui morfo-fiziologică.

Metodele active promovează relații de colaborare între elev și profesor, prin utilizarea acestor metode se schimbă relația profesor-elev. Profesorul colaborează cu elevii și îndrumă, dirijează, apreciază munca lor, dar în așa fel încât să nu le stânjenească inițiativa, ci să stimuleze dezvoltarea independenței, creativității, a gândirii în general. În aceste condiții profesorul intervine numai atunci când este necesar, adică atunci când intervenția stimulează desfășurarea procesului de cunoaștere. În felul acesta elevul devine un participant direct la formarea lui și instrucția se transformă în autoinstrucție. Din perspectiva abordării transdisciplinare profesorul și elevul ajung cu adevărat într-o relație de colaborare, într-un stadiu comun de căutare și cercetare, în care fiecare are de învățat de la celălalt: unul din punct de vedere al cunoștințelor specifice disciplinei, celălalt din punct de vedere psihologic. În condițiile lecției moderne elevii sunt puși în poziția de interlocutor cu drept de a avea inițiativă, comunicarea înfăptuindu-se atât către profesor cât și la nivelul elevilor, înlesnind cooperarea.

Bibliografie:

1. L. D'Hainaut: Programe de învățământ și educație permanentă; EDP București; 1981
2. Basarab Nicolescu: Transdisciplinaritatea. Manifest; Editura Junimea Iași; 2007
3. L. D'Hainaut: Interdisciplinaritatea și integrarea; EDP București; 1981
4. Cerghit Ioan: Metode de învățământ; Editura Polirom Iași; 2006
5. Cerghit Ioan: Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii; Editura Polirom București; 2008

Trandisciplinaritatea-o abordare nouă a învățării școlare

Prof. Barbu Simona-Florentina, Școala Gimnazială Balaci

Dinamica socială a ultimelor decenii aduce în fața lumii contemporane o serie de provocări față de care domeniul educației nu poate rămâne indiferent. Caracterul complex și integrat al unor probleme cum ar fi globalizarea, migrația, interculturalitatea, protecția mediului, explozia informațională, conflictele etc. revendică o abordare educațională transdisciplinară.

Pentru a face față schimbărilor caracteristice lumii contemporane, elevii au nevoie de competențe strategice ca: abilitatea de a învăța cum să învețe, abilitatea de evaluare și rezolvare de probleme.

Trandisciplinaritatea - presupune abordarea unor teme, adeseori de mare complexitate, folosind instrumente și reguli de investigații proprii anumitor științe, folosind concepte ale acestor științe, dar în alte contexte.

Elevii manifestă interes pentru problemele concrete cu care se confruntă în viața de zi cu zi și caută pentru multe dintre acestea explicații și soluții practice. Pentru a veni în întâmpinarea intereselor lor, învățământul va trebui să se aplece mai mult asupra cotidianului, căci ceea ce îi interesează pe copiii ține prea puțin de domeniul teoriei științifice. Școala trebuie să-i pregătească pentru viața în lumea reală.

Pentru a folosi o metaforă a unui autor cunoscut în domeniu, vom spune că "disciplinaritatea, pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea și transdisciplinaritatea sunt cele patru săgeți ale unuia și aceluiași arc: al cunoașterii". (B. Nicolescu, 1997)

Obiectivul fundamental al oricărui sistem educațional este formarea la elevi a culturii generale. Organizarea unilaterală a informației într-un sistem rigid este însă total nepotrivită cu această intenție. Aportul fiecărei discipline nu trebuie să se constituie în ceea ce este specific disciplinelor, ci prin ceea ce au acestea în comun, elemente transferabile, elemente care asigură caracterul general. În acest fel, prin educația, în care curriculumul depășește barierele unei singure discipline, se vor forma competențele specifice, dar și transferabile, necesare dezvoltării personale a elevului (competența de a învăța să învețe, competențe sociale, metodologice). Pe baza unei astfel de educații deschise și flexibile se poate realiza

specializarea profundă prin formarea unor competențe generale durabile în timp. **Abordarea integrată**, specifică **transdisciplinarității**, este centrată pe lumea reală, pe aspectele relevante ale vieții cotidiene, prezentate așa cum afectează și influențează ele viața noastră.

Nivelul transdisciplinar presupune abordarea integrată a curriculumului prin centrarea pe probleme ale vieții reale, cu focalizare pe identificare de soluții, rezolvare de probleme din viața autentică, în scopul dezvoltării competențelor transversale.

Abordarea transdisciplinară:

- oferă elevilor cadrul formal adecvat pentru organizarea cunoștințelor;
- este adecvată pentru toate nivelurile de abilitate intelectuală ori stil de învățare;
- este în totalitate participativă, centrată pe elev, bazată pe experiențe anterioare;
- necesită utilizarea oricărui stil activ de predare;
- prezintă un înalt grad de complexitate, atât în ce privește conținutul, cât și metodologia de abordare;
- este mult mai ieftină decât predarea- învățarea bazată pe manuale școlare;
- este permanent rafinată, actualizată, ca urmare a feed-back-ului utilizatorului de educație.

Competențele transdisciplinare nu pot fi clasificate în funcție de conținuturile unei discipline.

Ele sunt clasificate astfel:

- competențe generale- metodologice: observarea, experimentarea, reprezentarea grafică, interpretarea datelor sau a unui text;
- competențe metacognitive- estimare a gradului de dificultate a sarcinii de lucru, planificarea strategică, evaluarea rezultatelor, monitorizarea comportamentală, tehnici personale de învățare;
- atitudine pozitivă, motivantă- realism, interes pentru învățare, toleranță pentru informații contradictorii, atitudine pozitivă față de performanțele personale;
- abilități pragmatice- inițiativă personală, capacitate de concentrare, orientarea acțiunilor spre rezolvarea sarcinii, deprinderi de muncă.

Ce va ști să facă elevul în urma învățării transdisciplinare?

- să interpreteze, să analizeze, să formuleze, să exprime opinii personale;
- să utilizeze informația în scopul rezolvării unei probleme date;

- să identifice și soluționeze probleme.

Conținuturile organizate transdisciplinar se vor axa în procesul educațional nu pe disciplină, ci pe demersurile intelectuale, afective și psihomotorii ale elevului. Organizarea conținuturilor în manieră transdisciplinară se bazează în procesul de predare- învățare- evaluare pe conduitele mentale ale elevului din perspectiva unei integrări efective, realizată de-a lungul tuturor etapelor procesului educațional (proiectare, desfășurare, evaluare). Metodele active de predare în abordarea transdisciplinară transformă elevul din obiect în subiect al învățării, îl fac pe elev coparticipant la propria sa educație și asigură elevului posibilitatea de a se manifesta ca individ, dar și ca membru în echipă.

Indiferent de tipul de integrare abordat în procesul de învățare, proiectarea integrată și organizarea învățării se centrează pe învățarea prin cercetare, pe baza viziunii constructiviste și globale asupra lumii înconjurătoare. Învățarea nu are loc numai în școli; cea mai mare parte a învățării în societățile contemporane pare a se petrece, de fapt, în afara școlii. Familiile, comunitatea, "grupurile de egali" și, mai ales, mass media constituie într-o măsură tot mai semnificativă medii de învățare. Cel mai puternic argument pentru integrarea disciplinelor este însuși faptul că viața nu este împărțită pe discipline (J. Moffett).

"Pentru că ne aflăm astăzi în plină revoluție a inteligenței, trebuie să înțelegem că transdisciplinaritatea ne descoperă dimensiunea poetică a existenței, traversând, așa cum am spus, toate disciplinele dincolo de ele. A nu se confunda însă, cu pluridisciplinaritatea și interdisciplinaritatea." (Basarab Nicolescu)

Bibliografie:

- Petrescu, Paloma s.a.- *"Transdisciplinaritatea- o nouă abordare a situațiilor de învățare"*,
București, EDP R.A., 2007
- Stanciu, Mihai- *"Reforma conținuturilor învățământului"*, Iași, Polirom, 1999

Jocul didactic

Bartha Magda

Liceul Teoretic "Báthory István"

Ce este jocul? Sunt cunoscute numeroase teorii care încearcă să explice natura jocului.

Jocul este "forma de activitate specifică pentru copil și hotărâtoare pentru dezvoltarea lui psihică", afirmă profesorul Paul Popescu-Neveanu.

Este o modalitate de investigație și de cunoaștere a lumii reale, jocul este de fapt o pre- învățare, după psihopedagogul elvețian Jean Piaget.

Edouard Claparède spunea că implicarea copilului în joc este deplină, jocul este un mijloc de realizare a sinelui, copilul își antrenează spontan toate potențialitățile fizice, afective și intelectuale.

Jocul reprezintă și un mijloc de formare a eu-lui după Jean Chateau, care spunea că: "Copilul își arată în joc deasemenea, inteligența, voința, caracterul dominator, într-un cuvânt personalitatea". (Jean Chateau, Copilul și jocul, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970)

Prin joc copilul acumulează cunoștințe noi, învață să gândească în diferite moduri, își dezvoltă imaginația și creativitatea, învață să se descurce în situații problematice.

Prin intermediul jocului copilul își dezvoltă personalitatea, achiziționează noi aptitudini, jocul dezvoltă inteligența verbală, logică, muzicală, spațială, cinetică, interpersonală și intrapersonală, emoțională, jocul contribuie la dezvoltarea inteligenței sociale, deci jocul este o parte esențială a copilăriei, este activitatea esențială a copilului. Sub acțiunea jocului se formează, se dezvoltă și se restructurează întreaga activitate psihică a copilului, după cum considera și profesorul Paul Popescu-Neveanu.

"Jocul este singura atmosferă în care ființa sa psihologică poate să respire și, în consecință, poate să acționeze.", spunea Edouard Claparède.

Jocurile sunt foarte numeroase și variate prin caracter și conținut, după obiectivele urmărite, astfel încât putem vorbi despre jocuri libere, spontane care sunt inițiate de copii, despre jocuri didactice, dirijate, jocuri de dezvoltare a vorbirii, jocuri matematice, de orientare, de memorie, de observare a naturii etc.

"Cunoscând varietatea și diversitatea formelor de joc în uniunea lor, se pot găsi modalități nuanțate de implicare a acestuia în activitatea instructiv-educativă ce se desfășoară cu școlarii mici.

Jocul didactic (educativ) este unul dintre cele mai caracteristice

activități ale copilului, fapt pentru care este tot mai intens valorificat din punct de vedere pedagogic, în intenția de a imprima programului școlar un caracter mai viu și mai atrăgător, de a fortifica energiile intelectuale și fizice ale elevilor. Din perspectivă didactică, jocul reprezintă o modalitate de efectuare conștientă și repetată a unor acțiuni mintale sau motrice în vederea realizării precise a scopurilor." (Maria Munteanu, Jocuri didactice, Editura Porto-Franco, Galați, 1998)

Jocul didactic este unul din mijloacele folosite din ce în ce mai frecvent în cadrul procesului de instruire și educare a școlărilor, în activitatea specifică școlii- învățarea, a cărei eficiență a fost dovedită prin studii și cercetări de specialitate din domeniul psihologiei și pedagogiei. Jocurile didactice sunt metode active, solicită integral personalitatea elevului, asigură atât participarea activă, cât și eficiență la lecție, și un grad mare de socializare. Au un important rol formativ- educativ, jocul influențează dezvoltarea personalității elevului.

Jocul didactic poate fi introdus în orice moment al lecției, atât pentru înțelegerea, însușirea unor concepte și noțiuni noi, cât și pentru consolidarea cunoștințelor, dar și în evaluarea formativă. Jocul didactic poate fi folosit pentru a forma sau a consolida anumite cunoștințe, priceperi, deprinderi, este folosit cu succes în acele tipuri de lecții, care sunt dedicate recapitulării. Contribuie sistematic la precizarea, fixarea, aprofundarea și sistematizarea cunoștințelor însușite de elevi. Jocul didactic intră în fondul mijloacelor pedagogice, este creat de pedagog, și prin conținutul său, contribuie direct la rezolvarea sarcinilor educației intelectuale. Este orientat îndeplinirii sarcinilor instructiv- educative programate.

”Jocul didactic are un conținut și o structură bine organizată, subordonate particularităților de vârstă, sarcini didactice, se desfășoară după anumite reguli și la momentul ales de învățător, sub directă lui supraveghere. Rol important capătă latura instructivă, elementele de distracție nefiind decât mediator al stimulării capacității creatoare.” (Anton Ilica, Dorin Herlo, *O pedagogie pentru învățământul primar*, Editura Universității, Aurel Vlaicu, Arad, 2005)

Jocul didactic utilizat în activitățile școlare îmbină elementul instructiv- educativ cu exercițiul, cu elemente distractive, cu procedeele de joc care-i conferă caracterul distractiv, astfel asigură o unitate deplină între sarcina didactică și acțiunea de joc. Jocurile didactice pot contribui la realizarea unor obiective educaționale complexe.

Jocul didactic este desemnat ca cel mai eficient mijloc de instruire și educare a eleviilor, este o formă de activitate plăcută și atractivă pentru copii, jocul didactic favorizează atât aspectul informativ, cât și formativ al procesului de învățământ.

Bibliografie:

1. Chateau, Jean, *Copilul și jocul*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970
2. Ilica, Anton, Herlo, Dorin, *O pedagogie pentru învățământul primar*, Editura Universității, Aurel Vlaicu, Arad, 2005
3. Munteanu, Maria, *Jocuri didactice*, Editura Porto-Franco, Galați, 1998

TEST D'ÉVALUATION INITIALE

PROFESOR : BERARIU MARIA

Școala Gimnazială „Vasile Tomegea” Boroaia

CLASSE : V, L1- NIVEAU : A1

I. A. Lisez attentivement le texte

le 11 février 2020

Bonjour Michel,

J'ai trois billets gratuits pour aller voir le concert ! Tu viens avec moi ? Si tu es d'accord, rendez-vous demain à 15 heures, devant la salle de spectacle. Tu peux aussi inviter un ami ou ta sœur Marie. Comme le temps est beau nous pouvons nous promener après le spectacle dans le parc. Ne sois pas en retard !

PIERRE

Répondez en complétant ou en cochant la bonne réponse. 20 points (5x4p)

1) Pierre écrit à.....

2) Il a écrit ce message pour :

inviter un ami. accepter une invitation. remercier un ami.

3) Il a écrit ce message le :

vendredi 11 février. samedi 17 février. dimanche 10 février

4) C'est pour aller à :

un anniversaire. un concert. une compétition sportive.

5) Les deux amis vont se retrouver à :

- 14 heures 15 heures. 16 heures.

B. Associez les phrases aux images correspondantes : 20 points (4x5p)

1. Je vais faire des courses. 3. Je vais faire une promenade.

2. Je vais faire mes devoirs. 4. Je vais faire la vaisselle.



C



D



A



B

- | | | | |
|------------------------|-------------|-----------|---------------|
| 1. Marc ... sympa. | a) sommes | b) est | c) sont. |
| 2. Je ... ma lecture. | a) finis | b) finit | c) finissent. |
| 3. Marc la table. | a) mets | b) mettez | c) met. |
| 4. Ils le taxi. | a) prennent | b) prend | c) prenons. |

III. Écrivez une lettre à un(e) correspondant(e) français(e) : tu te présentes, toi et ta famille, tu dis ce que tu aimes / tu n'aimes pas/ quelles sont tes passions etc. (6-8 lignes) 30 points

Attention! Ton/Ta correspondant(e) s'appelle Sylvie/Claude

BAREM

Se acordă 10 puncte din oficiu.

PARTEA I (40 de puncte)

A. Répondez en complétant ou en cochant la bonne réponse. 20 points (5x4p)

1) Pierre écrit à Michel

2) Il a écrit ce message pour :

inviter un ami. accepter une invitation. remercier un ami.

3) Il a écrit ce message le :

vendredi 11 février. samedi 17 février. dimanche 10 février

4) C'est pour aller à :

un anniversaire. un concert. une compétition sportive.

5) Les deux amis vont se retrouver à :

14 heures 15 heures. 16 heures.

B. Associez les phrases aux images correspondantes : 20 points (4x5p)

1.) Je vais faire la vaisselle. (image B) 3. Je vais faire une promenade. (image D)

2. Je vais faire mes devoirs. (image A) 4.) Je vais faire des courses. (image C)

II. Choisis la variante correcte : 20 points (4x5p)

1. Marc ... sympa. a) sommes b) est c) sont.

2. Je ... ma lecture. a) finis b) finit c) finissent.

3. Marc la table. a) mets b) mettez c) met.

4. Ils le taxi. a) prennent b) prend c) prenons.

PARTEA a II-a (30 de puncte)

III. Écrivez une lettre à un(e) correspondant(e) français(e) : tu te présentes, toi et ta famille, ta ville, tu dis ce que tu aimes, quelles sont tes passions etc. (6-8 lignes) 30 points

Contenu: 10 points

- peut mettre en adéquation sa production avec la situation proposée; 5 p.
- peut respecter la consigne de longueur indiquée; 5 p.

Cohérence et cohésion: 10 points

- peut produire un texte simple et cohérent; 5 p.
- peut relier des énonces avec les articulations les plus fréquentes; 5 p.

Grammaire, lexique, orthographe: 10 points

- peut utiliser des structures et des formes grammaticales simples; 5 p.
- peut écrire avec une relative exactitude phonétique mais pas forcément orthographique.

CLASSE : V, L1- NIVEAU : A1

Compétences générales visées: compréhension de l'écrit, production écrite

3. Receptarea de mesaje scrise in situatii de comunicare uzuala

4. Redactarea de mesaje in situatii de comunicare uzuala

Compétences spécifiques visées:

3.2. Extragerea de informatii dintr-un text scurt, insotit de ilustratii

3.3. Identificare informatiilor din mesaje simple scrise primite de la prieteni sau de la colegi

4.1. Redactarea de mesaje simple si scurte

Durée: 50 minutes

Jocul didactic

Autor: Bradea Anca

Prof. învă. preșc. Grădinița cu program prelungit “Motanul Încălțat” -
structura arondata Grădinița cu program prelungit “Voinicelul” Galați

Jocul didactic reprezintă o activitate de învățare dirijată, prin care educatoarea “consolidează, precizează și verifică cunoștințele predate copiilor, le îmbogățește sfera de cunoștințe. Conținutul, sarcina didactică (problema intelectuală), regulile și acțiunile de joc (ghicire, surpriză, mișcare etc.) conferă jocului didactic un caracter specific, înlesnind rezolvarea problemelor puse copiilor.” (*Dicționar de pedagogie*, 1979, p.241). Prin jocul didactic, educatoarea poate consolida, verifica cunoștințele pe care preșcolarii și le-au însușit anterior.

Acesta prezintă două **componente**: una **formativă** și alta **informativă**. În ceea ce privește **caracterul informativ**, jocul didactic face referire la:

- **Conținutul jocului**: presupune cunoștințele adunate anterior, pe care jocul didactic are menirea de a le verifica, consolida sau poate presupune achiziționarea de noi cunoștințe. Conținutul jocului didactic poate avea ca tematică: omul și viața socială (înfățișare, comportamente, alimente, profesii etc.), natura (anotimpuri, animale, plante), limbajul (aspect fonetic, lexical, gramatical), exersarea capacităților și proceselor psihice (atenție, memorie, gândire).
- **Sarcina didactică**: reprezintă “problema intelectuală centrală pe care copiii trebuie să o rezolve. Ea declanșează operații intelectuale precum: recunoașterea, descrierea, reconstituirea, comparația, etc.” (Balint, 2008, p.10).
- **Regulile jocului**: reprezintă concretizarea sarcinii didactice, ne spun cum trebuie rezolvată problema, sunt cerințele care dirijează acțiunile preșcolarilor, arată care este ordinea acțiunilor jocului, stabilesc distribuția rolurilor, relațiile dintre preșcolari, încurajează sau inhibă manifestări comportamentale ale celor care iau parte la joc.
- **Acțiunile de joc**: constituie mijloace prin intermediul cărora jocul didactic devine distractiv. “Ele antrenează copiii la o activitate intelectuală al cărei efort nu este conștient, ele dinamizează participarea și favorizează obținerea performanțelor.” (Mitu, Antonovici, 2005, p.19).

Activităților de **joc didactic** influențează comportamentul preșcolarilor deoarece îi îndeamnă la **respectarea regulilor**, învățarea unei **conduite civilizate** și în cadrul lor este încurajată **socializarea**.

Ca și activitate dirijată, **jocul didactic** presupune: proiectarea atentă a acestuia care constă într-o succesiune de activități ce asigură însușirea cunoștințelor care vizează conținutul jocului, cunoașterea aspectelor jocului, realizarea materialului didactic necesar desfășurării jocului. Activitățile de joc didactic se fac în funcție de obiectivele propuse și caracteristicile grupei de preșcolari. În alegerea materialelor

didactice se au în vedere următoarele: să fie accesibile copiilor, potrivite pentru conținutul jocului, simple, atractive.

Structura unei activități de joc didactic cuprinde:

1. *Organizarea jocului:* face referire la pregătirea materialelor necesare jocului didactic și a copiilor pentru jocul care va avea loc.
2. *Desfășurarea jocului:* presupune mai multe secvențe în care este făcut cunoscut jocul didactic preșcolariilor și îndemnarea lor la a participa activ în cadrul acestuia.
 - Introducerea în activitate: se referă la captarea atenției cu ajutorul unei surprize, jucării, unui mic dialog. Se anunță titlul jocului, obiectivele jocului.
 - **Jocul de probă:** Pentru ca preșcolarii să înțeleagă mai bine jocul didactic vor realiza unul de probă care va fi însoțit de explicațiile și indicațiile necesare.
 - Familiarizarea copiilor cu jocul, presupune următoarele obiective:

-trezirea interesului, motivației copiilor prin joc, pentru tema abordată;

-prezentarea și intuirea materialului didactic;

-prezentarea și înțelegerea sarcinilor didactice și a regulilor jocului, care este condiția fundamentală pentru o bună desfășurare a jocului, pentru realizarea sarcinilor didactice, înțelegerea succesiunii acțiunilor jocului.

Metodele de însușire a jocului diferă în funcție de grupa de vârstă, de complexitatea jocului, de experiența copiilor în cadrul jocului didactic, de sarcinile didactice. (Balint, 2008, p.12)

- Desfășurarea propriu-zisă a jocului:
3. *Încheierea jocului didactic:* în această parte a activității jocului didactic se rezolvă sarcini de sinteză, se audiază sau reproduce un text literar, un cântec, pot fi îndeplinite acțiuni legate de temă: închiderea magazinului, întoarcerea din excursie etc.

Un **exemplu** de astfel de activitate este *Cufărul cu surprize*- joc didactic.

Obiective operaționale:

- să recunoască povestea din imaginile prezentate, enumerând personajele acesteia;
- să aranjeze în ordinea cronologică a evenimentelor imaginile din povestea *Puf Alb și Puf Gri* și din *Punguța cu doi bani*;
- să stabilească greșeala enunțurilor din poveștile cunoscute;
- să descopere răspunsul corect la afirmații, ghicitori despre povești, personaje;

Resurse:

Procedurale: conversația, explicația, piramida, ghicitorile;

Materiale: pitic de jucărie, cutii, siluete personaje, plicuri cu scrisoare/ întrebări/ ghicitori, bagheta, baloane;

Organizatorice: frontal, individual.

Sarcina didactică:

- denumirea corectă a poveștii și enumerarea personajelor din povestea prezentată;
- aranjarea imaginilor din povești în ordinea desfășurării acțiunii;
- stabilirea corectitudinii sau incorectitudinii unor enunțuri din poveștile cunoscute de copii;
- descoperirea răspunsului la ghicitori.

Regula jocului: Copilul care este atins de bagheta fermecată rezolvă sarcina cerută și este recompensat cu aplauze pentru răspunsul corect.

Complicarea jocului: Piramida personajelor.

Elemente de joc: surpriza, bagheta fermecată, ghicirea, aplauze.

Prin *Momentul organizatoric* s-au asigurat condițiile și materialele necesare unei bune desfășurări a activității. *Captarea atenției* s-a realizat prin deschiderea scrisorii aduse de pitic. Zâna Poveștilor l-a trimis pe pitic să le spună copiilor că din cauza unui pitic, care a pierdut cheia de la castel, personajele nu pot intra la Carnavalul personajelor din povești.

Anunțarea temei și enunțarea obiectivelor s-a realizat pornind de la elementul surpriză, prin deschiderea cutiei care conținea plicul cu indicațiile pe care le-au îndeplinit copiii pentru a putea participa la carnaval. La *Reactualizarea cunoștințelor* s-a purtat o scurtă conversație despre poveștile cunoscute, personajele preferate din povești și a fost momentul în care s-a transmis mesajul zilei: “Poveștile ne învață lucruri bune pentru viață.”

La *Dirijarea învățării*, copiii au aflat că pentru a găsi cheia, au de rezolvat corect sarcinile de pe fiecare cutie. Copilul atins de baghetă după replica “Cu bagheta fermecată,/ Eu te voi numi îndată”, a rezolvat sarcina propusă, realizându-se probele jocului didactic “Cufărul cu surprize”, deschizându-se pe rând cutiuțele. S-a realizat jocul de probă care a presupus analizarea unor imagini din poveștile *Puf Alb și Puf Gri*, *Punguța cu doi bani* și recunoașterea personajelor.

Au urmat probele:

- ❖ **Proba 1** “Sunt pitic curios, întorc poveștile pe dos”. Aranjați în ordinea desfășurării evenimentelor imaginile din poveștile *Puf Alb și Puf Gri*, *Punguța cu doi bani*. După realizarea acestei probe, educatoarea a deschis cutia și s-a descoperit o altă sarcină: “Recunoaște personajul.”

- ❖ **Proba 2** Recunoaște personajul din poveste și spune dacă sunt adevărate/ false enunțurile: “Șoarecele a găsit oala în pădure. (A)”, “Cocoșul a găsit punguța și i-a dat-o cadou boierului. (F)”, “Vulpea avea gânduri bune și l-a sfătuit bine pe urs. (F)”, “Moșul a bătut cocoșul, iar baba a bătut găina. (A)”, “Iedul era harnic, ascultător și le ajuta tot timpul pe mama-capră, pe mătușa capră și pe bunica capră. (F)”, “Mama iepuroaică îi pregătește pe cei doi iepuri pentru a merge la bălci. (A)”. Educatorea a deschis cutia și a observat că Zâna a mai pregătit o sarcină: “Personajul să-l ghicești, e din cartea cu povești!”
- ❖ **Proba 3** Într-un săculeț se aflau ghicitori. Copiii au fost invitați prin intermediul baghetei să extragă o ghicitoare căreia să-i afle răspunsul: “Știți, eu am avut o coadă/ Dar mi-a rămas toată-n baltă. (ursul păcălit de vulpe)”, “Când miros de pește mi-a venit/ Eu moartă în drum m-am prefăcut,/ Ghiciți oare cine sunt? (vulpea)”, “Spune care urecheat, borcanul cu dulceață a spart. (Puf Gri)”, “Vulpea rău l-a păcălit,/ În mijlocul drumului s-a trântit./ El, crezând că este moartă,/ În carul plin cu pește a aruncat-o îndată./ Ghici, ghici cine este? (țăranul)”, “Doar un cocoș eu am avut/ De gura babei l-am bătut,/ Dar înapoi când a venit/ Pe mine m-a îmbogățit (moșul)”, “Capră-mamă, îmbracă-mă!/ Mătușă-capră, hrănește-mă!/ Capră-bunică, adoarme-mă! Nu pot singur! (Iedul cu trei capre)”.

La *Obținerea performanței* s-a realizat proba a 4-a a jocului pe care au găsit-o în cutie: “O piramidă a personajelor vom forma!”

- ❖ **Proba 4** S-a prezentat piramida, iar copiii au fost rugați să o completeze respectând următoarele cerințe: 1- personajul care a găsit punguța (cocoșul), 2- personajele din povestea *Ursul păcălit de vulpe*. (vulpea, ursul), 3- personaje din povestea *Puf Alb și Puf Gri*, 4- personaje din povestea *Iedul cu trei capre*. (iedul, capra mamă, capra bunică, capra mătușă), 5- personaje din povestea *Căsuța din oală*. (șoarecele, broasca, iepurele, vulpea, lupul).

La *Asigurarea retenției și a transferului* copiii au așezat la panou jetoane pe două coloane cu personaje în funcție de faptele pe care le-au săvârșit: “Fapte bune/ fapte rele.”

La *Încheierea activității* au deschis ultima cutie, au descoperit cheia și surpriza de la Zâna Poveștilor, baloane și s-au pregătit de carnaval. La *Evaluarea activității* educatoarea a făcut aprecieri asupra activității desfășurate de copii. S-a reamintit mesajul zilei: poveștile ne învață să fim buni, harnici, ascultători, să nu fim lacomi, să-i ajutăm pe cei din jur.

Bibliografie:

Anghelache, V. (2017). *Metodica activităților instructiv-educative din grădiniță, ghid pentru examenele de definitivat și grade didactice*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Dicționar de pedagogie. (1979). București: Editura Didactică și Pedagogică.

Balint, M. (2008). *Metodica activităților de educare a limbajului în învățământul preșcolar. Didactica limbii și literaturii române*. Cluj-Napoca. Disponibil la: https://www.academia.edu/9669345/METODICA_ACTIVIT%C4%82%C5%A2ILOR_DE_EDUCARE_A_LIMBAJULUI_%C3%8EN_%C3%8ENV%C4%82%C5%A2%C4%82M%C3%82NTUL_PRE%C5%9COLAR. Accesat la 09.2024.

Ministerul Educației Naționale. (2019). *Curriculum pentru educație timpurie*.

Mitu, F., Antonovici, Ș. (2005) *Metodica activităților de educare a limbajului în învățământul preșcolar*. București: Editura Humanitas Educațional.

Orientări metodice privind aplicarea programei activităților instructiv-educative în grădinița de copii. (2006). Galați: Editura Școala Gălățeană.

Pânișoară, I. (coordonator). (2022). *Enciclopedia metodelor de învățământ*. București: Editura Polirom.

Povestirea

Autor: Bradea Anca

Prof. inv.preșc. Grădinița cu program prelungit “Motanul Încălțat” -
structura arondată Grădinița cu program prelungit “Voinicelul” Galați

Povestirea reprezintă una dintre cele mai apreciate activități de educare a limbajului, care satisface nevoia de cunoaștere și afectivitate a copiilor, le stimulează imaginația fiind cadrul optim de exersare a capacităților de comunicare. Povestirea dezvoltă procese psihice precum: *gândirea logică*, datorită succesiunii întâmplărilor din conținutul ei; *memoria voluntară*, copiii rețin desfășurarea evenimentelor și le expun cu ajutorul întrebărilor, imaginilor, desenelor; *imaginația*, care este un proces psihic complex de exersare prin crearea unor imagini noi datorită reprezentărilor și experienței cognitive; *limbajul* ca mijloc fundamental de comunicare. (Mitu, Antonovici, 2005, p. 30).

Această formă de realizare reprezintă un instrument potrivit pentru a distinge realul de ireal, în expunerea comportamentelor precum și de îndreptare a conduitei la care se adaugă și dezvoltarea limbajului. Educarea limbajului se poate observa mai bine în cadrul altei forme de realizare, **repovestirea**, care oferă posibilitatea copiilor de a reconstrui logic povestirea celor povestite în activitatea de povestire, realizată în cadrul unei activități anterioare, rememorând acțiunile personajelor considerate modele sau antimodele în viziunea lui.

În cadrul demersului actual, am folosit repovestirea pentru a ajuta la stabilirea momentelor desfășurării subiectului, folosind imaginile pentru o mai bună fixare grafică, dar preșcolarii au fost și lăsați să povestească cele întâmplate în manieră liberă, astfel făcându-se trecerea spre introducerea în atenția preșcolarilor a unei alte metode și anume metoda **povestirilor create** de către copii. Prin această activitate, precum și prin toate celelalte activități de Educarea limbajului desfășurate în grădinița de copii, se urmărește formarea capacității de a se exprima corect, exact, inteligibil, cursiv, să fie capabili să comunice între ei, să analizeze comportamente, să identifice tipologii ale personajelor, să-și îmbunătățească conduita moral-civică. În funcție de vârstă, copiii redau mai simplu sau mai dezvoltat conținutul literar, reușita activității de **repovestire** depinzând de gradul de însușire a povestirii de către copii, adică de însușirea conștientă și temeinică a acesteia. Pentru aceasta se impune repetarea povestirii și în afara activităților obligatorii, precum și expunerea în sala de grupă a unor ilustrații care să prezinte scene din poveste, ca și puncte de sprijin în repovestire.

În învățământul preșcolar se desfășoară mai multe variante de povestire: **povestirea educatoarei**, **povestirile copiilor**: repovestire (repovestirea pe baza unor tablouri/ ilustrații ce reiau episoadele principale ale povestirii; repovestire pe baza unui plan verbal corespunzător fragmentelor logice ale povestirii; repovestire pe baza unui text citit; repovestire liberă); **povestiri create de copii**: povestiri create pe baza unui șir de ilustrații; povestiri cu început dat; povestiri pe baza unui plan dat; povestiri

după modelul educatoarei; povestiri compuse după jucării sau personaje îndrăgite; povestiri după desenele copiilor.

În *Enciclopedia metodelor de învățământ* (2022, p.261), Elena Rafailă și Camelia Rădulescu prezintă **etapele activității de povestire**, ca fiind următoarele:

1. *Organizarea activității*: în cadrul acestei etape se realizează pregătirea, expunerea materialului necesar activității de povestire și mijloacele audiovizuale;
2. *Desfășurarea activității*, presupune mai mulți pași: introducerea în activitate care este decisivă pentru reușita activității, captarea atenției preșcolărilor influențează atingerea obiectivelor și se poate realiza prin intermediul jucăriilor, păpușilor, marionetelor, plușurilor, siluetelor, unui cadru din poveste, ilustrațiilor.
3. *Expunerea poveștii/ povestirii*: începe cu anunțarea numelui povestirii, a autorului și continuă cu expunerea conținutului care trebuie să fie realizată în acord cu vârsta copiilor, accesibilă, clară, expresivă. Pentru ca expunerea să fie expresivă, pe parcursul acesteia se ține cont de: modularea vocii, respectarea pauzelor logice și gramaticale, se schimbă ritmul vorbirii ori de câte ori este necesar, se utilizează materiale didactice precum marionete, machete, siluete, păpuși etc., se accentuează sau se scade intensitatea vocii, se folosesc repetițiile. Expunerea poate conține dialoguri cu preșcolarii, pentru a le atrage atenția, pentru a le afla părerile, pentru a crea tensiunea emoțională necesară conținutului. Florica Mitu și Ștefania Antonovici în *Metodica activităților de educare a limbajului în învățământul preșcolar* (2005, p.32), subliniau că “expunerea trebuie adaptată nivelului de înțelegere al copiilor, păstrându-se însă stilul autorului, chiar unele cuvinte mai vechi, mai puțin utilizate în zilele noastre, dar care dau farmec basmelor. (...) trebuie folosite metode și procedee care să recapteze interesul acestora pentru poveste/ povestire: ton, mimică, intonație, întrebări retorice, material didactic adecvat, formule de genul: “Să vedem ce s-a mai întâmplat!” sau “Oare cine îl va ajuta?” etc.
4. *Încheierea activității*: se concentrează pe fixarea conținutului povestirii și are în vedere: reținerea momentelor principale, realizată cu ajutorul întrebărilor și imaginilor suport, fără a repovesti textul, precizarea personajelor principale și a trăsăturilor de bază a acestora prin întrebări precum: “Ce personaj v-a plăcut/ nu v-a plăcut și de ce?”, “Cu ce personaj ai dori/ nu ai dori să te asemeni? De ce?”, integrarea noilor conținuturi în rândul celor însușite anterior asigurând retenția și transferul. “Pentru realizarea acestei integrări, educatoarea poate face trimiteri la povești cu mesaj asemănător, cu personaje sau întâmplări asemănătoare; mimarea unor gesturi și acțiuni ce definesc unele personaje preferate de copii; redarea prin desen, la alegere, a unui personaj sau a unui eveniment care i-a impresionat din conținutul ascultat.” (Robin *apud* Pânișoară, 2022, p.262).

Un **exemplu** de astfel de activitate este *Alba ca Zăpada și cei șapte pitici* de Frații Grimm- povestirea educatoarei.

Obiective operaționale:

- să asculte cu atenție textul expus de educatoare, urmărind firul întâmplărilor prezentate cu ajutorul păpușilor;
- să răspundă la întrebările educatoarei, formulând propoziții complete și corecte din punct de vedere gramatical;
- să rețină expresii rimate și cuvinte noi (de ex: "Oglinjoară din perete, oglinjoară/ Cine-i cea mai frumoasă din țară?");
- să demonstreze înțelegerea textului prin răspunsurile la întrebările de pe cele 7 trepte ale piramidei.

Resurse:

Procedurale: expunerea, conversația, explicația, exercițiul, piramida, problematizarea, observația, instructajul verbal;

Materiale: covoraș povestitor, personaje din poveste;

Organizatorice: frontal, individual.

În cadrul *Momentului organizatoric* a avut loc pregătirea materialelor necesare pentru activitate și asigurarea unui climat educațional favorabil în concordanță cu tema zilei. *Captarea atenției* s-a făcut prin prezentarea sub formă de surpriză a păpușii Alba ca Zăpada, care a venit pentru a le povesti copiilor despre cum a reușit să scape de regina cea rea. La *Anunțarea temei și a obiectivelor*, educatoarea a anunțat tema și a explicat pe înțelesul copiilor obiectivele urmărite. "Vă voi povesti astăzi *Alba ca Zăpada și cei șapte pitici* de Frații Grimm, pe parcursul căreia veți face cunoștință cu mai multe personaje și veți răspunde la întrebările adresate la finalul acesteia".

La *Prezentarea noului conținut și dirijarea învățării* s-a desfășurat activitatea din cadrul domeniului experiențial Limbă și comunicare, cea de Educarea limbajului, în cadrul căreia educatoarea a spus preșcolărilor povestea *Alba ca Zăpada și cei șapte pitici* de Frații Grimm, cu ajutorul păpușilor care reprezentau personajele din poveste și al covorașului povestitor. Pe parcursul povestirii aceasta a explicat cuvintele și expresiile necunoscute: *abanos-* copac care are lemnul negru, tare și greu, *vitregă-* mamă de-a doua, *cingători de toate culorile-* curele, *zăpada cădea din înaltul nemărginit-* ...din înaltul cerului etc. S-a solicitat copiilor să folosească aceste cuvinte în contexte noi. Copiii au fost îndemnați să spună titlul și autorul poveștii, care a fost personajul care le-a plăcut cel mai mult. Educatoarea a cerut motivarea răspunsului. Au fost numite și personajele care nu le-au plăcut, motivându-se răspunsul.

La *Fixarea conținutului*, pentru a verifica dacă au înțeles povestea, educatoarea a aplicat **metoda Piramidei**; mai întâi a numărat pătratelele fiecărei trepte și a așezat la începutul rândului jetonul cu cifra corespunzătoare; jetoanele cu cifre au avut scrise pe ele întrebări sau sarcini de lucru; întrebările le-au fost adresate în funcție de treapta piramidei la care s-a lucrat:

- 1- "Cum se numește personajul principal al poveștii pe care v-am spus-o astăzi?" (Alba ca Zăpada);
- 2- "Alege-i pe cei doi părinți ai Albei ca Zapada." (Împărăteasa și împăratul);
- 3- "Găsește și așază pe cea de-a treia treapta cu ce a dorit mama vitregă să scape de Alba ca Zăpada o dată pentru totdeauna." (pieptene, cingătoare, măr);
- 4- "Care sunt personajele pozitive din poveste, în afara celor 7 pitici?" (Împărăteasa: mama fetei, Alba ca Zăpada, Vânătorul, Prințul);

5- “Care sunt culorile după care o recunoaștem pe Alba ca Zăpada?” (pielea albă ca zăpada, obrazii roșii ca sângele, părul negru ca abanosul, albastrul de la bluză, galbenul de la fustă);

6- “Ce i-au cerut piticii Albei ca Zăpada să facă pentru a putea rămâne în căsuța lor ?” (să gătească, să facă paturile, să coasă, să spele, să împletească și să țină totul în bună rânduială și curățenie);

7- “Așezați-i pe ultima treaptă pe cei 7 pitici!”.

Copiii aleși să răspundă așază figurinele magnetice în pătratelele piramidei. Răspunsurile corecte au fost recompensate cu aplauze. Alba ca Zăpada le-a mulțumit copiilor pentru că i-au ascultat cu mare atenție povestea. În *Încheierea activității* copiii au dansat împreună cu educatoarea *Dansul piticilor*. La sfârșitul activității, educatoarea a făcut aprecieri generale privind gradul de implicare al preșcolarilor în activitate, dar și individuale și a oferit stimulente.

Bibliografie:

Anghelache, V. (2017). *Metodica activităților instructiv-educative din grădiniță, ghid pentru examenele de definitivat și grade didactice*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Ministerul Educației Naționale. (2019). *Curriculum pentru educație timpurie*.

Mitu, F., Antonovici, Ș. (2005) *Metodica activităților de educare a limbajului în învățământul preșcolar*. București: Editura Humanitas Educațional.

Orientări metodice privind aplicarea programei activităților instructiv-educative în grădinița de copii. (2006). Galați: Editura Școala Gălățeană.

Pânișoară, I. (coordonator). (2022). *Enciclopedia metodelor de învățământ*. București: Editura Polirom.

Noi paradigme ale învățării: brain based learning

Prof. inv. primar și preșcolar Bugner Mirela – Maria

Colegiul Național „Octavian Goga” Sibiu

Unul dintre cele mai interesante și mai controversate domenii de cercetare din toate timpurile este cel dedicat studiului creierului uman. Acesta a constituit fundamentul pentru o multitudine de cercetări, ipoteze, experimente și descoperiri. O nouă paradigmă, cunoscută sub denumirea de “brain based education”, s-a dezvoltat, cu multiple implicații pentru cadrele didactice de pretutindeni. În urma numeroaselor cercetări efectuate în domenii precum neuroștiința, psihologia, biologia, s-a stabilit existența unor conexiuni între învățare și creier, în sensul influențelor pe care emoțiile, stresul, tiparele de învățare, repetițiile, exercițiile fizice, de mindfulness le pot avea asupra învățării de lungă durată. S-a demonstrat că memoria se bazează pe amintiri.

De aceea este imperios necesară identificarea unui răspuns pertinent la întrebarea: “ Cum se obține învățarea optimă? Cum se învață cel mai bine? Cum pot măsura cadrele didactice în ce măsură sunt activi și absolut implicați elevii în propria lor învățare?”

Predarea bazată pe implicarea unui procent cât mai mare din activitatea întregului creier a devenit preocuparea principală a unor profesori din S.U.A., în încercarea acestora de a spori capacitatea de concentrare și de memorare a informațiilor de către elevi (învățare de lungă durată).

Tehnici și instrumente de lucru pentru a obține învățarea de durată și calitativă:

1. **POMODORO**

- “Pomodoro Technique” a fost inventată în 1980 de către un student, pe nume Francesco Cirillo, în încercarea de a-și organiza timpul dedicat studiului. Pentru a-și cronometra cele 10 minute de studiu, pe care și le-a propus, a apelat la cronometrul în formă de roșie folosit în bucătărie (“pomodoro” în traducere din limba italiană = “roșie”). De aici și denumirea metodei “Pomodoro Technique”.

- Este o metodă eficientă de organizare a timpului de învățare. Pe durata de studiu sunt eliminați toți factorii perturbatori, elevii dând astfel randament maxim prin focusarea exclusivă pe sarcina de lucru. Pauza de 5 minute este dedicată unor activități de relaxare, dându-i posibilitatea creierului în acest interval să proceseze ce a asimiliat. Astfel, se evită ajungerea în stadiul de “burnout”(oboseală cronică).

- Întreaga atenție și concentrare a elevilor se dedică studiului pentru un interval de 20-25 de minute, apoi se întrerupe activitatea de învățare pentru 5 minute. Acest program de lucru este adus la cunoștința elevilor încă de la începutul activității, obținând astfel un randament sporit, datorită faptului că nu intervine oboseala, cauzată de concentrare pe o durată mare de timp. Totodată, ei sunt conștienți de binemeritata pauză de 5 minute, privită ca o “recompensă” pentru efortul depus. Pe durata pauzei, elevii sunt implicați în jocuri de atenție, de relaxare. Acest “pomodoro” este reluat și la 3 astfel de serii se va acorda o pauză mai lungă de aproximativ 15 minute.

2. **“Running dictation”**

- Este o activitate cu timp limitat, în care elevii lucrează în perechi. Unul dintre ei citește un cuvânt / o propoziție afișată pe tablă (sau într-un alt loc vizibil, ales de către cadrul didactic), apoi parcurge o anumită distanță până la elevul cu care lucrează în pereche și îi transmite / dictează ceea ce a citit anterior. Această metodă este eficientă, deoarece antrenează atenția, memoria și viteza de reacție. Sarcinile de lucru pot fi cu grad diferit de dificultate, în sensul că unele propoziții sunt mai lungi (mai complexe), iar altele mai simple sau mai scurte. Elevii au libertatea de a selecta termenii / enunțurile, pe care să le memoreze și ulterior, după parcurgerea distanței până la perechea lui, să le dicteze.

- Eficiența metodei constă în multitudinea de sarcini de lucru implicate (citire conștientă, memorare, conversație, dictare, ascultare activă, viteză de reacție, colaborare, atenție distributivă).

3. **“Memory palace” (palatul memoriei)**

Această tehnică reprezintă o strategie de memorare eficientă, care se bazează pe vizualizarea unor spații sau locații familiare elevilor, cu scopul de a reaminti anumite informații asimilate. Pentru exersarea acestei tehnici este necesară parcurgerea anumitor pași procedurali:

- ✓ Alege un loc, pe care îl cunoști foarte bine.
- ✓ Stabilește un anumit traseu în spațiul selectat.
- ✓ Fixează opriri pe parcursul traseului.
- ✓ Vizualizează fiecare staționare, făcând asocieri cu anumite informații ce trebuie memorate (de preferat cât mai atipice, cât mai puțin banale, pentru a atrage atenția și a asigura memorarea).
- ✓ După parcurgerea imaginară a traseului, cu toate staționările și conexiunile stabilite, notează informațiile și încearcă să le memorezi.
- ✓ Testarea – etapa în care verifici gradul de memorare a traseului, cu menționarea a cât mai multor detalii stabilite anterior (se asigură un feed-back imediat, ceea ce conferă eficiența metodei).
- ✓ Se reia traseul, pentru a revizui stațiile și a rememora detaliile uitate.

Așadar, un „palat al memoriei” este o locație imaginară în mintea cuiva, în care acesta poate „încărca și păstra” imagini mnemonice. Este necesar ca elevii să fie încurajați în a-și concepe propriile instrumente mnemonice, apelând la imagine, culoare, sunet, mirosuri, sentimente, mișcare (cât mai frapante), iar pentru recapitularea materialului este absolut necesară autotestarea.

Tehnicile de memorare pornesc de la principiul conform căruia creierul nostru nu dispune de capacitatea de a-și aminti la fel de bine toate tipurile de informații asimilate. În consecință, îmbunătățirea înțelegerii și retenției informațiilor de către elevi este una dintre principalele preocupări ale cadrelor didactice, indiferent de nivelul de studiu al elevilor la care predau. În acest sens, majoritatea tehnicilor de memorare au ca fundament nevoia de modificare a unui lucru neinteresant, plictisitor din memorie într-unul care stârnește interes atât de mare prin culoare, imagine, sunet etc., încât să nu îl poți uita o perioadă lungă de timp.

Bibliografie:

- https://books.google.ro/books?hl=ro&lr=&id=13NyAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=brain-based+learning+examples&ots=qW-7U9By5T&sig=QD4xQGfK8BVJit9Z1h3G3H-tBNk&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- <https://www.teachingenglish.org.uk/teaching-resources/teaching-secondary/activities/pre-intermediate-a2/running-dictation>
- <https://iteach.ro/experiencedidactice/mnemonice-vs-fituici>

Plan de consiliere pentru dezvoltare personală

Mama care are o fetiță, victimă a unui abuz fizic și psihic

Autor: Burdeți Onița

Prof. Înv. Primar Școala Gimnazială Cepari, Jud.Bistrița-Năsăud

I. Informații despre client

Eleva provine dintr-o familie formată din mama, tata și frați. Familia si-a schimbat domiciliul, plecând în alt județ, când fetița era la grădiniță. Condițiile de trai sunt bune, părinții oferind copiilor tot ceea ce este necesar și ce solicită aceștia. Mama este cea care aduce fetița la școală, cu mașina personală, dimineața și tot ea o preia după încheierea orelor de curs. Părinții îi acordă atenție deosebită. În perioada grădiniței a dus-o la psiholog, deoarece refuza să vină la grădiniță, plângea, pentru că nu a fost acceptată de colectivul de copii. Conflictul era cu preșcolari din grupă, abuzată fizic, trasă de haine și păr. A suferit și o intervenție chirurgicală la o ureche. Clasa pregătitoare se afla în aceeași școală cu grădinița pe care a frecventat-o puțin, după schimbarea domiciliului dintr-un județ în altul.

Eleva prezintă probleme de adaptare școlară, are nevoie de o perioadă pentru recuperarea stării de sănătate în urma intervenției chirurgicale și are o stima de sine scăzută.

II. Evaluarea situației

Starea de tensiune s-a instalat în momentul în care debutul clasei pregătitoare a persistat cu apariția unor stări conflictuale tensionate cu fetițele cu care era în conflict la grădiniță și din cauza cărora refuza să meargă la grădiniță, fiind abuzată fizic, psihic, emoțional. Fetița nu a fost acceptată la grădiniță de către copii, nu s-a integrat în colectiv. Mama, supărată, a adus la cunoștința dascălilor conflictele din timpul grădiniței și teama de a refuza să vină la școală.

Cauzele care au condus la situația actuală a subiectului:

- schimbarea domiciliului și a grupului de prieteni;
- schimbarea școlii, a cadrului didactic și a colectivului de elevi ;
- schimbarea ciclului de învățământ .

Lista dificultăților :

- frica față de orice mediu cu care interacționează;
- inadaptarea în mediul școlar, nerealizarea sarcinilor școlare în timp adecvat;
- lipsa prietenilor în mediul școlar și frica de noi conflicte.

III. Stabilirea obiectivelor

- O1 Să identificăm resursele proprii ale elevei în vederea dezvoltării abilităților de relaționare ;
- O2 Să identificăm elevii cu care comunică mai bine, față de care are o preferință în cadrul activităților în vederea extinderii comunicării cu membrii grupului;
- O3 Să îmbunătățim capacitatea de concentrare și formarea unor abilități de dezvoltare a exprimării orale și de calcul matematic, specific clasei pregătitoare
- O4 Să clarificăm toate sursele de stres în vederea asigurării stării de bine, prin organizarea programului pentru a socializa și a colabora cu membrii grupului.

IV. Intervenția propriu-zisă

În cadrul ședințelor de consiliere s-a identificat că activitatea în care poate fi implicată, pentru a-și face prieteni noi și pentru a socializa, este pictura. Ședințele au fost concepute, săptămânal, la un cerc de pictură (desenul este cel care îi face plăcere). Se evidențiază talentul pe

care îl are. Aici și-a făcut prieteni noi. A înțeles că are nevoie de prieteni, care pot fi câștigați ușor prin pasiuni comune și că prietenii se respectă. A conștientizat că este foarte important scrisul, înțelegerea mesajului și folosirea timpului. În clasa a fost lăudată pentru reușitele avute la ore, pentru munca depusă.

În mediul școlar, învățătoarea a desfășurat diferite jocuri de socializare, a propus rezolvarea unor sarcini în echipe. Colegii de clasa au apreciat-o și ei în cadrul unui joc propus în cadrul momentului „Întâlnirea de dimineață”, precizând calitățile pe care le-au descoperit ei pe parcursul timpului petrecut la școală.

Ulterior, se vor depista și alte activități preferate, precum: karaoke, înot, etc., pentru a se obișnui cu munca, a-și găsi prieteni speciali și a înțelege că își poate face mulți prieteni adevărați și de care poate fi mulțumită și pe care îi poate păstra prin anumite calități, abilități de relaționare.

V. Pregătirea pentru încheiere și încheiere planificată

Planul de intervenție se consideră un succes în momentul în care se constată ameliorarea vizibilă a comportamentului elevei în cadrul grupului școlar prin dobândirea abilităților de relaționare și de muncă. Planul de intervenție s-a bazat pe respectarea particularităților individuale de vârstă ale elevei, pe o cât mai bună comunicare cu eleva, părinții și cadrele didactice care predau la clasă.

Bibliografie :Curs:Consilier pentru dezvoltare personală, Asociația pentru Dezvoltare și Inovație Psihoeducațională, Cluj-Napoca, 2023

Acordarea respectului față de ceilalți, față de activitatea lor, condiție a reușitei școlare

Autor: Burdeți Onița

Prof. Înv. Primar Școala Gimnazială Cepari, Jud. Bistrița-Năsăud

Respectul reprezintă valoarea pe care o acordăm unei persoane, grup de persoane, mulțime de persoane sau nouă înșine. Respectul are o componentă învățată. Învățăm să apreciem comportamentele prosoziale și să ne îndepărtăm de cele negative. În acest context mediul familial și cel educațional au un rol important. Manifestarea respectului este observabilă:

- înțelegem că există diferențe între noi și arătăm toleranță;
- înțelegem de ce avem perspective diferite și încercăm să ținem cont de puncte de vedere diferite;
- suntem disponibili să aflăm informații noi și să învățăm de la ceilalți;
- oferim sprijin;
- oferim feedback pozitiv și constructiv care să conducă la creștere și dezvoltare;
- asigurăm sentimentul de acceptare și incluziune .

Clasa: I

Joc/exercițiu pentru ora de Comunicare în limba română

Scopul activității constă în dezvoltarea competențelor de a explora lumea și de a conștientiza importanța cunoștințele dobândite în școală, care devin produse finite (doctori, profesori, ingineri, etc.)..

Obiective stabilite:

- elevii își vor reactualiza cunoștințele învățate și vor dobândi informații noi prin creșterea interesului pentru învățare;
- elevii vor înțelege diferențele dintre ei, punctele de vedere diferite față de care manifestă respect și perspectivele diferite;

Descrierea succintă a modalității de desfășurare a activității didactice

Joc/exercițiu pentru ora de Comunicare în limba română pentru cls.I.

Elevilor li se va cere să aibă cele necesare pentru ora de Comunicare în limba română. Câte trei elevi (în ordine alfabetică), in fiecare zi la întâlnirea de dimineață, la alegere, vor prezenta : o poveste creată de ei, o fotografie însoțită de discuții, o poveste citită ieri, recitarea unei poezii, un joc creat de ei, o ghicitoare, etc. Cel mai interesant, câștigătorul, va conduce jocul *Mingea călătoare* - pe tablă este scrisă o coloană de cuvinte de la litera învățată în ziua precedentă, iar câștigătorul cu ajutorul mingii alege elevul care răspunde la întrebare „Câte silabe are cuvântul mare ? Formulează o propoziție cu cuvântul mare, din trei cuvinte ? Unde se află sunetul m, în cuvântul mare? etc.

Câștigătorul poate să modifice o regulă a clasei pentru ziua respectivă sau să adauge o regulă pentru ziua respectivă. De asemenea verifică dacă toți elevii au caietele cu temele de acasă.

Temele de acasă includ și o pagină a literei m, M. Fiecare elev are un caiet cu foaie velină denumit *Alfabetul copilăriei*. Fiecare literă învățată are alocată o foaie, care include cuvinte, propoziții, texte mai lungi sau mai scurte și desene. Cel care are pagina cea mai interesantă devine liderul jocul la finalul orei. Pagina cea mai interesantă a literei M, este multiplicată și adăugată la *Alfabetul cls.1*. Pe lângă caietul individual *Alfabetul copilăriei* se realizează și un caiet al clasei *Alfabetul* care cuprinde cele mai interesante pagini ale elevilor, cu literele alfabetului. Câștigătorul (cel care are pagina literei multiplicată) conduce jocul la finalul orei, *Cine vreau să fiu?* (doctor, profesor, inginer, etc). Se formează o grupă cu cei care iubesc această profesie și se desfășoară jocul condus de către câștigător „De-a doctorul”, „De-a constructorul”, etc. Pentru a afla informații noi despre această profesie, se va viziona și un material video, care poate influența și alți elevi să iubească această profesie. Aceste informații despre meserii și profesii vor fi utile în vizitele efectuate în săptămâna Școala Altfel sau Săptămâna Verde.

Abordarea transdisciplinară a învățării-premisă a reușitei școlare

Autor: Cantacuz Delia-Mariana

Profesor învățământ primar, Școala Gimnazială Nr.179, București

Lumea evoluează rapid, oamenii, tehnologia...toate se schimbă. Cel mai probabil, elevii de azi vor deține meserii care în prezent nu există. Reușita lor în viață depinde de felul în care ne adaptăm la cerințele și schimbările din societate.

Reușita școlară reprezintă nivelul corespunzător unor performanțe ridicate, precum și activitatea eficientă de învățare a elevului. Poate fi de lungă durată (toată școlaritatea) sau episodică (un modul). Se referă la nivelul de realizare a competențelor școlare prevăzute de programele școlare, precum și la măsura în care acestea au fost asimilate de elevi.

Randamentul școlar reprezintă evaluarea colectivă a rezultatelor învățării, în opoziție cu evaluarea independentă a performanțelor. El este un indicator al performanțelor școlare. Reușita școlară poate fi influențată de calitatea și eficiența pregătirii elevilor, dar și de personalitatea acestora.

Reușita școlară constă în succesul efectiv, în corespondența dintre posibilități și realizări, însoțită de evaluarea corespunzătoare a profesorului. Neconcordanța dintre nivelul performanțelor obținute de elevi și cerințele școlare, se traduce în nereușita școlară (insucces).

Condițiile sau factorii reușitei școlare sunt:

- a) Factorii familiali – de obicei, de reușita școlară se bucură elevii care provin din familii închegate și care manifestă un interes deosebit pentru buna pregătire a tânărului, se bazează pe înțelegere și cooperare reciprocă, asigurând condiții optime de creștere și dezvoltare.
- b) Factorii anatomofiziologici, între care se înscriu genomul individual, echilibrul fiziologic, particularitățile analizatorilor, starea generală de sănătate, buna funcționare a sistemului nervos central.
- c) Factorii pedagogici printre care: buna organizare a procesului instructiv-educativ, selectarea judicioasă a materialului de predat, utilizarea de strategii didactice optimizatoare, stilurile democratice ale relațiilor profesori-elevi, relațiile dintre elevi.
- d) Factorii psihologici care sunt de natură internă și țin de personalitatea elevului. Un loc special între factorii psihologici care determină reușita școlară, îl ocupă inteligența școlară.

Dinamica socială a ultimilor ani aduce în prim plan o serie de provocări, față de care domeniul educației nu poate rămâne indiferent. Caracteristica principală a acestor provocări este aceea a complexității. Se pare că niciodată până acum, omenirea nu s-a confruntat cu probleme atât de complexe, atât sub raportul cauzelor și efectelor, cât și în ceea ce privește impactul lor asupra oamenilor.

“Interdisciplinaritatea se referă la transferul metodelor dintr-o disciplină în alta” (B. Nicolescu, 1999). În studierea realității se depășesc limitele disciplinei, dar finalitatea rămâne, ca la pluridisciplinaritate,

înscrisă în cercetarea interdisciplinară. Este dificil să se propună elevilor sarcini de lucru dintr-o viziune interdisciplinară, însă profesorul poate aborda anumite conținuturi din această perspectivă.

B. Nicolescu (1999) consideră transdisciplinaritatea –“ceea ce se află în același timp între discipline, înăuntrul diverselor discipline și dincolo de orice disciplină”.

Abordarea transdisciplinară are ca scop înțelegerea realității într-un mod unitar. Transdisciplinaritatea reprezintă gradul cel mai înalt de integrare, mergând adesea până la fuziune- cea mai complexă etapă a integrării.

Abordarea integrată, specifică transdisciplinarității, este centrată pe lumea reală, pe aspectele relevante ale vieții cotidiene, așa cum influențează ele viața noastră. Nivelul transdisciplinar presupune abordarea integrată a curriculumului prin centrarea pe probleme ale vieții reale, cu accentul pe identificarea soluțiilor, rezolvarea de probleme din viața reală, în scopul dezvoltării competențelor, necesare adaptării la realitatea înconjurătoare.

Abordarea transdisciplinară în învățământul primar presupune tratarea unei teme din mai multe perspective, fără a se dezice de caracterul ei unitar. Aceasta oferă posibilitatea de a satisface dorința de cunoaștere a copiilor, din mai multe domenii ale învățării.

În activitățile de învățare transdisciplinare, accentul cade pe cooperarea dintre copii, pe învățarea reciprocă, unii de la alții, pe împărtășirea experienței, pe munca în echipă.

Abordarea transdisciplinară creează oportunitatea alternării diferitelor tipuri de sarcini de lucru sau de activități de învățare, păstrând un echilibru între activitățile de concentrare și cele de relaxare, mișcare și joc. Fiecare se poate manifesta în direcția sau domeniul în care el excelează sau pe care îl preferă.

Dintre metodele și procedeele ce se pot utiliza pentru a asigura o reușită școlară, prin abordarea transdisciplinară, se pot aminti: metoda proiectului, experimentul, învățarea prin descoperire, etc. Se pot planifica ore transdisciplinare care să pună în evidență conexiuni posibile între discipline diferite, având la bază principiile britanice de co-teaching, sharing experience și best practice.

Abordarea transdisciplinară presupune realizarea unor proiecte comune între elevii unei clase sau mai multe, dar și între elevii unei școli, ceea ce constituie viitorul în educație, în societate. Se urmăresc competențele transversale a căror dezvoltare constituie obiectivul întregului design educațional transdisciplinar.

Ceea ce sădim azi în educația copiilor, va reprezenta temelia în formarea unor adulți apți pentru a se descurca în societate, a unor adulți capabili de cooperare și inovare, adulți care vor schimba, la rândul lor, lumea.

Bibliografie:

1. Cerghit, I., "Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii", București. Ed. Aramis, 2002;
2. Cerghit, I., "Metode de învățământ", ed. a IV-a, Iași, Polirom, 2007;
3. Nicolescu, B., "Transdisciplinaritatea", Editura Polirom, 1990.

Proiect educațional

Utilizarea metodelor inovative

în procesul de învățământ la disciplina matematică

Profesor: Chirea Marilena
Școala Gimnazială Nr.1 Balș, Olt

ARGUMENT

Introducerea metodelor moderne în procesul de predare-învățare-evaluare este benefică.

Utilizarea hărților conceptuale (cognitive) dezvoltă gândirea, creativitatea, imaginația, memoria elevilor.

SCOP

Educarea elevilor în spiritul dezvoltării unor competențe, aptitudini, abilități.

OBIECTIVE

- cunoașterea semnificației unei hărți conceptuale
- acomodarea elevilor cu utilizarea hărților conceptuale în procesul de predare-învățare
- evaluarea elevilor utilizând hărțile conceptuale

RESURSE

- umane: cadre didactice, elevi
- materiale: coli, instrumente de scris, tabla, fișe de lucru, laptop
- temporale: pe parcursul anului școlar

DESCRIERE

Profesorul explică ce înseamnă o hartă conceptuală (cognitivă) prin prezentarea unui referat.

Se utilizează hărți conceptuale în procesul de predare-învățare, cât și în procesul de evaluare.

EVALUARE

- introducerea hărților conceptuale în portofoliul elevilor.
- impresii ale elevilor
- aprecieri colective și individuale

Harta conceptuală este un instrument pentru reprezentarea și arhivarea cunoașterii, pentru a crea o nouă cunoaștere.

Harta conceptuală reprezintă și o expresie a felului în care mintea noastră organizează și asimilează informațiile.

Realizarea hărților conceptuale se bazează pe temeiul: „învățarea temeinică a noilor concepte depinde de concepte deja existente în mintea elevului și de relațiile care se stabilesc între acestea” (Teoria lui Ausubel)

Hărțile conceptuale (conceptual maps) sau hărțile cognitive (cognitive maps) pot fi descrise ca fiind o imagine a modului de gândire a celui care le elaborează. Ele se constituie ca un important instrument pentru predare, învățare, cercetare, evaluare la toate nivelurile, la toate disciplinele, inter și transdisciplinar.

Hărțile conceptuale se utilizează în educație cu scopul de a oferi informații și reprezentări vizuale ale structurilor de cunoaștere și modurilor de argumentare.

Rezultatele învățării prind sens atunci când sunt dobândite informații noi prin corelarea lor în structura cognitivă proprie a elevului.

Această metodă îi face pe elevi să devină activi în propriul proces de învățare, să asimileze cunoștințe, priceperi, deprinderi având la bază altele deja existente. Elevilor le este prezentată în avans structura noului material ce urmează a fi predat sub forma unui organizator grafic. Conceptele sunt redată în spații delimitate (cercuri, dreptunghiuri), iar relațiile dintre concepte sunt indicate prin linii / săgeți de legătură. Elevii pot adăuga elemente cunoscute. Când ei își construiesc propriul sens al învățării noi și fac legături între învățarea nouă și cea existentă și invers, se poate spune că învățarea este profundă. Acest lucru presupune operații de analiză, identificare a semnificației conceptelor, comparații, clasificări, raționamente.

O hartă conceptuală are următoarele caracteristici:

- este o reprezentare grafică a componentelor unui proces sau concept precum și a relațiilor dintre ele.
- informațiile dintr-o lecție se organizează în jurul unor termeni-cheie, tema principală fiind plasată în centrul organizatorului.
- subtemele sunt plasate în jurul temei principale.
- o hartă conceptuală conține cel puțin 10 – 15 subteme secundare, terțiare.

Tipuri de hărți conceptuale

1. Hărți conceptuale sub forma „pânzei de păianjen” – în centru se află un concept de bază, o temă unificatoare de la care pleacă legăturile sub formă de raze către celelalte concepte secundare.
2. Harta conceptuală ierarhică – prezintă informațiile în ordinea descrescătoare a importanței. Cea mai importantă se află în vârf. În funcție de gradul de generalitate, de modul cum decurge unul din celălalt și de alți factori, sunt aranjate celelalte concepte.
3. Harta conceptuală lineară – informațiile sunt prezentate într-un format linear.
4. Sisteme de hărți conceptuale – informația este organizată într-un mod similar celor anterioare, în plus adăugându-se INPUTS și OUTPUTS (intrări și ieșiri).

Utilizată ca metodă de predare – învățare, etapele de realizare ale unei hărți conceptuale trebuie însușite de către elevi pentru ca această metodă să poată fi aplicată și ca metodă de evaluare. Acestea sunt: faza de brainstorming, faza de organizare, faza de așezare în pagină, faza de legătură, faza de finalizare.

Hărțile conceptuale pot fi întocmite la începutul lecției pentru a putea evalua care este nivelul de asimilare a cunoștințelor dobândite anterior. Ele pot fi prezentate la orice etapă a lecției și când se însușesc noțiuni noi.

Evaluarea hărții conceptuale va evidenția progresul învățării și gradul de cunoaștere. Evaluatorul unei hărți cognitive ține cont de calitatea informațiilor corecte sau poate calcula procentul afirmațiilor corecte, date de elev, în raport cu totalul posibil al acestora.

Înțelegerea matematicii este legată în mare măsură de identificarea conceptelor și a conexiunilor dintre acestea, de utilizarea hărților conceptuale ca instrumente de proiectare a disciplinei pe componente, de realizare a proiectelor de dezvoltare și sistematizare a conținutului științific și a lecțiilor de evaluare a cunoștințelor (teme, unități de învățare etc.).

Metoda hărții conceptuale dezvoltă la elevi capacități cognitive, de evaluare și autoevaluare, abilități de muncă în echipă, atitudini, gândirea critică și creativă, curiozitatea, memoria involuntară.

Bibliografie:

Joița, E. (coord. și alții), 2007, Formarea pedagogică a profesorului: instrumente de învățare cognitiv – constructivistă, E.D.P., București.

Oprea, Crenguța – Lăcrămioara, 2006, Strategii didactice interactive, E.D.P., București.

Clasa a VII- a

$$AB = \sqrt{BD \cdot BC}$$

$$AB^2 = BD \cdot BC$$

$$AC^2 = CD \cdot BC$$

$$AC = \sqrt{CD \cdot BC}$$

$$AD = \frac{AB \cdot AC}{BC}$$

$$h = \frac{c_1 \cdot c_2}{i}$$

Formula
înălțimii

$$AD^2 = DC \cdot DB$$

$$AD = \sqrt{DC \cdot DB}$$

Teorema
catetei

Teorema
înălțimii

RELAȚII METRICE ÎN
TRIUNGHIUL DREPTUNGHIC

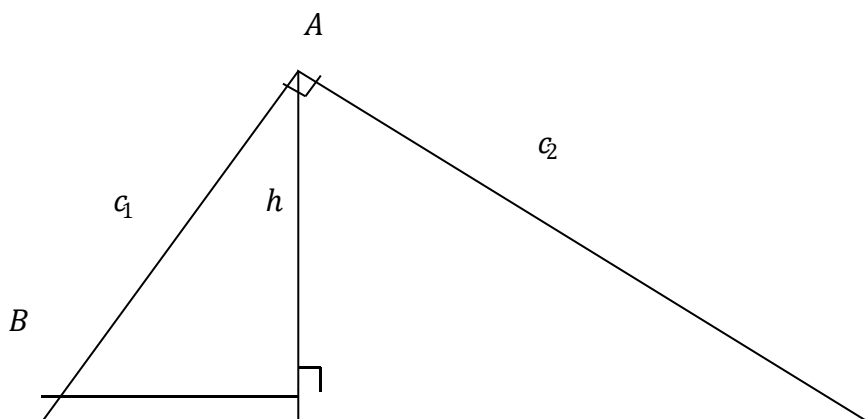
Teorema lui
Pitagora

$$BC^2 = AB^2 + AC^2$$

$$AB^2 = BC^2 - AC^2$$

$$BC = \sqrt{AB^2 + AC^2}$$

$$AB = \sqrt{BC^2 - AC^2}$$



Programul internațional “LeAF”

Proiectul „Prietenii naturii”

Prof.înv. primar Chirila Steluta Claudia
Liceul „Profesor Bora Tit Liviu Baru”

„Natura și educația sunt asemănătoare, căci educația transformă pe om și, prin această transformare, creează natura.”

ARGUMENT

În ultimii ani, **PLANETA NOASTRĂ, TERRA**, dă semne tot mai dese că nu mai poate face față efectelor nocive la care o supune **OMUL**. Dintre aceste efecte amintim câteva: creșterea emisiilor de gaze cu efect de seră, defrișările necontrolate și masive, poluarea cu substanțe toxice (pesticide, insecticide, îngrășăminte chimice, etc.), exploatarea intensă a resurselor pământului, etc., duc la producerea unor **mari dezechilibre ecologice și la distrugerea biosferei**.

De cele mai multe ori comportamentul nostru este dictat de mentalitatea pe care o avem și depinde de gradul și felul educației pe care am primit-o din familie, școală sau societate și de gradul nostru de responsabilitate. Școala trebuie să producă această schimbare, atât din punct de vedere conceptual, cât și din punct de vedere comportamental. Dacă reușim să-i determinăm pe oameni să le pese că **“NATURA ESTE BOLNAVA”**, atunci tot **mai există șanse**. În definitiv ne ajutăm pe noi înșine.

Din acest motiv, educația ecologică trebuie începută de la o vârstă fragedă, pentru a reuși formarea unei conștiințe ecologice și a unui comportament adecvat. E nevoie ca elevii să înțeleagă că natura este un organism viu iar fără ea viața nu este posibilă, deci trebuie protejată.

Orice prilej oferit de activitățile de observare a plantelor și animalelor, observării spontane, plimbări, excursii, vizionarea de filme, prezentări, lecturarea unor texte privind fauna și flora terestră, trebuie folosite pentru a forma o gândire intuitivă și deductivă a elevilor în raport cu natura, pentru a dezvolta dragostea și respectul față de dorința de a ocroti.

E important ca elevul, singur, să descopere adevărul acționând în mod practic, deoarece scopul școlii este de a forma creatori și nu indivizi care să repete ceea ce au învățat generațiile precedente.

„Prietenii naturii!” este un proiect de mediu prin care doresc să trezesc interesul și dragostea pentru natură, prin activități concrete desfășurate în clasă, în mijlocul naturii, plasând copilul în centrul activităților reale despre mediu, sensibilizându-l în fața frumuseților și comorilor naturii și oferindu-i exemple vii pe care, doar văzând și făcând, și le poate însuși.

Proiectul **„Prietenii naturii!”**, desfășurat în cadrul **Programului Internațional “LeAF”** - **„Să învățăm despre pădure”**, a prilejuit organizarea mai multor activități în natură și în școală prin care elevii au cunoscut pădurea cu toate farmecele ei, au aflat importanța pe care o are pentru om și mediul natural.

Activitățile au avut un caracter interactiv menite să-i învețe să iubească natura, să înțeleagă rolul pădurii pentru planeta noastră în asigurarea unui mediu sănătos, punând bazele formării unui comportament civic responsabil față de pădure, față de mediu.

Scopul proiectului: cunoașterea pădurii cu habitatul ei natural;

Obiective specifice:

- Stimularea interesului copiilor pentru cunoștințe legate de viața pădurilor ;
- Cunoașterea importanței pădurilor;
- Descoperirea „comorilor pădurii” prin activități practice;
- Cunoașterea potențialului turistic al zonei și a altor regiuni din țară;
- Însușirea unor norme de comportament ecologic;
- Dezvoltarea creativității prin activități practice;
- Cultivarea sentimentelor estetice în contact direct cu frumusețile și farmecul pădurii.

I Etapa de documentare

- Constituirea comitetului de mediu ;
- Stabilirea locului de desfășurare ;
- Identificarea titlului proiectului ;
- Stabilirea activităților ce se vor desfășura ;
- Popularizarea proiectului la nivel de școală, familie, comunitatea locală .

S-a desfășurat în clasă. S-a stabilit grupul de elevi care vor participa la proiect, acesta fiind format din elevi ai clasei pregătitoare.

În urma propunerilor venite atât din partea elevilor, părinților cât și a cadrului didactic, s-a hotărât ca locul de desfășurare să se realizeze în parcul comunei ,în pădurea din apropiere pe Valea Streiului și în excursie în zona munților Parâng/Retezat (Peștera Bolii-Rezervația de Zimbrii Hațeg).

S-a optat pentru aceste locuri datorită faptului că aceste zone sunt unice și de un real interes, oferind posibilitatea organizării unor lecții interdisciplinare atractive .

După stabilirea locurilor de desfășurare, s-a trecut la alegerea unui titlu sugestiv. Au fost numeroase propuneri venite din partea elevilor, în final titlul proiectului fiind:., **Prietenii naturii!**”. Spunem că suntem prietenii naturii deoarece ne place să facem tot felul de activități ecologice , dar și pentru că pădurea este o comoară pentru noi, oamenii.

S-au stabilit programul desfășurării activităților, regulile de desfășurare a activităților de grup și a responsabilităților fiecărui membru al grupului.

II Etapa de lucru în pădure și în parc.

Lecțiile au fost inerdisciplinare și am trecut cu ușurință de la o disciplină la alta pe tot traseul parcurs.

Lecție de explorare a mediului și educație civică:

O ieșire în parcul Comunei, una pe Valea Streiului și alta la Peștera Bolii (munții Parâng). Aceste lecții s-au desfășurat în luna mai.

Au făcut exerciții de orientare și au primit informații despre speciile de plante și animale existente aici.

A fost o experiență interesantă și un mod inedit de a afla comorile pădurii.

Lecția de comunicare în limba română:

S-a desfășurat cu succes la Hațeg la Rezervația de Zimbrii și s-a integrat între cunoștințele de explorare a mediului și educație civică cu mare succes. Elevii au aflat povești și legende despre acele locuri încărcate de istorie.

Lecția de desen – Frumusețile pădurii:

Elevii au realizat schițe de desene care ilustrează frumusețile pădurii.

Comorile pădurii au fost descoperite cu ușurință de copii după parcurgerea traseului prin pădure.

Ajunși în clasă-visăm și pictăm!

Lecția de educație fizică și geografie în parcul din Comuna Baru și Valea Streiului:

Elevii au făcut exerciții de orientare, li s-au prezentat informații cu privire la localizare, poziție geografică, precum și despre speciile de plante existente aici.

Elevii au practicat sportul și au jucat jocuri în aer liber.

"Copilul este o ființă a cărei principală trebuință este jocul. (...) Trebuința de a se juca este tocmai ceea ce ne va permite să împăcăm școala cu viața, să procurăm școlarului acele mobiluri de acțiune care se consideră de negăsit în sala de clasă."

(E. Claparède)

III. Etapa de evaluare**S-a desfășurat în cadrul școlii și a constat în:**

- realizarea unui filmuleț cu activitățile realizate cu elevii în pădure, impresii ale copiilor și părinților care au participat la activitate;
- realizarea unei expoziții cu lucrări ale elevilor;
- realizarea și prezentarea unor portofolii;
- popularizarea acestui program în cadrul școlii;
- realizarea raportului final.
- participarea la concursuri cu tematică ecologică

Bibliografie:

Maria Mocanu, Carmen Schuster, Managementul Proiectelor Ed. All;

James Mcollum, Management de proiect, O abordare practică, Ed. Universitatea;

Maria Gheorghiu, Paleta copilariei, Ed. Tedit FZH, Bucuresti 1998.

LICHIDE ELECTRO-REOLOGICE. NOTIUNI GENERALE

Prof. dr.ing. Cioată Carmen-Violeta

Liceul Tehnologic Vasile Sav Roman

1. Materiale și structuri inteligente

Inteligența descrie adaptivitatea proprie, înțelegerea proprie, memoria și multi-funcționalitatea materialelor sau structurilor. Aceste caracteristici furnizează numeroase aplicații posibile pentru aceste materiale și structuri în mediul industrial, sisteme de infrastructură civilă și biomecanisme. Exemple de aplicații specifice sunt micro-poziționarea, izolarea vibrației, valva cu acționare rapidă și guri de furtun, traductoare, amortizoare pentru mașini și montura pentru motoarele active la avioane. Vibrația activă și controlul transmisiei acustice, controlul formei active sunt câteva din acele aplicații atractive pentru materialele și structurile inteligente. Integrarea sistemului, reducerea consumului de energie și masă, eliminarea părților de mișcare din sistemul de acționare, expresia dintre sistemul de acționare și sistemul senzorial sunt câteva din beneficiile utilizării materialelor inteligente.

Câteva din definițiile și descrierile de bază sunt însoțite de o colecție de aplicații curente sau propuse, modelarea curentă, fabricarea și rezultatele practice ale acestor materiale și structuri. Materiale inteligente cuprinse în această imagine de ansamblu sunt: aliaje cu memoria formei sau *fluidele electroreologice* precum și materialele piezoelectrice utilizate în construcția motoarelor ultrasonice. Aplicațiile curente sunt în special în domeniile senzoriale și de acționare, controlul vibrației pasive și active precum și controlul daunei active.

Domeniul materialelor și structurilor inteligente se dezvoltă cu inovațiile tehnologice care apar în materialele ingineresti, sistemele senzoriale, sistemele de acționare, procesarea imaginilor și mecanismele de integrare.

Caracteristicile necesare pentru sistemele senzoriale și de acționare au fost exprimate după cum urmează:

”Materialele senzoriale ar trebui să aibă abilitatea de a întoarce stimuli ca semnale termice, electrice și magnetice, la sistemul motor în răspuns la schimbările în caracteristicile termomecanice ale structurilor inteligente”. Dar, materialele de acționare ar trebui să aibă abilitatea de a schimba forma, rigiditatea, poziția, frecvența în mod natural, umiditatea și/sau alte caracteristici mecanice ale structurilor inteligente. Cele mai populare sisteme materiale utilizate pentru sistemele senzoriale și de acționare sunt materialele piezoelectrice, materialele magnetostrictive, aliaje cu memoria formei, *fluidele electroreologice* și fibrele optice. Materialele magnetostrictive, aliajele cu memoria formei și *fluidele electroreologice* sunt utilizate ca materiale de acționare, în timp ce, fibrele optice sunt utilizate în special ca materiale senzoriale. Dintre toate aceste materiale active, materialele piezoelectrice sunt utilizate în mare măsură, datorită răspunsului lor electromecanic rapid, necesităților scăzute de putere și forțelor generative ridicate.

Materialele inteligente au devenit un domeniu spre care s-au concentrat atențiile pentru activitățile de cercetare și dezvoltare viitoare în aplicațiile structurale, datorită avantajelor distincte pe care aceste materiale le oferă, atunci când acestea sunt comparate cu cele clasice. Importanța controlului activ a acestei regiuni ar putea reprezenta o îmbunătățire semnificantă pentru sistemele de materiale compuse.

Sistemele biologice pot furniza îndrumarea pentru dezvoltarea structurilor ingineresti inteligente. Materialele multifuncționale sunt bine definite ca și materiale care manifestă răspunsuri multiple (de ex. variațiile mecanice și electrice combinate) când sunt supuse la un singur stimul (de ex. termic) sau manifestă un singur răspuns când sunt supuse la stimuli multipli toate într-un mod coordonat.

Materialele inteligente compuse și structurile adaptive cu capacități senzoriale/de activare, combină proprietățile mecanice superioare ale materialelor compuse, precum și încorporarea capacității adiționale pentru a înțelege și adapta răspunsul lor static și vibro-acustic.

Trebuie dezvoltate metodologii noi pentru priceperea caracteristicilor unice ale acestor structuri. Rezultatele majore de control sunt neliniarităților sistemului, datorită parametrilor dependenți de stare constrângerilor sistemului de acționare (de ex. inductanța și rezistența pozitive), balanței dintre suprimarea vibrației principale ale structurii contra stabilizării dinamicilor subsistemului (circuit electric).

O structura compozită inteligentă este alcătuită dintr-un număr de elemente individuale, asamblate astfel încât să se comporte, ca un sistem interactiv bine reglat.

Blocurile constructive de bază ale unei asemenea structuri includ:

- fibre de armare care să furnizeze structurii rezistență și rigiditate;
- materiale termorigide sau termoplastice pentru realizarea matricii de legătură a fibrelor de armare;
- senzori capabili să măsoare tensiuni, deplasări, temperatură, accelerație și/sau alți parametri de interes;
- actuatori (elemente de acționare) care să asigure intrările de forță pentru corectarea valorilor nedorite ale parametrilor detectați;
- rețele de comunicații care să conecteze senzorii, elementele de acționare și componentele electronice;
- algoritmi sistemelor de control, pentru a analiza indicațiile senzorilor, a prevedea intrările de control cerute și a comanda mișcările actuatorului potrivit.

Structurile compozite inteligente sunt de obicei realizate cu ajutorul unor elemente discrete care satisfac cerințele întregului sistem, în scopul realizării caracteristicilor de senzor sau actuator. Actuala generație de materiale inteligente, folosește proprietățile oferite de *lichidele electroreologice*, de materialele piezoceramice, de către materialele cu memoria formei sau de către materialele electrostrictive sau fero-electrice.

Modul de concepere a unei structuri compozite inteligente, pleacă de la ideea că această structură trebuie să conțină multiple posibilități de inspecție a materialului, deoarece în exploatare trebuie să ia un număr de decizii privind comportarea sistemului(materialului).

Stabilirea unui set viabil de instrumente care pot realiza predicția unui sistem sau material inteligent, caracteristicile materialului de bază în care este introdus sistemul de senzori și actuatori, cât și caracteristicile

sistemului care realizează interfața între elementele prezentate, reprezintă o cerință necesară pentru realizarea unor sisteme inteligente multifuncționale.

2. Fluide electroreologice.

Reologia, este o ramură a fizicii, se ocupă cu studiul curgerii și al deformației în timp a corpurilor, sub acțiunea forțelor aplicate asupra lor, reprezintă studiul deformărilor și curgerea lichidelor numite reologice.

Reologia consideră că orice corp real are în același timp proprietăți elastice, vâscoase și plastice, diferitele corpuri deosebindu-se între ele prin măsura în care se manifestă aceste proprietăți în comportarea lor.

Obiectivul principal al reologiei este de a defini relațiile fundamentale dintre deformări și forțe, care, în termeni fizici trebuie să fie legi obiective, așa-numitele ecuații sau relații constitutive. Reologia materialelor ar trebui să ofere date experimentale fiabile pentru a configura euristic definirea ecuațiilor, întrucât structura teoretică a reologiei încearcă să obțină relații constitutive prin considerente structurale. Ambele ramuri ale reologiei lucrează împreună mână în mână.

„Reologia” studiază legătura între starea de tensiune și starea de deformație a unui corp, care generalizează pe cele corespunzătoare teoriei elasticității, mecanicii fluidelor și teoriei plasticității și care se numesc ecuații (legi) reologice de stare. O forță sau un sistem de forțe aplicat unui corp conduce la mișcarea acestuia. Mișcarea corpului poate consta în deplasări și (sau) deformări. În general, deplasarea nu modifică deplasarea relativă a elementelor ce formează corpul, dar modifică deformația acestuia în raport cu un sistem de referință exterior. Ea constă din translația sau (și) rotația corpului. În alte condiții aplicarea unei forțe sau a unui sistem de forțe poate produce modificarea poziției relative a elementelor constituente. Un corp este deformat atunci când, sub acțiunea solicitărilor se modifică forma sau (și) volumul. Deformarea în cazul solidelor are loc până la atingerea echilibrului între forțele externe și cele interne, în timp ce la fluide, prin aplicarea unei forțe arizotrope și neomogene nu se ajunge la o deformație în echilibru. Gradul de deformare se schimbă continuu în timp. Deformația a cărei valoare crește continuu și nu se mai recuperează după îndepărtarea forței se numește curgere.

Materialele electroreologice sunt suspensii care experimentează schimbări reversibile ale proprietăților reologice cum ar fi vâscozitatea, plasticitatea și elasticitatea atunci când acestea sunt suspuse influenței câmpurilor electrice. Aceste schimbări reversibile se datorează interacțiunii controlabile dintre particulele dielectrice de ordinul micronilor din interiorul suspensiilor electroreologice. Polarizarea acestor particule conduce la schimbări ale configurației. În esență comportamentul materialelor electroreologice se transformă din acela de lichid în caracteristicile unui solid de tip gel, când este aplicat un câmp electric.

Efectul electroreologic, numit și efectul Winslow, este gândit să atingă diferența în constantele dielectrice ale fluidului și particulelor. În prezența câmpului electric, particulele, datorită unui moment dipol indus, vor forma lanțuri de-a lungul liniilor de câmp. Această structură indusă schimbă vâscozitatea, tensiunea de curgere, și alte proprietăți ale lichidelor electroreologice, permițându-le acestora să-și schimbe consistența de la cea de lichid la cea ce este vâscoelastic, de consistența unui gel, cu timpi de răspuns la schimbări ale câmpurilor electrice de ordinul milisecundelor.

Altfel spus, un fluid electrorheologic este constituit din particule fine polarizabile suspendate într-un fluid a cărui constantă dielectrică este joasă.

Cu toate că fenomenul electrorheologic investigat prima dată de Winslow [155] a prezentat un foarte mare interes, există astăzi numai câteva produse comerciale sau dispozitive.

Un fluid electrorheologic, trebuie să fi ușor de utilizat în ingineria materialelor. Fluidul ar trebui să aibă un punct de fierbere ridicat și punctul de congelare scăzut, nu ar trebui să fie abraziv sau să atace materiale comune de inginerie; ar trebui să aibă o viață lungă de lucru și de depozitare; aceasta ar trebui să arate o tendință minimă pentru a soluționa afară, trebuie să fie non-toxic și sigur de utilizat.

Fluidele electrorheologice nu pot fi realiste comparate doar pe baza unui singur parametru. De exemplu, un randament de tensiune ridicat la câmp mic este, evident, de dorit, dar în cazul în care lichidul are de asemenea o valoare mare la vâscozitatea, fără trecerea unui curent mare în câmp, sau nu poate fi utilizat cu garnituri de cauciuc obișnuit, pot să apară mai multe probleme.

Schimbarea stării unui fluid electrorheologic are loc în timpi de ordinul milisecundelor sub aplicarea unui câmp electric. Schimbarea este de asemenea complet reversibilă - fluidul revine la starea sa coloidal pasivă în câteva milisecunde în absența câmpului electric.

Domeniul principal de lucru este definit de două materiale ideale simple: solidul ideal, corpul elastic, numit corpul Hookean, și fluidul vâscos ideal, numit fluid Newtonian. Pentru corpul Hookean deformarea este proporțională cu forța care acționează, în timp ce pentru fluidul Newtonian viteza de deformare este proporțională cu forța. În plus, deformarea este reversibilă pentru corpurile Hookean așa cum energia mecanică este transformată în deformare elastică. Deformarea în fluidele newtoniene este ireversibilă așa cum energia mecanică este transformată complet în căldură prin disipare.

Între aceste frontiere ale combinațiilor, elasticitatea ideală și vâscozitatea ideală există, materii naturale sau tehnice, cu proprietăți reologice mai mult sau mai puțin complicate. Un alt aspect este existența unei anumite clase de materiale care nu permite corelarea forței reale și a deformării. Aceste materiale prezintă un fel de "memorie" care cere includerea istoriei mecanice ale materialului în descrierea stării reale a forțelor.

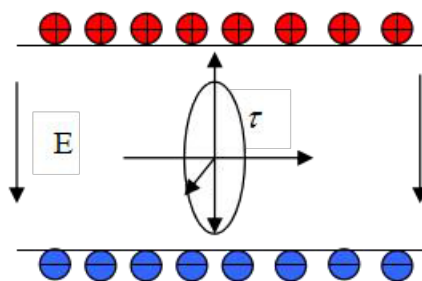


Fig.1

Câteva teorii răspund la întrebarea “de ce un astfel de fluid afișează asemenea caracteristici sub influența câmpului electric”, au fost investigate, iar părerile au fost împărțite. Opinia multor cercetători este că particulele suspendate devin polarizate și formează șiruri ce se aliniază de-a lungul direcției câmpului aplicat.

Această teorie este astăzi în general acceptată dar ceea ce nu este încă pe deplin înțeles este de ce particulele sunt polarizate și se aranjează ele însele în acest mod. O explicație simplă este aceea ca particulele formează dipoli.

Pentru particulele care conțin apă, cum există de altfel multe astfel de particule utilizate în prepararea fluidelor electrorheologice, această ipoteză este destul de rezonabilă știind că picăturile de apă formează într-adevăr dipoli sub influența câmpului electric. Această teorie este deasemenea atractivă deoarece are un corespondent magnetic în cazul fluidelor magnetoreologice, ce conțin dispersii de particule feromagnetice. Oricum, au fost folosite și particule ce nu conțin apă în fluidele electrorheologice și astfel ar părea ca aceasta teorie a dipolilor ar fi o simplificare globală a efectului ER actual.

O altă teorie pentru comportamentul electric într-un fluid ER este polarizarea indusă a unui strat dublu ionic în jurul fiecărei particule. Stratul se deformează în câmpul electric și interacționează cu acesta sau se suprapune cu alt strat. Faptul că timpii de răspuns ai lichidelor electrorheologice (ER) sunt așa de scurți, face această explicație mai probabilă din moment ce doar stratul ionic se rearanjează și nu particula respectivă.

Aplicațiile comerciale nu s-au dezvoltat imediat din cauza unor factori ca: limitări ale temperaturii de operare, a problemelor de stabilitate a memorării, și insuficienței tehnologiei în controlul efectului electrorheologic. Multe din aceste probleme și-au găsit soluționarea. De exemplu, sunt disponibile microprocesoare extrem de mici pentru a face ca tehnologia de control și senzorială să devină realitate. Orice dispozitiv ce depinde în mod curent de hidraulică, hidrodinamică sau hidrostatică poate beneficia de timpi rapizi de răspuns ai fluidelor electrorheologice și de reducerea complexității dispozitivelor. În consecință, fluidele electrorheologice sunt cele mai promițătoare în aplicațiile în explorarea spațiului și industria automobilelor.

Fluidele electrorheologice dezvoltate recent pot însă opera la temperaturi mai înalte decât predecesoarele lor, dar oricum alte noi provocări tehnice sunt luate în considerație. Acestea includ eforturi (forțe) de forfecare scăzute (joase) și lipsa unui fluid “universal”. Tipic aplicațiile automobilelor necesită eforturi de forfecare de la 2 până la de 10 ori mai ridicate decât pot oferi fluidele actuale.

3. Noțiuni reologice de bază. Proprietăți fizice ale lichidelor electro-reologice.

Fluidele opun rezistențe mici la deformare, iar forțele de frecare interne ce iau naștere în timpul curgerii diminuează viteza de deformare. Sub acțiunea unei forțe, viteza de deformare a fluidelor crește până se stabilește echilibrul cu forța de frecare după care viteza de deformare rămâne constantă.

Solidele sub acțiunea solicitărilor (până la o anumită limită) se pot deforma până la atingerea echilibrului între forțele externe și cele interne, iar după îndepărtarea forțelor deformația se anulează. Această proprietate se numește *elasticitate*.

Proprietatea fluidelor de a opune rezistență la schimbarea ireversibilă a poziției elementelor de volum de constituente și de a disipa energia mecanică sub formă de căldură se numește *vâscozitate*. Deci corpurile posedă două proprietăți intrinseci fundamentale: elasticitatea și vâscozitatea.

Elasticitatea este o proprietate specifică corpurilor solide, iar vâscozitatea este o proprietate a corpurilor fluide. Foarte puține materiale sau sintetice posedă numai o singură proprietate. Astfel, cele mai multe lichide (lapte, smântână, iaurt, sucuri, mierea de albine, etc.), topituri (unt, untură, margarină, etc.) curg sub acțiunea unei solicitări, întrucât posedă viscozitate. După îndepărtarea solicitării exterioare o mică parte din deformare se recuperează. Aceste corpuri lichide nu disipează întreaga energie de deformare, întrucât posedă atributul unui solid, elasticitatea. Dar și solidele se deformează ireversibil dacă o parte suficient de mare acționează un timp îndelungat. Această curgere este denumită „fluaj”. Rezultă că solidele nu sunt numai elastice, ele posedă și viscozitate. Toate corpurile la care componenta elastică și componenta vâscoasă se manifestă concomitent se numesc vâscoelastice sau elastovâscoase.

Între răspunsurile extreme – deformarea elastică și curgere – există un spectru larg de comportări, dintre care o deosebită importanță prezintă comportarea plastică. La un corp vâscoelastic, sub acțiunea solicitării de forfecare, proprietatea de elasticitate și viscozitate se manifestă succesiv în toată masa. Atunci când elasticitatea și vâscozitatea se manifestă succesiv la o solicitare continuu crescătoare, corpul se numește plastic.

Corpul plastic sub acțiunea unei forțe va curge ca un fluid, dacă forța aplicată depășește o valoare critică; altfel comportându-se ca un solid. Toate corpurile plastice sunt elastice sau rigide în domeniul solicitărilor mici ceea ce corespunde unei stări solide. Peste valoarea critică a solicitării apare curgerea vâscoasă, deformarea este nerecuperabilă și comportarea este specifică stării lichide. La corpurile plastice elasticitatea și vâscozitatea se manifestă simultan, dar la valori mici ale solicitării exterioare se manifestă preponderent elasticitatea; peste valoarea critică devine dominantă vâscozitatea. Lichidele pur vâscoase, la tensiune constantă prezintă deformări nerecuperabile la orice valoare, funcție de tipul de solicitare, pe când solidele, peste limita de elasticitate se deformează nerecuperabil cu viteză continuu descrescătoare.

Plasticitatea nu este o proprietate intrinsecă a corpurilor, ci un mod caracteristic de comportare a acestora. Practic se consideră a treia proprietate reologică a corpurilor deformabile, iar reologia studiază comportarea corpurilor ce posedă cel puțin una din următoarele proprietăți: elasticitate, plasticitate sau vâscozitate.

În multe procese industriale fluidele sunt supuse unor curgeri complexe și unor solicitări termice repetate. Pentru a înțelege aceste curgeri complexe se studiază răspunsul fluidelor pe domenii simple de curgere cu scopul de a determina *funcțiile (proprietățile) de material* cum sunt: vâscozitatea, coeficienții tensiunilor normale sau diferitele module dinamice. La rândul lor aceste funcții de material sunt utilizate pentru a selecta cele mai potrivite modele matematice pentru descrierea reologiei acestor fluide (așa numitele *ecuații constitutive*) care permit prezicerea tipului de curgere în cazul geometriilor complexe. Mai mult, funcțiile de material pot fi utilizate pentru caracterizarea sistemelor.

Fluidele electro-reologice (ER) își schimbă proprietățile lor fizice, în prezența unui câmp electric, acestea își schimbă starea de la un lichid care curge liber la unul cu un stres finit randament static, oferindu-le proprietăți în conformitate cu un solid sau gel atunci când câmpul este pornit. Viteza de tranziție între cele două stări este de obicei mai puțin de 1 milisecunda (mai mult de 1 kHz). Acest lucru dă naștere la noi posibilități de tehnici rapide

de control mecanic: supape ER suficient de rapid, de exemplu, pentru a reda muzica prin intermediul unui difuzor ER prin acționare hidraulică.

O suprafață întinsă, de tip placă (zona A) este așezată la distanța h față de o suprafață plană cu proba de testare sub ea. O forță orizontală, F , provoacă alunecarea la o viteză V . "Viteza de forfecare" (V/h) este măsurată în funcție de "tensiunea de forfecare", (F/A), ca în Fig. 2.

De exemplu, într-un lichid pur, sau într-un fluid electrorheologic fără un câmp electric, viteza de forfecare este direct proporțională cu viteza tensiunii de forfecare, după cum arată linia dreaptă prin origine; panta acestei linii este vâcozitatea "newtoniană". Alte materiale, inclusiv fluidele electrorheologice într-un domeniu, au un mod de comportare mai complex.

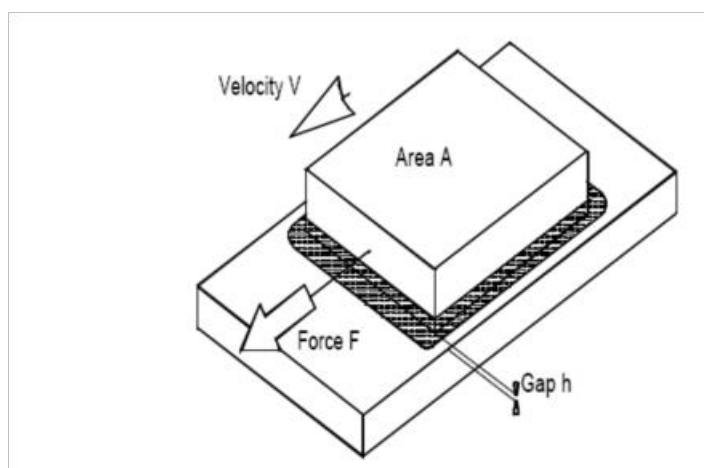


Fig. 2 Testul reologic de bază

În cazul în care plăcile în Fig.2. sunt presate și uscate împreună, în partea de sus a plăcii nu vor aluneca toate, până la forța F care depășește o valoare limită, dar odată ce aceasta este glisantă, F este independentă de viteza V .

În Fig.3, aceste spații sunt ca o linie orizontală cu o interceptare a lui Z , pe axa de tensiune, proporțională cu forța de apăsare comună a plăcile. În practică, "lipirea" frecării este de obicei mai mare decât "alunecarea" prin frecare, deci există o oscilație pe linie, lângă axa tensiunii Z , și cea "statică" (Z^*) și valoarea dinamică (Z). Lichide electrorheologice sunt de obicei newtoniane, cum ar fi uleiurile normale. Într-un câmp, pe de altă parte, comportamentul lor seamănă cu fenomenul de frecare: - nu vor curge toate, până la apariția fenomenului deforfecare.

Tensiunea depășește o anumită valoare, numită "curgere" (). Ca și Z în frecare, Z^* (statică) de obicei are două valori, fiind mai mare decât (dinamică). Cu toate acestea, în timp ce tensiunea de forfecare / viteza de forfecare din grafic (Fig.4) pentru frecare este orizontală, deoarece fluidele electrorheologice au, de obicei, o pantă ușoară, numită "vâcozitate plastică".

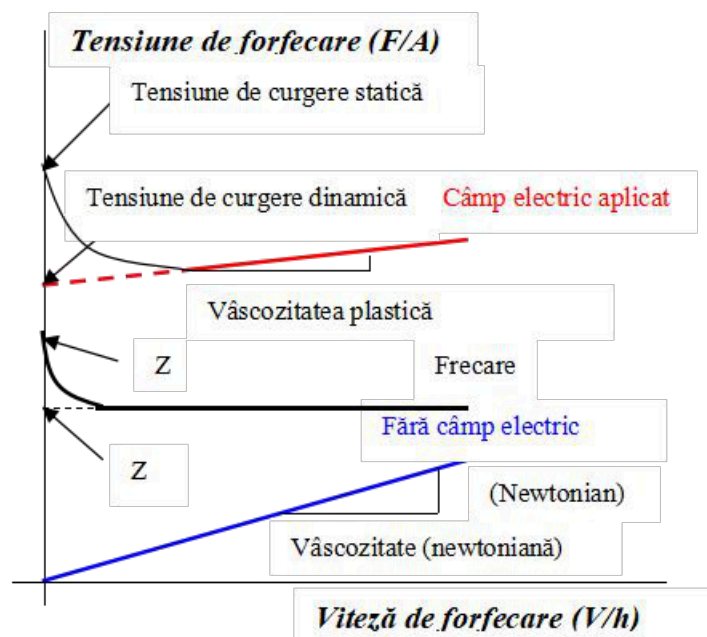


Fig.3

Tensiune statică de curgere (τ^*), și tensiunea dinamică de curgere (τ), vâscozitatea materialului plastic (η_{pl}) sunt toate dependente de câmp ($E, V/mm$), așa cum se arată în Fig.4. τ^* este o funcție liniară a lui E deasupra unui prag, E_0 , care de obicei, variază ca E^2 . Vâscozitatea din material (η_{pl}) de obicei scade cu E , dar este uneori constantă. Coeficienții lor în toate aceste relații sunt dependenți de temperatură.

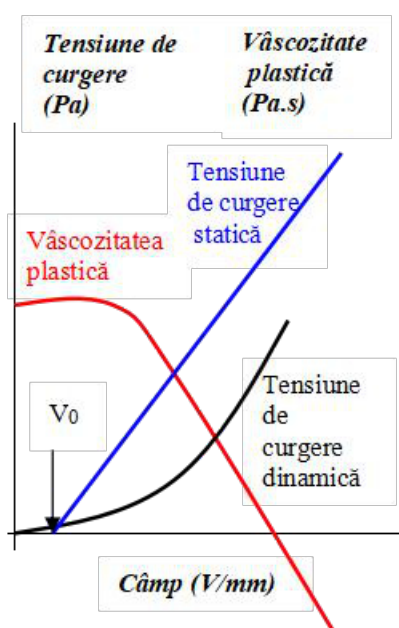


Fig.4

4. Câmpul electric în reologia sistemelor disperse

Investigații detaliate referitoare la deformarea și proporția (fluxul) sistemelor de dispersie în ultimii ani, au atras creșterea unei atenții deosebite. Importanța și studierea simultan teologice, optical, electrică și alte proprietăți se datorează faptului că numai astfel de investigații pot oferi o perspectivă completă în privința structurii sistemelor de dispersie și schimbările în structură, care apar ca urmare a deformărilor. Metodelor optice-polarizare și reologice s-au dovedit a fi eficace pentru investigarea mecanismului de deformare și prezintă relația dintre proprietățile mecanice și structura dispersă a sistemelor.

Investigațiile reo-optice au condus la descoperirea de un fenomen nou, și anume formarea structurilor congelate orientate atunci când fluxul de ioni este oprit brusc [50]. În cadrul anchetei de deformare a sistemelor polimerice cu ajutorul metodei optico-polarizare a fost stabilită distribuția tensiunii de forfecare în timpul fluxului de la polimer pentru o suprafață capilară. Cu toate acestea, metoda optico-polarizabilă este adesea de neaplicat din cauza transparenței reduse a sistemelor de concentrate.

Noi posibilități interesante pentru o analiză detaliată a structurii sistemelor de dispersie și a schimbărilor în flux se află într-un studiu combinat de proprietăți electrice și reologice. Multe caracteristici specifice din structura sistemelor de dispersie, care nu pot fi dezvăluite de oricare dintre aceste metode utilizate singure, devenind evidentă influența reciprocă a proprietăților electrice și reologice. Folosind câmpuri electrice nu se pot obține numai informații cu privire la structură, dar, de asemenea, modificarea radicală a structurii, adică influența proprietăților reologice. În acest sens, o atenție deosebită trebuie acordată dispersiei în sistemele cu hidrocarburi lichide, în care câmpuri electrice puternice pot fi create din cauza scăderii conductanței de dispersie a mediului.

În funcție de caracterul efectului forțelor mecanice și electrice asupra sistemului, se pot distinge două tipuri principale de investigații electro-reologice.

1. Studiul efectului de deformări mecanice privind structura și proprietățile electrice ale Sistemelor de dispersie. Variațiile parametrilor electrice, cum ar fi conductanța, permitivitatea dielectrică și pierderea factorului de putere, precum și producerea unui potențial electric sub influența forfecării pot fi clasificate drept efecte reo-electrice.

2. Studiul efectului de câmpuri puternice electrice pe structura și proprietățile reologice ale sistemelor de dispersie. Modificările rapide reversibile în proprietățile reologice sub acțiunea unui câmp electric sunt numite efecte electroreologice. Influența sarcinilor electrice pe dispersia particulelor de fază în cadrul sistemelor de dispersie pot duce la creșterea vâscozității. Acest lucru este cunoscut ca un efect electro-vâscos.

Bibliografie

- Tadmor, Z. și C. Gogos, **Principles of Polymer Processing**, John Wiley & Sons, New York, 1979.
- 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.
- 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.
- 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.
- Tudosă Zaharia - **Reologia Compușilor Macromoleculari**, Vol. I, II, III, Editura Tehnica, București, 1982, 1984, 1987.
- Tudose, R.Z., I. Ibănescu, M. Vasiliu, A. Stancu, Gh. Cristian și M. Lungu, **Procese, operații și utilaje în industria chimică**, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1977.
- Coleman, B. D., Marcowitz, H și Noll, W., **Viscometric flows on non-newtonian fluids. Theory and experiment**. Berlin, Springer- Verlag, 1966.
- McKelvey, J. M., **Polymer processing**, New York, Wiley and Sons, 1962
- Bauer, W. H. și Collins, E. A., **Tixotropy and dilatancy**. In: Eirich, F.E. **Rheology. Theory and Applications**. vol. IV., New York, Academic Press, 1967.
- Reiner, M., **Deformation, strain and flow**, London, H.G. Lewis, 1960.
- Skelland, A. H., **Non-newtonian flow and heat transfer**, New York, Wiley and Sons, 1967.
- Middleman, S., **The flow of high polymers. Continuum and molecular rheology**. New York, Interscience publisher, 1968.
- Mc Lelland . A.R.A , Henderson, N.G., Atkinson, H.V. Kirkood, D.H.: **Anomalous Rheological Behaviour of Semi-Solid Alloy Slurries at Low Shear Rates** Mater.Sci.Eng.A.232(1997)110-118.
- Modigell, M.; Koke, J. - **Rheological modelling on semi-solid metal alloys and simulation of thixocasting process**; Journal of Materials Processing Technology, 111(1-3), 53-58, 2001.
- Carmen-Violeta Buțurcă (Cioată)**, Sorin Cioată - **Îndrumar de laborator pentru cercetări științifice privind comportarea lichidelor în câmpuri magnetice, vol.I**, Editura Setis 2010, Iași

INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ PUNE BAZELE EDUCAȚIEI DE CALITATE

- referat -

Ciobanașu Valentina, profesor limba și literatura română

Liceul Tehnologic „Ștefan cel Mare și Sfânt” – Vorona, Botoșani

Complexitatea mereu crescândă a societății contemporane face ca inteligența probată în context educațional să fie insuficientă pentru mulți dintre noi pentru rezolvarea problemelor cotidiene. Sunt bine cunoscute cazurile a numeroși elevi geniali, a căror performanță pe durata școlarizării depășește cu mult reușitele colegilor lor, dar care nu reușesc mai apoi să își valorifice potențialul, eșuând, uneori lamentabil, în plan profesional. Prestațiile lor la locul de muncă evidențiază lipsa deprinderilor practice dar și a celor sociale.

Pe de altă parte, nu puține sunt persoanele care, deși modest dotate intelectual, dovedesc o bună adaptare socială la o mare varietate de contexte, fiind considerați oameni de succes. Desigur, nu trebuie omis faptul că, în cele două medii, educațional și social, problemele cu care ne confruntăm sunt calitativ diferite.

Mediul educațional ne supune rezolvării, prioritar, probleme bine definite, adică probleme pentru care, de regulă, există un singur răspuns corect. Prin contrast, problemele vieții cotidiene sunt slab definite, ceea ce permite abordarea lor din mai multe perspective, iar pentru ele nu există niciodată o soluție concretă.

Din dorința de a depăși acest aparent paradox, cercetătorii în domeniu, au introdus o serie de termeni noi. Întâlnim astfel, tot mai frecvent, sintagme precum inteligența socială, practică, emoțională, etc. Toate acestea se referă la abilități cognitive ce sunt necesare pentru a soluționa problemele cu care ne confruntăm în viața de zi cu zi: rezolvarea conflictelor de muncă, dificultatea muncii în echipă, adaptarea la un nou context cultural, social, etc.

Există, desigur, mai multe definiții pentru inteligența emoțională. Într-o primă accepțiune (Salovey & Mayer, 1990), termenul se referă la abilitățile în baza cărora un individ poate discrimina și monitoriza emoțiile proprii și ale celorlalți, precum și la capacitatea acestuia de a utiliza informațiile deținute pentru a-și ghida propria gândire și acțiune.

Două lucruri esențiale sunt accentuate în această definiție. Mai întâi se face referire la procesele cognitive ce permit monitorizarea și discriminarea emoțiilor pe care cei doi autori le separă de procesele comportamentale la care oamenii apelează atunci când, utilizează diferite resurse informaționale și își ghidează propria gândire și acțiune. În al doilea rând, definiția distinge procesele prin care sunt monitorizate emoțiile proprii de cele implicate în monitorizarea emoțiilor celorlalți. Această ultimă subliniere face trimitere la o distincție pe care a propus-o în anii 1980 Howard Gardner, autorul teoriei inteligențelor multiple. Gardner făcea diferența între inteligența intrapersonală, referindu-se la abilitatea de a recunoaște și eticheta propriile emoții și, respectiv, inteligența interpersonală, cu referire la competența de a înțelege emoțiile și intențiile celorlalți.

O problemă delicată rămâne totuși cea legată de distincția dintre inteligența educațională și cea emoțională. Într-o accepțiune larg acceptată, conceptul de inteligență poate fi descris ca o abilitate

generală, în mare măsură moștenită, de a transforma informațiile preexistente în noi concepte și deprinderi. Majoritatea teoreticienilor inteligenței emoționale condideră că, inteligența educațională și cea emoțională sunt două forme distincte de inteligență. Ele au, desigur și anumite lucruri în comun.

Ambele forme de inteligență operează cu cunoștințe declarative și factuale și ambele aplică aceste cunoștințe într-o manieră flexibilă. Cunoștințele declarative vizează înțelegerea naturii unor situații particulare, pe când cele procedurale se referă la ceea ce trebuie realmente făcut în situații specifice. A fi flexibil în aplicarea cunoștințelor declarative și procedurale înseamnă să înțelegi ce se întâmplă într-o situație nouă și necunoscută și să știi ce trebuie făcut în asemenea situație. Ceea ce diferențiază explicit cele două forme de inteligență este dat de contextele și modalitățile în care ele fac apel și aplică cunoștințele. Astfel, inteligența educațională este implicată în mod uzual în rezolvarea problemelor bine definite, adică cele pentru care se pot specifica complet starea inițială, starea finală, precum și pașii ce trebuie urmați pentru a trece de la starea inițială la cea finală. Pentru aceste probleme totdeauna există o soluție ce poate fi considerată cea mai benefică.

Prin contrast, inteligența emoțională este implicată în rezolvarea problemelor slab definite, adică cele ce pot fi interpretate în diferite moduri și pentru care nu există o soluție optimă obiectivă. Cu toate acestea, diferitele abordări pot conduce la rezultatul dezirabil. Cele mai multe dintre problemele cu care ne confruntăm sunt de natură socială și este unanim acceptat faptul că, inteligența emoțională, are o mult mai puternică valoare predictivă pentru succesul social decât cea conferită de inteligența socială. O serie de cercetări au dovedit că tinerilor ce manifestă tulburări de comportament social (agresivitate) le lipses deprinderile de monitorizare și interpretare a emoțiilor celorlalți. Ei nu sunt capabili să ofere o interpretare corectă a expresiilor faciale ale partenerilor sociali, ceea ce probează lipsa inteligenței emoționale.

De asemenea, s-a demonstrat faptul că, aprecierile asupra competenței sociale ce provin de la părinți, prieteni, educatori sunt mai buni predictorii ai succesului social decât scorurile inteligenței educaționale. În baza unor astfel de descoperiri se presupune că inteligența emoțională ar fi în măsură să prezică variabilitatea succesului social mult mai exact decât trăsăturile de personalitate.

În fapt, e demn de reținut faptul că, deși inteligența emoțională este un construct circumscris de cadrul mai larg al inteligenței, datele experimentale probează o legătură mult mai stransă între inteligența emoțională și cea educațională. Astfel, studiile corelaționale au relevat relații semnificative între inteligența emoțională și 4 dintr- cei 5 factori ai modelului Big Five (extraversiune, agreabilitate, stabilitate emoțională și autonomie), (Karen, 2002).

Bibliografie:

1. Badea, Cristina, *Stimularea dezvoltării inteligenței emoționale la vârsta școlară mică*, Iași, PIM, 2016;
2. Goleman, Daniel, *Creierul și inteligența emoțională: noi perspective* - traducere din engleză de Gabriela-Alexandra Bănică, București, Curtea Veche, 2018;
3. Roșca, Cătălina, *Liderul transformațional-carismatic: competențe emoționale și valori*, București, Tritonic, 2015.

Jobshadowing - „Diversitate și incluziune STEM & GREEN”

Prof. pentru învăț. primar Cocolici Anișoara
Școala Gimnazială „Elena Doamna” Tecuci

Ca reprezentant al Școlii Gimnaziale „Elena Doamna” Tecuci, în perioada 1-5 aprilie 2024, am participat la o activitate de formare în cadrul Programului de Acordare Erasmus în domeniul Educației școlare (perioada 2023-2027). Dorind implementarea unui plan de dezvoltare strategică pe termen mediu sau lung, proiectul nostru (nr. 2023-1-RO01-KA121-SCH-000130196), are ca obiective integrarea abordării STEM pentru creșterea motivației învățării, implementarea și dezvoltarea unor comportamente responsabile față de mediu în comunitatea școlară și locală și crearea unei medii echitabile și incluzive pentru elevii cu nevoi speciale în educație, prin crearea, dezvoltarea și implementarea unor metode și tehnici adaptate nevoilor lor.

Organizația noastră școlară, urmărind realizarea unor activități de mobilitate de o înaltă calitate, a ales ca activitățile de formare profesională să se desfășoare la 21st Primary School of Athens „Lela Karagianni” Grecia, o școală multiculturală, cu dificila misiune de a integra elevi proveniți din peste 20 de țări. Fiind un program cu flux mixt, școala noastră a participat cu o echipă de 9 elevi cu 2 profesori însoțitori, pentru a desfășura activități colaborative cu elevii școlii partenere, și cu o echipă de 3 profesori, pentru a participa la activități de tip job-shadowing.

Prima zi a debutat cu o emoționantă festivitate de primire. Momentul artistic pregătit minuțios și prezentat cu mare însuflețire, care a culminat cu cântecul-joc „Podul de piatră” interpretat în limba română de copiii-gazdă, frumoasele cuvinte de bun venit adresate echipelor noastre, precum și căldura și entuziasmul cu care am fost întâmpinați atât de profesori, cât și de copii, ne-au dezvăluit că grecii sunt un popor sensibil și primitiv, peste așteptări. După salutul și mulțumirile de rigoare, după prezentarea grupelor de lucru și a ținutelor propuse, au urmat jocuri de cunoaștere și socializare între copii și vizitarea școlii. Pe durata turului școlii am aflat informații interesante despre învățământul țării gazdă, am observat cadrul în care se desfășoară lecțiile și unele modalități de lucru cu elevii. Prezentarea PPT despre particularitățile sistemului de învățământ grecesc a ocazionat un real schimb de experiențe și informații.

Pe parcursul celor 5 zile, făcând parte din echipa de **job-shadowing**, am asistat la diferite lecții pentru a observa tehnici de incluziune a elevilor cu diverse nevoi, folosirea unor aplicații digitale și modalități de utilizare a metodologiei STEM.

Astfel, lecția de integrare multiculturală prin jocuri, lecția de teatru, lecția de limbă greacă de predare a genurilor, lecția de integrare a elevilor cu probleme de dislexie, lecția bazată doar pe 6 elemente Lego, dar și cea legată de Jocurile Olimpice despre sporturi și valori au conținut **bune practici de incluziune** a elevilor cu diverse necesități, jocuri și tipuri de exerciții pe care le-am preluat pentru a le disemina și implementa la clasă. Ceremonialul de întâmpinare a primăverii și a rândunelelor, desfășurat pe 3 aprilie 2024, a fost o altă activitate incluzivă, amplă, ce a reunit școlile din cartier. Elevii au confecționat rândunelele cu care au defilat pe străzi, cântând. În Piața Kalliga, elevii și profesorii au

rostit cuvinte-valori în diverse limbi indicând clar direcția de incluziune, viziunea și acțiunile școlilor participante.

Formarea **abilităților digitale** la elevi, utilizarea **diverselor aplicații** le-am putut observa în lecția de predare a limbii engleze sau în lecția de robotică, unde elevii au călătorit pe harta Europei cu robotul Edison pe baza programului Scratch. Răspunzând la întrebări și programând robotul, copiii aveau ca destinație o altă țară.

Lecția de arte vizuale și abilități practice bazată pe reutilizarea unor materiale a evidențiat **latura ecologică**, tabloul colaborativ de primăvară obținut de elevi fiind un exemplu de creație durabilă ce se poate obține printr-un comportament eco.

Alături de elevii școlii, echipa de job-shadowing a intrat în lumea fascinantă a **disciplinelor STEM**, prin participarea la o activitate de experimente desfășurată la Hellenic Cosmos Cultural Center. Elevii și profesorii au putut observa cum se formează un ciclon în aer sau în apă, cum se formează un tsunami, cum se pot produce sunete muzicale cu ajutorul laserului, cum se produce electricitate cu ajutorul plasmăi, efectul pe care îl poate avea un tunel de oglinzi poziționate diferit. Experimentele cu azot lichid – nitrogen (efectele acestuia asupra unei frunze, a unui balon fără aer, a unui balon cu aer, efectul nitrogenului asupra apei calde) au constituit un real spectacol, plin de învățături, demonstrând cât de importantă este în predarea disciplinelor latura practică, respectiv, utilizarea STEM.

În mod colaborativ, în ultima zi, elevii au realizat sacoșe de bumbac pe care au scris numele ambelor școli și mesaje de protejare a Pământului, iar evaluarea mobilității a fost realizată printr-un joc interactiv în Kahoot. Echipa din România a primit în dar cutii și sticle pentru pachetul de școală, pentru a îndemna la reducerea utilizării ambalajelor de plastic.

La despărțire, elevii și profesorii școlii ne-au pregătit momente emoționante. Acompaniați de o orchestră locală, ne-au încântat cu dansuri și cântece tradiționale grecești, în care ne-au implicat.

Lecțiile și activitățile pregătite de țara gazdă m-au impresionat prin diversitate și sustenabilitate, prin latura practică și buna lor organizare. Zilele petrecute în Școala Primară 21 „Lela Karagianni” m-au ajutat să descopăr skilluri noi, dar și un popor frumos, cu valoroase tradiții. O școală care găzduiește peste 20 de naționalități este un exemplu de incluziune, toleranță și acceptare.

Pe parcursul mobilității am dobândit cunoștințe noi și mi-am îmbunătățit diferite aptitudini:

- mi-am dezvoltat abilitățile de incluziune a unor elevi cu nevoi diferite: am învățat jocuri noi și exerciții variate pe care le voi disemina și aplica la clasă (de exemplu: lecția de integrare multiculturală prin jocuri, lecția despre Jocurile Olimpice - sporturi și valori, activitatea de rostire a unor cuvinte-valori în diferite limbi);

- lecția de programare a robotului Edison pe baza programul Scratch sau lecția de predare în limba engleză m-au ajutat să-mi îmbunătățesc abilitățile digitale (platforma Outline, aplicația Kahoot) ;

- am învățat noi modalități de aplicare a disciplinelor STEM pe parcursul vizitei la Hellenic Cosmos Cultural Center; am observat importanța aplicațiilor practice în viața elevilor; de asemenea, am învățat lucruri noi despre laser, plasmă, efectul oglinzilor, nitrogen;

- mi-am consolidat skillurile de formare a unor comportamente ecologice la elevi: lecția de reutilizare creativă a unor materiale, activitatea de plantare a unor plante care se folosesc la prepararea mâncărilor, realizarea sacoșelor Eco, activitatea de preparare a unor mâncăruri din resturi și realizarea compostului mi-au oferit comportamente sustenabile, comportamente de protejare a mediului înconjurător.

Activitățile la care am participat m-au dezvoltat profesional și personal. Voi avea modalități și idei noi de lucru cu elevii, cele cinci zile de experiență motivându-mă să abordez problemele diferit. De asemenea, mi-a crescut dorința de a participa la proiecte internaționale, colaborările de acest fel dându-mi mai multă încredere în realizarea unor obiective. Am revenit în școală noastră cu experiențe unice, pregătită să implementez cele învățate. Sunt recunoscătoare echipei din Grecia pentru ospitalitate, pentru tot efortul depus în organizarea activităților.

Perioada școlară mică – caracterizare generală

Prof. pentru învăț. primar Cocolici Anișoara

Școala Gimnazială „Elena Doamna” Tecuci

Perioada școlară mică (6/7 ani-10/11 ani), de la intrarea copilului în școală și până la terminarea ciclului elementar, este adesea descrisă fie ca un fel de **sfârșit al copilăriei**, fie cu particularități de vârstă asemănătoare cu cele preșcolare, fie ca **etapă de debut primar al adolescenței**, fie ca **etapă distinctă a copilăriei**. „Vârsta școlară se constituie ca un stadiu nou, calitativ superior, bazat pe achizițiile anterioare, pe experiența cognitivă a copilului pe care o valorifică și o restructurează, în funcție de noile dominante psihofizice și noile solicitări ale mediului” (Dumitriu, Gh., Dumitriu, C., 2004, p. 23).

În această perioadă **transformările psihice se fac lent**, nespectacular. Prima schimbare care se pune în evidență este latura de orientare generală. Pe acest plan se face o părăsire a intereselor evidente în perioada preșcolară, ca desenul, modelajul. Încep să fie preferate biografiile, legendele. Lecțiile de matematică sunt preferate la 7-8 ani față de lecțiile de științele naturii, ca apoi să fie privite cu interes și cele din urmă.

Progresele în dezvoltarea psihică se produc datorită conștientizării procesului învățării. Intens solicitată de școală, **învățarea este tipul fundamental de activitate**. Aceasta înseamnă că **activitatea școlară va solicita intens intelectul**, având loc un proces de însușire gradată de cunoștințe prevăzute în programele școlii. În consecință, copilului i se vor organiza și dezvolta strategii de învățare, i se va conștientiza rolul atenției și repetiției, își va forma deprinderi de citit-scris și calcul. **Învățarea și alfabetizarea reprezintă condițiile majore** implicate în viața de fiecare zi a copilului, după vârsta de 6 ani. Aceste condiții acționează profund asupra personalității lui, declanșând atât efecte directe cât și indirecte asupra dezvoltării psihice. Prin alfabetizare, copilul câștigă potențial instrumente valide care facilitează apropierea de toate domeniile culturii și științei.

O caracteristică importantă a acestei perioade este că școlarul acordă o mai mare atenție **jocului cu reguli în colectiv**. Regula devine fenomen central, un fel de certitudine ce-l ajută în adaptare. Copiii trec și printr-o fază de excesivă sensibilizare față de noile reguli. Uneori, conduita lor este centrată pe a urmări încălcarea regulilor impuse, de cei din jur (de colegii săi).

La **6 ani**, copilul este total **absorbit de problemele adaptării la viața socială**. Procesul acesta este relativ dificil. Dacă învățătorul insistă numai pe disciplină, copilul are o adaptare mai grea ce se manifestă prin creșterea nervozității, a oboselii și chiar în tulburări digestive.

După **7 ani**, se manifestă treptat o mai mare detașare psihologică, o creștere a **expansiunii**, semn că adaptarea școlară a depășit o fază tensională. În vorbirea copilului începe să fie frecvent folosit superlativul în descrierea de situații, întâmplări și obiecte. La 7 ani începe să crească evident **curiozitatea** față de mediul extrașcolar. Tot la această vârstă are loc și o **creștere ușoară a rapidității reacțiilor**, copilul fiind mereu grăbit.

Momentul de **8 ani** este foarte sensibil pentru educația socială, dat fiind faptul că adaptarea a depășit încă o etapă tensională și copilul a început să treacă într-o fază de mai mult echilibru și mai mare stăpânire a

condițiilor de activitate școlară pe care le traversează. Începe să devină ceva mai **reflexiv** și **preocupat de** numeroase probleme, printre care și aceea a provenienței copiilor, dar și de probleme privind **apartenența socială**, identitatea de neam.

După **9 ani**, copiii de sex diferit încep să se separe în mod spontan în jocuri. Copilul devine mai **meditativ**, se atenuează caracterul pregnant al expansivității în conduite. Este o perioadă în care face încercări numeroase de a rezolva activități mai dificile. Este **dornic de autoperfecționare**, de îmbogățire a cunoștințelor. Copilul devine dintr-o dată **mai ordonat**, mai perseverent în diferite feluri de activități. Simte nevoia de a planifica timpul și activitățile. Desenele, lucrările scrise se îmbunătățesc, se îmbunătățește și activitatea la ora de matematică, devenind adesea de performanță. Și în planul integrării în colectiv intervin unele schimbări: copilul devine **mai sensibil la informații sociale**, la opinia de clasă, preocuparea pentru colectiv se încarcă de nuanțe, **se exprimă prietenia**.

Între **9 și 10 ani** are loc o creștere evidentă a **spiritului de evaluare a copilului**, cât și a **spiritului critic**. Crește capacitatea copilului de a aprecia ce anume a omis în răspunsul la lecție, își dă seama relativ clar ce a greșit la proba de evaluare.

P. Osterrieth realizează următoarea caracterizare a acestui stadiu: „**6 ani - vârsta extremismului**, a tensiunii și agitației; **7 ani - vârsta calmului**, a preocupărilor interioare, a meditației, în care apare pentru prima dată interioritatea, una din trăsăturile dominante ale stadiului următor; **8 ani - vârsta cosmopolită**, a expansiunii, a extravaganței, a interesului universal; **9 ani - vârsta autocriticii**, a autodeterminării”; „**vârsta de 10 ani**, cu echilibru, cu buna sa adaptare, cu calm, dar insuflețita sa siguranță, cu ținută lipsită de încordare constituie, pe drept cuvânt, **apogeul copilăriei**, momentul de deplină înflorire și deplină integrare, a caracteristicilor copilului mare”(Crețu, T., 2005, p. 108).

Privitor la tipul de relații, **școala**, ca instituție socială, include în clasele sale colective egale ca vârstă, tutelate, care parcurg programe de instruire cu un pronunțat spirit competitiv, relațiile grupale fiind supuse aceluiași **reguli și regulamente**. Prin activitățile ei complexe și variate pe care le desfășoară, **școala creează capacități și strategii de învățare pentru toată viața**, contribuind la structurile identității și ale capacităților proprii ale elevilor, la dezvoltarea de aspirații, la descoperirea vieții sociale. Școala răspunde dorinței copilului de a fi ca cei mari, cât și dorinței de realizare, de satisfacere și dezvoltare a curiozității cognitive. Ea **impune modelele ei de viață**, dar și **modele sociale de a gândi și acționa**. Creează sentimente sociale și lărgeste viața interioară, cât și condiția de exprimare a acesteia, în principal **exprimarea verbală și comportamentală**.

Primii cinci ani de școală, chiar dacă au fost pregătiți prin frecventarea grădiniței, modifică regimul, tensiunea și planul de evenimente ce domină viața copilului. Asimilarea continuă de cunoștințe mereu noi, dar mai ales responsabilitatea față de calitatea asimilării lor, situația de colaborare și competiție, responsabilitatea și disciplina față de muncă, caracterul evident al regulilor implicate în viața școlară contribuie la modificarea fondului existențial al copilului școlar mic. **Procesul de adaptare se centreează pe atenția față de un alt adult – învățătorul**, care începe să joace un rol de prim ordin în viața lui. Pentru copil el este reprezentantul marii societăți, al țării, cu idealurile și aspirațiile sale, al comunității, dar și cel ce veghează la exercitarea regulilor societății și școlii, cel care antrenează energia psihică a copilului, modelează activitatea sa intelectuală și organizează viața școlară în ansamblul ei.

O altă caracteristică, odată cu intrarea în școală, este neutralitatea afectivă a mediului școlar, ceea ce creează posibilitatea câștigării de către copil a unui **statut independent în fața clasei**. Se convinge că manifestările de afecțiune și farmec pe care le posedă nu mai sunt esențiale. El face parte dintr-o colectivitate în care se constituie un nou climat afectiv, de recunoaștere a autorității. **Mitul copilăriei se risipește** și se dezvoltă realismul concepției despre lume și viață în care acționează noi modele sociale de a gândi, simți, aspira, iar tendințele de identificare cu acestea capătă consistență.

Bibliografie

1. Cucos, C., 2000, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași
2. Dumitriu, Gh., 2004, *Sistemul cognitiv și dezvoltarea competențelor*, Editura Didactică și Pedagogică, București
3. Dumitriu, Gh., Dumitriu, C., 2004, *Psihopedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București
4. Cosmovici, A., Iacob, L., 1999, *Psihologie școlară*, Editura Polirom, Iași
5. Nicola, I., 2003, *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Aramis, București
6. Șchiopu, U., Verza, E., 1995, *Psihologia vârștelor- ciclurile vieții*, Editura Didactică și Pedagogică, R. A.- București

Situații motivaționale specifice învățării școlare

Crețu Daniela-Mariana

Școala Gimnazială Nr. 3 Galați

Activitatea de învățare de tip școlar se desfășoară într-un cadru situațional extrem de complex care cuprinde componente numeroase ca: potențialități intelectuale, reacții afective, fond motivațional, predispoziții, aptitudini.

Pornind de la premisa că în fiecare elev există anumite tendințe pozitive nespecifice legate de trebuința de reușită, de împlinire, de competență, în școală se pot crea anumite situații care să stimuleze, să amplifice aceste resurse și să influențeze astfel eficiența învățării.

Situațiile motivaționale specifice sunt: situația de control, de competiție, situația de joc și performanța.

- a. Situația de control. Controlul ca situație motivațională presupune o comparație între fenomenul controlat și modelul corespunzător. În acest act de comparație, de identificare, elevul este dirijat la început din afară, de către adult și are nevoie de control exterior îndelungat. Cunoașterea rezultatului de către copil acționează ca întărire, ca motivație ce ia naștere în urma efectuării formelor de control: interior și exterior.

Orice control al acțiunii de învățare reprezintă un factor motivațional numai dacă este localizat în timp. Principalele forme de control sunt:

- controlul cognitiv sau intrinsec-operează prin administrarea de către subiectul însuși a recompensei și a pedepsei, oferă evaluare continuă, formativă.
- controlul prin constrângere sau extrinsec este administrat pe căi exterioare, este secvențial.

Efectul neîntârziat al controlului are consecințe dăunătoare atât în privința înțelegerii materialului nou predat cât și în pregătirea lecției acasă. Situația motivațională de control asigură mobilizarea unor motive intrinseci ca: autoaprecierea, autocontrolul, autoafirmarea iar toate acestea contribuie la realizarea motivului de competență, formă superioară de recompensă

- b. Situația de competiție. Creează posibilitatea manifestării dorinței de a excela în activitatea de învățare, determinând mobilizarea trebuințelor de exprimare a eului, de afirmare, de performanță.

Competiția este pozitivă mai ales sub aspect cantitativ. Observațiile asupra comportamentului competitiv sugerează că motivul de competiție intensifică efortul motor dar nu îmbunătățește calitatea

acțiunilor. Standardul sistemului de notare, al obținerii bursei determină în general elevilor un spirit competitiv în care investesc multă energie.

Spiritul competitiv depinde de gradul de expectare a succesului de către subiect. În școală, elevul trebuie a fi deprins a se depăși mai degrabă pe sine decât pe altul, șansele sale de reușită fiind mult mai sigure decât atunci când i se cere să intre în competiție cu alții și mai ales cu elevii eminenti. Influența situației motivaționale de competiție depinde de dificultatea sarcinii, tipul de temperament, trăsăturile de voință, capacitatea de ași conștientiza posibilitățile în raport cu cerințele.

Când situația de competiție face apel la rivalitate, trebuie astfel dirijată încât să se evite apariția manifestărilor negative care sporesc odată cu înaintarea în vârstă.

Reușita școlară sau succesul școlar presupune dezvoltarea aptitudinilor, inteligenței și spiritului practic aplicativ și experimental al acestora. Asupra personalității elevului acționează factori care pot influența reușita școlară, fie că aceștia sunt factori externi: pedagogici, socio-culturali fie factori interni: psihologici. Orientarea școlară reprezintă ansamblul acțiunilor opționale și consultative realizate prin modalități pedagogice, generale și speciale, subordonate, din punctul de vedere al conținutului, dimensiunii tehnologice/aplicative a educației, iar din perspectiva metodologică activității de asistență psihopedagogică a cadrelor didactice, elevilor și părinților, proiectată la nivelul sistemului de învățământ, în vederea unor opțiuni corecte școlare.

Un rol important în remarcarea reușitei școlare îl joacă și cadrele didactice care trebuie să cunoască potențialele elevului de liceu, să le forțeze dacă consideră că este cazul pentru a fi evidențiate ca funcționabile angajându-le în activități de învățare. Dezvoltarea personalității elevului în vederea reușitei școlare, este un proces de lungă durată, cu numeroase determinări obiective și subiective. Din acest punct de vedere, reușita școlară este considerată ca o rezultată a confluentei tuturor factorilor implicați în activitatea de învățare.

Școala joacă un rol esențial atât prin structurile sale, ciclurile și tipurile de programe, cât și prin diversitatea obiectelor de învățământ, a ariilor curriculare, a acțiunilor specifice de orientare școlară și profesională (ore de dirigenție, activitatea consilierilor). Cerințele programelor școlare, pregătirea psihologică și cea de specialitate a profesorilor, modul cum stabilesc și realizează obiectivele formativ-educative la fiecare lecție ocupa un loc foarte important în evidențierea reușitei școlare la elevi.

Dislexia, incapacitatea de a scrie și a citi

Profesor, Csenteri Oana Andreea
Școala Gimnazială „Horea, Cloșca și Crișan”, Brad, jud. Hunedoara

Dislexia este o boală dintre cele mai ciudate, căci nu afectează intelectul copiilor, care de multe ori pot să aiba un IQ chiar peste medie, ci doar capacitatea lor de a citi, scrie și câteodată chiar de a vorbi.

Din păcate, ea nu se manifestă doar la vârsta copilăriei, ci rămâne și la maturitate.

Cauza este reprezentată de o greșeală în funcționarea creierului, care nu reușește să "traducă" imaginile date de ochi sau sunetele urechii în limbaj potrivit.

Boala poate să treacă nedetectată în primii ani ai școlii. Copilul este frustrat, părinții sunt nervoși și ei și dau vina pe "reaua-vointa" a celui mic. Apar din aceasta cauza probleme de comportament și chestiunea poate rămâne nerezolvată pe vecie, persoana cu pricina fiind neînțeleasă și ratându-și viitorul.

În principiu, sunt 3 feluri de dislexie:

- dislexia provocată de traume, care apare după ce persoana în cauză a suferit o lovitură, o cazătură.
- dislexia primară, care este transmisă din familie prin gene, ereditar. Este mai întâlnită la băieți decât la fete și copiii abia pot să treacă de clasa a patra în școală, nereușind să citească și să scrie bine nici ca adulți.
- al treilea tip de dislexie apare din cauza dezvoltării hormonale inadecvate a fătului, severitatea ei diminuându-se pe măsură ce individul crește.

Semnele dislexiei:

- copilul pare foarte inteligent și perspicace, dar atunci când este pus să scrie sau să citească nu reușește;
- este caracterizat de cei din jur ca leneș, superficial la școală, spun despre el că nu își dă toată silința;
- IQ-ul este ridicat, dar notele de la școală sunt scăzute;
- din cauza că se simte inferior din punct de vedere intelectual față de ceilalți copii, îi scade dramatic încrederea în sine, devine frustrat și foarte emoțional;
- greutate în a-și menține atenția într-o singură activitate;
- talent în artă, muzică, sport, afaceri, inginerie;
- copilul se plânge de vedere încetoșată, dureri de cap și de stomac în timp ce citește;
- confundă literele, numerele, cuvintele sau le scrie într-o ordine ciudată;
- pare să aibă probleme de vedere, dar testele medicale vizuale nu releva acest lucru;
- aude lucruri pe care alte persoane nu le percep, dar își pierde repede concentrarea și uită de ele;
- îi este greu să își pună gândurile în cuvinte și pare că pronunță gresit.
- poate să confunde adesea stânga cu dreapta și să nu fie prea bun în sporturile de echipă.

În cazul în care părinții văd asemenea semne, este esențial să consulte un pediatru, astfel încât acesta să determine dacă este vorba sau nu de dislexie, apoi să ceară sprijinul unui logoped, al persoanelor de specialitate care prin diverse metode, cum ar fi: metoda Meixner, metoda Sindelar, metoda Ayres, metoda Delacato, metoda Gosy, metoda Frostig pot ajuta copilul să facă progrese mari.

Dacă acești copii primesc atenția necesară și sunt integrați în programe destinate lor, multe dintre lipsurile legate de scris și citit dispar până la vârsta maturității sau învață cum să le depășească, să traiască cu ele.

Exemple de activități de învățare pentru competențele cheie

Profesor, Csenteri Oana Andreea
Școala Gimnazială „Horea, Cloșca și Crișan”, Brad, jud. Hunedoara

Toate disciplinele de studiu contribuie la profilul de formare al elevului. Astfel, trebuie să acordăm atenția cuvenită tuturor materiilor.

Un exemplu de interdisciplinaritate, de activități de învățare care poate dezvolta competențele cheie ale elevului din ciclul primar.

Disciplina : Comunicare în limba română

Clasa: a II-a

Unitatea de învățare : „Toamna, doamnă ruginie”

Subiect: Cioc!Cioc!Cioc!, Emil Gârleanu

Competențe cheie	Activități de învățare
Comunicarea în limba maternă	<ul style="list-style-type: none"> - Citirea textului; - Citirea pe roluri; - Citirea enunțurilor care prezintă comportamentul animalelor; -Exprimarea părerilor referitoare la comportamentul personajelor; -Realizarea unui dialog între personaje; -Joc de rol
Competențe în matematică și competențe elementare în științe și tehnologie	<ul style="list-style-type: none"> - Discuții despre animalele domestice, unde trăiesc, cu ce se hrănesc , mediul de viață; -Asemănări și deosebiri între animalale întâlnite; - Compunerea și rezolvarea de probleme matematice diverse; -Aproximarea numărului de alune mâncate de ciocănitoare
Competențe în utilizarea noilor tehnologii	<ul style="list-style-type: none"> -Prezentarea unui material PPT cu animale sălbatice;

informaționale și de comunicație	-Jocuri <i>wordwall</i> pe baza textului studiat
Competențe pentru a învăța să înveți	-Elevii caută și descoperă informații despre modul de hrănire, adăpost al ciocănitorei; -Realizarea unui miniproiect (dioramă) „Ciocănitorea”
Competențe de relaționare interpersonală și competențe civice	-Exprimarea opiniei privind comportamentul personajelor; -Evidențierea trăsăturilor veveriței și a ciocănitorei - Exerciții de tipul „Schimbați finalul textului”
Spirit de inițiativă și antreprenoriat	-Exerciții de manifestare a părerilor proprii- joc „Procesul ciocănitorei”
Sensibilizare culturală și exprimare artistică	-Audierea unor cântecele cu veverița sau ciocănitorea; -Realizarea desenului (pas cu pas) celor două personaje

Munca în echipă-realități din unitățile școlare

profesor pentru învățământul primar Curtașu Adina Elena

Școala Gimnazială Comișani

„Să formezi o echipă este doar începutul, să rămâi împreună este progresul, să lucrezi împreună este succesul.” Henry David Thoreau

O echipă poate fi considerată un număr de oameni cu abilități complementare care împărtășesc același scop, un set de standarde de performanță ce au o abordare a muncii ce le este comună.

O echipă are obiective comune, o misiune comună. Coordonarea scopurilor personale cu cele ale echipei are o importanță majoră. Rolurile în echipă reprezintă așteptările membrilor echipei referitoare la comportamentul fiecărei persoane în cadrul echipei.

Comunicare permanentă, sinceră, rezolvarea conflictelor, încrederea, credința în obiectivul comun, aprecierea efortului fiecăruia, ajutorul și respectul reprezintă valorile echipei.

Indiferent dacă elevii sunt implicați în activități didactice sau extradidactice, munca în echipă și cooperarea vor avea rezultate mult mai bune și, în același timp, îi va pregăti pe aceștia pentru viață. Învățarea în echipă poate fi constructivă, de exemplu, în condițiile predării la clase simultane, când elevii pot beneficia foarte mult de pe urma unei baze colective de cunoștințe. De exemplu, dacă într-o sală de clasă se află copii de clasa pregătitoare, a doua și a patra, învățătorul ar putea întreba despre semnificația zilei de 15 ianuarie, Ziua de naștere a marelui poet Mihai Eminescu. Cei din clasa a IV-a și-ar putea aminti informații din anii trecuți, pe care cei din clasa pregătitoare nu le-au învățat încă.

Avantajele muncii în echipă în școală constau în pregătirea elevilor pentru cooperare și munca în colectiv, asigurarea unui câmp mai larg de manifestare a aptitudinilor individuale precum și educarea elevilor timizi și izolați pentru integrarea mai ușoară în colectiv. Muncind în echipă elevii își precizează poziția pe baza activităților desfășurate, își asumă rolurile care le revin, colaborează cu membrii echipei pentru îndeplinirea sarcinilor, își asumă responsabilități și se instruiesc continuu în vederea îmbunătățirii propriilor performanțe.

Munca în echipele de elevi, spre exemplu, în cadrul activității „Cei mari citesc celor mici”, elevii clasei a IV-a realizează cartea animalelor, a personajelor pe care le prezintă elevilor de la clasa pregătitoare. Folosirea metodelor moderne la toate orele de curs, amenajarea spațiului educațional reprezintă o sursă din care copiii se inspiră și învață în echipă, un loc care le vorbește lor și tuturor celor care îl vizitează despre tot ce se întâmplă acolo.

În cadrul activităților extradidactice, indiferent de natura lor, se pot crea echipe în cadrul aceleiași clase, școli, sau între școli din aceeași țară sau din țări diferite. Activitățile extracurriculare oferă oportunități pentru dezvoltarea unor competențe, în raport cu anumite obiective ce inspiră și provoacă educabilul, atât pentru succesul lui educațional, cât și pentru cel din viața de zi cu zi.

În cadrul activității educative „Ziua Nonviolenței” am desfășurat alături de elevii de la Clasa Pregătitoare Fluturașii diverse activități realizate în echipă , prin intermediul cărora elevii s-au autodisciplinat, supunându-se regulilor și asumându-și responsabilități. Lucrând în echipă ei au învățat că trebuie să colaboreze pentru a excela.

Ca să ai elevi bine pregătiți, implicați în activități curriculare și extracurriculare, un învățământ de calitate, adaptat noilor cerințe de pe piața muncii, trebuie ca profesorii să fie pregătiți din perspectiva managementului clasei de elevi, dar și a managementului în general, având în vedere că profesorii în prezent sunt tot mai mult implicați în diverse proiecte și parteneriate la nivel național și internațional. Din această perspectivă se modifică rolul profesorului care se transformă din transmițător de cunoștințe în moderator și mentor. Rolul său nu mai este acela de a impune, ci mai mult de a oferi diverse programe, diferența de status modificându-se în favoarea elevului, profesorul având obligația de a ține seamă de dorințele și preferințele lui, devenindu-i prieten și confident. În acest context aptitudinile manageriale trec pe primul plan și întreg sistemul de științe ale educației capătă o valență managerială.

Folosind metode de învățare alternative profesorul poate colabora și desfășura activități în parteneriat cu alte cadre didactice , completându-se reciproc și făcând mai ușoară continuarea învățării în anul de studiu următor. Astfel, prioritară este colaborarea, munca în echipă, bazată pe sprijin reciproc , pe toleranță, pe efort susținut din partea tuturor, îndreptat către același scop.

Proiectul tematic „Carnavalul toamnei” a susținut individualizarea actului educațional, oferind elevului posibilități multiple și variate de a-și valorifica potențialul de cunoștințe dobândit, modul în care le posedă, modul în care știe să le valorifice și modul de expunere. Produsele finale obținute au contribuit la reușita școlară a elevului, la mulțumirea sufletească a lor, a cadrelor didactice și a părinților. Rolul hotărâtor în realizarea proiectului tematic l-a avut capacitatea cadrului didactic de a determina și organiza activități la nivelul posibilităților minime medii-maxime ale colectivului de elevi.

În cadrul instituțiilor și organizațiilor, stilul de conducere al conducătorilor influențează asupra nivelului productivității muncii și al productivității intelectuale a grupului condus, asupra relațiilor psihosociale din cadrul grupului, atitudinilor membrilor grupului, asupra coeziunii grupului, asupra motivației comportamentului subordonaților.

Directorul ideal este întotdeauna alături de angajați , pe care îi implică în desfășurarea cât mai multor proiecte extrașcolare ce au ca scop creșterea prestigiului unității școlare dar și dezvoltarea elevilor , perfecționarea cadrelor didactice și dezvoltarea muncii în echipă a acestora. Managerul unei instituții poate să-și implice întreg personalul în activitățile desfășurate pe parcursul unui an școlar, motivându-și angajații prin oferirea susținerii fiecărui angajat atât prin ascultarea situațiilor care apar în sala de clasă cât și prin soluționarea problemelor apărute în clasa de elevi /cancelarie (între colegi), prin stimularea salarială, prin aprecierea verbală, recunoașterea eforturilor și un mediu școlar atractiv (oferirea mijloacelor tehnologice necesare bunei desfășurări a lecțiilor).

BIBLIOGRAFIE

Isac, F., Teză de Doctorat: Leadershipul în cultura organizațională, Universitatea de Vest Timișoara, 2006

Lazăr I., Mortan, M Lilia Cebanu, Managementul activităților extrașcolare, Ghid metodologic, Institutul de Științe ale educației, Chișinău, 2015

Ludu Constantin, Voinea Elena, Curriculum în dezvoltarea locală, „Lucrul în echipă” clasa a XI-a, 2016

Strategii didactice pentru dezvoltarea competențelor de calcul mental rapid

Prof. învă. primar: Dobra Ramona – Andreea

Școala Gimnazială „Andrei Șaguna” Deva

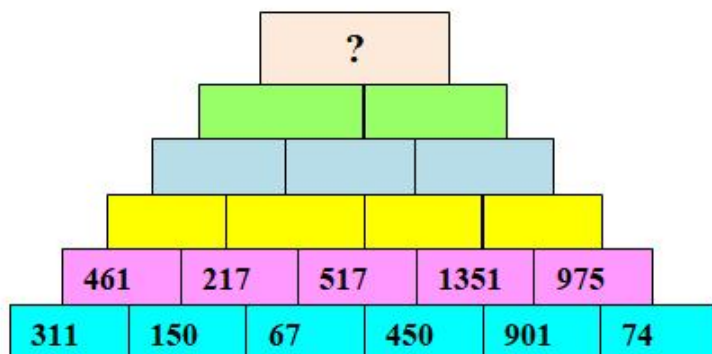
Piramida

Scopul: dezvoltarea capacităților de calcul mental rapid utilizând operația de adunare.

Materiale: Fișe de lucru pe care este reprezentată o piramidă.

Desfășurarea jocului: Elevii lucrează în perechi, timp de 5-7 minute. Se dau fișele pe care este reprezentată o piramidă din dreptunghiuri. În primul rând, de jos, sunt scrise numere. Pe rândul al doilea, de jos, elevii vor scrie suma a două numere alăturate din rândul 1. În mod asemănător vor calcula și pentru celelalte rânduri.

Astfel, calculând, elevii trebuie să ajungă în vârful piramidei.



Evaluarea: La expirarea timpului, elevii vor anunța ce număr se află în vârful piramidei. Astfel se va verifica dacă răspunsurile coincid și dacă rezultatul anunțat este corect.

Se vor considera învingătoare perechile care au rezolvat primele și corect toate exercițiile.

Racheta isteților

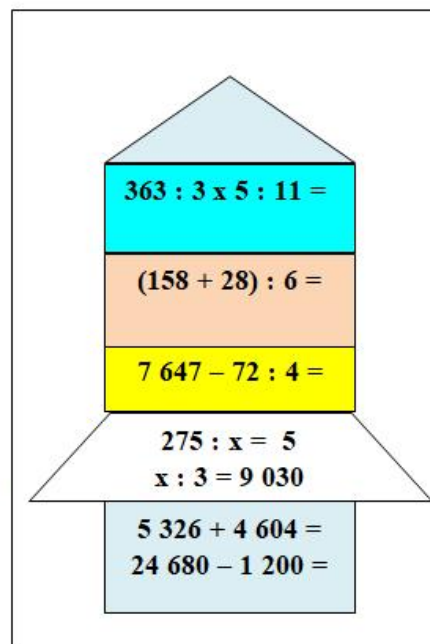
Scopul jocului:

- dezvoltarea deprinderilor de calcul mental rapid și corect;
- însușirea ordinii efectuării operațiilor;
- dezvoltarea gândirii logice și a spiritului competitiv.

Sarcina didactică: rezolvarea corectă a exercițiilor ce conțin cele 4 operații aritmetice.

Materiale: fișă de lucru.

Desfășurarea jocului: elevii, lucrând în perechi, vor rezolva exercițiile propuse, începând de la baza rachetei. Dacă rezolvă corect toate exercițiile, „lansează racheta”, fiind recompensați.



Al cui e locul?

Scopul: Dezvoltarea atenției și a vitezei de calcul oral.

Materiale: Fișe pe care sunt scrise numere, fișe cu exerciții matematice.

Desfășurarea jocului:

Elevii sunt împărțiți în două echipe. Fiecare elev primește câte o fișă pe care este scris câte un număr.

În fața clasei se află un scaun. Când învățătoarea spune un exercițiu cu 2 - 3 operații: **De exemplu:** $36 : 4 \times 50$, toți participanții rezolvă în gând și cel care are fișa cu răspunsul (**450**) se așază pe scaun și zice: „Al meu e locul!”



Exemple de exerciții:

Soluții

$3000 : 30 + 18$	118
$81 : 9 \times 200$	1 800
$63 : 7 + 900 : 9$	109
$500 \times 10 - 400 : 2$	4 800

Care participant rezolvă corect și se așază primul pe scaun, câștigă un punct. Învingătoare este echipa care a acumulat mai multe puncte.

Alcătuieți exemple!

Scopul: Verificarea cunoștințelor și valorificarea competențelor de calcul oral și scris.

Materiale: Fișe cu numere.

Desfășurarea jocului: Elevii sunt împărțiți în două echipe. Pentru joc sunt rezervate 10 minute. Fișele sunt la fel pentru ambele echipe. La tablă este chemat câte un elev din fiecare echipă. Se înmânează corespunzător câte o fișă pe care este scris un număr din centrul 0 - 1 000 000. Fiecare elev va scrie, timp de 2 minute, numărul de pe fișă ca: sumă, diferență, produs și cât a două numere.

Se va considera învingătoare echipa care a finalizat prima și a scris corect.

Exemplu:

68 700

- 1) $68\,700 = 68\,000 + 700$
- 2) $68\,700 = 69\,000 - 300$
- 3) $68\,700 = 687 \times 100$
- 4) $68\,700 = 137\,400 : 2$

7 800

850 000

3 600

510

40 005

Bibliografie:

Ana Aurelia, Cioflica Smaranda Maria, „Jocuri didactice matematice”, Editura Emia, 2004

Romanescu Camelia, „Jocuri didactice, ghicitori, rebusuri și poezii matematice – Culegere pentru clasele I-IV”, Editura Rovimed Publishing, 2019

Dezvoltarea competențelor matematice și a competențelor de bază în științe și tehnologie în cadrul evenimentelor Meet and Code

Autor: Enescu Cătălina
Prof. Liceul Teoretic “Ion Cantacuzino” Pitești

Argument

La nivelul UE, prin Recomandarea 2006/962/EC a Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006, au fost definite opt competențe cheie reprezentând o combinație de cunoștințe, abilități și atitudini, care sunt considerate necesare pentru împlinirea și dezvoltarea personală, cetățenia activă, incluziunea socială și ocuparea forței de muncă. Cea de-a treia este formulată astfel: “**competențe matematice și competențe de bază în știință și tehnologie**”.

În anul 2012, raportul Eurydice evidențiază “patru provocări care trebuie depășite, care au o contribuție majoră la creșterea economică și a locurilor de muncă și ajută țările europene să țină pasul cu cerințele în schimbare pentru competențe”. Una dintre opțiunile de abordare pentru aceste provocări s-a identificat a fi “**îmbunătățirea motivației elevilor de a învăța matematică, științe și tehnologie și încurajarea adoptării de cariere în aceste domenii.**”¹

Același studiu evidențiază faptul că inițiativele naționale de îmbunătățire a motivației elevilor de a învăța matematica și științele implică de multe ori **proiecte individuale**, axate pe **activități extra-curriculare sau parteneriate cu universități și companii**.

Despre evenimentele Meet and Code

În această direcție se desfășoară în fiecare an, începând cu anul 2018 inițiativa **Meet and Code**, inițiativă la nivel european organizată de Compania SAP, organizația non-profit germană Haus des Stiftens gmbH, Asociația Techsoup și ceilalți parteneri ai rețelei TechSoup Europe.

Meet and Code susține orice tip de eveniment despre și cu tehnologie aliniat cu misiunea Europe Code Week și acordă **finanțări de 500 € / eveniment**. În anul 2023 au fost finanțate 1300 de evenimente din 25 de țări precum **România**, Austria, Belgia, Bosnia și Herțegovina, Bulgaria, Croația, Cipru, Republica Cehă, Danemarca, Estonia, Finlanda, Franța, Germania, Grecia, Ungaria, Irlanda,

¹ Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2012. Dezvoltarea competențelor cheie în școlile din Europa: Provocări și Oportunități pentru Politică. Raport Eurydice. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene.

Italia, Kazahstan, Letonia, Lituania, Luxemburg, Malta, Olanda, Norvegia, Polonia, Portugalia, Rusia, Serbia, Slovacia, Slovenia, Spania, Suedia, Elveția, Regatul unit, Ucraina, etc.²

Scopul Meet and Code este de a familiariza copiii și tinerii cu vârsta între 8 și 24 de ani cu lumea tehnologiei și a programării. Evenimentele trebuie să arate cât de accesibilă și interesantă poate fi programarea și cum poate fi utilizată pentru a aduce la viață idei noi. Participanții la evenimente vor învăța cum funcționează tehnologia și vor afla impactul pe care aceasta o are în viața noastră de zi cu zi. Prin explorarea unei game largi de tehnologii, subiecte digitale și programare creativă, participanții vor fi încurajați să-și dezvolte acele abilități digitale de care au nevoie în lumea de astăzi.



Liceul Teoretic “Ion Cantacuzino” Pitești a desfășurat cu succes 5 evenimente Meet and Code - **ITProMed** în 2018, **3RCode** în 2020, **EcoIT** în 2021, **MicroSteam** în 2022, **Orașul EcoTech** în 2023.

Toate au avut un mare impact în rândul elevilor și al profesorilor, fiind în primul rând o bună ocazie de a lucra în echipă, de a învăța tehnologii noi, de a da viață unor idei născute din dorința de a ajuta comunitatea, de a crea un spațiu de întâlnire între școală și comunitate prin intermediul invitațiilor.

² <https://www.meet-and-code.org/ro/ro/mac2023>

Bibliografie

- Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2012. Dezvoltarea competențelor cheie în școlile din Europa: Provocări și Oportunități pentru Politică. Raport Eurydice. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene. - <http://sc16caragiale.ro/wp-content/uploads/2017/02/Dezvoltarea-competentelor-in-scolile-din-Europa.pdf>
- Recomandarea 2006/962/EC a Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind competențele cheie pentru învățare pe tot parcursul vieții, OJ L 394, 30.12.2006.
- Catană, Luminița, Domeniul de competențe cheie Matematică. Ghid metodologic, SN - 978-973-0-07853-4 - https://www.researchgate.net/publication/319683024_Domeniul_de_competente_cheie_Matematica_Ghid_metodologic
- <https://meet-and-code.org>

Exemplu de eveniment Meet and Code organizat la Liceul Teoretic “Ion Cantacuzino” Pitești

prof. Enescu Cătălina

Liceul Teoretic “Ion Cantacuzino” Pitești

În perioada 2018-2023, Liceul Teoretic “Ion Cantacuzino” Pitești a desfășurat cu succes 5 evenimente Meet and Code³.

Toate au avut un mare impact în rândul elevilor și al profesorilor, fiind în primul rând o bună ocazie de a lucra în echipă, de a învăța tehnologii noi, de a da viață unor idei născute din dorința de a ajuta comunitatea, de a crea un spațiu de întâlnire între școală și comunitate prin intermediul invitațiilor.

Abordarea a fost de fiecare dată una transdisciplinară pentru că transdisciplinaritatea se centrează pe viața cotidiană, pe probleme cu adevărat semnificative, care pot afecta viețile oamenilor.

În acest mod, atât competențele, cât și conținuturile se definesc și se construiesc în jurul unor probleme de viață: dezvoltarea personală armonioasă, responsabilizarea socială a elevilor, integrarea în mediul natural și sociocultural⁴.

Am coordonat și organizat cu mare drag aceste evenimente având tot sprijinul din partea colegilor și al elevilor. De fiecare dată a fost o “călătorie” în care am pornit știind doar că vrem să lucrăm împreună, să învățăm unii de la ceilalți și ceea ce facem să fie de ajutor oamenilor. În ideea că evenimentele noastre pot fi poate un exemplu de bune practici, voi face o scurtă prezentare a unuia dintre acestea, pentru celelalte având link-ul către articolele dedicate.

Evenimentul EcoIT

Vineri, 30 octombrie, 2021, pe parcursul a două ore interactive, s-a desfășurat evenimentul nostru Meet and Code, **EcoIT**. A fost o experiență inedită pentru că, fiind perioada pandemiei, am pregătit și am organizat evenimentul în niște condiții ceva mai deosebite, specifice aceluia moment destul de dificil.

³ <https://www.meet-and-code.org/ro/>

⁴ Catană, Luminița, Domeniul de competențe cheie Matematică. Ghid metodologic, SN - 978-973-0-07853-4 - https://www.researchgate.net/publication/319683024_Domeniul_de_competente_cheie_Matematica_Ghid_metodologic

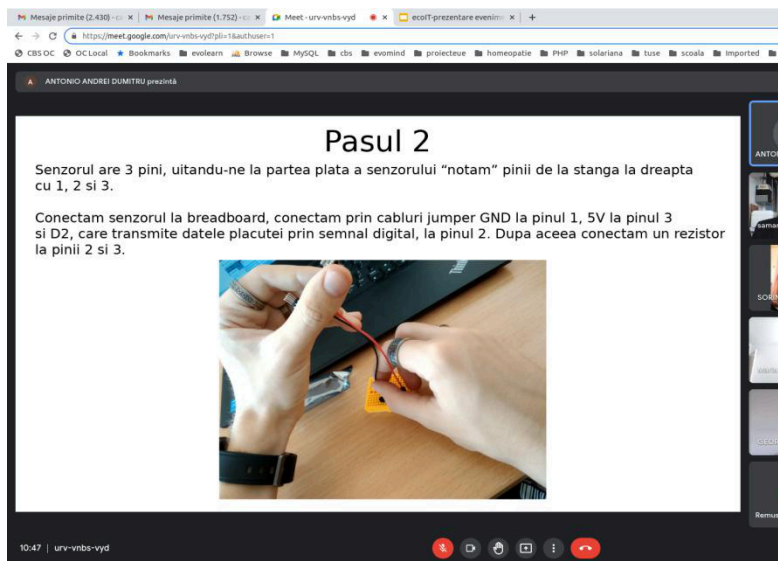


CODE FOR THE PLANET



ASOCIAȚIA PĂRINȚILOR "ION CANTACUZINO"

Octombrie 2021



Grupurile de lucru au fost restrânse iar activitățile față în față au alternat cu cele online. Au fost momente în care am simțit că ne este greu, am schimbat din mers planul și așteptările, dar a fost o ocazie bună să vedem că putem să ne bazăm unii pe ceilalți, că putem duce la capăt ceea ce ne-am propus chiar și în perioade mai grele precum cea generată de pandemie.

Ce ne-am propus?

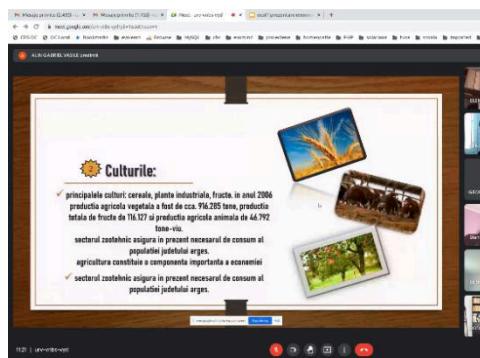
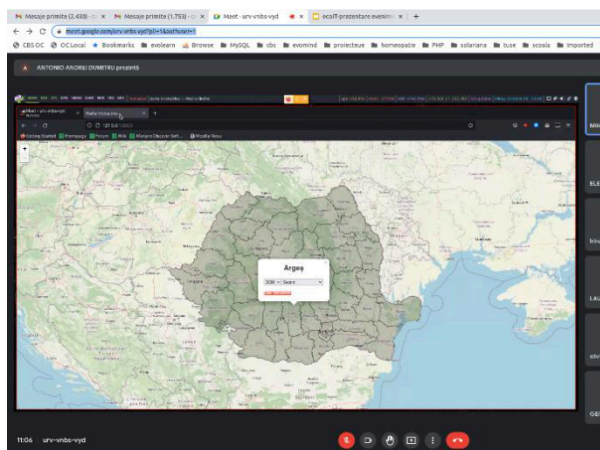
Să ne întâlnim și să codăm pentru natură, pentru comunitate, pentru o agricultură sustenabilă, pentru a lucra împreună.

Cu ce am lucrat?

Cu canva, bookcreator, scratch, micro:bit, arduino, html, css, php, JS, React JS, seturi de date deschise.

Ce am realizat?

O broșură despre PH-ul solului, o revistă despre agricultura din județul Argeș, un site interactiv care caută plantele potrivite unui anumit PH, dar și PH-ul potrivit pentru anumite plante, o hartă interactivă a județului Argeș, o hartă interactivă la nivel de țară, experimente cu arduino și micro:bit pentru măsurarea temperaturii, umidității, dar și experimente clasice de laborator pentru măsurarea PH-ului solului.



La organizarea și desfășurarea evenimentului au participat peste 40 de elevi de la toate specializările (matematică-informatică, științe ale naturii, filologie, științe sociale) îndrumați de profesori de la catedra de informatică, fizică, biologie, chimie, geografie. Lucrările prezentate în cadrul evenimentului online au fost realizate pe parcursul celor 5 săptămâni care au precedat evenimentul. Am îmbinat cunoștințe de chimie, fizică, biologie, matematică, geografie, programare, am avut activități de cercetare, am făcut experimente folosind metode clasice, dar și plăcuțe programabile micro:bit și arduino; am căutat și selectat date din surse de date deschise. Am organizat datele în afișe, prezentări, broșuri și reviste, dar și în pagini web dinamice în care am folosit programarea pentru a interacționa cu utilizatorul.

În cadrul evenimentului online, am avut invitați deosebiți, cărora le mulțumim încă o dată pentru participare și mai ales pentru valoarea pe care au dat-o evenimentului prin feedback-ul și ideile transmise: domnul Silviu Ioniță, profesor la Universitatea din Pitești, Departamentul de Electronică, Calculatoare și Inginerie Electrică, doamna Irina Constantinescu, profesor de geografie la EcoȘcola Gimnazială Cândești, coordonator în programul Educație la înălțime, Dani Eremia, programator la Amazon, Londra, fost elev al liceului nostru, Remus Diaconu, inginer proiectant la IP Automatic Design, fost elev al liceului nostru.

Feedbackul primit chiar pe parcursul activității a arătat că întâlnirea a fost una reușită și pe gustul elevilor, deschizându-le acestora noi oportunități de dezvoltare, dar și noi direcții în ceea ce privește alegerea carierei.

Concluzii

Activitățile extracurriculare pot oferi contextul potrivit pentru a lucra în echipă, transdisciplinar și interdisciplinar, contribuind astfel la dezvoltarea competențelor cheie în general. Organizarea unui eveniment **Meet and Code** poate fi o modalitate de a pune în practică acest demers de dezvoltare a competențelor matematice și a competențelor de bază în știință și tehnologie. Poate fi, de asemenea, o modalitate prin care ideile să prindă viață, pornind de la un simplu brainstorming și ajungând la descrierea și implementarea unui proiect cu obiective, grup țintă, activități, resurse, dar și evaluare a impactului.

Scrierea unei aplicații Meet and Code este destul de facilă. Aplicarea și evaluarea se face în fiecare an, online; comunicarea cu organizatorii este una rapidă și eficientă. Ca sursă de inspirație pot fi evenimentele desfășurate în anii anteriori - <https://meet-and-code.org/ro/ro/explore>.

Bibliografie

- Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2012. Dezvoltarea competențelor cheie în școlile din Europa: Provocări și Oportunități pentru Politică. Raport Eurydice. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene. - <http://sc16caragiale.ro/wp-content/uploads/2017/02/Dezvoltarea-competentelor-in-scolile-din-Europa.pdf>
- Recomandarea 2006/962/EC a Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind competențele cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, OJ L 394, 30.12.2006.
- Catană, Luminița, Domeniul de competențe cheie Matematică. Ghid metodologic, SN - 978-973-0-07853-4 - https://www.researchgate.net/publication/319683024_Domeniul_de_competente_cheie_Matematica_Ghid_metodologic
- <https://meet-and-code.org>

Parteneriatele cu alți reprezentanți ai comunității

Filote Teodora, Grădinița nr. 1 Fârțânești

La nivelul comunităților locale, un rol important îl au unitățile sanitare. Grădinițele pot desfășura parteneriate împreună cu acestea în vederea asigurării sănătății mentale și fizice a copiilor și familiilor acestora.

Unitățile sanitare reprezintă unitățile care asigură populației asistență medicală, curativă și profilactică, în sectorul public și privat prin: spitale și ambulatorii de spital și de specialitate, dispensare medicale, policlinici etc.

Situația diferă de la sat la oraș. La oraș unitățile sanitare sunt mai multe și diversitatea tipurilor acestora este mare pe când la sat predomină dispensarele medicale, farmaciile, cabinetele medicale de medicină generală, medicină de familie, cabinetele stomatologice.

Fiecare dintre unitățile sanitare poate deveni partener al grădiniței.

„Parteneriatul școlii cu unitățile sanitare poate viza două component majore:

-intervenția în situații speciale (epidemii, cazuri de abuzuri, accidente etc.)

-prevenție în cadrul unor programe educative.”(Stăiculescu, C.,2012, pg.106)

Activitățile educative și de prevenție pot fi desfășurate în unitățile sanitare, în cabinetele medicale dar și în grădinițe sau în alte medii nonformale.

Medicul de familie trebuie să anunțe unitatea școlară în cazul în care constată o boală contagioasă la un copil, la cadrele didactice sau personalul școlii, care pune în pericol sănătatea colegilor, a cadrelor didactice, să anunțe alte unități sanitare cu responsabilități specifice și să intervină în colectivitate.

Medicii de familie pot iniția sau pot participa la acțiunile inițiate de grădinițe, la activități educative pentru copii: educație pentru sănătate, siguranța și sănătatea alimentației etc.

Medicii de familie pot apela, în cazul sesizării unor situații de abuz asupra copiilor, la alți profesioniști din comunitate pentru a sesiza și rezolva cazurile acestora: asistenți sociali, polițiști, alți reprezentanți ai autorităților.

Temele care pot fi abordate în programele educative pot fi multiple: acordarea primului ajutor, protejarea împotriva bolilor, menținerea sănătății prin sport, consumul alimentar sănătos.

Copiii trebuie să fie informați, dar și să dobândească deprinderi corecte de igienă personală, a locuinței, a mediului înconjurător, să conștientizeze riscurile nerespectării lor.

Formarea deprinderilor igienice începe de la grădiniță, un rol important avându-l pe lângă grădiniță și familia. Copiii trebuie să fie curați, dar ordinea și curățenia trebuie făcută nu numai de către adulți ci și de către copii. Astfel aceștia devin mai responsabili și capătă deprinderi corecte.

Copiii trebuie educați să-și exprime părerile cu privire la propria sănătate, trebuie să li se explice necesitatea tratamentelor în cazul bolilor, să fie învățați să se adreseze personalului medical atunci când au probleme de sănătate.

De asemenea ei trebuie informați asupra beneficiilor și riscurilor pe care le comportă consumul de medicamente.

În educația pentru sănătate, o activitate importantă este aceea de educare a copiilor pentru acordarea primului ajutor în caz de accidente.

Educația pentru consumul alimentar sănătos devine din ce în ce o problemă stringentă. Consumul alimentar neadecvat: mesele neregulate, consumul de alimente nesănătoase au efecte majore asupra stării de sănătate a copiilor.

Promovarea consumului alimentar sănătos trebuie însoțită de indicarea alimentelor sănătoase, a deprinderilor bune, de promovare a sportului ca modalitate de menținere a sănătății.

Organizațiile nonguvernamentale sunt cele care se află la intersecția dintre sectorul public și privat. Sunt privite din perspectiva proprietății pe care o posedă, pot fi generatoare de venit, pot beneficia de finanțări publice, dar reinvestesc profitul obținut în alte activități specifice, redistribuie acest venit spre beneficiul celor pe care-i asistă, în comunitatea în care funcționează nu în beneficii ale acționarilor, proprietarilor.

De multe ori instituțiile de învățământ sunt cele vizate de acțiunile în care se implică marile companii: pot primi donații din partea acestora, pot identifica copiii superdotați sau cu probleme în familie și-i pot recomanda pentru sprijin.

Instituțiile de învățământ sunt organizații publice, cu un tip aparte de management, cu roluri sociale bine recunoscute. Parteneriatul impune o schimbare managerială, o redefinire a rolurilor, adoptarea unor noi tipuri de servicii.

După Camelia Stăiculescu (2012) parteneriatul cu instituțiile neguvernamentale poate fi legitimat de mai multe motive cum ar fi complementaritatea serviciilor oferite copiilor și familiilor acestora, crearea unei rețele de servicii care să răspundă nevoilor reale și satisfacția beneficiarilor.

Bibliografie:

1. Bălan, B. et al. (2008). Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. Ediția a II-a. București: Polirom.
2. Boca, C.(coord.) Nicolae, I., Secieru, A.(2009). Împreună pentru copii: grădinița și comunitatea. București: Educația 2000+.
3. Cristea, S.(2000). Dicționar de pedagogie. București :Litera.
4. Dumitrana, M. (2000). Copilul, familia și grădinița. București: Compania.
5. Kant, I. (1992). Tratat de pedagogie. Iași: Agora.
6. Mitrofan, I. Ciupercă, C. (1998). Incursiune în psihosociologia și psihosexologia familiei. București: Edit Press.
7. Nedelcu, A. Palade, E. Iosifescu C. Ș. (2000). Management instituțional și management de proiect. București: Educația 2000+.
8. Stăiculescu, C. (2012). Școala și comunitatea locală. Parteneriat pentru educație. București: Editura ASE.

Relația joc-învățare la vârsta preșcolară

Filote Teodora, Grădinița nr.1 Fârțânești

L. S. Vâgotski a formulat *teoria socioculturală a formării capacităților psihologice superioare* în care jocul este văzut sub următoarele aspecte:

a) *Jocul – are valoare de socializare*: jocul este o acțiune spontană de a orienta copiii spre socializare în scopul transmiterii de valori, obiceiuri, tradiții.

b) *Jocul- factor de dezvoltare*. Pentru a se dezvolta copilul are nevoie de ajutorul adultului pentru a îndeplini diferite sarcini. Acest lucru mai este cunoscut și ca *zona proximei dezvoltări*, pe care autorul o definește astfel: „*distanța dintre nivelul de dezvoltare actual așa cum este determinat de rezolvarea independentă de probleme și nivelul dezvoltării potențiale așa cum este determinat prin rezolvare de probleme sub îndrumarea adultului sau în colaborare cu colegi mai capabili.*”(Vâgotski, L., S., 1978, pg. 90)

Această teorie stă la baza învățării prin cooperare. Copiii mai slabi învață de la cei mai buni.

Jocul reprezintă activitatea care dă specific preșcolărității, acesta permite angajarea totală a copilului, cu resursele sale cele mai evoluat, îi stimulează dezvoltarea și dorința de perfecționare. Astfel jocul favorizează apariția și dezvoltarea posibilităților de învățare sistematică și a celor de muncă. Datorită rolului pe care îl are în viața copilului, resurselor sale educative și diversității manifestărilor sale, el poate fi folosit de adult ca metodă, procedeu sau formă de organizare a procesului instructiv-educativ din grădiniță.

Cu toate posibilitățile pe care le oferă, jocurile nu sunt suficiente pentru a-l înzestra pe copil cu cunoștințe sistematice despre mediul înconjurător, pentru a-i forma diferite procese și însușiri psihice.

Este nevoie de o formă de activitate în care însușirea de noi cunoștințe să conducă la o continuă dezvoltare intelectuală în care exercițiul să asigure formarea și perfecționarea diferitelor deprinderi și a trăsăturilor de personalitate. Această activitate este învățarea.

„*Iată câteva definiții prezente în lucrările de specialitate: «învățarea este orice achiziție nouă de comportament, ca rezultat al exersării, menită să satisfacă adaptarea la mediu»; «învățarea este însușirea de către organism a unor răspunsuri la situații pentru care nu deține posibilități ontogenetice»; «învățarea constă în efectuarea unor activități în scopul de a însuși ceva»; «învățarea constă în efectuarea unor activități cu scopul de a însuși ceva»; «învățarea înseamnă explorarea vie și activă a situațiilor, cu posibilitatea de a sparge tiparele comportamentale existente și a elabora forme noi de comportare, soluții creatoare».*”(Golu, P., Zlate, M., Verza, E., 1998, pg. 38)

Bazată pe asimilarea și sedimentarea cunoștințelor, învățarea duce la producerea unor comportamente noi care răspund mai bine posibilităților de adaptare ale preșcolărilor.

Există două tipuri de învățare: *didactică și socială*. *Învățarea didactică* are drept scop realizarea dimensiunii intelectual-cognitive a personalității. Totodată ea se poate produce în condiții individual-solare.

Învățarea socială are drept scop formarea dimensiunii moral-axiologice, social-comportamentale și se produce doar în contexte interpersonale.

Cele două forme de învățare sunt prezente pe toată durata preșcolarității, uneori educatorul pierzând din vedere faptul că învățarea socială poate reprezenta o influență pozitivă sau negativă a celei didactice.

Învățarea nu reprezintă o activitate specifică copilului preșcolar, doar că asimilarea până la vârsta preșcolară se deosebește în mod distinctiv de învățarea în cadrul activităților pe domenii experiențiale. Antepreșcolarul reține și asimilează doar informațiile care-i îndeplinesc trebuințele și interesele sale nemijlocite. Copilul asimilează cunoștințe în urma contactului direct cu mediul înconjurător și al comunicării nemijlocite cu cei din jur.

La vârsta preșcolară lucrurile stau altfel. În cadrul activităților obligatorii, experiența nemijlocită a copilului începe să fie reglată și organizată de către adult pe cale verbală. Copilul începe să asculte atent ceea ce îi spune educatoarea, acest lucru reprezentând o cerință importantă pentru integrarea copilului în viața școlară.

„În funcție de nivelul de dezvoltare psihică a preșcolarilor, procesul de învățare are unele particularități. Aceste particularități sunt rezultatul legăturilor funcționale ce se elaborează în această perioadă între joc și învățare.”(Verza, E., 1972, pg. 167)

Relația între cele două forme de activitate nu rămâne constantă. Pe măsură ce copilul trece de la o grupă la alta, activitățile obligatorii sunt folosite din ce în ce mai mult. La această vârstă, copiii prezintă un viu interes pentru o formă mai organizată de asimilare, pentru învățatură.

„Relația dintre joc și învățare la diferite etape ale vârstei preșcolare este condiționată de nivelul general de dezvoltare psihică al copilului. Dar pe măsura introducerii treptate a elementelor de învățare se produc schimbări și în activitatea psihică a copilului.”(Verza, E., 1972, pg. 166)

La vârsta preșcolară mică, însușirea cunoștințelor și crearea deprinderilor sunt indisolubil legate de joc. Copilul are tendința de a transforma în joc activitățile realizate de cadrul didactic. Pentru preșcolarul mic obținerea unui rezultat în cadrul activităților realizate nu reprezintă o prioritate, la fel ca și însușirea cunoștințelor și a deprinderilor.

Îmbinarea elementelor de joc cu cele de învățare face posibilă realizarea primilor pași în direcția formării deprinderilor efortului intelectual. În felul acesta captarea atenției se realizează mai ușor, procesele de analiză și de sinteză senzorială și mintală se intensifică, se dirijează mișcările și acțiunile obiectuale.

La vârsta preșcolară mijlocie, dar mai ales la cea mare, procesul de însușire a cunoștințelor și de formare a deprinderilor începe să se elibereze tot mai mult de acțiunile cu caracter de joc. Copilul devine tot mai interesat de cunoștințele comunicate verbal, de observarea ilustrațiilor, de desen sau de modelaj. Copilul conștientizează necesitatea de a urmări și reține explicațiile date, referitoare la modul de realizare al unui desen, a unei construcții etc.

Acest lucru ne indică faptul că înainte de a se apuca de lucru el își reprezintă acțiunea respectivă pe plan mintal, se gândește la ce are de făcut.

Treptat preșcolarul înțelege mai bine problemele care i se pun în față, caută să găsească mijloace adecvate pentru rezolvarea lor, și începe să simtă atracție pentru însuși procesul muncii intelectuale desfășurate în cadrul activităților obligatorii.

Îi se dezvoltă atitudinea critică și capacitatea de apreciere și autoapreciere a posibilităților și rezultatelor proprii precum și ale altor copii. Copilul învață să observe greșelile pe care le comite și se străduiește să le îndrepte. În felul acesta, în procesul desfășurării activităților obligatorii sunt create premisele psihologice favorabile pregătirii preșcolarului pentru activitatea de învățare în școală.

Bibliografie:

1. Antonovici, Ș, Jalbă, C., Nicu, G. (2005) Jocuri didactice pentru activitățile matematice din grădiniță- culegere. București: Aramis.
2. Verza, E. (1978). Omul, jocul și distracția. București: Științifică și Enciclopedică.
3. Voiculescu, E. (2003). Pedagogie preșcolară. București: Aramis.

Importanța formării capacității de valorificare constructivă a informației furnizată de mass-media la elevi

Prof.înv.primar Galavan Daniela

Liceul Tehnologic „Ion Creangă” Curtici

În societatea modernă, mass-media reprezintă una dintre cele mai utilizate surse de informații. Ele fac posibilă o circulație fără precedent a informațiilor de tot felul, care ajung cu rapiditate la un mare număr de oameni, sporind considerabil accesul acestora la o lume necunoscută, inaccesibilă sau greu accesibilă în alte condiții. Indivizi aparținând unor categorii sociale diferite reușesc să-și asigure, pe această cale, informarea generală, înțelegerea realității înconjurătoare și orientarea socio-profesională.

Prin intermediul mass-media, ei intră în relație cu lumea, sunt ținuți la curent cu evenimentele care se petrec sau cu tendințele ce se manifestă la nivelul societății. Spectrul larg de programe și emisiuni constituie o sursă importantă de informare. Nu este vorba doar despre fapte, evenimente și întâmplări mărunte de viață, dimpotrivă, pot fi cunoscute, de exemplu, și realizări științifice, tehnologice sau culturale remarcabile. Din acest motiv, mass-media sunt considerate un “sistem de informații” accesibil majorității indivizilor.

Transmiterea valorilor și modelelor culturale a fost, timp îndelungat, controlată de familie, de școală și de instituțiile religioase. Odată cu creșterea influenței mass-media în societate, acestea au devenit un adevărat difuzor de cultură, introducând valorile în circuitul destinat publicului larg. Se schimbă, în acest fel, condițiile în care se realizează culturalizarea.

Mass-media acționează ca o “instituție a democratizării culturale”, care face posibilă creșterea consumului de bunuri culturale și determină o anumită dinamică a cerințelor, gusturilor, aspirațiilor, atitudinilor și opiniilor maselor. Apare cultura de masă, ca urmare a faptului că un număr mare de indivizi intră în contact cu valorile, fără intermedierea școlii sau a altor instituții abilitate.

Prin conținuturile distribuite, mass-media inoculează receptorilor valori, opinii, concepții, convingeri, atitudini, norme, reguli și stereotipii, în general acceptate de societate. Sistemul mass-media își asumă, în mod explicit, un rol din ce în ce mai mare în socializarea indivizilor. Copiii, de exemplu, asimilează sau își întăresc treptat norme de comportament, prescripții, interdicții, restricții, reprezentări simbolice, altfel spus, convențiile societății. Mass-media îi sensibilizează la problemele cu care se confruntă comunitățile din care fac parte, le dezvoltă convingerile socio-morale sau îi ajută la adoptarea unor standarde de comportament social convenabil și dezirabil. Mesajele lor se alătură influențelor specifice altor instituții cu atribuțiuni în acest sens, care funcționează în domeniul culturii sau al educației. Circulația acestor mesaje contribuie la instituirea unui nou mod de interacțiune socială.

Fiecare individ poate cunoaște și înțelege modul de viață și concepțiile celorlalți, marile probleme cu care se confruntă societatea, așteptările și aspirațiile acesteia. În acest fel, mass-media se afirmă și ca un veritabil liant social, ca făuritoare de rețele sociale.

SĂ PĂSTRĂM TERRA VERDE!

Prof.GALAVAN DANIELA

Liceul Tehnologic „Ion Creangă”Curtici

Într-o societate în continuă dezvoltare și modernizare, problemele de mediu trebuie să fie o preocupare permanentă a fiecăruia dintre noi. Trebuie să ne facem timp și să ascultăm strigătul disperat al Terre: „prețuiește-mă și iubeste-mă, omule, fiindcă toate frumusețile mele, pădurile, văile și izvoarele, cărările și crestele, piscurile cu toate viețuitoarele și florile ți le dăruiesc, să te bucuri de ele, să devii mai puternic, mai generos, mai bun” și să conștientizăm faptul că viitorul Planetei Albastre depinde doar de noi.

Educația ecologică trebuie să înceapă încă de la cele mai fragede vârste, în familie, prin exemplul pe care părinții îl dau copiilor: colectează selectiv deșeurile menajere, reciclează, economisesc apa și electricitatea, folosesc mijloacele de transport în comun mai mult decât autovehiculul propriu, etc.

Astfel, educația ecologică îi ajută pe copii să înțeleagă influența comportamentului lor asupra calității mediului și formează sentimentul responsabilității, valori și atitudini necesare construirii unei societăți durabile.

Problemele majore care frământă omenirea în prezent, cu privire la resursele de hrană, explozia demografică, poluare, criza energetică, productivitatea ecosistemelor, protecția și amenajarea mediului, reprezintă numai o parte din preocupările contemporane pe care educația ecologică trebuie să le abordeze.

La nivelul instituției școlare, problemele de mediu pot fi abordate atât în cadrul disciplinelor școlare, cât și prin intermediul activităților extracurriculare și extrașcolare, prin implementarea unor proiecte și programe sau prin discipline opționale transcurriculare.

În înfăptuirea unui învățământ modern, formativ, bazat pe formarea unor competențe, predarea – învățarea interdisciplinară este o condiție importantă. Corelarea cunoștințelor de la diferitele obiecte de învățământ contribuie substanțial la realizarea educației elevilor, la formarea și dezvoltarea flexibilității gândirii, a capacității lor de a aplica cunoștințele în practică. Corelarea cunoștințelor fixează și sistematizează mai bine cunoștințele, o disciplină o ajută pe cealaltă să fie mai bine însușită.

În sistemul educațional al societății viitoare, este nevoie de stimularea creativității și acest lucru este posibil numai prin promovarea interdisciplinarității. Copiii nu trebuie educați pentru lumea de azi, deoarece nu se știe cum va fi lumea lor și e nevoie să fie învățați să se adapteze.

Transdisciplinaritatea în activitatea didactică

Autor: Gheșescu Nadia-Geanina

Prof. inv. primar, Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva

Transdisciplinaritatea reprezintă un concept relativ nou în domeniul educației, care depășește barierele disciplinare tradiționale. În contextul actual, caracterizat de complexitatea problemelor și de rapiditatea cu care acestea evoluează, transdisciplinaritatea devine un instrument esențial pentru dezvoltarea competențelor necesare în secolul XXI. Acest concept se bazează pe integrarea cunoștințelor din diverse discipline pentru a crea noi perspective și soluții inovatoare.

Transdisciplinaritatea este diferită de multidisciplinaritate și interdisciplinaritate. În timp ce multidisciplinaritatea implică alăturarea mai multor discipline fără a le integra, iar interdisciplinaritatea presupune o cooperare între discipline, transdisciplinaritatea merge mai departe, creând noi cadre de înțelegere și cunoaștere care transcend granițele disciplinare. Ea se bazează pe principiul că realitatea nu poate fi comprehensibilă în totalitate prin prisma unei singure discipline și că soluțiile pentru problemele complexe necesită perspective multiple.

Basarab Nicolescu, unul dintre principalii teoreticieni ai transdisciplinarității, subliniază importanța acestui concept pentru a aborda problemele complexe ale lumii contemporane:

- *Dezvoltarea competențelor complexe:* Elevii sunt pregătiți pentru a face față provocărilor reale, care nu se încadrează în granițele unei singure discipline. Transdisciplinaritatea stimulează gândirea critică, creativitatea și capacitatea de a aborda probleme complexe din multiple perspective, prin încurajarea elevilor să integreze și să aplice cunoștințe din diverse domenii. Aceasta contribuie la dezvoltarea unor competențe esențiale precum analiza, sinteza și evaluarea informațiilor.
- *Învățarea contextualizată:* Prin integrarea cunoștințelor din diferite domenii, elevii învață să aplice ceea ce au învățat în contexte reale, îmbunătățindu-și astfel înțelegerea și reținerea informațiilor. Acest tip de învățare crește motivația și angajamentul elevilor.
- *Stimularea cooperării și comunicării:* Proiectele transdisciplinare necesită colaborare între elevi și profesori din diferite discipline, dezvoltând abilitățile de lucru în echipă și comunicare eficientă.
- *Pregătirea pentru viitor:* Într-o lume în continuă schimbare, unde multe dintre profesiile viitorului încă nu există, transdisciplinaritatea pregătește elevii să fie adaptabili și să învețe continuu.

Transdisciplinaritatea poate fi implementată în activitatea didactică sub diferite forme:

- *Proiecte și teme transdisciplinare:* Implementarea proiectelor care integrează cunoștințe din mai multe discipline. De exemplu, un proiect despre schimbările climatice poate include aspecte din geografie, biologie, economie și științe sociale.

- *Colaborarea între profesori:* Profesorii trebuie să colaboreze pentru a crea un curriculum care să faciliteze învățarea transdisciplinară. Acest lucru poate implica planificarea comună a lecțiilor și dezvoltarea unor evaluări care să reflecte abordarea integrată.
- *Metode de predare active:* Folosirea metodelor de predare care promovează învățarea activă și participativă, cum ar fi învățarea bazată pe proiecte, învățarea prin descoperire și utilizarea tehnologiei în educație. Tehnologia poate juca un rol crucial în facilitarea transdisciplinarității, oferind resurse și platforme care permit accesul la informații din diverse domenii și facilitând colaborarea între elevi și profesori.

În România, există numeroase exemple de implementare a transdisciplinarității în școli. De exemplu, unele școli au integrat proiecte de mediu care implică studii de biologie, chimie și educație civică, iar alte instituții au dezvoltat programe de robotică care combină cunoștințe de matematică, informatică și inginerie.

Transdisciplinaritatea reprezintă un pas esențial în evoluția sistemului educațional, adaptându-se cerințelor complexe ale societății contemporane. Prin integrarea cunoștințelor și dezvoltarea unei abordări holistice a învățării, transdisciplinaritatea contribuie la formarea unor indivizi compleți, capabili să se adapteze și să prospere într-o lume în continuă schimbare. În acest sens, transdisciplinaritatea nu este doar un concept educațional, ci și o necesitate în pregătirea elevilor pentru viitor.

Bibliografie

1. Nicolescu, B. (2002), „Manifestul transdisciplinarității”, Editura Polirom, București;
2. Ciolan, L. (2008), „Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar”, Editura Polirom, București;
3. Pânișoară, I.O., & Pânișoară, G. (2009), „Motivația pentru învățare”, Editura Polirom, Iași;
4. Stoica, A. (2012), „Didactica aplicată”, Editura Universitară, București;
5. Dumitru, I. (2013), „Ghid pentru dezvoltarea curriculumului școlar”, Editura Didactică și Pedagogică, București.

Abordarea de bune practici în formarea și dezvoltarea competențelor lingvistice

Autor: Giura Irina,
Colegiul Național Aurel Vlaicu, București

Motto: *Educația este arta de a forma bunele deprinderi sau de a dezvolta aptitudinile native pentru virtute ale acelor care dispun de ele.* (Platon)

În cadrul procesului educativ, profesorul/ învățătorul trebuie să se reinventeze permanent. Orice interacțiune cu clasa sau grupul este o provocare zilnică ce necesită o serie de resurse materiale, creative, inovative, digitale cu scopul facilitării învățării.

Procesul de învățare este un sistem complex, bazat pe relația interdependentă dintre predare, învățare și evaluare. Pentru ca acest proces să aibă aplicabilitate practică, trebuie să se țină cont de o serie de factori sau de instrumente de lucru, cum ar fi: metode inovative de predare-învățare-evaluare, utilizându-se și mijloacele tehnologiei moderne, care ajută profesorul și elevul în acest demers didactic. Aceste mijloace moderne ale erei noastre nu trebuie însă utilizate în mod excesiv, pentru a nu crea dependență sau a diminua efortul mental al elevului. Profesorul nu mai este astăzi doar un transmițător de informație, ci un facilitator, un partener în educație, un formator.

Indiferent de metoda de abordare, comunicarea este esențială în reușita captării atenției elevului/ studentului. Profesorul devine astăzi un actor care se redescoperă pe sine, care să fie empatic, altfel nu va reuși să convingă. Modul în care comunică și se comunică este esențial în arta educării individului. Scopul școlii și al educatorului implicit este de a forma competențe lingvistice, verbale și nonverbale pentru integrarea în societate, de a forma oameni. Să nu uităm de factorul uman adesea neglijat, de complexitatea individului, pentru că nu se mai urmărește ca elevul să reproducă informațiile, ci să învețe să le utilizeze în contexte practice de viață.

Ca exemplu de bune practici abordate cu succes în mediul preșcolar și liceal ne putem gândi la teatru. Tot mai mulți copii își descoperă această înclinație, iar profesorii și părinții îi încurajează spre această artă. Copiii devin mai deschiși jucând un rol anume, se identifică cu personajul și se descoperă treptat pe sine însuși. Este cea mai bună modalitate de a-ți învinge timiditatea care a devenit un impediment în calea exprimării, în prezentarea la un interviu pentru un job, dar nu și a formării profesionale. De asemenea, în urma practicării acestei forme de artă există o serie de beneficii, atât în relația profesor-elev, cât și în relația elev-părinte. Comunicarea verbală și nonverbală pot deveni mai clare, mai eficiente, dezvoltându-se în mod semnificativ abilitățile lingvistice, atât în limba maternă, cât și în cea străină.

Mai mult decât atât, prin continua provocare pe care o aduce teatrul, se înregistrează și rezultate deosebite la învățătură, se dezvoltă gândirea strategică, gestionarea timpului eficient, capacitatea de a fi spontan, de a ști cum să-ți argumentezi opinia în mod clar. Unul dintre cele mai mari

beneficii rămâne însă, creșterea stimei de sine, care este un atu pe termen lung în relațiile interumane.

Toate aceste lucruri corelate duc la abilitatea copilului de a se integra cu ușurință în societate, de a lua decizii eficiente, constructive. De aceea profesorul are un rol important în dirijarea învățării acestuia, asumându-și acest rol cu responsabilitate, prin demersul didactic, prin metodele de învățare alese, prin abilitățile de comunicare și psihologice adaptate la nivelul de vârstă al acestuia. Profesorul rămâne un model demn de urmat, un mentor care își ajută elevii să se dezvolte din toate punctele de vedere pentru a deveni la rândul lor niște oameni capabili să se implice în cadrul comunității în care trăiesc.

Stim cu toții că tehnologia a acaparat atât viața adolescenților, cât și pe cea a adulților. Aceasta ne poate fi prieten sau dușman în dezvoltarea noastră, în funcție de puterea pe care i-o atribuim. Greșeala imensă a unora este de a înlocui viața reală cu cea virtuală, ceea ce atrage după sine o serie de consecințe. Una dintre acestea este lipsa empatiei, a reacției în interacțiunile elev-elev sau profesor-elev. Apoi, o alta este scăderea atenției la lecții și implicit obținerea unor rezultate slabe care duc la abandonul școlar. De aceea, în cadrul școlii profesorului îi revine rolul de a-și atrage receptorii în actul educațional cu tematici variate și metode de învățare-predare-evaluare eficiente.

În acest sens, pentru o comunicare eficientă trebuie respectate o serie de reguli, cum ar fi:

- ✓ raportul calitate-cantitatea informației transmise;
- ✓ claritatea exprimării;
- ✓ concizia și precizia în formularea ideilor;
- ✓ relevanță a ideilor exprimate în raport cu tema discuției/ lecției;

Orice dascăl, cum am mai spus, ar trebui să fie dascăl prin vocație, să știe să comunice și să se comunice, să aibă calitate de orator, să fie persuasiv, empatic, tolerant și- dincolo de acestea- să fie un fin psiholog, atent la emoțiile și sentimentele tânărului.

Nu există o cheie a succesului, însă prin demersurile întreprinse de cei doi parteneri în educație profesor-elev, se pot atinge obiectivele propuse. Cadrul didactic trebuie să accepte faptul că nu este atotștiutor și că elevii sunt coechipieri în procesul educativ. De la care poate învăța și el o serie de lucruri despre sine, fiind pus în anumite situații strategice, prin crearea unor contexte de învățare.

Prin urmare, profesorul este astăzi unul asumat, care trebuie să dărâme barierele prejudecăților și să le dea încredere în sine copiilor, să nu le fie teamă să greșească, îndemnându-i să-și făurească singuri destinul.

Bibliografie:

1. Sâmișăian, Florentina (2014), *O didactică a limbii și literaturii române*, București, Editura Art.
2. Ilie, Vali (2008), *Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitive-constructivistă*, București, Editura Didactică și Pedagogică.
3. Elias, J. Maurice. S.B – (2019) – *Inteligența emoțională în educația copiilor*, București, Editura Curtea Veche.

Complexitatea proceselor cognitive

Hingan Ana-Maria

Școala Gimnazială Sfântu Ilie, Toplița, Harghita

Învățarea, procesul esențial al dobândirii și reținerii informațiilor, este strâns legată de funcționarea complexă a neuronilor în creier. Neuronii, unitățile de bază ale sistemului nervos, sunt celule specializate care transmit informații prin intermediul impulsurilor electrice și chimice. Pentru a înțelege rolul neuronilor în învățare, trebuie cunoscută structura lor complexă și conexiunile sinaptice.

„Neuronii sunt ca mici mașini de prelucrare a informațiilor, fiecare având rolul său specific în rețeaua complexă a creierului.” (Smith, 2018, p. 45)

Sinapsele, locurile de conexiune între neuroni, sunt esențiale în transmiterea semnalelor neuronale. Comunicarea sinaptică, bazată pe eliberarea neurotransmițătorilor, facilitează transferul informațiilor între neuroni și formează baza procesului de învățare.

Fiecare neuron este compus din trei părți principale: dendrite, axon și corp celular. Dendritele sunt extensii ramificate care primesc semnalele de la alți neuroni, axonul este o fibră lungă care transmite semnalele către alte celule, iar corpul celular conține nucleul și alte componente esențiale pentru funcționarea neuronului. Neuronii interacționează prin sinapse care pot fi: electrice sau chimice. În sinapsele chimice, semnalele sunt transmise prin intermediul neurotransmițătorilor, substanțe chimice care traversează spațiul sinaptic și ajung la receptorii de pe membrana celulei țintă. Această comunicare chimică este esențială pentru transmiterea semnalelor de la un neuron la altul și pentru formarea rețelelor complexe de neuroni implicate în învățare. „Structura complexă a neuronilor, cu dendritele sale extinse și axonul lung, reflectă adaptabilitatea și eficiența acestor celule în procesele cognitive.” (Johnson, 2019, p. 56). Sinapsele permit integrarea și procesarea informațiilor în rețele neuronale, formând astfel baza funcționării cognitive și a proceselor de învățare. Prin urmare, pentru a înțelege cum neuronii contribuie la învățare, trebuie să explorăm modul în care aceste sinapse permit transmiterea și procesarea informațiilor.

În înțelegerea funcționării sinapselor este indicat a fi amintit conceptul de plasticitate sinaptică. Plasticitatea sinaptică se referă la capacitatea sinapselor de a-și modifica forța transmiterii semnalului în funcție de activitatea neuronală și experiență. O formă importantă de plasticitate sinaptică este potentarea sinaptică de lungă durată, care se referă la creșterea durabilă a eficienței transmisiei sinaptice între doi neuroni. „Plasticitatea sinaptică oferă creierului o capacitate unică de a se adapta la mediul înconjurător și de a reține informații relevante.” (Miller, 2017, p. 89)

În timpul învățării, sinapsele se modifică în mod activ, consolidând informațiile relevante și ajustând conexiunile neuronale pentru a reflecta experiențele recente. Acest proces dinamic de adaptare a sinapselor subliniază modul în care structura neuronală și comunicarea sinaptică sunt fundamentale pentru procesele cognitive complexe asociate cu învățarea.

Plasticitatea neuronală

„Plasticitatea neuronală este cheia procesului de adaptare continuă a creierului la schimbările din mediu și la noi informații.” (Jones, 2016, p. 112). Studiile asupra plasticității neuronale evidențiază că învățarea nu este un proces static, ci unul dinamic, în care rețelele neuronale se remodelează constant pentru a integra cunoștințe noi.

„Neuroplasticitatea subliniază capacitatea extraordinară a creierului de a se remodela și adapta la noile provocări cognitive.” (Chang, 2018, p. 75). Plasticitatea neuronală nu este doar un proces automat, ci poate fi influențată și de factori externi, cum ar fi mediu, experiență și stimulare cognitivă. Această abilitate de a se adapta face ca neuronii să fie esențiali în învățarea pe tot parcursul vieții, de la stadiile timpurii ale dezvoltării până la etapele mai târzii ale vieții adulte.

Prin urmare, învățarea nu poate fi înțeleasă în mod complet fără a lua în considerare modul în care plasticitatea neuronală oferă creierului flexibilitatea necesară pentru a face față diversității informațiilor și experiențelor. În secțiunile ulterioare, vom explora modul în care aceste procese de plasticitate interacționează cu procesele neurochimice pentru a forma o bază comprehensivă a învățării umane.

Procesele neurochimice ale învățării

Învățarea are la bază o serie de procese neurochimice. De la eliberarea neurotransmițătorilor la modificările în expresia genelor, chimia creierului are un rol esențial în consolidarea informațiilor.

„Neurotransmițătorii acționează ca mesageri chimici în creier, facilitând comunicarea între neuroni și susținând procesele de învățare.” (Brown, 2020, p. 78). Substanțele chimice precum dopamina și serotonina stau la baza formării amintirilor și influențează modul în care apare motivația în procesul de învățare.

a) Eliberarea neurotransmițătorilor în sinapse

Eliberarea neurotransmițătorilor reprezintă primul pas în procesul neurochimic al învățării. În timpul activităților cognitive, neuroni specifici eliberează neurotransmițători în spațiul sinaptic – spațiul dintre doi neuroni. Acest proces este important pentru comunicarea eficientă a celulelor nervoase și transferul informațiilor între ele. „Neurotransmițătorii sunt mesageri chimici esențiali în transmiterea semnalelor între neuroni, stabilind conexiuni sinaptice și facilitând procesele de învățare.” (Wang et al., 2015, p. 220)

Diferiți neurotransmițători sunt implicați în procesele de învățare, cum ar fi glutamatul, esențial pentru formarea și consolidarea memoriei, și acetilcolina, care joacă un rol important în funcțiile cognitive și procesele de învățare asociate cu amintirea.

b) Plasticitatea sinaptică și învățarea

Plasticitatea sinaptică, în special potentarea sinaptică a lungă durată (LTP), reprezintă o altă latură a proceselor neurochimice implicate în învățare. LTP este un fenomen în care sinapsele devin mai puternice în urma unei activități intense și persistente între neuroni. Acest fenomen contribuie la consolidarea informațiilor și formarea memoriei pe termen lung. „LTP oferă creierului capacitatea de a-și consolida informațiile relevante, construind legături puternice între neuroni și facilitând învățarea durabilă.” (Bliss și Collingridge, 1993, p. 574).

Mecanismele neurochimice ale LTP implică eliberarea crescută de neurotransmițători, precum și modificări ale receptorilor sinaptici și ale căilor neuronale. Aceste schimbări chimice și structurale contribuie la întărirea conexiunilor sinaptice, consolidând astfel amintirile formate în timpul învățării.

c) Dopamina și rolul său în motivație și recompensă

Dopamina este un neurotransmițător care asigură procesele neurochimice ale învățării, în special în ceea ce privește motivația și recompensa. Atunci când experimentăm recompense sau stimulare pozitivă, nivelurile de dopamină cresc în creier, consolidând conexiunile sinaptice asociate cu acele experiențe.

„Dopamina funcționează ca un mesager al recompenselor, motivând comportamentele asociate cu experiențe pozitive și facilitând astfel procesele de învățare.” (Schultz, 2015, p. 103). Această conexiune între dopamină și învățare evidențiază importanța emoțiilor și a sistemului de recompensă în procesul cognitiv. De exemplu, învățarea asociată cu recompense pozitive devine mai puternic consolidată datorită influenței pozitive a dopaminei asupra plasticității sinaptice.

d) Serotonina și reglarea stării de spirit în procesul de învățare

Serotonina, un alt neurotransmițător esențial în reglarea stării de spirit și a motivației, influențează procesele de învățare. Nivelele adecvate de serotonină sunt asociate cu o stare de spirit pozitivă, iar deficiențele pot contribui la tulburări de dispoziție și anxietate. „Serotonina nu doar reglează starea de spirit, ci și moderează procesele de învățare, având un impact semnificativ asupra formării și consolidării memoriei.” (Dayan și Huys, 2008, p. 449).

Prin reglarea emoțiilor și a nivelurilor de stres, serotonina influențează modul în care informațiile sunt procesate și consolidate în memoria pe termen lung. Aceasta subliniază conexiunea strânsă între starea de bine emoțională și eficacitatea proceselor de învățare.

În concluzie, procesele neurochimice ale învățării sunt extrem de complexe și interconectate. De la eliberarea neurotransmițătorilor în sinapse, prin plasticitatea sinaptică și până la implicarea dopaminei și serotoninei în motivare și stare de spirit, fiecare aspect contribuie la înțelegerea modului în care creierul uman formează, consolidează și recuperează informațiile. Aprofundarea în aceste mecanisme neurochimice deschide o fereastră către lumea fascinantă a proceselor cognitive și subliniază complexitatea remarcabilă a modului în care creierul nostru învață și se adaptează continuu.

Neuronii - arhitecții procesului de învățare, oferă baza structurală și funcțională pentru formarea și reținerea informațiilor. De la sinapsele lor până la plasticitatea lor adaptativă, aceste celule complexe și conexiunile lor formează fundația învățării umane. Prin explorarea structurii neuronale, a plasticității neuronale și a proceselor neurochimice, putem dobândi o înțelegere mai profundă a modului în care neuronii își îndeplinesc rolul în construirea cunoștințelor și formarea memoriei.

Bibliografie:

- Smith, J. (2018). *The Neural Symphony: Understanding the Role of Neurons in Learning*. Academic Press.
- Jones, A. (2016). *Adaptive Minds: The Dynamic Role of Neuronal Plasticity in Learning*. Oxford University Press.
- Brown, R. (2020). *Neurochemistry of Learning: From Synaptic Transmission to Molecular Signaling*. Springer.
- Johnson, M. (2019). *Neuronal Architecture: Understanding the Building Blocks of Learning*. Cambridge University Press.
- Miller, S. (2017). *Synaptic Plasticity: Unraveling the Mechanisms Behind Learning and Memory*. Academic Press.
- Roberts, A. (2021). *Long-Term Potentiation: The Molecular Basis of Neuronal Adaptation*. Wiley.
- Chang, C. (2018). *Neuroplasticity: Adapting to the Ever-Changing Cognitive Landscape*. Springer.

Abordarea integrată – o nouă semnificație a conceptului de învățare

Prof. Roxana Ilieș

Colegiul Național „Teodor Neș” Salonta

Nu este o noutate faptul că trăim într-o lume plină de dinamism și complexitate, în care natura umană în general, precum și fiecare dintre noi în particular, se confruntă cu provocări fără precedent. Niciodată viața nu a fost împărțită pe discipline. Realitățile vieții sunt trăite și experimentate de fiecare dintre noi într-o manieră globală, integrată.

O alternativă, o abordare complementară a instruirii disciplinare, este abordarea integrată a curriculum-ului, care poate apropia rezultatele educației de nevoile individuale și sociale ale elevilor.

Societatea modernă, în care copiii noștri vor crește și în care vor activa elevii pe care îi pregătim, necesită indivizi capabili să gândească în mod interdisciplinar și să navigheze cu fluiditate între diverse domenii. Educația interdisciplinară poate să contribuie la dezvoltarea unei viziuni de ansamblu asupra lumii și să faciliteze înțelegerea mai profundă a valorilor esențiale și distincția clară între scopuri și mijloace. Abordarea interdisciplinară pleacă de la premisa că nicio disciplină nu există izolat, ci există posibilitatea de a se face conexiuni între ele. Abordarea integrată devine astfel un nou mod de a obține cunoștințe, iar învățarea nu se mai concentrează doar pe prima parte a vieții, ci devine un proces continuu, esențial pe tot parcursul vieții și prezent în toate domeniile acesteia.

Producerea cunoașterii în modul actual se fondează pe schimbările și provocările semnificative cu care se confruntă societatea modernă. Prin urmare, cunoașterea devine pragmatică, implicată activ în societate și concentrată pe soluționarea problemelor. Această formă inedită de cunoaștere se dezvoltă în afara mediului academic, manifestându-se mai ales în contextele practice. Beneficiul constă în reducerea sau eliminarea perioadei dintre descoperirea științifică și aplicarea practică a acesteia. Astăzi, importanța efectelor cunoașterii depășește regulile impuse de știință.

Principalul scop al cunoașterii trebuie să fie unul practic, rezultat din nevoile sociale. Noul mod de producere a cunoașterii nu este doar elementul de bază al transdisciplinarității, ci este el însuși transdisciplinar. Transdisciplinaritatea presupune integrarea competențelor într-un cadru flexibil de acțiune, în afara normelor academice, manifestându-și validitatea doar în contextul aplicării. Transdisciplinaritatea creează un cadru de referință pentru organizarea eforturilor de rezolvare a problemelor, în contextul aplicării, devenind o componentă importantă în dezvoltarea cunoașterii. Ținând cont de aceste aspecte, transdisciplinaritatea este dinamică, având capacitatea de rezolvarea a problemelor în mișcare, iar producerea cunoașterii și difuzarea ei devin procese concomitente.⁵

Generarea cunoașterii transdisciplinare schimbă direcția tradițională de la conținutul academic al unei discipline către exteriorul acesteia, procesul pornește acum din afară spre interiorul disciplinei, cu influențe din contextul social, economic, politic și cultural care devin esențiale pentru

⁵ Ciolan Lucian, *Învățarea integrată. Fundament pentru un curriculum transdisciplinar*, Ed. Polirom, Iași, 2008, p.37

aplicarea cunoștințelor. Prin urmare, integrarea nu rezultă din disciplinele centrate pe conținut, ci derivă din complexitatea și dinamismul disciplinei.

Transdisciplinaritatea este „un răspuns la dorința eternă a omului de unitate a cunoașterii”. Este privită ca o formă superioară a învățării integrate și presupune concepte, metodologie și limbaj care tind să devină universale (teoria sistemelor, teoria informației, etc). Întrepătrunderea disciplinelor și coordonarea cercetării pot sfârși prin adoptarea aceluiași ansamblu de concepte fundamentale sau elemente metodice generale, adică un nou domeniu de cunoaștere sau o nouă disciplină.⁶

O fuziune a cunoștințelor specifice dintr-o varietate de discipline contribuie la crearea de noi programe de cercetare și la descoperirea de noi subiecte de cercetare, conform abordării de tip transdisciplinar.

Metoda transdisciplinară se concentrează pe problemele din „viața reală” și pe modul în care acestea influențează viața cotidiană a oamenilor. Transdisciplinaritatea a fost promovată ca o „nouă viziune asupra lumii”, considerându-se că deschide calea către atingerea unui nivel al cunoașterii superior. Se crede că are capacitatea de a ajuta la înțelegerea și rezolvarea numeroaselor probleme complexe și provocări care apar în lumea modernă.

Referitor la sursele cunoașterii transdisciplinare distingem următoarele: cognitivă și socială. Gândirea cognitivă se bazează pe acumulare, clasificare și structurare, motiv pentru care nu este potrivită pentru cerințele societății moderne. La nivel social, cunoașterea este influențată de presiunile din contextele sociale în care este folosită. În elaborarea unui mod de cunoaștere nou, se renunță la o structură logică și cronologică a disciplinei în favoarea unor structuri temporare axate pe soluționarea problemelor.

Renunțând la tiparele convenționale și la structurile disciplinare tradiționale, noua metodă de generare a cunoașterii face tranziția de la cercetarea de bază la cea practică, de la cercetarea științifică și academică la cea industrială. În procesul de producere a cunoașterii, trebuie să ne concentrăm pe dinamica instituțională, instrumentală, politică și economică, iar abordarea nouă se evidențiază prin integrare și diversitate.

Evaluarea calității acestui nou mod de cunoaștere (de tip transdisciplinar) a fost subiectul unei cercetări cu caracter interdisciplinar și s-au stabilit unele repere referitoare la aceasta:

- modul în care rezultatele cercetării se raportează la elementele disciplinelor implicate;
- măsura în care rezultatele cercetării se susțin ca un tot generativ și coerent;
- măsura în care integrarea conduce la progrese în atingerea scopurilor stabilite de cercetători.⁷

Limitele disciplinare pot fi desființate cu ajutorul unui limbaj comun, care facilitează crearea unui cadru comun pentru mai multe domenii, dar crearea unui astfel de limbaj este complicată,

⁶ Nicolescu, B., *Transdisciplinaritatea*, Ed. Polirom, Iași, 1999, p. 53

⁷ Ciolan Lucian, op. cit., p.41

deoarece experții consideră limbajul ca fiind esențial pentru identitatea unui domeniu, bogat în semnificații specifice practicilor din acel domeniu. În plus față de utilizarea unui limbaj comun, cooperarea interdisciplinară necesită adoptarea aceluiași metode, pentru a facilita dezvoltarea unei zone comune de schimb de idei între discipline, iar astfel se creează un nou mod de interacțiune și intersecție a disciplinelor.

Investigarea și generarea de cunoaștere integrată necesită nu numai utilizarea unui limbaj și a unor metode comune, ci și crearea unui mediu extern propice dezvoltării, astfel construirea unei platforme instituționalizate este esențială și trebuie să se concentreze pe infrastructura organizațiilor de cercetare, revistele academice, comitetele de finanțare și rețelele informale de cercetători.

Succesul învățării depinde, pe lângă noul mod de producere a cunoașterii, de faptul că învățarea depășește cadrul formal al școlii și se extinde, astfel încât, mediile de învățare ajung să se întrepătrundă, iar învățarea dincolo de discipline este necesară omului contemporan.

Capacitatea de a transfera rapid și eficient informații între diferite discipline, precum și capacitatea de a colecta, sintetiza și pune la lucru cunoștințele, deprinderile și competențele pe care le-ați dobândit prin studiul diferitelor discipline sunt necesare pentru a face față provocărilor și solicitărilor lumii moderne.

Bibliografie

1. Blândul, V., *Probleme contemporane ale educației*, Editura Universității din Oradea, Oradea, 2005.
2. Ciolan, L., *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iași, 2008.
3. Chiș, V., *Provocările pedagogiei contemporane*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001.
4. Nicolescu, B., *Transdisciplinaritatea*, Editura Polirom, Iași, 1999.
5. Stan, E., *Pedagogie postmodernă*, Editura Institutului European, București, 2004.

Importanța metodelor activ-participative în dezvoltarea gândirii critice

Prof. Înv. Primar: Ispas Mariana Gabriela,

Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu”, Cluj-Napoca, Cluj

Conform „Ghidului meseriilor viitorului”, gândirea critică este în continuare prima din lista abilităților esențiale pentru meseriile viitorului. În cadrul școlii, operațiile mentale care compun gândirea critică sunt următoarele: reactualizarea informațiilor, a secvenței lor și a descrierilor lor – cum se numește fiecare obiect, cum poate fi descris și care este ordinea de apariție a obiectelor; realizarea de analogii și comparații; surprinderea diferențelor și a contrastelor; identificarea relațiilor de cauzalitate; generalizarea, clasificarea, conceptualizarea – trecerea de la particular la general, de la exemplu la ideea generală; capacitatea de a identifica exemple.

M. Zlate consideră gândirea critică un tip de gândire diferențiată după finalitate. Ea presupune verificarea, evaluarea și alegerea răspunsului potrivit pentru o sarcină dată și respingerea argumentată a celorlalte variante de soluții. Alți autori (Moore, Mc Cannon) remarcă faptul că gândirea creatoare și gândirea critică sunt „două fețe ale aceleiași melodii”. Gândirea creatoare își dovedește utilitatea și valoarea numai dacă produsele ei sunt supuse unor analize și evaluări critice, cu scop de fundamentare și întemeiere rațională.

Gândirea critică se dezvoltă pe tot parcursul vieții, este un proces constant. Începe din copilărie, când părinții încurajează autonomia în gândire a copiilor mici, oferindu-le posibilitatea de a face alegeri, le stimulează curiozitatea și capacitatea de a analiza, de a oferi argumente. Gândirea critică va găsi un teren propice de dezvoltare pe un fond echilibrat. Aceasta înseamnă că este necesar să discutăm cu copiii și să ne focalizăm atenția și pe gestionarea emoțiilor și echilibrul emoțional, să țintim o stimă de sine înaltă, alături de dezvoltarea creativității și a capacității de exprimare orală și scrisă, de comunicare în general și de colaborare.

Gândirea critică este o modalitate aparte de a gândi în așa fel încât să ajungem la cea mai bună soluție posibilă în circumstanțele care ne sunt furnizate. În limbajul cotidian, este un mod de a gândi despre orice îți preocupă mintea în prezent, așa încât să ajungi la cea mai bună concluzie posibilă. Pentru dezvoltarea gândirii critice la elevi este necesară parcurgerea următorilor pași:

- Etapa de evocare: elevii sunt solicitați să-și amintească ceea ce știu în legătură cu tema ce urmează să fie abordată;
- Etapa de realizare a sensului (înțelegerea): este etapa în care elevii integrează ideile din textul dat în propriile scheme de gândire pentru a le da sens;
- Etapa reflecției (fixarea): este etapa în care se analizează critic ceea ce au învățat, primesc feedback din partea colegilor și a învățătorului, rezolvă sarcini de lucru.

Învățământul românesc urmărește dezvoltarea gândirii critice a elevilor prin folosirea metodelor și tehnicilor activ-participative noi: „Mozaicul”, „Cubul”, „Sinelg”, „Turul galeriei”, „Tehnica

ciorchinelui”, „Cvintetul”, „Metoda pălăriilor gânditoare”, „RAI”, „Tehnică Lotus”, „Harta conceptuală”, „Copacul ideilor”, „Diagrama WENN”, „Metoda 6-3-5”, „Explozia stelară” etc

Copacul ideilor

Tehnică numită „Copacul ideilor” presupune muncă în grup, dar poate fi completat individual sau frontal. Este un organizator grafic, în care cuvântul cheie este scris în dreptunghi, la baza paginii. De la acest dreptunghi se ramifică asemenea crengilor unui copac toate cuvintele evocate. Foaia pe care este desenat copacul trece de la un membru la altul al grupului și fiecare elev are posibilitatea să citească ce au scris colegii săi. Această formă de activitate în grup este avantajoasă, deoarece le propune elevilor o nouă formă de organizare și sistematizare a cunoștințelor

Metoda pălăriilor gânditoare

Presupune stimularea creativității și se bazează pe interpretarea de roluri, în funcție de pălăria aleasă. Elevii sunt împărțiți în șase grupe, pentru șase pălării. Împărțirea elevilor depinde de materialul studiat. Pentru succesul acestei metode este important ca materialul didactic să fie bogat în conținut, iar pălăriile să fie colorate, ca să îi atragă pe elevi.

Am folosit această metodă la lecția de limba română „Povestea unui fulg de nea”, clasa a III-a.

- Pălăria albastră – este liderul, conduce activitatea. Este pălăria responsabilă cu controlul discuțiilor, extrage concluzii- clarifică/ alege soluția corectă.
- Pălăria albă – deține informații despre tema pusă în discuție, face conexiuni, oferă informația exact cum a primit-o. În cazul nostru trebuie să spună ce este bullying-ul, ce este respectul.
- Pălăria roșie – își exprimă emoțiile, sentimentele, supărarea, față de personajele întâlnite, nu se justifică- transmite emoții. Elevii care reprezentau această culoare trebuie să spună cum se simte cineva care este amenințat sau lovit sau ce simte el când vede pe cineva în acea situație.
- Pălăria neagră – este criticul, prezintă posibilele riscuri, greșeli la soluțiile propuse, exprimă doar judecăți negative- este pesimistul, cel care spune care sunt efectele violenței în școală sau ce li se pare rău ori dureros în relațiile colegilor de clasă.
- Pălăria verde – oferă soluții alternative, idei noi- generează noi idei. Gândirea laterală îi este specifică.
- Pălăria galbenă – este creatorul, simbolul gândirii pozitive și constructive, explorează optimist posibilitățile, crează finalul- efortul aduce beneficii. Aici elevul/elevii vor exprima păreri despre cum văd ei că ar trebui să fie colegii de clasă unii cu ceilalți sau în ce condiții ei se simt în siguranță la școală.

La final elevii au apreciat foarte mult această metodă.

Brainstormingul („Furtună în creier”; „asaltul de idei”)

Este un mod simplu și eficient de a genera idei noi. La ora actuală este cea mai răspândită metodă de stimulare a creativității în condițiile activității în grup. Metoda brainstorming se fundamentează pe două principii care se materializează în patru reguli. Principiile sunt:

1. Cantitatea determină calitatea. Astfel, elevii trebuie să emită cât mai multe idei. Cu cât ne vin în minte mai multe idei, cu atât cresc șansele de a găsi ideile valoroase și folositoare în soluționarea unei probleme. Unele idei ar putea părea bizare sau imposibil de realizat, dar acest fapt nu este rău. Uneori cele mai năstrușnice idei ne determină să ne gândim la alte idei cu valoare deosebită.

2. Amânarea evaluării/judecării ideilor celorlalți . Aceasta dă posibilitatea fiecărui elev să emită orice idee referitoare la problema în cauză, să se elibereze de orice fel de cenzură.

Brainstormingul poate fi caracterizat ca o metodă (tehnică, strategie) care nu tolerează nici un fel de critică. Regulile brainstormingului care derivă din aceste principii sunt:

- a) stimularea unei cantități cât mai mare de idei;
- b) preluarea ideilor emise de alții și fructificarea lor prin ajustări succesive și asociații libere asemenea unei reacții în lanț;
- c) suspendarea oricărui gen de critică;
- d) manifestarea liberă a imaginației.

Brainstormingul se poate realiza în perechi sau în grup. Toate ideile propuse se notează. În faza emiterii/producerii de idei trebuie încurajată participarea tuturor membrilor grupului chiar dacă uneori se desemnează un conducător de grup.

Mănuită cu profesionalism, flexibilitate și inspirație brainstormingul este o metodă accesibilă, relativ simplă și eficientă de învățare care stimulează creativitatea și pe această bază, dezvoltarea gândirii critice, constructive.

Lucrul cu elevii în clasă trebuie astfel realizat încât să genereze un climat de încredere, care să-i determine să se implice în discutarea / dezbaterăa unei idei interesante, în rezolvarea cu succes și eficiență a problemelor. Elevii trebuie obișnuiți cu investigația temeinică, cu dezbaterăa autentică, cu găsirea unor răspunsuri adecvate la problemele cu care se confruntă.

Gândirea critică este gândirea clară, rațională și liberă. Aceasta nu se bazează pe acumularea de informație, ci pe dezvoltarea capacității de a procesa informația. Sub umbrela gândirii critice intră următoarele capacități:

- de a identifica, înțelege și realiza conexiuni logice între idei și argumente proprii,
- de a detecta greșeli de raționament în argumente și prezentări,
- de a rezolva probleme cu grad sporit de dificultate,
- de a înțelege relevanța și importanța unor idei,
- de a identifica contextul și implicațiile unui argument sau ale unei idei,
- de a identifica, construi și înțelege justificările din spatele unor opinii, argumente sau credințe
- de a construi argumente și idei noi pe baza celor acumulate până la momentul actual
- de a distinge între fapte, opinii și judecăți de valoare

Un elev care posedă aceste calități poate rezolva mult mai ușor problemele de matematică, poate înțelege mult mai bine orice text sau argument de la orice materie, fără să necesite să rețină cantități enorme de informație . Gândirea critică este o calitate esențială atât în viața personală, cât și în cea profesională.

Bibliografie

„Ghidul meseriilor viitorului” INACO, 2022;

Lemeni, G. Miclea, M. - „Consiliere și orientare” Editura ASCR, 2010

Dumitru, I. A. – “Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă”, Editura de Vest, Timișoara, 2000

Schean, Ioan – “Gândirea critică: metode active de predare- învățare”, Editura Dacia Educațional, 2004

Cerghit, Ioan, “Metode de învățare”, E.D.P., București, 1980.

Stima de sine la copii

prof. înv. primar Juravle Nicoleta Domnica

Școala Gimnazială „Mihai Eminescu” Rădăuți

Definiția Stimei de sine

Stima de sine se referă la „modul în care un individ se percepe și se evaluează pe sine, în raport cu propria sa valoare și competență”. La copii, stima de sine influențează modul în care aceștia își percep valoarea în diverse domenii ale vieții, cum ar fi relațiile interpersonale, activitățile școlare și interacțiunile familiale. Dezvoltarea stimei de sine este un proces continuu, începând din copilărie și continuând pe tot parcursul vieții.

Factori care influențează Stima de sine la copii

Mediul Familial

Mediul familial este una dintre cele mai importante influențe asupra stimei de sine a copiilor. Părinții care oferă susținere emoțională și care își exprimă aprecierea față de eforturile copilului contribuie la consolidarea unei stime de sine pozitive. Stilurile parentale joacă, de asemenea, un rol semnificativ: „copiii care sunt crescuți într-un mediu autoritar sau permisiv pot dezvolta o stimă de sine scăzută, în timp ce cei crescuți într-un mediu democratic tind să aibă o stimă de sine mai ridicată”.

Performanțele Academice

Succesul sau eșecul în mediul academic poate avea un impact semnificativ asupra stimei de sine a copiilor. Copiii care au performanțe bune la școală dezvoltă o stimă de sine ridicată, deoarece simt că își îndeplinesc așteptările lor și ale celor din jur. În schimb, eșecurile academice pot duce la sentimente de inadecvare și la o stimă de sine scăzută.

Relațiile Sociale

Relațiile cu colegii și prietenii influențează puternic stima de sine a copiilor. Acceptarea sau respingerea socială poate afecta modul în care copiii se percep pe sine. Studiile arată că „copiii care sunt respinși de colegi sunt mai predispuși să dezvolte o stimă de sine scăzută și comportamente antisociale”.

Mediul Cultural

Valorile și normele culturale joacă un rol esențial în formarea stimei de sine. În societățile care valorizează performanța și competiția, copiii pot dezvolta o stimă de sine scăzută dacă nu reușesc să îndeplinească standardele impuse. Pe de altă parte, în culturi care încurajează cooperarea și susținerea reciprocă, copiii pot dezvolta o stimă de sine mai sănătoasă .

Importanța Stimei de sine în dezvoltarea copiilor

Stima de sine este esențială pentru o dezvoltare echilibrată și sănătoasă a copiilor, influențând mai multe domenii ale vieții lor.

****Sănătatea emoțională și psihologică****

Stima de sine pozitivă este corelată cu o sănătate emoțională robustă. Copiii cu o stimă de sine ridicată sunt mai rezilienți la stres și au un risc mai scăzut de a dezvolta tulburări emoționale. „O stimă de sine sănătoasă este un factor protector împotriva depresiei și anxietății la copii și adolescenți” . De asemenea, acești copii sunt mai capabili să facă față criticilor și eșecurilor, văzându-le ca oportunități de creștere și învățare.

****Relațiile sociale și interpersonale****

Stima de sine influențează modul în care copiii se relaționează cu cei din jur. Copiii cu stimă de sine ridicată sunt mai deschiși, mai cooperanți și mai empatici, având capacitatea de a dezvolta relații interpersonale sănătoase. Pe de altă parte, „copiii cu stimă de sine scăzută sunt mai predispuși la izolare socială și la dificultăți în a-și exprima emoțiile” .

****Performanțele academice și motivația pentru învățare****

Stima de sine joacă un rol crucial în motivația pentru învățare. „Copiii cu o stimă de sine pozitivă sunt mai implicați în activitățile școlare și au o atitudine proactivă față de învățare” . Aceștia sunt mai dispuși să-și asume riscuri intelectuale și să depună eforturi suplimentare pentru a depăși dificultățile. În schimb, o stimă de sine scăzută poate duce la lipsa de interes pentru școală și la performanțe academice slabe.

****Dezvoltarea identității și autonomiei****

O stimă de sine sănătoasă este esențială pentru dezvoltarea identității și autonomiei copiilor. Copiii cu stimă de sine ridicată sunt mai capabili să-și definească propriile valori și obiective, fiind mai încrezători în alegerile lor. „Autonomia și încrederea în sine sunt strâns legate de o stimă de sine pozitivă, contribuind la dezvoltarea unei identități stabile și sănătoase” .

Evaluarea Stimei de sine la copii

Evaluarea stimei de sine la copii este un proces complex, care poate implica mai multe metode:

****Chestionare și scale de evaluare****

Instrumente precum „Rosenberg Self-Esteem Scale” sau „Coopersmith Self-Esteem Inventory” sunt utilizate frecvent pentru a măsura nivelul stimei de sine la copii. Aceste chestionare oferă o imagine detaliată asupra modului în care copiii își percep propria valoare și competență.

****Observația comportamentală****

Observarea comportamentului copilului în diverse contexte (acasă, la școală, în grupuri de joacă) poate oferi indicii despre stima de sine. Copiii cu stimă de sine ridicată tind să fie mai asertivi, mai deschiși la interacțiuni sociale și mai dispuși să-și asume riscuri. Pe de altă parte, copiii cu stimă de sine scăzută pot evita provocările și pot manifesta comportamente de retragere sau agresivitate.

****Interviuri și discuții****

Interviurile cu copiii și discuțiile deschise pot oferi informații valoroase despre modul în care aceștia se percep pe sine și despre sentimentele lor legate de propriile abilități și valoare. Aceste conversații permit explorarea gândurilor și emoțiilor copilului într-un cadru sigur și suportiv.

****Tehnici pentru îmbunătățirea Stimei de sine la copii****

Există numeroase strategii care pot fi folosite pentru a îmbunătăți stima de sine a copiilor, atât în mediul familial, cât și în cel educațional.

****Oferirea de suport emoțional și afecțiune****

Oferirea de suport emoțional constant este esențială pentru dezvoltarea unei stime de sine sănătoase. Părinții și educatorii trebuie să ofere copiilor încurajări, laude sincere și să le arate că sunt apreciați și iubiți necondiționat. „Suportul emoțional este un factor cheie în dezvoltarea stimei de sine, oferind copiilor o bază sigură de care să se agațe în momentele de nesiguranță” .

****Stabilirea și promovarea unor așteptări realiste****

Este important ca părinții și educatorii să stabilească așteptări realiste, care să fie în concordanță cu vârsta și abilitățile copilului. Lăudând nu doar rezultatele, ci și eforturile depuse, se consolidează încrederea în sine a copilului. De asemenea, copiii trebuie să învețe că eșecurile fac parte din procesul de învățare și nu le definesc valoarea personală .

****Promovarea independenței și a rezilienței****

Independența și reziliența sunt două elemente esențiale pentru dezvoltarea stimei de sine. Încurajarea copiilor să ia decizii și să își rezolve problemele singuri le permite să-și dezvolte încrederea în sine și să își asume responsabilități. „Reziliența în fața dificultăților și capacitatea de a învăța din greșeli sunt factori cruciali pentru menținerea unei stime de sine sănătoase” .

****Învățarea și practicarea abilităților sociale****

Abilitățile sociale sunt fundamentale pentru dezvoltarea unei stime de sine pozitive. Activitățile care implică interacțiuni sociale, cum ar fi jocurile de grup și discuțiile ghidate, ajută copiii să învețe cum să comunice eficient, să rezolve conflictele și să își exprime nevoile. „Dezvoltarea abilităților sociale contribuie la o stimă de sine ridicată, deoarece copiii învață să se simtă competenți în relațiile cu ceilalți” .

****Furnizarea de Experiențe Pozitive și Oportunități de Succes****

Oferirea de oportunități în care copiii pot experimenta succesul este crucială pentru întărirea stimei de sine. Acestea pot include activități școlare, sportive sau artistice, care să fie adaptate nivelului de dezvoltare al copilului. „Experiențele de succes contribuie la consolidarea încrederii în sine și la dezvoltarea unei stime de sine pozitive” .

Stima de sine joacă un rol central în dezvoltarea echilibrată și sănătoasă a copiilor, influențând toate aspectele vieții lor, de la sănătatea emoțională și psihologică la relațiile sociale și performanțele academice. Prin aplicarea unor tehnici și strategii adecvate, părinții, educatorii și psihoterapeuții pot contribui semnificativ la dezvoltarea unei stime de sine pozitive la copii, sprijinindu-i astfel să devină adulți echilibrați, încrezători și rezilienți.

****Bibliografie****

- Rosenberg, M. (1965). **Society and the Adolescent Self-Image**. Princeton University Press.
- Coopersmith, S. (1967). **The Antecedents of Self-Esteem**. W. H. Freeman and Company.
- Harter, S. (1999). **The Construction of the Self: A Developmental Perspective**. Guilford Press.
- Pomerantz, E. M., & Ruble, D. N. (1998). **The Role of Maternal Control in the Development of Child Self-Esteem: A Cross-National Comparison of Hong Kong and the United States**. *Child Development*, 69(2), 363-374.
- Mruk, C. J. (2013). **Self-Esteem and Positive Psychology: Research, Theory, and Practice**. Springer Publishing Company.

Digitalizarea bibliotecilor

Lungu Nicoleta

Bibliotecar, Liceul cu Program Sportiv "Cetate" Deva

Digitalizarea bibliotecilor este un proces esențial care transformă modul în care bibliotecile funcționează și cum sunt accesibile resursele și serviciile acestora. Acest proces implică conversia resurselor tradiționale în formate digitale, precum și integrarea tehnologiei în operarea și managementul bibliotecilor. Voi încerca să prezint mai departe o descriere detaliată a digitalizării bibliotecilor, inclusiv avantajele, provocările și impactul acesteia:

Digitalizarea Bibliotecilor

Digitalizarea se referă la conversia materialelor fizice, cum ar fi cărți, reviste și arhive, în formate digitale care pot fi accesate electronic.

Scopul digitalizării bibliotecilor:

- Permite accesul de la distanță la resurse, facilitând accesul pentru utilizatori din locații diferite și în momente variate, asigurând o accesibilitate sporită
- Protejează materialele rare sau fragile prin crearea de copii digitale care pot fi consultate fără a deteriora originalele, contribuind la preservarea resurselor
- Oferă instrumente avansate de căutare și navigare care ajută utilizatorii să găsească informațiile necesare mai rapid și mai eficient.

Etape ale Digitalizării

Prima etapă o constituie Evaluarea și Selecția prin identificarea materialelor valoroase sau populare care ar trebui digitalizate. Aceasta implică evaluarea stării fizice a materialelor și determinarea priorităților.

Cea de-a doua etapă o reprezintă Conversia, adică procesul de scanare sau convertire a materialelor în format digital. Acesta poate include scanarea paginilor de carte, conversia textelor în formate PDF sau ePub, și crearea de metadate care să descrie conținutul.

Următoarea etapă este reprezentată de Stocare și Gestionare în cadrul căreia se realizează implementarea sistemelor de stocare a datelor digitale și gestionarea acestora prin baze de date sau platforme de gestionare a conținutului.

Ultima etapă este legată de Acces și Distribuție. În cadrul acestei ultime etape se asigură accesului utilizatorilor la materialele digitalizate prin platforme online, site-uri web ale bibliotecii sau aplicații mobile.

Avantajele Digitalizării Bibliotecilor

Prin digitalizarea bibliotecilor se asigură o accesibilitate globală. Resursele digitalizate pot fi accesibile oricând și de oriunde, facilitând accesul la informații pentru utilizatorii care nu pot vizita biblioteca fizic. Totodată are loc îmbunătățirea accesului la resurse rare. Astfel, documentele rare sau fragile pot fi accesibile fără a fi necesar să fie manipulate, protejând astfel materialele originale.

Searchability și Indexare, reprezintă attribute ale digitalizării prin care instrumentele de căutare digitală permit utilizatorilor să găsească informații specifice rapid, fără a răsfoi paginile fizice.

Digitalizarea ajută la conservarea documentelor istorice, protejându-le de deteriorare fizică și asigurându-le disponibilitatea pe termen lung.

Provocări și limitări ale Digitalizării

Din păcate, digitalizarea presupune anumite costuri, care de multe ori sunt destul de mari. Procesul de digitalizare poate fi costisitor, implicând echipamente, software și muncă intensă. Bibliotecile pot avea resurse financiare limitate pentru a acoperi aceste cheltuieli. De asemenea, există și anumite probleme legate de drepturile de autor deoarece digitalizarea materialelor poate ridica probleme legate de drepturile de autor și licențiere, mai ales în cazul materialelor protejate.

Calitatea și Accesibilitatea Tehnologică sunt ale provocări majore ale digitalizării. Asigurarea calității în procesul de scanare și convertire este esențială. De asemenea, accesibilitatea tehnologică variază, iar utilizatorii pot avea acces limitat la dispozitivele necesare pentru a consulta materialele digitalizate. Pe lângă acestea există probleme de securitate și confidențialitate, protejarea datelor și asigurarea confidențialității utilizatorilor fiind aspecte importante în gestionarea resurselor digitale.

Impactul Digitalizării asupra Bibliotecilor

Transformarea rolului bibliotecarului vine ca o consecință firească a aplicării digitalizării în activitatea bibliotecii. Bibliotecarii devin astfel din ce în ce mai mult gestionari ai tehnologiei și specialiști în gestionarea și accesarea resurselor digitale. Se impune deasemenea, schimbarea sau reconfigurarea spațiului fizic, în cadrul bibliotecilor putând a se transforma spațiile tradiționale pentru a include mai multe zone de colaborare și tehnologie avansată. O altă consecință o reprezintă extinderea serviciilor de bibliotecă. Bibliotecile oferă acum servicii online suplimentare, cum ar fi consultanță virtuală, împrumuturi de resurse digitale și ateliere educaționale online.

Digitalizarea bibliotecilor reprezintă un pas major în modernizarea și îmbunătățirea accesibilității resurselor educaționale și culturale, dar necesită o abordare atentă pentru a gestiona costurile, problemele legale și provocările tehnologice.

Rolul bibliotecii școlare în educația modernă

Lungu Nicoleta

Bibliotecar, Liceul cu Program Sportiv "Cetate" Deva

Rolul bibliotecii școlare în educația modernă este esențial și multifacțat. Bibliotecile școlare nu sunt doar centre de resurse informaționale, ci și spații de învățare colaborativă, dezvoltare personală și integrare a tehnologiei. În contextul educațional contemporan, biblioteca școlară îmbracă astfel mai multe roluri:

Centru de Resurse Informaționale

- Bibliotecile școlare oferă acces la o gamă variată de resurse, inclusiv cărți, reviste, enciclopedii, baze de date digitale, e-book-uri și resurse online. Acest acces diversificat ajută elevii să găsească informațiile necesare pentru cercetare și studiu.
- selectează și gestionează resursele pentru a răspunde nevoilor curriculare și intereselor elevilor, asigurându-se că resursele sunt actualizate și relevante.

Suport pentru învățarea personalizată

- Bibliotecile oferă materiale și resurse care sprijină diverse stiluri de învățare și nevoi educaționale, inclusiv resurse pentru învățare diferențiată și adaptată.
- Bibliotecarii colaborează cu profesorii pentru a dezvolta proiecte și activități care permit elevilor să învețe în moduri care se potrivesc cel mai bine cu stilurile lor individuale.

Dezvoltarea abilităților de căutare și evaluare a informațiilor

- Bibliotecarii instruiesc elevii în utilizarea eficientă a instrumentelor de căutare și a strategiilor de cercetare, ajutându-i să dezvolte abilități de găsire a informațiilor relevante prin dezvoltarea competențelor de căutare și selectare a informațiilor
- Elevii sunt învățați să evalueze sursele de informații pentru credibilitate și relevanță, o competență esențială într-o eră în care informațiile sunt abundente și variate.

Facilitarea învățării colaborative și a proiectelor interdisciplinare

- Bibliotecile moderne sunt adesea concepute pentru a încuraja învățarea colaborativă, oferind spații flexibile unde elevii pot lucra în grupuri.
- Bibliotecarii pot colabora cu profesorii pentru a dezvolta proiecte care integrează diferite discipline, încurajând elevii să aplice cunoștințe și abilități din mai multe domenii într-un mod integrat prin intermediul unor proiecte interdisciplinare.

Promovarea lecturii și a alfabetizării informaționale

- Activități de promovare a lecturii: Bibliotecile organizează evenimente și activități care încurajează lectura și iubirea pentru cărți, cum ar fi cluburi de lectură, întâlniri cu autori și concursuri de lectură.
- Educația pentru alfabetizare informațională: Bibliotecarii oferă cursuri și ateliere care ajută elevii să dezvolte competențe de alfabetizare informațională, necesare pentru a naviga eficient în lumea informațiilor digitale și tradiționale.

Integrarea Tehnologiei și Inovația

- Bibliotecile școlare integrează tehnologia în resursele lor, oferind acces la computere, tablete, software educațional și resurse online.
- Bibliotecarii sunt adesea implicați în explorarea și implementarea de noi tehnologii și metode educaționale care pot îmbunătăți experiența de învățare a elevilor, contribuind la implementarea de inovații în educație:

Srijin pentru Educatori

- Bibliotecarii sprijină educatorii prin furnizarea de resurse suplimentare și prin organizarea de formări profesionale care ajută la implementarea strategiilor educaționale moderne.
- Colaborare și Planificare: Bibliotecarii colaborează cu profesorii pentru a planifica lecții și proiecte care utilizează eficient resursele bibliotecii și tehnologia disponibilă.

În concluzie, bibliotecile școlare în zilele moderne joacă un rol esențial în sprijinul educației prin furnizarea de resurse variate, dezvoltarea abilităților critice ale elevilor, promovarea învățării colaborative și integrarea tehnologiilor noi. Ele sunt centre de învățare dinamice care se adaptează nevoilor în schimbare ale elevilor și educatorilor, contribuind la dezvoltarea unei comunități educaționale mai bine pregătite pentru provocările viitoare.

BUNE PRACTICI CARE CONTRIBUIE LA DEZVOLTAREA PROCESULUI EDUCAȚIONAL

Mihai Sanda Andreea

Liceul Tehnologic „Costache Conachi”, Pechea

1. Învățarea bazată pe competențe (Competency-Based Learning)

- **Descriere:** În loc să se concentreze exclusiv pe transmiterea de informații, această practică se axează pe dezvoltarea competențelor esențiale, cum ar fi gândirea critică, rezolvarea problemelor, colaborarea și abilitățile de comunicare. Elevii progresează prin curriculum pe baza demonstrației competențelor, mai degrabă decât prin acumularea unui număr fix de ore de învățare.
- **Exemplu:** În Finlanda, școlile folosesc o abordare integrată care pune accentul pe competențele elevilor și pe capacitatea acestora de a aplica cunoștințele în contexte practice.

2. Clasa inversată (Flipped Classroom)

- **Descriere:** În modelul clasei inversate, elevii studiază materialul nou acasă, de obicei prin intermediul resurselor video sau a materialelor interactive, iar timpul din clasă este utilizat pentru activități practice, discuții și aprofundarea cunoștințelor. Această abordare permite o personalizare mai mare a învățării și o implicare activă a elevilor.
- **Exemplu:** Școala Gimnazială Orestad din Copenhaga, Danemarca, utilizează cu succes acest model, facilitând o interacțiune mai dinamică și creativă între elevi și profesori.

3. Învățarea bazată pe proiecte (Project-Based Learning - PBL)

- **Descriere:** Această metodă implică învățarea prin realizarea de proiecte care necesită cercetare, colaborare și aplicarea cunoștințelor din mai multe discipline. PBL dezvoltă abilități precum gândirea critică, rezolvarea de probleme și lucrul în echipă.

- **Exemplu:** High Tech High din San Diego, SUA, este o școală renumită pentru implementarea cu succes a PBL, elevii lucrând la proiecte interdisciplinare care adresează probleme reale din comunitatea lor.

4. Învățarea mixtă (Blended Learning)

- **Descriere:** Învățarea mixtă combină predarea tradițională cu resursele și instrumentele digitale, oferind o experiență educațională flexibilă și adaptată nevoilor fiecărui elev. Aceasta le permite elevilor să învețe în ritmul lor și să acceseze materiale educaționale ori de câte ori au nevoie.
- **Exemplu:** În Noua Zeelandă, școlile utilizează o abordare de învățare mixtă pentru a combina predarea în clasă cu platformele online, facilitând accesul elevilor la o varietate de resurse educaționale.

5. Învățarea colaborativă

- **Descriere:** Această practică se bazează pe ideea că învățarea este un proces social și că elevii pot beneficia semnificativ de pe urma interacțiunii și colaborării cu colegii lor. Grupurile de studiu, echipele de proiect și discuțiile de grup sunt metode care încurajează învățarea colaborativă.
- **Exemplu:** În Japonia, școlile pun un accent deosebit pe învățarea colaborativă, folosind metode de predare care implică lucru în echipă și dezvoltarea spiritului de comunitate.

6. Integrarea tehnologiei în educație

- **Descriere:** Utilizarea tehnologiei în sălile de clasă, precum table interactive, platforme educaționale online și realitatea virtuală, poate îmbunătăți experiența de învățare și poate facilita accesul la resurse educaționale diverse. Tehnologia permite, de asemenea, personalizarea procesului de învățare și oferă oportunități de învățare la distanță.
- **Exemplu:** În Estonia, una dintre cele mai digitalizate țări din lume, școlile folosesc pe scară largă tehnologia pentru a sprijini învățarea și pentru a dezvolta competențele digitale ale elevilor.

7. Învățarea bazată pe jocuri (Game-Based Learning)

- **Descriere:** Această practică utilizează jocurile ca instrumente educaționale pentru a motiva elevii și pentru a face învățarea mai atractivă. Jocurile pot fi folosite pentru a consolida cunoștințele, pentru a dezvolta competențe și pentru a stimula gândirea critică.
- **Exemplu:** Minecraft: Education Edition este utilizat în numeroase școli din întreaga lume pentru a ajuta elevii să învețe concepte de matematică, știință și artă prin jocuri interactive.

8. Educația incluzivă

- **Descriere:** Educația incluzivă se concentrează pe crearea unui mediu de învățare accesibil și echitabil pentru toți elevii, indiferent de abilități, nevoi speciale sau contexte socio-economice. Aceasta implică adaptarea metodelor de predare și a resurselor pentru a răspunde diverselor nevoi ale elevilor.
- **Exemplu:** În Canada, școlile publice adoptă politici incluzive care asigură accesul egal la educație pentru toți elevii, integrându-i pe cei cu nevoi speciale în clase obișnuite și oferindu-le suport personalizat.

9. Învățarea prin servicii comunitare (Service-Learning)

- **Descriere:** Învățarea prin servicii comunitare combină învățarea academică cu participarea la activități de voluntariat în comunitate. Această metodă îi ajută pe elevi să își dezvolte simțul responsabilității civice, în timp ce aplică cunoștințele academice în contexte reale.
- **Exemplu:** În multe școli din Statele Unite, elevii sunt încurajați să participe la proiecte de servicii comunitare ca parte a curriculumului, contribuind astfel la dezvoltarea comunităților lor locale.

10. Învățarea bazată pe experiență (Experiential Learning)

- **Descriere:** Învățarea bazată pe experiență implică angajarea elevilor în activități practice care le permit să învețe prin experimentare și reflecție. Aceasta poate include excursii, stagii de practică, laboratoare și alte forme de învățare activă.

- **Exemplu:** În Elveția, sistemul dual de educație combină învățarea în clasă cu stagii de practică în industrie, oferindu-le elevilor o experiență practică valoroasă și relevante pentru carierele lor viitoare.

Bibliografie

1. **Basye, D., Grant, P., Hausman, S., & Johnston, T.** (2015). *Blended Learning: A Practical Guide for Transforming the Classroom*. International Society for Technology in Education.
2. **Bergmann, J., & Sams, A.** (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. International Society for Technology in Education.
3. **Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J.** (2001). *Peer Learning in Higher Education: Learning from and with Each Other*. Routledge.
4. **Buck Institute for Education.** (2019). *PBLWorks: Project-Based Learning Handbook*. Buck Institute for Education.
5. **Dewey, J.** (1938). *Experience and Education*. Kappa Delta Pi.
6. **Garrison, D. R., & Vaughan, N. D.** (2008). *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines*. Jossey-Bass.
7. **Gee, J. P.** (2007). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. Palgrave Macmillan.
8. **Noddings, N.** (2005). *The Challenge to Care in Schools: An Alternative Approach to Education*. Teachers College Press.
9. **Staker, H., & Horn, M. B.** (2012). *Classifying K-12 Blended Learning*. Innosight Institute. <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>
10. **Tomlinson, C. A.** (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. ASCD.
11. **Vygotsky, L. S.** (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
12. **Wiggins, G., & McTighe, J.** (2005). *Understanding by Design*. ASCD.
13. **Zhao, Y.** (2012). *World Class Learners: Educating Creative and Entrepreneurial Students*. Corwin Press.

EDUCAȚIA TRANSDISCIPLINARĂ: CHEIA REUȘITEI ȘCOLARE ÎN SECOLUL XXI

MIHAI SANDA ANDREEA

LICEUL TEHNOLOGIC „COSTACHE CONACHI”, PECHEA

Într-o lume complexă și interconectată, educația nu poate rămâne încadrată în limitele stricte ale disciplinelor tradiționale. Abordarea transdisciplinară oferă o perspectivă inovatoare asupra învățământului, unde reușita școlară nu este doar un rezultat al cunoștințelor acumulate într-un domeniu specific, ci o realizare holistică care integrează competențe, abilități și valori din mai multe domenii de cunoaștere.

Ce este abordarea transdisciplinară?

Abordarea transdisciplinară implică depășirea granițelor disciplinare tradiționale pentru a explora probleme și subiecte într-o manieră integrată. Aceasta nu doar combină discipline diferite, ci le transcende, integrând cunoștințele și metodele acestora pentru a oferi o înțelegere mai profundă și mai cuprinzătoare a realității. În educație, acest tip de abordare încurajează elevii să facă legături între diferite domenii de studiu și să aplice cunoștințele într-un context global.

Reușita școlară în context transdisciplinar

Reușita școlară, în cadrul abordării transdisciplinare, nu se limitează la performanțele academice măsurabile prin note și teste standardizate. În schimb, aceasta este văzută ca dezvoltarea unei gândiri critice, a creativității, a capacității de a rezolva probleme complexe și a abilității de a colabora eficient într-un mediu diversificat.

1. Învățare contextualizată și relevantă

- Abordarea transdisciplinară încurajează învățarea contextualizată, unde elevii explorează probleme reale, relevante pentru viața de zi cu zi și pentru comunitatea lor. Aceasta le permite să înțeleagă relevanța cunoștințelor academice în afara contextului școlar și să aplice aceste cunoștințe în moduri practice.

2. Dezvoltarea competențelor esențiale

- Reușita școlară transdisciplinară implică dezvoltarea unor competențe precum gândirea critică, abilitățile de colaborare, creativitatea și învățarea pe tot parcursul vieții. Elevii nu învață doar să reproducă informații, ci să le analizeze, să le coreleze și să le folosească pentru a genera soluții inovatoare la problemele complexe.

3. Învățarea bazată pe proiecte și probleme

- O practică esențială în abordarea transdisciplinară este învățarea bazată pe proiecte (PBL) sau pe probleme (PBL - Problem-Based Learning). Elevii lucrează la proiecte care integrează cunoștințe din diverse domenii, colaborând pentru a găsi soluții la probleme complexe care necesită gândire critică și creativitate.

4. Colaborare și dialog

- Reușita școlară este susținută de un mediu de învățare care promovează colaborarea și dialogul. Elevii sunt încurajați să lucreze împreună, să-și exprime ideile și să construiască în comun cunoștințe noi. Profesorii joacă rolul de facilitatori, ghidând elevii în procesul de explorare și descoperire.

Provocări și perspective în aplicarea abordării transdisciplinare

Deși abordarea transdisciplinară oferă numeroase avantaje, implementarea sa nu este lipsită de provocări. Una dintre cele mai mari provocări este restructurarea curriculumului și formarea

profesorilor pentru a putea aplica eficient această metodă. Este necesar ca educatorii să fie deschiși la colaborare între diferite discipline și să fie pregătiți să abordeze subiectele din perspective multiple.

1. Restructurarea curriculumului:

- Un curriculum transdisciplinar necesită o abordare flexibilă și integrată, care să permită conexiuni între diferitele domenii de studiu. Acesta trebuie să fie conceput astfel încât să reflecte complexitatea lumii reale și să încurajeze învățarea continuă.

2. Formarea cadrelor didactice:

- Profesorii trebuie să fie pregătiți pentru a facilita învățarea transdisciplinară. Aceasta presupune nu doar cunoașterea propriului domeniu, ci și înțelegerea modului în care acesta poate fi conectat cu alte discipline. De asemenea, profesorii trebuie să fie capabili să gestioneze un mediu de învățare colaborativ și deschis la explorare.

Concluzii

Abordarea transdisciplinară reprezintă o schimbare de paradigmă în educație, care redefinește reușita școlară într-un mod holistic și integrat. Prin depășirea granițelor disciplinare, elevii sunt pregătiți nu doar să exceleze în domenii specifice, ci să devină gânditori critici, inovatori și cetățeni globali capabili să facă față provocărilor complexe ale secolului 21. Această abordare necesită un angajament continuu din partea educatorilor și a sistemelor educaționale pentru a crea un mediu de învățare care să sprijine dezvoltarea completă a fiecărui elev.

Bibliografie

1. **Basarab Nicolescu** (2002). *Manifesto of Transdisciplinarity*. State University of New York Press.
2. **Jantsch, E.** (1972). *Inter- and Transdisciplinary University: A Systems Approach to Education and Innovation*. Higher Education Policy, 4(3), 27-42.
3. **Max-Neef, M. A.** (2005). *Foundations of Transdisciplinarity*. Ecological Economics, 53(1), 5-16. <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2005.01.020>
4. **Morin, E.** (2001). *Seven Complex Lessons in Education for the Future*. UNESCO Publishing.
5. **Nicolescu, B.** (1997). *The Transdisciplinary Evolution of Learning*. UNESCO: Symposium on Overcoming the Underdevelopment of Learning.
6. **Stokols, D.** (2006). *Toward a Science of Transdisciplinary Action Research*. American Journal of Community Psychology, 38, 63-77. <https://doi.org/10.1007/s10464-006-9060-5>
7. **Thompson Klein, J.** (2004). *Prospects for Transdisciplinarity*. Futures, 36(4), 515-526. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2003.10.007>
8. **Van der Zwaan, B.** (2017). *Higher Education in 2040: A Global Approach*. Amsterdam University Press.
9. **Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M.** (1994). *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. SAGE Publications.
10. **UNESCO** (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?* UNESCO Publishing.

Metode moderne utilizate în cadrul orelor de biologie

Munteanu Irina-Cristina,

Colegiul Național „Grigore Ghica” Dorohoi, județul Botoșani

Dimensiunile schimbărilor care se petrec în societatea contemporană reprezintă o provocare serioasă pentru cei a căror sarcină este să-i pregătească pe copii pentru secolul XXI. Ne-am confruntat frecvent cu problema de a-i pregăti optim pe copii pentru a reuși într-un viitor pe care nu-l putem prevedea. Volumul enorm de informații face să devină imposibil de crezut că ceea ce învață copilul în școală ar putea fi semnificativ față de ceea ce va trebui ca el să știe în cursul vieții. Am constatat tot mai acut necesitatea ca învățarea să fie de tip inovator, cu un puternic caracter anticipativ și participativ.

În sens larg, învățarea poate fi definită ca un proces evolutiv, de esență formativ-informativă, constând în dobândirea de către ființa vie, într-o manieră activă, explorativă a experienței proprii de viață și în modificarea selectivă și sistematică a conduitei. Ea urmărește asimilarea unui conținut foarte variat, are în vedere schimbarea comportamentului celui care învață, are un caracter adaptativ la condițiile unui mediu extrem de dinamic și constituie principala modalitate de împlinire umană.

În sens restrâns, învățarea este sinonimă cu învățarea școlară. Ea are mai multe caracteristici:

- se desfășoară într-un cadru și cu mijloace instituționalizate;
- este un proces dirijat, care tinde spre autodirijare;
- este un demers conștient, urmărind finalități;
- are un caracter secvențial și gradual.

Implementarea educației centrată pe elev prin utilizarea metodelor și tehnicilor active de învățare este din ce în ce mai necesară. Folosind aceste metode și tehnici, profesorul este receptat ca furnizor de resurse ale învățării, cadrul didactic și elevul fiind parteneri în educație. Se asigură astfel o învățare eficientă și durabilă care să răspundă atât nevoilor personale, cât și cerințelor adaptării la o „societate a cunoașterii” aflată în continuă schimbare. Există însă un set de condiții care trebuie îndeplinit pentru promovarea învățării active:

- acordarea unui timp suficient și crearea de condiții optime pentru ca elevii să-și exprime ideile;
- elevii trebuie lăsați și încurajați să speculeze;
- elevii trebuie încurajați să-și exprime ideile și părerile proprii, fără teama de a fi ridiculizați;
- elevii trebuie stimulați să-și dezvolte încrederea în forțele proprii și să înțeleagă valoarea propriilor idei și opinii.

Câteva tehnicile moderne de învățare activă folosite cu succes în activitatea didactică sunt: tehnica mozaicului, știu – vreau să știu - am învățat, jocul de rol.

Metoda „Știu – vreau să știu - am învățat” poate fi folosită, de exemplu la clasa a IX-a, la lecția „Amfibienii”. Prin această lecție se însușesc noi cunoștințe, dar se dezvoltă și capacitatea de analiză și sinteză a noțiunilor referitoare la vertebratele studiate.

La sfârșitul lecției, elevii vor putea: să definească noțiunea de amfibian, să identifice părțile componente ale corpului broaștei de lac, să explice funcțiile corpului: hrănire, respirație, reproducere, să recunoască în atlas exemple de amfibieni.

Elevii știu cum se clasifică vertebratele și au studiat primul grup de vertebrate: Peștii. Ei vor răspunde la întrebările adresate de profesor. Acestea vor viza surprindearea particularităților grupei studiate: Peștii. În același timp, întrebările adresate îi vor conduce pe elevi la înțelegerea evoluției lumii vii de la pești către amfibieni, lucru necesar pentru crearea premiselor teoretice ale noii lecții, pentru asigurarea continuității în parcurgerea logică a conținutului propus.

Prin brainstorming, elevii își reamintesc ceea ce știu despre amfibieni, notațiile fiind trecute pe tablă, de către profesor și pe fișele de lucru, de către elevi. Fiind cunoscută metoda “Știu / Vreau să știu / Am învățat” se realizează pe tablă tabelul corespunzător. Se completează prima rubrică a tabelului, pe tablă, de către profesor după ce elevii au lucrat în perechi, la propriile fișe de lucru; se fac adăugiri la această rubrică, pe fișele de lucru odată cu centralizarea datelor la tablă. Elevii sunt solicitați să mediteze și să scrie în cea de-a doua rubrică a tabelului, în propriile fișe de lucru, grupați câte doi, ceea ce vor să știe despre amfibieni, după care se fac și notațiile pe tablă; se fac adăugiri la această rubrică, pe fișele de lucru odată cu centralizarea datelor la tablă.

Profesorul împarte fișa de documentare pregătită special pentru această lecție. Se cere elevilor, individual, să noteze prin metoda SINELG, pe fișă următoarele:

“v” - semn care confirmă ceea ce știau sau credeau că știu

“-” - semn care marchează diferența față de ceea ce știau sau credeau că știu

“+” - semn care se referă la noutatea unei informații

“?” - semn care indică dorința de a clarifica sau de a afla cât mai multe despre broasca de lac.

Elevii își notează, grupați în perechi, pe fișele de lucru la rubrica : “Am învățat” ceea ce au aflat pe baza activității bazate pe SINELG, după care se fac și notațiile pe tablă; se fac adăugiri la această rubrică, pe fișele de lucru odată cu centralizarea datelor la tablă.

Înțelegerea noțiunilor teoretice este sprijinită de materialul didactic de care dispune profesorul. Se cere elevilor să identifice în atlasele zoologice amfibieni. Se face o recapitulare a tuturor cunoștințelor acumulate despre amfibieni și se cer păreri despre modul de realizare al lecției. Părerea generală a elevilor “am putut reține atât de multe noțiuni, într-un timp atât de scurt, pentru că am considerat lecția ca un joc și am participat activ la acest joc”.

Folosirea unor metode și strategii moderne, active de predare-învățare este importantă pentru că are un mai mare impact asupra elevilor. Cărțile din care își luau informația până mai ieri sunt înlocuite astăzi cunoștințele tehnologice pentru a crea o învățare interactivă centrată pe elev. Explicația utilizării metodelor interactive vine de la conceptul “I do and I understand”, mai precis, cu cât consumă mai multă energie în încercarea de a controla o activitate, cu atât mai mult elevul înțelege și învață din această activitate.

BIBLIOGRAFIE

1. Cerghit Ioan – Perfecționarea lecției în școala modernă, E.D.P., București, 1983
2. Corjân Maria – Support de curs Metode didactice și tehnici interactive de instruire C.C.D., Suceava, 2005
3. Stanciu Mihai - Didactica postmodernă, Editura Universității, Suceava, 2003.

Dezvoltarea competențelor prin implementarea de proiecte educative

Munteanu Irina-Cristina,

Colegiul Național „Grigore Ghica” Dorohoi, județul Botoșani

La începutul existenței sale, omul era un parter înțelept al naturii, luând din ea numai ceea ce i se oferea și în cantități strict necesare. Era, din acest punct de vedere, foarte asemănător cu celelalte viețuitoare din natură. Trecând de la vânat, pescuit și cules, la cultivarea pământului și apoi la civilizația industrială, omul și-a schimbat modul de viață și, din păcate, și-a însușit anumite concepții eronate despre natură, care au condus la o transformare continuă a acesteia. Astfel reducerea spațiilor împădurite, extinderea deșertului, degradarea solurilor agricole, dispariția a numeroase specii de plante și animale, accentuarea efectului de seră - toate aceste aspecte, întregesc tabloul unei naturi aflată într-o continuă și accelerată degradare.

Situația actuală își are originea în două mari cauze: explozia demografică și concepția eronată conform căreia, omul este stăpânul naturii, deci poate și are dreptul să o exploateze după bunul său plac.

Deși foarte târziu, omenirea a înțeles că protecția mediului înconjurător este o necesitate și că, fiecare individ în parte trebuie să-și asume responsabilitatea privind efectul pe care acțiunile lui le au asupra planetei. Protejarea mediului este o datorie individuală, dar mai ales una colectivă.

Formarea și dezvoltarea comportamentului civic și ecologic al copiilor începe în familie și se desăvârșește în școală. Alături de familie, școala constituie un factor decisiv în dezvoltarea copilului, ea completând cunoștințele și competențele acestuia. Școala secolului XXI este aceea care trebuie să răspundă nevoilor tinerilor și care trebuie să se adapteze caracteristicilor societății și individului deopotrivă.

La biologie, lecțiile se pot realiza atât în incinta școlii, cât și cu ocazia diverselor activități desfășurate în natură. Cu acest prilej, al evadării din spațiul școlar și al întâlnirii cu natura, profesorul își extinde nebănuit de mult posibilitățile de a-i capta, motiva, responsabiliza și implica pe elevi. Contactul nemijlocit cu natura este sprijinul cel mai de preț pe care profesorul îl poate primi. Comunicarea didactică, realizată cu acest prilej, este susținută de faptul că elevul, invadat de o multitudine de mesaje, își activează unele resorturi interne și prin aceasta, se apropie mai ușor de adevăr. Vizual prin excelență, elevul percepe întâlnirea cu natura intens, tocmai prin faptul că aceasta îi oferă o multitudine de nuanțe și forme. În mijlocul naturii elevul vede, aude, simte, se rupe de imaginea aceea detașată a unui observator și se percepe ca o parte componentă a naturii. Prin depășirea spațiului limitat al sălii de clasă și prin întâlnirea cu natura, elevul devine mai motivat și implicat, mobilizându-și în actul cunoașterii resursele sale cognitive, însă antrenează și aspectele volitiv și motivațional ale personalității sale.

Cu ocazia activităților desfășurate în natură am remarcat că acestea oferă numeroase avantaje: cultivarea simțului estetic, trezirea interesului pentru studiul și ecologizarea naturii, deprinderea de a aduna și conserva diferite plante și animale, verificarea și evaluarea elevilor. Nu doar natura primitoare și reconfortantă îi „vorbește” elevului, ci și cea natură convertită prin acțiunea nemiloasă și indiferentă a omului. Spații neîngrijite, cu urme ale trecerii umane, găsim peste tot: de la gradina școlii ori parcul orașului, până la cele mai îndepărtate zone aflate

în vârf de munte. Natura întregă este martora supremației umane raportată la celelalte viețuitoare, supremație care nu ne onorează, mai ales atunci când constatăm degradarea la care condamnăm mediul.

Școala nu poate să rămână indiferentă și de aceea, demersurile ei vin în întâmpinarea trebuințelor actuale ale mediului și ale societății. Colegiul Național „Grigore Ghica” Dorohoi a desfășurat în acest sens, proiectul educativ “Cunoaște natura, ajut-o să te poată ajuta !”, proiect care a avut durată de un an școlar și care și-a propus drept obiectiv general, formarea și dezvoltarea comportamentului civic și ecologic al elevilor, prin activități extracurriculare în școală și comunitate. Obiectivele specifice ale proiectului au vizat: dezvoltarea capacității de a lucra în echipă, a spiritului de inițiativă, a creativității în rândul elevilor și a cadrelor didactice, cunoașterea unor aspecte ale naturii și protejarea acesteia. Grupul țintă al proiectului a fost reprezentat de 50 de elevi și de patru cadre didactice din colectivul profesoral al claselor. Beneficiarii proiectului au fost atât cei direcți implicați – elevii și cadrele didactice care au făcut parte din grupul țintă, cât și cei indirecti – întreaga comunitate școlară. Resursele implicate pentru buna desfășurare a proiectului au fost variate: umane – elevi, cadre didactice, financiare – autofinanțare și materiale: spațiile din unitatea de învățământ, spațiile verzi din jurul școlii, pliante, broșuri, creații ale elevilor pe această temă. Instituția cu care s-a realizat parteneriatul de colaborare a fost reprezentată de Agenția pentru Protecția Mediului.

Monitorizarea activităților desfășurate s-a realizat prin panouri – afișaj, procese verbale iar evaluarea a implicat urmărirea creșterii și dezvoltării puieților plantați în spațiile verzi, efectuarea unor sondaje de opinie și aplicarea de chestionare. Diseminarea a inclus: realizarea unui pliant, prezentarea rezultatelor acestui proiect în cadrul ședințelor Consiliului Profesoral, în Consiliul elevilor, la ședințele Comitetelor de părinți.

Calendarul activităților prevăzute pe durata unui an școlar, a inclus un număr de opt activități, spațializate temporal la intervale de aproximativ o lună între ele, și anume: “Desenul meu, mesajul către lume” - realizarea unor desene privind protecția mediului înconjurător; „Așa Da..., așa Nu... !” - realizarea de albume foto cu surprinderea unor aspecte pozitive / negative din mediu și descrierea impresiilor pentru fiecare fotografie realizată; „Natura, în pericol !” - prezentarea de referate Power - Point; „Pledoarie pentru arta verde” - realizarea și expunerea în școală a unor mulaje, machete sugestive; „Curățăm, reciclăm ” - activitate de ecologizare a parcurilor din apropierea școlii; „Arborii - prieteni ai planetei Pământ” - plantarea unui număr de 25 de puieți primiți de la Agenția de Protecția Mediului; „Parcurile din orașul meu” - vizită în parcurile municipiului pentru cunoașterea principalelor specii de plante și stabilirea importanței acestor specii pentru orașul nostru; “Apa, în pericol....” - vizită la stația de epurare a apei din municipiu.

Prin toate aceste demersuri, școala și-a propus și a realizat într-o mare măsură, formarea și dezvoltarea comportamentului civic și ecologic al elevilor - o cerință atât de necesară a cetățenilor secolului XXI. Doar prin responsabilizarea și implicarea activă a elevilor în activități de protecția mediului, se poate forma o generație care, să redea naturii echilibrul și puritatea - garanții ale securității vieții.

Bibliografie:

1. Copil, Violeta, Dărăbăneanu Ioan, Copilu, Dumitru, 2000 “Biologie - Manual pentru clasa a VIII - a”, Editura ALL Educational, București;
2. Muntean, Ioan, Ovidiu, 2007 “Ecologie și protecția mediului - ediția a II-a adăugită”, Editura Emia, Deva.

STRATEGII ACTIV-PARTICIPATIVE ÎN PREDAREA- ÎNVĂȚAREA LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE

Prof. Înv. primar Murgoci Daniela

C.N. "Școala Centrală" – București

Procesul educativ este unul foarte complex având importanță în modelarea personalității umane, pentru ceea ce filosoful Constantin Noica numea: "devenirea întru ființă" a omului.

Studierea limbii române în școală prezintă o importanță covârșitoare pentru că limba română este limba oficială a statului național român, este expresia cea mai cuprinzătoare a poporului român. Limba română contribuie la cultivarea disponibilității de a colabora cu semenii, de a întreține relații interumane eficiente pe diverse planuri de activitate.

Noi, profesorii de limba și literatura română, urmărim să formăm un univers activ și atitudinal coerent elevilor

Prioritatea absolută trebuie acordată metodelor activizate, în mod deosebit exercițiilor de tip analitic (de recunoaștere, de grupare, de motivare, de descriere, de diferențiere) și de tip sintetic (de modificare, de exemplificare, de construcție și de completare)

Trebuie evitat formalismul, altfel spus, studiul limbii nu trebuie să concentreze pe fapte izolate, ci pe baza faptelor vii, de vorbire autentică.

Procesul didactic al studierii limbii trebuie să fie la curent cu dinamismul cercetărilor psihopedagogice și didactice.

În ceea ce privește literatura, finalitatea principală a procesului de receptare a literaturii în școală rămâne aceea de a forma din elevi cititori de literatură, oameni cu deprinderea de a citi zilnic ceva interesant, capabil de a adopta o poziție critică personală față de lecturile lor.

Metode de predare-învățare specifice literaturii române:

- Exerciții de încălzire (8-10 minute): se folosesc la începutul secvenței didactice, înainte de lectura textului; direcționează atenția elevilor către text și motivează elevii spre lectură;
- Brainstormingul- se poate face pe o temă care să aibă legătură cu tema textului studiat sau cu elemente cheie ale acestuia. Răspunsurile primite pot alcătui un ciorchine de idei care să grupeze sintetic răspunsurile elevilor.

Ex: La ce vă gândiți când auziți cuvântul "fantastic"?

- Votați un citat: se propune o listă de citate sau o listă cu proverbe care să aibă legătură cu tema ce urmează a fi discutată; fiecare elev va alege și vor fi argumentate alegerile facute.
- Discuție de tip piramidă:

Se propune o listă de șase cugetări având legatură cu textul studiat.

1. elevii lucrează individual, fiecare elev alegând numai trei cugetări care îl reprezintă;
2. elevii lucrează în perechi; prin discuții și negocieri aleg numai două cugetări cu care sunt de comun acord
3. elevii lucrează în grupe de câte 5-6 și aleg o singură cugetare, care întrunește adeziunea majorității membrilor;
4. întreaga clasă votează, stabilindu-se o singură cugetare acceptată ca validă de majoritatea.

Votul va genera discuții pro și contra.

- Proiectul: metoda interactivă care constă într-o activitate mai amplă decât investigația. Poate fi individual sau de grup. Începe în clasă, se desfășoară acasă și se încheie în clasă.
- Lectura anticipativă: metoda folosită în orele narative ample când cu ajutorul elevilor, se poate rezuma prin povestirea orală o acțiune pentru a se trece la lectura unui fragment. Se lecturează primul fragment apoi se pun întrebări referitoare la cursul evenimentelor. Se formulează ipoteze care sunt notate și apoi se citește fragmentul următor sau se rezumă de către elev confruntându-se cu ipotezele emise mai înainte. Se formulează noi întrebări și se emit ipoteze până când textul e parcurs în totalitate.
- Cvintetul: o metodă creativă, prin care în cinci versuri se sintetizează un conținut de idei. Se poate adăuga un desen. Primul vers e un cuvânt cheie referitor la discuție, de obicei un substantiv. Al doilea vers e alcătuit din două cuvinte care descriu substantivul în discuție, fiind adjective. Al treilea vers e alcătuit din trei cuvinte care exprimă o acțiune, fin, de regulă verbe la gerunziu. Al patrulea vers conține patru cuvinte și exprimă sentimente față de subiect. Al cincelea vers este un cuvânt care sintetizează cele prezentate.
- Scaunul autorului: după ce elevii fac un exercițiu de redactare liberă, sunt invitați să ia loc pe un scaun, care devine scaunul autorului. Ceilalți elevi le vor pune întrebări în privința scrierii.
- Tehnica: Gândiți/Lucrați în perechi/Comunicați: elevii formează perechi apoi fiecare membru din echipe răspunde individual la anumite întrebări care suscită mai multe răspunsuri posibile;

perechea ajunge la un răspuns comun care include ideile amândurora. Se vor rezuma conținuturile răspunsurilor și concluziile la care au ajuns partenerii, de comun acord.

- Termenii cheie inițiali: stimulează elevii să-și reactualizeze unele dintre cunoștințele anterioare care au o anumită legătură cu tema lecției. Se vor nota pe tablă 4-5 concepte din textul ce urmează a fi studiat. Elevii trebuie să stabilească, în perechi, legătura dintre termeni. Această tehnică activă de învățare are rolul de:
 - -a focaliza atenția și interesul elevilor asupra unor termeni cu rol esențial în integrarea textului;
 - -a-i determina pe elevi să anticipeze legătura posibilă dintre termenii dați, solicitandu-le gândirea și imaginația
- Predarea reciprocă elevii sunt puși să joace rolul de profesori. Când elevii predau colegilor, ei își exersează și își dezvoltă modul propriu de aranjare a strategiilor de predare. Predarea reciprocă se poate realiza în grupuri de 4 până la 7 membri și constă în următoarele:
 - toți participanții au un exemplar cu același text; ei își distribuie sarcinile și textul.
 - toți citesc textul iar unul dintre ei îl rezumă oral; acesta adresează celorlalți o întrebare pe baza textului la care vor încerca să răspundă;
 - elevul care “predă” clarifică unele lucruri colegilor, la solicitarea acestora sau din proprie inițiativă;
 - elevii vor prezice împreună care e conținutul fragmentului următor iar rolul profesorului va fi luat de alt elev din grup.

Această postură de profesor în care se află elevii diminuează distanța profesor elev.

- Metoda cubului: strategie de predare utilizată pentru studierea unei teme din perspective diferite. Se realizează un cub ale cărui fețe sunt acoperite cu hârtie de culori diferite. Pe fiecare față a cubului se va scrie una dintre următoarele instrucțiuni: descrie, compară, asociază, aplică, argumentează pro sau contra. Elevii redactează răspunsurile cerute pe fața de sus a cubului. Se poate continua cu celelalte fețe.
- Jurnalulameleon: metoda folosită în lecțiile de comunicare orală, prin care elevul trebuie să prezinte același eveniment din perspective diferite (este trist, vesel, revoltat, mulțumit, etc.)

- Stabilirea succesiunii evenimentelor: după lectura unui text, profesorul poate pregăti coli pe care sunt scrise evenimentele. Le amestecă și elevii trag o foaie. Ei trebuie să lipească pe tablă coala acolo unde corespunde momentului subiectului pe care profesorul îl scrie anterior.
- Care-i părerea ta? Doi elevi trec în fața clasei și discută pe o temă dată. Își pun întrebări unul altuia, pot da răspunsuri traze și pot pregăti astfel deschiderea unei lecții.
- Diagrama Venn: se cere elevilor să facă o reprezentare grafică a două obiecte în ceea ce au asemănător și diferit. Ei vor realiza partea comună și vor evidenția în spații diferite elementele diferite. De exemplu: Prin ce se aseamănă și se deosebesc Prâslea și zmeii?
- Dezbateră: discuție pe larg a unei probleme uneori controversate și deschise (tipuri: discuție în grup, discuție seminar, masa rotundă, brainstormingul, discuție liberă.)

Metode de predare-învățare specifice limbii române

- Activitatea în grup: învățarea prin cooperare; organizarea clasei presupune inducerea unei atmosfere de cooperare, de lucru și de disciplină. În interiorul grupului sarcinile vor fi distribuite: va exista un lider, un facilitator (cel care asigură ca fiecare să primească ajutor atunci când are nevoie), un controlor care verifică materialele înainte de distribuire, un căutător de dovezi, un furnizor, un raportor, și o persoană care asigură respectarea timpului alocat.
- Jocul didactic e o activitate cognitivă care asigură o asimilare activă și conștientă a noțiunilor, categoriilor și regulilor. Această metodă presupune construirea din timp a materialelor, învățarea de către profesor a protocolului și explicațiilor, renunțarea uneori la anumite jocuri pentru a artificializa învățarea. Tipurile de jocuri gramaticale:
 - fonetice
 - morfologice
- Analiza gramaticală: operație de identificare a unităților morfologice, sintactice și a relațiilor de la nivelul acestora.
- Metoda exercițiului: executarea conștientă și repetată a unor operații cu scopul dobândirii unor deprinderi automatizate sau semiautomatizate.

BIBLIOGRAFIE

1. Ioan Nicola, Tratat de psihologie școlară, Editura ARAMIS, București, 2001
2. Ghid de evaluare, Limba și literatura română, Editura ARAMIS, București 2001
3. Ioan Jinga, Elena Istrate, Manual de pedagogie, Editura ALL, București, 2001
4. Ioan Cerghit, Metode de învățământ, E.D.P. București, 1973

JOCURI DIDACTICE

Prof. Înv. primar Murgoci Daniela

C.N. "Școala Centrală" – București

„Învățăm jucându-ne la limba română”

Jocul didactic este un procedeu activ, mult practicat în ciclul primar. Jocul, activitate cognitivă specifică copilăriei, îl pune pe școlarul mic în situația unei intense activități intelectuale și asigură o asimilare reală a noțiunilor, regulilor, o însușire activă și conștientă a cunoștințelor.

Folosit cu măiestrie, jocul crează un cadru organizatoric, care favorizează dezvoltarea interesului elevilor, a spiritului de investigare și formarea deprinderilor de folosire spontană a cunoștințelor dobândite.

A învăța copiii să citească și să scrie este un proces complex și de lungă durată. A citi înseamnă a descifra mesaje, transpunând structuri grafice în structuri sonore și mintale, purtătoare de sensuri. Scrierea înseamnă încifrarea unui mesaj, adică reprezentarea gândurilor, ideilor prin semne grafice. Însușirea citit-scrisului până la nivel de deprinderi se realizează prin exersarea riguroasă și sistematică a componentelor ce stau la baza constituirii lor.

În activitatea de fiecare zi a copilului jocul ocupă locul preferat. Așa cum adultul se simte împlinit prin munca sa, copilul se simte mare prin succesele sale ludice.

A ne întreba de ce pentru copil, aproape orice activitate este joc, înseamnă a ne întreba de ce este copil.

Cunoscând locul pe care îl ocupă jocul în viața copilului, este ușor de înțeles eficiența folosirii lui în procesul instructiv educativ.

În școală, motivația intrinsecă pentru învățatură nu apare la comandă, iar angajarea obținută prin constrângere poate avea efecte secundare îngrijorătoare.

Elementele de joc, încorporate în lecție, garantează captarea atenției elevilor pe tot parcursul activității didactice și înlătură plictiseala, considerată „păcatul de moarte al predării” (Herbart).

Jocul este și un mijloc eficient de educație: disciplinează fără constângere pe jucător atât sub aspectul desfășurării acțiunilor obiective, cât și sub raportul comportamentului social.

Iată câteva jocuri didactice folosite pentru îmbogățirea expresivității vorbirii, activizarea vocabularului și stimularea creativității elevilor.

Pentru verificarea însușirii grupurilor de litere am organizat jocul:

„Unde se potrivește?”

Am prezentat elevilor câteva desene și le-am cerut să denumească ce văd și să spună DA în căsuța care arată grupul de litere conținut de cuvânt.

Material: fișe pe care sunt scrise grupurile de sunete ca: ea, ia, ie, oa, ua, uă.

Sarcina: să formeze cuvinte, pe urmă enunțuri care să se refere la o călătorie cu trenul.

Desfășurarea jocului: copiii primesc fișele, compun cuvinte, pe urmă enunțuri.

Jocul este sub formă de întrecere.

După mai multe exerciții am putut organiza cu copiii jocuri didactice cu cuvinte omonime.

„Găsește mai multe înțelesuri”

Este un joc care are ca scop precizarea înțelesului cuvintelor cu aceeași formă, dar înțeles diferit.

Am folosit ca material didactic cuvinte ca: toc, cot, pui, pod, cap.

Sarcina didactică: rostirea cuvântului după anumite înțelesuri sugerate.

Desfășurarea jocului: se scoate un elev din clasă. Învățătorul împreună cu elevii aleg un cuvânt, de exemplu cuvântul toc. După alegerea cuvântului, copilul de afară este adus în clasă și în mod organizat i se spun două sau mai multe înțelesuri ale aceluiași cuvânt. Elevul trebuie să ghicească despre ce cuvânt este vorba.

De exemplu: cu el se scrie, se află la fiecare ușă etc, până când elevul ghicește. Dacă nu ghicește, i se dau lămuriri suplimentare.

Se procedează la fel și cu alte cuvinte omonime.

Sinonimele contribuie la precizarea vocabularului și mărește simțitor potențialul expresiv al limbii. Copiii sunt conduși să înțeleagă și să observe că unele cuvinte pot fi înlocuite în vorbire cu altele, cu același înțeles.

De exemplu: copilaș – bebeluș – prunc – pui de om

sau

bătălie – luptă – război.

„Găsește-i un alt nume”

Acest joc l-am folosit pentru a îmbogăți vocabularul copiilor cu cuvinte sinonime.

Sarcina didactică: aflarea unor cuvinte sinonime cu celelalte.

Material: cuvinte inițiale.

Desfășurarea jocului: pe tablă am scris cuvintele în coloană: zăpadă, timp, troian, elev a țipa. Elevii au sarcina de a găsi cât mai multe cuvinte cu același înțeles. Jocul l-am desfășurat pe rânduri de bănci. A ieșit câștigător rândul care a găsit cele mai multe sinonime pentru cuvântul dat.

Formarea noțiunii de limbă este un proces complex care implică atât dezvoltarea vocabularului, cât și dezvoltarea proceselor intelectuale ale elevilor.

Pentru a vedea modul în care s-a realizat îmbogățirea vocabularului elevilor cu sinonime și omonime am realizat „Jocul sinonimelor” și „Jocul omonimelor”.

„Jocul sinonimelor”

Am cerut elevilor să găsească alte cuvinte cu înțeles asemănător din următoarele propoziții:

Mama își privește duios fiul (emoționată, dulce, blând, trist, gingașă).

Oamenii se bucură de rodnicia pământului pe care l-au trudit. (bogăția, fertilitatea).

„Jocul omonimelor”

Elevii au avut de căutat noi înțelesuri pentru cuvintele date de noi. Una dintre aceste cuvinte a fost: vie.

Maică-ta de-i vie.

Bine-ar fi să vie.

Pân' la noi la vie.

Elevii au căutat noi înțelesuri ale cuvântului vie, după care au alcătuit propoziții deosebit de frumoase.

vie - trăiește, este în viață

- să vină

- plantația de viță de vie

În jocul „**Familia de cuvinte**” elevii au găsit toate cuvintele înrudite cu cele date de noi:
grădina- grădinar

- grădiniță

- grădinărit

- a grădinări

- îngrădit

S-au alcătuit și enunțuri de tipul:

„Tatăl meu este un grădinar foarte priceput.”

sau

„Bunica toată ziua a grădinărit.”

Pentru verificarea grupurilor de sunete: ea, ie, ia, oa, am organizat un concurs „**Cine știe câștigă**”. Fiecare grup de sunete a fost reprezentat prin două coloane de cuvinte, una din ele fiind greșită. Unii au avut sarcina de a găsi cuvintele scrise corect, apoi cu acestea au alcătuit enunțuri.

iel	el
ieșire	eșire
ieste	este
iepure	epure
iele	ele

eram	ieram
ieste	este
iera	era
era	iera
ierați	erați

poet	poiet
poiezie	poezie
poiem	poem
versuri	viersuri
eu	Ieu

„Mama are o blană de iepure.”

sau

„Eu eram pe pod, când ele au ajuns.”

sau

„Versurile scrise de fratele meu sunt frumoase.”

În atenția mea a stat ortoepia și ortografia care cuprind vocale duble sau consoane duble. Pentru acesta am prezentat elevilor cât mai multe cuvinte și le-am cerut să creeze și un text care să cuprindă cel puțin trei cuvinte cu consoane alăturate, identice.

Iată câteva exemple de cuvinte: alee, idee, muzee, tranșee, cuviincios, ființă, zoologie, alcool, accelerat, accident, occident, succes, fiică, innora, innoda, innopta, innoit.

BIBLIOGRAFIE:

- Cerghit, I, 2006, Metode de învățământ, , editura Polirom, Iași
- Ionescu, M., Radu I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001
- Moise, C., 1996, Concepte didactice fundamentale, Ankarom, Iași
- Văideanu, G., 1986, Pedagogie- ghid pentru profesori, ed. Universității Al. I. Cuza, Iași.

CDȘ 2020+, UN NOU PROIECT ERASMUS +

Exemple de bune practici

Prof. Muscăloiu Loredana Gabriela

Colegiul Național Pedagogic „Constantin Cantacuzino”

În acest an școlar, Colegiul Național Pedagogic *Constantin Cantacuzino* Târgoviște este beneficiarul unui nou proiect, **Erasmus+ Nr. 2023-1-RO01-KA121-VET-000148133**, cu o durată de implementare de 15 luni, în perioada **01.06.2023 – 31.08.2024**.



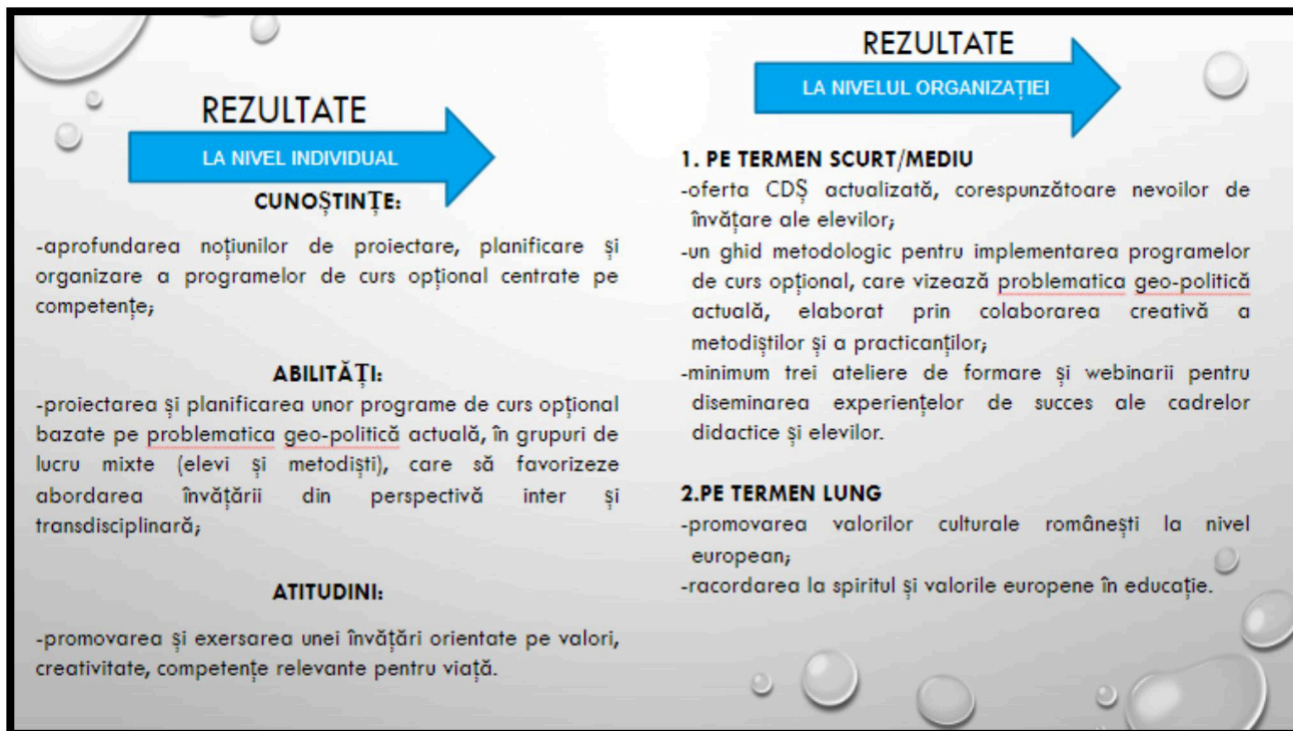
Obiectivul general al proiectului este dezvoltarea la cel puțin 50% dintre elevii și profesorii VET a competențelor de proiectare a cursurilor opționale bazate pe problematica geopolitică actuală până în septembrie 2024.

Țările în care se realizează **mobilitățile** sunt: Spania, Turcia și Malta.

Competențele cheie vizate:

Grupul țintă este alcătuit din 173 de elevi, profilul pedagogic, specializarea învățător-educatoare, 94 de elevi, profilul pedagogic, specializarea educator-puericultor, 109 de elevi, profilul real, specializarea matematică-informatică și 58 de profesori VET





Pentru beneficiarii indirecti, elevi, cadre didactice, părinți, alte persoane interesate, **ghidul** facilitează dezvoltarea competențelor cheie.



Standardele de calitate la care ne raportăm sunt:



Incluziune și diversitate



Mediul
combaterea
schimbărilor
climatice



și Transformare digitală



Participare și
angajament civic,
valorile comune

Mobilitate Turcia

Zece elevi de la profilul învățători- educatoare și un profesor însoțitor au desfășurat o activitate practică de stagiar la Școala Primară Atatürk situată în centrul provinciei K ırklareli.

Programul practic de pregătire le-a oferit oportunitatea de a-și îmbina cunoștințele teoretice cu practica și de a dobândi experiență într-un mediu de lucru real.

Activitatea practică de stagiu a reprezentat un pas semnificativ pentru dezvoltarea profesională și personală.



Lesson Plan

Present Perfect With Ever And Never

Prof. Nanu Raluca
Colegiul Național "Eudoxiu Hurmuzachi"

Level: A2

Type of lesson: acquisition of new knowledge

Objectives:

Cognitive objectives

- to introduce the use of *ever* and *never* in the context of present perfect.
- to enable students to build sentences using *ever* and *never* appropriately.
- to encourage practice through engaging activities to reinforce comprehension and usage.
- to get students to use the language they are learning to interact in realistic and meaningful ways.
- to acquire skills and strategies that will help students at exams.

Affective objectives

- to increase student-student interaction.
- to provide fun and memorable practice and real use of present perfect with *ever* and *never* outside of a course book.

Assumed knowledge:

- students should be familiar with the basic uses of present perfect and the past participle of the verbs.

Learner's anticipated problems:

- students might find it hard to express their ideas fluently.

PROCEDURE:

Activity 1 – Warm-up (5 minutes)

Aims:

- to get the students ready for the lesson.
- to create the proper atmosphere for the lesson.

Procedure: the teacher greets the class, checks attendance and homework and then writes the title of the new lesson on the board.

Interaction: T-Ss

Skills: listening and speaking

Activity 2 - Lead in (5 minutes)

Aims:

- to introduce the topic of the lesson .
- to activate prior knowledge.
- to develop critical thinking

Procedure: the teacher explains to students that they are going to do a quiz. Students use Kahoot (<https://create.kahoot.it/details/a6e313f3-3d02-491f-80cf-ecb19a077416>) to decide if some sentences are true or false. Possible questions:

It has never snowed in Australia. (False – it often snows in the mountains.)

No one has ever travelled to Mars. (True – only unmanned spacecraft has travelled to Mars

Interaction: whole class

Skills: speaking, reading, listening

Materials: interactive whiteboard, mobile phones

Activity 3- Video (10 minutes)

Aims:

- to develop listening skills.
- to identify specific information in a video.
- to give students practice in speaking about personal experiences.

Procedure: Students are told that they are going to watch a short video (source: [Teacher's Resources | Cambridge One](#)) in which teenagers talk about life experiences. Before watching the video, students work in pairs and think of 3 questions that could be in the life quiz. The teacher explains that the questions must be in the present perfect and gives some examples, for example, *Have you ever walked on a frozen lake or river?* or *Have you ever stayed in a terrible hotel?*

The teacher plays the video for students to watch for the number of different experiences that are mentioned, then elicits from the class the experiences mentioned and confirms the correct number (8). Students watch the video again and match the experiences to the students. The teacher checks the answers with the whole class.

To mark the transition to the next activity students are asked to answer some questions. The opening questions give students a chance to talk about life experiences but also to introduce *have you ever*.

Possible questions: *What's the most amazing thing you have ever done? What's the most interesting place you have ever visited?*

Interaction: pair work, whole class

Materials: video, Handout 1

Skills: listening and speaking

Activity 4 - Grammar Practice (5 minutes)

Aims: to introduce the use of *ever* and *never* in the context of present perfect.

Procedure: Students are asked to identify the tense of the verbs in the quiz and to complete the rules.

The teacher points out that when we use present perfect to talk about past experiences we can use *ever* in questions and *never* in statements.

Interaction: individual work

Materials: Handout 2

Skills: writing and speaking

Activity 5 – Open the box (5 minutes)

Aims: to practice the present perfect and to build confidence in the use of *ever* and *never*;

Procedure: The teacher uses Wordwall to show students some cards. Students use the prompts on the cards to write sentences. They work independently. The teacher writes their answers on the board.

Interaction: whole class

Materials: video projector, Wordwall (<https://wordwall.net/ro/resource/64540443/use-the-prompts-to-write-questions-using-have-you-ever->)

Skills: reading, speaking, writing

Activity 6 – Role play (10 minutes)

Aims:

- to practice the present perfect and to build confidence in the use of *ever* and *never*.
- to get students to use the language they are learning to interact in realistic and meaningful ways.
- to acquire skills and strategies that will help students at exams.
- to increase students' interaction.

Procedure: The teacher divides the class into groups of four and provides each group a set of scenarios cards for students to discuss using 'ever' and 'never'. The teacher encourages students to collaborate and to share their experiences with the class.

Interaction: group work

Materials: scenario cards

Skills: writing, reading, speaking

Scenario cards:

❖ **Travel Experiences:**

Each group discusses their travel experiences.

Task: Share the most adventurous or unique place you have ever visited.

Example: I've never been on a cruise, but I've hiked in the Himalayas.

❖ **Food Adventures:**

Groups talk about their culinary experiences.

Task: Discuss and share the most exotic or unusual food you have ever tried.

Example: I've never tasted sushi, but I have eaten Korean food.

❖ **Entertainment Preferences:**

Groups discuss their entertainment choices.

Task: Talk about the most exciting or memorable movie or book you have ever watched or read.

Example: I have never watched a thriller, but I have read an intriguing mystery novel.

❖ **Life Experiences:**

Groups discuss various life experiences.

Task: Discuss the most memorable or significant event you have ever attended or participated in.

Example: I have never been to a music festival, but I have performed in a school play.

Activity 7 - Two truths and a lie (10 minutes)

Aims:

- to increase student-student interaction.
- to provide opportunities for the students to speak fluently.

Procedure: One by one, each student says three statements about him/herself. Two of these statements must be facts, or "truths," and one must be a lie. The other students then try to guess which statement is the lie.

Interaction: T-Ss

Materials: pen and paper

Skills: writing, speaking and listening

Activity 8 - Review & Consolidation

Aims: to reinforce comprehension and usage of present perfect with *ever* and *never*.

Procedure: The teacher engages the class in a brief discussion to share interesting experiences they discovered about each other during the activities. Then, the teacher summarizes the usage of 'ever' and 'never' in the present perfect tense and allows students to ask questions for clarification.

Interaction: whole class

Skills: speaking

Homework: Students are going to write their own life quiz.

Think of life experiences you believe are important. They can be good or bad. Write six questions beginning with Have you ever...?

Transdisciplinaritatea, o abordare nouă a învățării

Prof. inv. Primar Năsui Alina Maria,

Școala Episcop Ioan Mețianu, Arad

În întreaga lume problemele educaționale sunt numeroase și impun schimbarea punctelor de vedere privind curriculumul, precum și definirea unei noi filosofii a educației. În contextul societății românești moderne, se urmărește în permanență compatibilizarea procesului de învățământ cu reperatele europene. Astfel, idealul declarat al școlii românești este acela de a contribui la dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, la dezvoltarea personalității autonome și la asumarea unui sistem de valori necesare pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru dezvoltarea spiritului antreprenorial, pentru participarea cetățenească activă în societate, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii. Printre schimbările modernizatoare ale ultimelor două decenii din învățământul românesc amintim introducerea proiectării curriculare bazate pe competențe, asumarea rolului de a forma valori și atitudini prin predarea unei discipline școlare, precum și centrarea demersului didactic pe elev, prin utilizarea largă a metodelor activ-participative și a formelor alternative, complementare, de evaluare.

Abordarea transdisciplinară permite o combinare creativă a obiectelor de studiu și este în măsură să ofere elevilor, indiferent de vârstă, noțiuni complexe, complexe și durabile. Această abordare integrată mobilizează și motivează elevul deopotrivă, iar profesorului îi deschide noi orizonturi pentru o formare și o educație organizată în contexte cât mai flexibile.

Este important să afirmăm că, TRANSDISCIPLINARITATEA poate fi privită ca o posibilitate de a-l face pe elev, indiferent de vârstă și de particularitățile individuale, să pătrundă înțelesurile oricărei teme. Cadrului didactic îi revine sarcina de a intensifica nevoia de a lucra a elevului prin sensibilizarea dorinței de cunoaștere. Deschiderea copilului spre cunoașterea lumii prin tehnica transdisciplinarității constituie o abordare inovatoare în învățământul românesc. Transdisciplinaritatea oferă o nouă perspectivă în ceea ce privește integrarea europeană a învățământului.

Transdisciplinaritatea reprezintă gradul cel mai elevat de integrarea curriculum-ului, mergând adesea până la fuziune. Fuziunea este, așadar faza cea mai complexă și mai radicală a integrării.

- Adoptarea de tip transdisciplinar tinde progresiv către o „decompartimentare” completă a obiectelor de studiu implicate.
- Abordarea integrată a curriculum-ului specific transdisciplinarității este centrată pe „viața reală”, pe problemele importante, semnificative, așa cum apar ele în context cotidian și așa cum afectează viețile diverselor categorii de oameni.
- Conținuturile și competențele se integrează în jurul unor probleme. Întrebarea care orientează demersul transdisciplinar este Cum îi putem învăța pe elevi să fie buni cetățeni în viitor?

Achizițiile învățării au sens doar prin contribuția lor la succesul personal și social al tinerilor în contexte

culturale și sociale concrete.

- Ca instrument pentru determinarea cadrului conceptual, este propusă rețeaua transdisciplinară.

Așa cum am amintit deja, transdisciplinaritatea presupune abordarea integrată a curriculum-ului, abordare prin care centrarea nu se face pe discipline, ci pe demersuri intelectuale care transcend disciplinele, furnizând situații de învățare. Transdisciplinaritatea se axează pe probleme cotidiene, cu focalizare pe identificarea de soluții și pe rezolvarea de probleme din lumea reală, cu scopul dezvoltării competențelor pentru viață. În cadrul demersurilor transdisciplinare, interesele și procesele de cunoaștere ale elevilor sunt plasate în centrul experiențelor de învățare. Subiecții principali ai actului didactic, aceștia devin mai responsabili față de propria formare, participând direct la procesul instructiv-educativ, structurat în acest caz pe problemele lumii contemporane.

Printr-o abordare integrată a curriculum-ului în ciclul primar, elevul se deprinde de timpuriu cu strategia cercetării, își însușește metode de muncă similare celor științifice, învață să creeze o situație problemă, să emită ipoteze asupra cauzelor și relațiilor în curs de investigație, să facă pronosticuri asupra rezultatelor posibile, să examineze și să mediteze, să formuleze idei și să exprime puncte diferite de vedere.

Bibliografie

Mihăescu, M, Dulman, A, Mihai, C - *Activități transdisciplinare* - ghid pentru învățători, Editura Radical, 2004

Păcurari O, Tirca A, Sarivan, L, - *Strategii didactice inovative*, publicație a Centrului Educația 2000+, în cadrul Proiectului Phare , București 2003

Dezvoltarea competențelor de Comunicare în Limba română prin participarea la Proiectul transnațional „Educație fără hotare”

Prof. inv. primar, Nedelcu Alice

Școala Gimnazială „Vasile Cîrlova” Târgoviște

Școala modernă se bazează pe metode ce presupun participarea interactivă, socială, pe experimentare de situații în care se poate observa realitatea, dar și pe posibilitatea de a valorifica cele învățate în viața de zi cu zi. Astfel, parteneriatele școlare facilitează realizarea unor proiecte prin care elevii au posibilitatea să își perfecționeze și să își pună în practică cunoștințele, să participe la schimburi de experiență, socializând și perfecționându-și competențele de comunicare.

Pornind de la invitația lansată pe grupul educațional „Educație online”, inițiativă a Direcției Generale Educație, Tineret și Sport a Consiliului municipal Chișinău, de a participa la un proiect școlar ce presupune colaborarea partenerilor din mai multe țări, pe baza unui plan de activități comune și a unui Acord de colaborare, au răspuns cu entuziasm patru cadre didactice din : Spania (doamna profesor Dojană Ionela), Republica Moldova (doamnele învățătoare Gatman Tatiana și Mardari Mariana) și România (profesor pentru învățământ primar Nedelcu Alice). Modelul de structură oferit de organizatori a fost adaptat în funcție de nivelul de învățământ al elevilor participanți la proiect, urmând a fi raportat gradul de implementare a activităților corelat cu etapele de desfășurare, în perioada ianuarie – mai 2023.

S-a stabilit, de comun acord, titlul proiectului - „**INIMI DE POVESTE**”, logo-ul și toate detaliile necesare derulării, cu succes, a acestei colaborări.



Parte contractantă:		Parte contractantă:	
Nr. încheiat astăzi:	Incheiat	Nr. încheiat astăzi:	Incheiat
IP Liceul Teoretic „Alexandru Doinici” Bd. Eminescu 25, Râmnicul Urbel Republica Moldova Telefon: + 373233336 E-mail: liceul@liceul.ro Director: Inv. Ana Mardari Mariana Cămin: Clasă primară		Școala Gimnazială „Năstă Zărnă” Târgoviște Calea Ponișorului 144 Județul Dâmbovița, România Telefon: 0372716973 E-mail: scg@scg.ro Director: prof. dr. Costache Felicia Inv. primar: Nedelcu Alice Cămin: Clasă didactică I	
IP Gimnazial Florent Str. Ștefan cel Mare 103/1 satul Florent, Aneni Noi Republica Moldova Telefon: 026561953 E-mail: scg@scg.ro Director: Grădiniță Inv. clasic primară: Costam Tatiana		Colégiu Público Los Avellanos Calle Juan de la Cierve San Pedro del Pinatar, 30740 Región de Murcia, Spain Tel: 0034-968 18 24 17 E-mail: col@col.es Director: Doña Carolina Marin Nicol Prof. LCCG, Ionela Dojană	

PROIECT EDUCATIONAL
TITLUL PROIECTULUI: "Inimi de poveste"
DOMENIU: Limba și literatura română
ORGANIZATORI:
 1. IP Liceul Teoretic „Alexandru Doinici, raionul

Salutul virtual (24 februarie 2023) s-a realizat printr-un filmuleț de prezentare al fiecărei clase și, ulterior, printr-o întâlnire online, prilej cu care elevii s-au cunoscut și și-au adresat, pe rând, întrebări.

Etape de cercetare a cuprins vizita la biblioteca școlii (vizionarea poveștii „Capra cu 3 iezi” de Ion Creangă, descoperirea altor povești și povestiri scrise de marele povestitor, confecționare măști și joc de rol), sărbătorirea „Mărțișorului Literaturii românești” (tur ghidat online la casa memorială „Ion Creangă”), excursie în Satul poveștilor (descoperirea celei mari colecții de păpuși și povestea acestora).



A doua întâlnire online a presupus împărtășirea, de către fiecare clasă, a activităților desfășurate , vizionarea lecției din biblioteca virtuală (<https://www.youtube.com/watch?v=gOonCCjwWlw>), descoperirea asemănarilor dintre cele două povești - „Capra cu 3 iezi” și „Iedul cu 3 capre” , desene după povestea preferată , dansul în sincron - „Dansul prieteniei” , realizarea filmulețului și diseminarea pe grupul educațional.

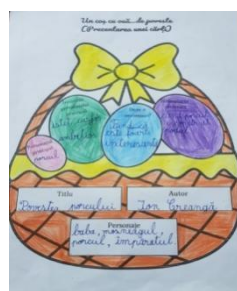
ASTĂZI ESTE ZI CU SOARE
SOLAS ÎN ÎN SĂRBĂTORILE
„INIMI DE POVEȘTE” IATĂ
SE ÎNTĂLNESC ONLINE PE DATA!
CUM?
MINUNATE FLORI ȘI PITICI CURIOSI
SĂ NU UITĂM, DESIGUR, FLAMINGOAMICHI
HAIOSI ...
CUM? ÎNTRĂRĂZĂ ACUM, CUM AM AFLAT, CE AM
DESCOPERIT ȘI PE CINE AM SĂRBĂTORIT.
SĂ ÎNCEPEM NOI... FLUTURAȘII MAGICI
ȘI SĂRĂCII... SĂ NĂSCUT CEL MAI MARE
POVEȘTITOR ROMÂN
ÎN TUR GHIDAT L-AM VIZITAT.
APOI, LA BIBLIOTECA - AM CITIT, DECURAT,
COLORAT
ȘI JOUCURI DE ROL AM EFECTUAT.



Ne-am reîntâlnit și
împreună am vorbit.
Despre Creangă am aflat
Și de la iezi am învățat.
Împreună am și dansat
Cel mai frumos dans plasat



Lectura în familie - în această etapă, le-am propus părinților citirea alături de copiii lor a unei povești , punctul de plecare în selectarea acesteia fiind site-ul <https://spiridusii.wordpress.com/category/basme-populare-romanesti>. S-a răspuns cu entuziasm acestei invitații, părinții având ocazia de a petrece „timp de calitate” alături de copiii lor, iar micuții elevi au exersat cititul, au analizat imagini, și-au îmbogățit vocabularul și au povestit . Am realizat desene și am completat prima fișă de lectură.

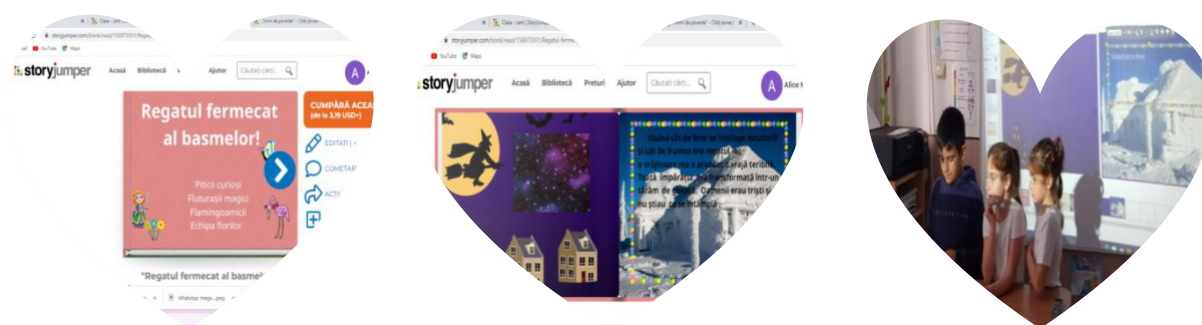


A treia întâlnire online - elevii au prezentat, pe rând, activitatea legată de „Lectura în familie” : selectarea basmului, citirea în perechi, schimb de impresii, ilustrarea scenei preferate, fișă de lectură. Elevii clasei IB, „Fluturașii magici”, cu sprijinul părinților, au confecționat din materiale reciclabile costumul personajului favorit, și-au prezentat costumele și au defilat într-o paradă Eco . S-au valorificat cunoștințele acumulate în urma lecturii , iar grija și respectul față de mediul înconjurător au fost valorificate prin realizarea și purtarea costumelor ecologice.



Etapa de colaborare s-a concretizat prin realizarea unei cărți digitale, în echipă, pe platforma StoryJumper. Povestea a fost începută de echipa Piticilor curioși, continuată de cea a Fluturașilor magici, apoi grupa Florilor și a fost finalizată de echipa Flamingo-amicilor . Povestea online se numește „Regatul fermecat al basmelor” și cuprinde cunoștințele, priceperile și abilitățile elevilor dobândite ca urmare a participării la acest proiect. .

(<https://www.storyjumper.com/book/read/156973551>).



Evaluarea s-a realizat constant pe parcursul proiectului, având rol regulator pentru activitățile ulterioare.

La prima întâlnire, inimioarele-jeton folosite de elevi pentru a se prezenta au oglindit impresiile produse asupra acestora în legătură cu întrebările/răspunsurile oferite.

Pe lângă observarea sistematică a comportamentului elevilor, s-au utilizat metode tradiționale (proba practică – realizarea desenelor, fișa de lectură) , precum și metode moderne (proiectul, teste pe platforma Kidibot, crearea poveștii digitale – StoryJumper, Jocul întrebărilor – Wordwall, Padlet etc).

Proiectul trans-național „INIMI DE POVESTE” a adus plus valoare pentru toți partenerii implicați: elevi, părinți, cadre didactice. Pentru mine, a fost prima oară când am participat la un astfel de proiect și a fost o experiență inedită. Astfel, am avut posibilitatea de a dezvolta, transfera și implementa practici inovatoare prin utilizarea platformelor educaționale; am împărtășit și am confruntat idei, practici și metode de lucru în scopul formării și dezvoltării la elevi unele competențe educaționale, morale și de caracter (dragostea față de carte, de citit, față de valorile spirituale ale neamului, dorința de a cunoaște ființa noastră națională, românească) prin implicarea activă a școlărilor la activitățile propuse.

Povestea noastră nu s-a încheiat... am legat prietenii - am comunicat, am dansat, am desenat, am descoperit, am povestit, ne-am amuzat și, împreună, am devenit „**INIMI DE POVESTE**”.

Exemple de bune practici în învățământul preuniversitar

Prof. inv.primar, Cleopatra Verona Oprica

-Liceul Tehnologic, „N.Dumitrescu”

Activitatea de bază a copilului de vârstă școlară mică devine învățarea. Spre deosebire de joc, care este o activitate liber acceptată ce produce satisfacții imediate, învățarea este o activitate impusă din afară, care se efectuează într-un ritm susținut, solicită eforturi și urmărește scopuri pe care copilul nu le înțelege de la început; această activitate trebuie să se desfășoare într-un anumit sens, să fie ordonată, precisă, să corespundă cerințelor școlii. Activitatea micului școlar începe să fie apreciată obiectiv prin sistemul notării, iar acesta constituie un motiv de orientare și întărire în activitate.

Ființa umană, ca sistem deschis, autocinetic și autoreglator, se află în permanentă interacțiune cu ambianța socială și materială, cu semenii, cu natura pe care o cultivă, cu situațiile pe care le stăpânește, provoacă, anticipează, rezolvă, precum și cu sine însuși în autoconducere, autoinstruire și autoeducație. Tot ceea ce se suprapune peste reactivitatea spontană și înnăscută devenind, prin repetare sau întărire, o achiziție cu caracter de relativă permanență, poate fi socotit, în termeni generali, ca învățare.

În timp ce pedagogia privește învățarea mai ales ca proces dirijat și desfășurat în școală pentru generația în formare, psihologia o abordează ca manifestare psiho-comportamentală, atât la animale, cât și la om, scoțând în evidență legitățile ei generale, dar și cele particulare întâlnite în procesul formării continue.

Cei mai mulți specialiști în probleme de psihologia învățării sunt de acord că, în accepțiunea ei cea mai largă, învățarea reprezintă dobândirea de către individ a unor noi forme de comportament, ca urmare a repetării situațiilor sau a exersării. Deci, învățarea este procesul prin care se alcătuieste, se schimbă, evoluează programarea comportamentală a organismelor în decursul dezvoltării individuale; învățarea este aceea care permite ca, pe o anumită bază ereditară să se constituie noi mecanisme de adaptare ale individului, de a dobândi noi informații și operații, de a stabili noi tipuri de interacțiune cu ambianța.

Considerată psihologic, *învățarea este modalitatea de asimilare a cunoștințelor și de formare intelectuală, emoțională și volițională, de elaborare a deprinderilor, a conștiinței și comportamentului social cult.* Învățarea este modalitatea de constituire a personalității umane și nu numai de constituire, dar și de menținere, de regenerare, pentru că, dacă învățarea încetează, personalitatea se dezagregă.

Activitatea de învățare de tip școlar se desfășoară într-un cadru situațional extrem de complex care cuprinde componente numeroase ca: potențialități intelectuale, reacții afective, predispoziții, aptitudini.

Dacă în învățământul tradițional, principalele metode le constituie conversația, expunerea, demonstrația, metodele centrate pe profesor, transmiterea de cunoștințe, pasivitatea elevilor, învățământul modern solicită aplicarea metodelor active și interactive, a celor care dezvoltă gândirea critică. Aplicarea acestor metode care generează învățarea activă și prin care elevii sunt inițiați în gândirea critică nu este simplă ci necesită timp, răbdare, exercițiu și este de preferat să se facă de la vârste fragede, la toate disciplinele, însă cu măsură. Acestea

trebuie să fie selectate și utilizate în mod riguros, creativ, în funcție de obiectivele propuse, de specificul grupului educațional și nu trebuie să constituie un trend sau un moft al cadrului didactic. Metodele active și interactive au multiple valențe formative care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativității, implică activ elevii în învățare, punându-i în situația de a gândi critic, de a realiza conexiuni logice, de a produce idei și opinii proprii argumentate, de a le comunica și celorlalți, de a sintetiza/ esențializa informațiile, se bazează pe învățarea independentă și prin cooperare, elevii învață să respecte părerile colegilor.

Voi descrie pe scurt, câteva din metodele folosite împreună cu elevii mei și care au devenit eficiente instrumente de lucru pentru aceștia în cadrul orelor.

Brainstorming-ul, în traducere liberă „furtună în creier”, este o metodă de lucru interactivă care se bazează pe asaltul de idei pe care îl provoacă o anumită temă, sarcină. Este o metodă ce stimulează creativitatea prin anunțarea spontană a mai multor idei în legătură cu tema dată, îl solicită pe elev să găsească soluții.

Metoda cadranelor, metodă a gândirii critice, presupune trasarea pe mijlocul foii a două drepte perpendiculare, astfel încât să se formeze cele patru „cadrane” și în care elevii vor nota informațiile solicitate. Se poate lucra individual sau cu clasa împărțită pe grupe și atunci fiecare grupa va primi câte o fișă.

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

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

Diagrama Venn- se cere elevilor să facă o reprezentare grafică a două obiecte în ceea ce au asemănător și diferit. Ei vor vizualiza partea comună și vor evidenția în spații diferite elemente diferite.

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

Bibliografie:

Constantin Cucoș, *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 1996

Chereja Florica, „Dezvoltarea gândirii critice în învățământul primar”, Ed. Humanitas Educațional, București 2004

Ioan Jinga, Elena Istrate, „Manual de pedagogie”, Ed. All, București, 2001

Romiță B., *Managementul și gestiunea clasei de elevi*, Editura Polirom, Iași, 2000.

Tomșa, Gheorghe, *Psihopedagogie preșcolară și școlară*, Editura Coresi, București, 2005.

Textul literar pentru copii – specific, genuri și specii predilecte

Camelia-Luoana Păr
Școala Gimnazială Nr. 3 Suceava

Conceptul de literatură pentru copii a cunoscut de-a lungul timpului numeroase interpretări, uneori fiind contestat, alteori, riguros fundamentat. Considerată de unii autori „*nonliteratură*”, „*literatură opusă literaturii adevărate*”, „*subliteratură*”, „*paraliteratură*”, „*Cenușăreasă a literaturii adevărate*”, „*literatură de frontieră*” etc. (M. Breaz, 2011), literatura destinată copiilor s-a impus, totuși, conform opiniei majorității autorilor, ca o componentă importantă a literaturii naționale. Astfel, Mircea Breaz consideră că literatura pentru copii „*aparține literaturii în general (literatura mainstream-înaltă, adevărată, cultă, propriu-zisă), atât din punctul de vedere al convențiilor constitutive (emergența genurilor ficționale, dinamica formelor, metamorfozele expresiei, avatarurile literarității etc.), cât și din punctul de vedere al diferitelor sale instituiri și reinvestiri funcționale, estetice sau axiologice*” (Breaz, 2011, p. 40).

Adela Rogojinaru înțelege literatura pentru copii ca mod particular al literaturii în general, a cărui specificitate, ca „*emergență a unei scriituri predictive*”, „*apare la întâlnirea propriu-zisă cu lectorul vizat*” (Rogojinaru, 1999, p. 208). Subliniază faptul că literatura pentru copii este aleasă și / sau creată de către copii. Se consideră că literatura pentru copii este o „*literatură a începutului de drum*”, care antrenează cunoașterea rațională și dezvoltarea emoțională a copiilor. Cărțile începutului de drum vor constitui pentru lector baza culturii sale generale (cunoștințe, valori comportamente fundamentale). Adela Rogojinaru (1999) abordează dimensiunea didactică a literaturii pentru copii, propunând modelul de „*educație pentru lectură*” fundamentat pe cultivarea și dezvoltarea „*gustului de lectură și a alterității lectorale*”, respectiv pe formarea și dezvoltarea „*competențelor lectorale*” funcționale.

Specificul literaturii pentru copii este dat de caracteristicile receptării textului literar la vârsta preșcolară și școlară. Receptarea la această vârstă capătă forme aparte determinate de gradul dezvoltării proceselor psihice (gândire, limbaj, atenție, imaginație); interesele, preocupările ce gravitează în jurul jocului; posibilitățile limitate privind înțelegerea mesajului și decodificarea imaginilor artistice.

Creațiile literare destinate copiilor sunt accesibile prin simplitatea și claritatea tematicii, a structurii compoziționale și a mijloacelor de expresie. Deși destinată unui public cu deprinderi aparte de receptare și de lectură, literatura pentru copii are o valoare literară specifică literaturii propriu-zise, o construcție elaborată, complexă care solicită mult atenția cititorului și efortul comprehensiv. Textele literare pentru copii se caracterizează nu numai prin accesibilitate, ci și prin originalitate și prin funcția artistică pe care o îndeplinesc.

Prin intermediul literaturii pentru copii se pot cultiva, în învățământul preșcolar și primar, valori și atitudini care contribuie la construirea unei „*personalități autonome a elevilor, capabile de discernământ și de spirit critic, apte să-și argumenteze propriile opțiuni, dotate cu sensibilitate estetică, având conștiința propriei identități culturale și manifestând interes pentru varietatea formelor de expresie artistică*” (Breaz, 2011, p. 17). Citind, copilul își formează reprezentări și noțiuni despre dreptate, adevăr, cinste, demnitate și curaj, își dezvoltă imaginația și spiritul de observație, atenția și memoria, își dezvoltă, fixează, nuanțează vocabularul.

Criticul literar Nicolae Manolescu face precizarea că literatura pentru copii nu poate fi considerată doar o literatură care educă. „Ceea ce face caracterul specific al literaturii pentru copii nu trebuie identificat cu caracterul educativ al foarte multor texte literare. Literatura pentru copii nu acoperă sfera educației lor” (Nicolae Manolescu, „România literară”, nr. 25 / 1997, p. 1). Nicolae Manolescu identifică umorul ca trăsătură importantă a textului literar pentru copii. Textele literare care au un caracter amuzant sunt citite cu plăcere de copii. Valorificând virtuțile comicului prin umor, ironie, satiră, grotesc, textul literar pentru copii contribuie și în acest mod la formarea, modelarea caracterelor.

Limba și stilul operei literare destinate copilului trebuie să se caracterizeze prin corectitudine, claritate, concizie și proprietate. Alături de aceste calități generale ale stilului, calitățile particulare (naturaletă, armonia, simplitatea, originalitatea, expresivitatea) facilitează înțelegerea mesajului artistic de către micul cititor.

În sfera literaturii pentru copii intră genuri și specii literare identice celor din literatura națională, dar care, prin conținutul tematic, se apropie de universul de cunoaștere al copilului, de năzuințele, aspirațiile lui.

În ceea ce privește genurile literare accesibile copiilor, într-un prim stadiu al contactului cu literatura, micii cititori preferă textele aparținând genului epic. Copiii sunt atrași de desfășurarea epică, cu toate momentele subiectului (expozițiune, intrigă, punct culminant, deznodământ), de apariția, de acțiunile personajelor. Treptat, copiii vor deveni sensibili la expresivitatea limbajului, vor înțelege expresiile artistice (epitetul, comparația, metafora, personificarea, hiperbola), vor identifica imaginile vizuale, auditive și motorii și rolul lor în evidențierea ideilor poetice, a sentimentelor autorului. Mai puțin prezente în literatura destinată copiilor, textele aparținând genului dramatic vor deveni accesibile numai în urma vizionării de către copii a spectacolului de teatru de păpuși.

Dintre speciile *genului epic*, recomandabile sunt:

- în versuri: fabula, legenda;
- în proză: schița, povestirea, legenda, basmul și povestea, snoava, romanul de aventuri, romanul științifico – fantastic.

Dintre *operele lirice* studiate la clasele mici, trebuie amintite: cântecul de leagăn, doina, colinde, ghicitori, proverbe, zicători (lirica populară) și pastelul, oda, imnul (lirica cultă).

Speciile aparținând *genului dramatic* accesibile școlărilor mici sunt:

- feeriile dramatice („Înșir-te, mărgărite”, de Victor Eftimiu, „Sânziana și Pepelea”, Vasile Alecsandri);
- poemul fantastic („Trandafirii roșii”, de Zaharia Bârsan).

Creație epică de origine populară, *basmul* este specia literară ce cunoaște o largă răspândire și receptare. Complexitatea valorică a basmului este ilustrată de însăși definiția sa: „Basmul e un gen vast, depășind cu mult romanul, fiind mitologie, etică, știință, observație morală.” (George Călinescu, 1965, p. 9) Izvorâte din năzuința poporului spre bine, frumos, dreptate și adevăr, basmele au ca temă generală lupta dintre bine și rău, care întotdeauna se termină cu biruința binelui.

Legenda este definită ca o „specie a literaturii populare, mai ales în proză, dar și în versuri, de obicei redusă ca dimensiune, care, utilizând evenimente miraculoase sau fantastice, tinde să dea o explicație genetică și, în general, cauzală, unor fenomene, întâmplări, caracteristici ale plantelor, animalelor, omului.” („Dicționar de termeni literari”, 1976, p.233) Lectura legendelor facilitează lărgirea

orizontului de cunoaștere a micilor cititori, pregătindu-i pentru înțelegerea unor evenimente istorice, pentru înțelegerea și interpretarea unor credințe populare legate de modul în care au luat naștere sau au căpătat înfățișarea diferite viețuitoare sau plante.

Fabula este o specie literară accesibilă și îndrăgită de copii, cu multiple valențe instructiv-educative. Termenul, derivând din latinescul *fabula* (povestire), are două accepțiuni:

- nucleul de fapte din care se constituie acțiunea;
- „scurtă povestire alegorică, în proză sau în versuri, prin care se satirizează anumite forme de comportament sau trăsături caracterologice, cu o finalitate morală, exprimată explicit sau implicit” („Dicționar de termeni literari”, 1976, p. 168).

În literatura română și universală pentru copii, *povestirile* și *schitele* ocupă un loc important prin varietatea tematică, prin mesajul transmis, prin mijloacele de expresie. Povestirea presupune istorisirea unor fapte și întâmplări prin intermediul cărora se dezvăluie gândurile și sentimentele personajelor. Schița, fiind o operă de dimensiuni reduse, cu acțiune limitată la un singur episod din viața unuia sau mai multor personaje, este accesibilă școlărilor mici.

Specie aparținând genului epic, cu o desfășurare amplă a acțiunii la care participă personaje numeroase, *romanul* răspunde nevoii de aventură și inedit a copiilor, satisface dorința lor de evadare dintr-un mediu predictibil și conformist. Preferate de tinerii cititori sunt scrierile lui Daniel Defoe („*Robinson Crusoe*”), Jules Verne, Mark Twain („*Aventurile lui Tom Sawyer*”, „*Aventurile lui Huckleberry Finn*”, „*Print și cerșetor*”), Hector Malot („*Singur pe lume*”), Alexandre Dumas („*Cei trei muschetari*”), Jack London („*Colț - Alb*”), Radu Tudoran („*Toate pânzele sus*”), Cezar Petrescu („*Fram, ursul polar*”), Constantin Chiriță („*Cireșarii*”) ș.a.

Specie a literaturii populare, *ghicitoarea* este considerată de Aristotel o „metaforă bine compusă” (*apud* Vasile Molan, 2010, p. 221), în timp ce pentru Tudor Vianu este o „alegorie deschisă” întrucât termenul propriu trebuie aflat printr-un efort mental, el nefiind nici exprimat, nici închis.

Proverbele și zicătorile sunt forme de creație literară ce prezintă, într-un limbaj metaforic, cu o deosebită forță de sugestie, fapte, concepții, atitudini ale omului față de aspectele fundamentale ale existenței.

Pastelul este o specie a liricii peisagiste, cunoscută în această formă numai în literatura română, în care poetul descrie un tablou de natură, exprimându-și în mod direct sentimentele. Copiii de vârstă școlară mică și mijlocie citesc și memorează cu ușurință versurile care înfățișează frumusețile naturii în rotația anotimpurilor. Sensibili la expresivitatea limbajului, identifică și înțeleg rolul figurilor de stil în evidențierea mesajului poetic. Citind pastelul, copilul își cultivă sensibilitatea și își formează o exprimare aleasă.

Bibliografie

- Breaz, Mircea, 2011, „Literatura pentru copii. Repere teoretice și metodologice”, Ed. ASCR, Cluj - Napoca
- Călinescu, George, 1965, „Estetica basmului”, Editura pentru Literatură, București
- Molan, Vasile 2002, „Didactica disciplinei Limba și literatura română în învățământul primar”, Editura Miniped, București
- Rogojinaru, Adela, 1999, „O introducere în literatura pentru copii”, Ed. Oscar Print, București

Predarea limbii engleze copiilor cu dislexie

Autor: Popa Mirela Geta

Prof. Colegiul Economic „Virgil Madgearu” Galați

Ce este dislexia?

Dislexia este cunoscută încă din secolul al XIX-lea. Primul om de știință care a reușit să o diagnosticheze a fost oftalmologul german Oswald Berkhan în 1881. Cu toate acestea, abia în 1991 OMS a recunoscut-o ca fiind o tulburare de învățare.

Manualul de diagnostic și clasificare statistică a tulburărilor mintale include dislexia într-o subcategorie de tulburări de neurodezvoltare numită „tulburare specifică de învățare”. Dislexia este o tulburare de învățare de origine neurobiologică care afectează decodarea literelor. Această dizabilitate împiedică în mod semnificativ învățarea cititului, ceea ce afectează înțelegerea, acuratețea și fluența lecturii. Principala problemă a persoanelor cu dislexie este conștientizarea fonologică insuficientă. În consecință, conversia grafem-fonem nu este automatizată în procesul de citire și recunoașterea cuvintelor este afectată.

Dislexia este recunoscută în toate țările alfabetizate din lume și prevalența sa este între 5 % și 15% din populație. Afectează ambele sexe în mod egal, deși este diagnosticată mai ales la bărbați. Are o componentă ereditară ridicată, aproximativ 40% dintre frații persoanelor cu dislexie având dificultăți de citire. De asemenea, aproape 49% dintre părinții copiilor cu dislexie au această tulburare de învățare. Este important de menționat că nu este vorba despre o dizabilitate intelectuală și că nu se cunoaște o cauză unică, definită.

Învățarea limbii engleze este o aventură captivantă cu care se confruntă toți copiii de vârstă școlară, dar pentru unii poate fi și un proces de învățare foarte solicitant. Elevii care întâmpină dificultăți semnificative în una sau mai multe dintre cele patru competențe (citat, scris, ascultat și vorbit) în limba maternă sunt candidați pentru probleme de învățare a limbilor străine.

Elevilor cu dislexie le este greu să compenseze dificultățile de a citi și de a scrie în propria lor limbă maternă. Aceste dificultăți cresc atunci când se confruntă cu limba engleză în mediul școlar deoarece este o limbă cu o structură fonologică și gramaticală total diferită de limba română. Achiziția limbii engleze este mai complicată deoarece corespondența dintre grafem și fonem nu este la fel de clară ca în română, engleza fiind limbă mai „opacă”. Pronunția unei litere poate varia în funcție de cuvânt, în timp ce în limba română există un acord foarte direct între literă și sunetul acesteia. În plus, elevii nu se regăsesc într-un context care să presupună o utilizare frecventă a acestei limbi.

Dificultăți în învățarea limbii engleze

Elevii cu dislexie au dificultăți în a distinge și a înțelege noile sunete care sunt diferite de cele din propria limbă maternă. Această situație disfuncțională are loc pe patru niveluri:

- nivelul dezvoltării slabe a motricității, echilibrului și orientării în spațiu;
- nivelul schemei corporale;
- nivelul percepției vizuale, auditive și tactile;

- nivelul memoriei, existând și deficiențe în prelucrarea secvențială a informației.

În cazul elevilor dislexici, este esențial ca profesorii să cunoască care sunt dificultățile cu care aceștia se confruntă pentru putea introduce activități și strategii metodologice adaptate care să le ofere posibilitatea formării abilităților de comunicare în limba engleză într-un mod cât mai accesibil și motivant. Iată câteva dintre aceste dificultăți:

- Dificultăți în realizarea corespondenței grafem-fonem (what-that, where-there);
- Capacitate redusă de a-și aminti serii și secvențe (zile ale săptămânii, serii numerice, anotimpurile anului);
- Dificultatea de a învăța culorile, literele și cifrele;
- Dificultate în reamintirea alfabetului;
- Confuzie în pronunția cuvintelor similare (tree- three, shirt-skirt);
- Dificultăți legate de structura fonologică (litere, silabe sau cuvinte): inversări, substituții, adăugări, pierderi de rând;
- Dificultate în reamintirea neregularităților de ortografie specifice limbii engleze (wolf- wolves, tooth- teeth);
- Dificultăți în însușirea unor norme gramaticale care nu sunt asemănătoare cu cele din limba română (Present perfect);
- Dificultăți în înțelegerea unui text citit din cauza efortului excesiv de a decoda semnele;
- Slabă competență lingvistică în general.

Tehnici de predare a limbii engleze elevilor dislexici

Lucrul fundamental pentru orice tip de adaptare este legătura elev-profesor. Elevii cu dislexie au, de obicei, o stimă de sine foarte scăzută, așa că trebuie să simtă că profesorul dorește să-i învețe pentru a putea progresa și că aceștia apreciază efortul pe care ei îl depun în acest sens. De aceea este important să ținem cont de punctele lor forte, prețuind „pașii mici” pe care îi fac.

Elevii cu dislexie pot învăța o a doua limbă. Cu toate acestea, ei trebuie să fie motivați. Adulții care îi însoțesc în proces (profesori și familie) trebuie să le ofere resurse și sprijin emoțional astfel încât să simtă că pot și că efortul lor va merita.

Dislexia este o tulburare nevindecabilă, așa că fiecare abordare trebuie condiționată de grupa de vârstă (nu este același lucru să lucrezi cu copii preșcolari, școlari sau adolescenți). Ideal este individualizarea fiecărui caz, astfel încât procesul să fie mai eficient. Totuși, putem identifica câteva măsuri generale care pot contribui la învățarea limbii engleze:

- Folosiți pentru predarea vocabularului diferite materiale ca suport vizual (pictograme, hărți mentale, imagini, fotografii). Un bun exemplu este jocul de tip memorie cu cărți care au imaginea pe o parte și cuvântul pe cealaltă.
- Vizualizați împreună filme și desene animate nedublate.
- Folosiți cântece simple în engleză care să conțină propoziții scurte și ușor de înțeles, în care se descompun silabele care alcătuiesc cuvintele. Această metodă se aplică tuturor vârstelor, dar la cele mai mici este mult mai potrivită.

- Luați în considerare utilizarea metodelor multisenzoriale- folosiți atingerea, culoarea și mișcarea ca modalități de învățare.
- Încurajați (în funcție de vârstă) utilizarea computerelor pentru a scrie texte cu corectoare ortografice și alte tehnologii disponibile care pot facilita scrierea și citirea.
- Faceți predarea foarte practică, plecând de la subiecte de interes pentru copil pentru a-i trezi interesul comunicativ.
- Utilizați jocuri didactice în care copiii trebuie să folosească engleza pentru a comunica, astfel ei vor învăța limba într-un mod ludic.
- Participați cu ei la schimburi culturale cu copii de alte naționalități sau tabere în care trebuie să se exprime în limba engleză.
- Încercați să gestionați situația cu o echipă multidisciplinară cu cunoștințe despre dislexie, cum ar fi un logoped sau un psiholog.
- Nu forțați învățarea! Este important să știm cum să dozăm efortul elevului, astfel încât să obținem rezultate bune pe termen lung.

În concluzie, în predarea limbilor străine, și nu numai, trebuie să avem în vedere caracteristicile învățării diferențiate și individualizate la copiii cu dislexie. În cazul lor, procesul de învățare va fi mai lent, mai ales dacă folosim metode tradiționale, așa că este necesar să se facă adaptări curriculare, pentru a le egaliza șansele față de copiii fără aceste dificultăți.

Bibliografie

- American Psychiatric Association, *DSM-5. Manual de diagnostic și clasificare statistică a tulburărilor mintale*, Editura Callisto, 2016
- Cambridge Assessment English, *Supporting young learners with dyslexia: A guide for teachers*, Cambridge University Press & Assessment, Cambridge, 2021
- Chirilă, Mihaela, *Dislexia: ghidul profesorului și al părinților*, Editura Spiru Haret, Iași, 2016

Legendele

Prof. Popa-Mereu Cristina,

Școala Gimnazială Căpitan Aviator Mircea T. Bădulescu, Buzău.

Pentru unitatea de învățare *Vreau să salvez lumea*, clasa a V- a, text suport *Tezeu și Minotaurul*, am construit o activitate de învățare de tip RED în care am abordat noțiunea de legendă.

Competența vizată: 3. Redactarea textului scris de diverse tipuri

Competența specifică : 3.2 . Redactarea individual sau în echipă a unui text simplu pe o temă familiară cu integrarea unor imagini, desene, scheme.

Activități de învățare:

- identificarea faptelor și a întâmplărilor petrecute într-o succesiune logică dintr-un text citit;
- descoperirea informațiilor esențiale din textul dat;
- desprinderea elementelor semnificative ale textului-suport prin formulare de răspunsuri adecvate la întrebări referitoare la conținutul textului .

- identificarea elementelor de realitate și imaginare dintr-o legenda citită;

- definirea legendei;

- aplicarea elementelor definitorii ale legendei într-o creație proprie de acest tip.

Metode și procedee utilizate: conversația euristică, învățarea prin descoperire, explicarea, problematizarea, demonstrația, jocul didactic, munca în echipă, munca independentă.

Mijloace de învățământ: texte lingvistice, schema lecției realizată pe tablă, materiale audio-video cu modele de legende din spoturile publicitare moderne.

Forme de organizare a activității : *activitate frontală, activitate individuală, activitate de tip concurs.*

Resurse și managementul timpului:

- spațiu de lucru: sala de clasă

- capacități normale de învățare ale elevilor

- cunoștințele lor anterioare;

- timpul de învățare: 50 minute.

Modalități de evaluare:

-evaluare frontală

-evaluare formativă

-evaluare orală

-evaluare prin calificative

Bibliografie :

- *Limba română*, manual pentru clasa a V-a, Ed.Art, București, 2017;
- *Legende populare românești* (ediție îngrijită de Silviu Angelescu), Ed. Albatros, București, 1983
- *Legende populare românești* (editie îngrijită de V. Dăscăliței), Ed. pentru literatură, București, 1966.

Elevii vor fi solicitați să realizeze o actualizare a acțiunii surprinse de textul suport – *Tezeu și Minotaurul*, de Florin Bican. Se vor adresa elevilor întrebări de tipul: care este personajul principal al operei; care este timpul desfășurării acțiunii; unde se petrece acțiunea; care sunt personajele participante la acțiune; cum se finalizează textul. Elevii sunt ghidați prin întrebări și prin explicații suplimentare să desprindă ideile principale. Pe baza unei scheme realizate la tablă, elevii vor extrage și vor exemplifica elemente de realitate și mai ales de ficțiune din textul analizat, iar la sfârșit se va trage o concluzie pe marginea raportului dintre cele două coordonate, concluzie care va conduce către definiția legendei în general și a celei antice în particular.

Se vor povesti și alte legede pe care elevii le-au avut de citit suplimentar (*Legenda florii-soarelui*, *Legenda râului Buzău*, *Povestea Vrancei*, *Soarele și Luna*) accentuându-se elementele specifice care conferă operelor acest statut.

Evaluarea formativă. Pentru fixarea noțiunilor esențiale legate de legendă, pentru aducerea în prezent a acestei noțiuni cu aer de vechime, elevilor li se expune un material audio-video reprezentând două spoturi publicitare bazate pe câte o legendă: a apei minerale *Izvorul minunilor* și a berii Bucegi-
legenda Sfinxului :

- <https://www.youtube.com/watch?v=XLHsfjnw0pY>;
- https://www.youtube.com/watch?v=_w_0AqCPH1U

Pornind de la aceste materiale, grupați pe echipe ei vor fi solicitați să creeze propriile legende (în versuri sau în proză) ale unor obiecte, produse existente în lumea modernă, cum ar fi: ciocolata Poiana/Laura, baton de ciocolată Făgăraș, covrigii de Buzău, apa minerală Roua, etc (în timp ce vor savura aroma fiecăruia).

Asigurarea retenției și a transferului. Se dă ca temă pentru acasă următoarea sarcină: *Realizați o scurtă prezentare a biografiei unui om de legendă (istoric, scriitor, fotbalist, gimnast, politician, etc) și explicați în final, în câteva rânduri, care au fost secretele celebrității sale, precum și ce sacrificii a presupus aceasta.*

Deschideri/ extinderi. Această activitate didactică poate fi regăsită și valorificată în anumite secvențe ale ei la disciplina Consiliere și dezvoltare personală. O lecție privind alimentația sănătoasă și modul în care consumatorul de reclame este manipulat printr-o poveste frumoasă – legendă să cumpere anumite produse de pe piață va aduce în discuție și cele două spoturi publicitare de mai sus.

ACTIVITĂȚI DE MOTIVARE A ELEVILOR PENTRU LECTURĂ

Prof. învățământ primar Popescu Anicuța
Școala Gimnazială Sat Mădulari, com. Cernișoara

Lectura este o activitate intelectuală care dezvoltă personalitatea copilului din punct de vedere cognitiv, educativ, formativ. În vederea dezvoltării gustului pentru lectură există diverse modalități, cum ar fi: expunerea prin povestire, conversația sau dezbateră literară, convorbirea sau dialogul, munca cu cartea, recenzia unei cărți, lecții de popularitate a unor cărți, organizarea expozițiilor de carte, șezători literare, medalion literar, concursuri, lectura pe parcursul vacanței, întâlniri cu scriitorii, biblioteca familiei și altele.

Cartea reprezintă cel mai complet depozit al inteligenței omenești, înmagazinând în filele ei cunoștințe, sensibilitate, fapte pe care le păstrează intacte un timp nedefinit. Uitate între file de sute de ani, par moarte, dar ele reprezintă de fapt o stare cataliptică a istoriei omului, pe care fiecare dintre noi o poate risipi, înviind o lume nebănuită.

Există nenumărate mărturii ale oamenilor de cultură care relatează impactul extraordinar pe care l-au avut asupra lor lecturile la vârsta copilăriei. Sub influența cărților citite și, mai ales, recitate, ei nu numai că evocau momente extraordinare de noblețe, vitejie, aventură ale altora, dar se imaginau ca participanți activi ai acțiunilor din acele cărți. Lectura elevilor din învățământul primar se desfășoară sub îndrumarea învățătorului. Rolul important este determinat de contribuția sa la dezvoltarea personalității copilului din mai multe puncte de vedere:

- a) Sub aspect cognitiv: îmbogățește orizontul de cultură al elevilor, mișcându-i pe verticale temporale și orizontale spațiale distincte, prezentându-le evenimente din existența universului, a comunităților umane și a indivizilor.
- b) Sub aspect educativ: le oferă exemple de conduită morală superioară, le prezintă cazuri de comportamente care-i îndeamnă la reflexii, pentru a distinge binele de rău și a urma binele.
- c) Sub aspect formativ: le dezvoltă gândirea, imaginația, capacitatea de comunicare.

Expunerea prin povestire - poate fi însoțită de imagini, fotografii sau film. Aceasta presupune lecturarea textului înainte de oră, pentru a putea povesti în clasă.

Conversația sau dezbateră literară - constituie redarea într-o formă încheată a unor episoade din creațiile citite puse în discuție pe o temă dată. Aceasta presupune ca învățătorul să stabilească episoadele înrudite prin tematica dată. Elevii vizați din ora precedentă redau conținutul episoadelor respective. Ceilalți elevi din clasă sunt antrenați să-și amintească și să povestească episoade analoage, din alte opere. Pornind de la aceste episoade, elevii sunt stimulați să citească lucrarea respectivă în întregime.

Convorbirea sau dialogul - este utilizată în scopul dezvoltării vorbirii și conversației, toți elevii din clasă primesc aceeași cantitate de informații și sunt solicitați la sarcini comune, de nivel mediu stabilite în ordinea dificultăților la un nivel mediu. Convorbirile își justifică valoarea lor în măsura în care sunt corelate cu celelalte forme de activitate, deoarece succesul unui dialog depinde de nivelul de dezvoltare al participanților.

Munca cu cartea - este o modalitate de formare a deprinderii de citire cursivă și expresivă. Trebuie acordată o deosebită atenție alegerii cărților care se citesc cu voce tare. Pentru școlarii mici citirea expresivă a învățătorului constituie un puternic imbold în perfecționarea deprinderilor citirii la elevi. Acum se pun

bazele dragostei pentru lectură; acum apare la copii dorința de a încerca o citire mai nuanțată respectând punctuația și expresivitatea cuvintelor din propoziție.

Recenzia unor cărți - prezentată de învățător sau de elevi constituie un mijloc de îndrumare a lecturii particulare. Recenzia se prezintă oral de către elevi, nefiind altceva decât rezumatul pe scurt al propriilor păreri despre creațiile citite. Elevii pot fi solicitați să-și formeze părerile lor despre cartea respectivă.

Lecții de popularizare a cărții - presupune ca învățătorul să fie un cititor pasionat și să urmărească în permanență noutățile editoriale. Acestea se pot populariza în lecțiile de lectură organizate și desfășurate de învățător. Curiozitatea îi îndeamnă pe elevi la actul citirii.

Organizarea expozițiilor de carte - se organizează în clasa respectivă, pe culoarul școlii sau în cadrul bibliotecii. Ele se organizează pe baza unei tematici. Vitrina se ornează cu ilustrații atrăgătoare.

Șezătorile literare - se organizează în cadrul clasei sau cu clase diferite. În cadrul acestor manifestări se invită și părinții elevilor. Șezătoarea reprezintă o formă atractivă, recreativă și dinamizatoare, foarte potrivită pentru realizarea cu succes a obiectivelor propuse în domeniul dezvoltării vorbirii. Este cadrul cel mai adecvat manifestării libere a elevilor, cel mai eficient mijloc de exersare și cultivare a relațiilor de colaborare, de încredere, fiind o formă de activitate colectivă. Prin intermediul celor mai accesibile producții literare - poezii, snoave, ghicitori, povești, povestiri, basme, proverbe, zicători - elevii află, culeg o bogăție de idei, impresii, trăiesc autentic, spontan și sincer situațiile redade. Latura artistică, declamarea, dansul, cântecul, sunt puternice stimulări ale sensibilității estetice. Cadrul organizatoric amenajat în chip sărbătoresc, adaugă sporite valențe estetice.

Medalionul literar consacrat aniversării unui scriitor - este o manifestare culturală care se organizează din timp, întocmind un program de desfășurare a activității: organizarea activității, culegerea datelor despre sărbătorit, repartizarea materialului literar elevilor cu talent: cine recită, cine cântă, cine prezintă referatul despre viața și opera scriitorului sărbătorit.

Concursurile pe temă literară - se organizează în cadrul clasei sau cu elevi din clasele apropiate în școli cu predare simultană. Se fixează bibliografia ce trebuie studiată de elevi pe un timp mai îndelungat. Concursul e bine să fie dotat cu premii pentru stimularea câștigătorilor.

Lectura pe parcursul vacanței - este timpul cel mai prielnic lecturii efectuate de elev. Lecturile conform programei școlare sunt recomandate de învățător la sfârșitul anului școlar. Controlul trebuie să fie mai mult stimulator și imediat după deschiderea cursurilor.

Întâlniri cu scriitori - este bine ca în momentul promovării cărții să participe scriitorul însuși. Astfel elevii cunosc persoana, având impact mai mare asupra lor. Este indicat să ofere copiilor și autografe, având un motiv în plus să citească cartea.

Biblioteca familiei - nu înseamnă unul sau mai multe rafturi cu cărți, ea reprezintă gustul, interesele, concepțiile posesorului, atât în privința selecționării, cât și în organizarea propriu-zisă a cărților.

Din biblioteca fiecărei familii nu trebuie să lipsească cărțile de căpătâi ale omenirii și ale culturii noastre naționale, pe care trebuie să le citim și să le recitim, căci ele sunt limanul spiritualității noastre comune.

Bibliografie:

•Alexandru, Gheorghe, Șincan, Eugenia, *Îndrumător metodic pentru învățători, părinți și elevi*, Editura „M. Duțescu”, 1993

METODE ȘI TEHNICI DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Prof. inv. primar Popescu Anicuța
Școala Gimnazială Sat Mădulari
Comuna Cernișoara, județul Vâlcea

Evaluarea în învățământul primar stă la baza modelării școlarului, a direcționării acestuia spre atingerea scopurilor propuse și este mai mult decât o acțiune sau un procedeu, este o operație complexă, un tot unitar format din intervenții, acțiuni, atitudini, stări afective care conduc spre identificarea unor aspecte variate:

- a) conținuturile și obiectivele ce trebuie evaluate;
- b) care este menirea și din ce perspectivă se efectuează evaluarea;
- c) momentul propice pentru a realiza evaluarea (la început, pe parcurs, la final);
- d) modalitatea concretă de înfăptuire a evaluării (cu ce instrumente, probe);
- e) în ce fel se prelucrează datele și cum se valorifică informațiile.

Stabilirea obiectivelor și planificarea cursului acțiunilor de urmat în cadrul procesului de evaluare în învățământul primar are valoare identică cu a determina când evaluezi, sub ce formă, cu ce metode și mijloace, cum valorifici informațiile obținute. Școlarul își va modifica preferința de a folosi anumite stiluri și strategii de învățare, iar învățătorul își va schimba strategia de planificare, de programare, de organizare, de coordonare a predării.

Deoarece este un proces ce implica o diversitate de acțiuni și procese, se pot identifica mai multe forme de evaluare:

A. Evaluarea inițială sau predictivă se realizează la începutul unei activități de instruire în scopul cunoașterii capacităților de învățare ale școlarilor, a nivelului de pregătire de la care se pornește, a nivelului în care sunt stăpânite cunoștințele și în scopul verificării existenței capacităților necesare asimilării conținutului etapei ce urmează.

B. Evaluarea continuă sau formativă se efectuează prin măsurarea și aprecierea rezultatelor pe parcursul derulării unui proces, din momentul începerii și până la încheierea acestuia. Evaluarea formativă răspunde funcțiilor și satisface cerințele pe care trebuie să le aibă actul de evaluare: acela de ameliorare, de producere a unor schimbări imediate și cu efecte pozitive în pregătirea școlarilor. Evaluarea se realizează pe secvențe mici, treptat și se concentrează pe elemente esențiale, fără să fie suprasolicitat prin acumularea de informații, nu privește cantitatea, ci calitatea și nu conduce la ierarhizarea școlarilor, ci la stimularea dezvoltării lor.

Principalele avantaje ale evaluării formative sunt:

- a) verifică sistematic, pe secvențe mici, toți școlarii, din toată materia;
- b) asigură ghidarea școlarului în învățare, corectarea greșelilor, remedierea lor.

C. Evaluarea cumulativă sau sumativă reprezintă modul tradițional de evaluare a rezultatelor școlare și constă în verificarea și aprecierea periodică, încheiate prin control final asupra întregului produs al actului pedagogic. Evaluarea sumativă se realizează prin verificări punctuale pe parcursul programului și o evaluare globală, de bilanț la sfârșitul unor perioade de activitate. Prin evaluarea sumativă se verifică nivelul unor capacități și subcapacități a căror formare și dezvoltare necesită o perioadă de timp mai

mare. Rezultatele obținute de școlari la sfârșitul unui an sau ciclu de învățământ constituie elemente de referință unice, criteriile de clasificare și promovare.

Sistemul metodic de evaluare cuprinde mai multe forme de verificare și procedee de evidențiere a performanțelor elevilor, după cum urmează:

1. Metoda de evaluare orală este una din cele mai răspândite și folosite metode, realizându-se printr-o alternanță de întrebări și răspunsuri. Ea implică priceperea de a transmite verbal mesajele, de a le recepta, de a formula întrebări și răspunsuri, de a dialoga, de a identifica sensul cuvintelor, de a integra cuvinte noi învățate în enunțuri proprii, de a povesti, de a avea o pronunție clară și corectă. Verificarea orală se realizează în multiple forme, utilizându-se diverse tehnici, cum ar fi:

- a) conversația de verificare (prin întrebări și răspunsuri);
- b) cu suport vizual (repovestire după imagini);
- c) descrierea și reconstituirea (prin piese de puzzle);
- d) completarea unor dialoguri incomplete.

2. Metoda de evaluare scrisă este un mijloc de înfăptuire a verificării unui număr mare de școlari, oferind acestora posibilitatea să gândească și să lucreze în ritm propriu. Evaluarea scrisă pune la îndemâna școlarii mai emotivi sau a celor care gândesc mai lent instrumentul care le permite să-și prezinte toate cunoștințele. În cadrul evaluării scrise toți școlarii sunt nevoiți să răspundă unor întrebări cu același grad de dificultate, ce verifică același conținut, fapt ce favorizează o mai bună comparare a rezultatelor. Metoda de evaluare scrisă este utilizată sub diferite forme, cum ar fi:

- a) extemporalul (lucrarea scrisă neanunțată);
- b) activitatea de muncă independentă în clasă;
- c) lucrarea de control (anunțată);
- d) tema pentru acasă;
- e) testul.

3. Metoda de evaluare practică pune la dispoziția școlarii șansa de a opera cu cunoștințele teoretice însușite, de a le aplica în diverse activități practice.

Această metodă se realizează printr-o mare varietate de forme:

- a) confecționarea unor obiecte;
- b) executarea unor experiențe sau lucrări experimentale;
- c) întocmirea unor desene, schițe, grafice;
- d) interpretarea unui anumit rol;
- e) trecerea unor probe sportive.

Metodele și tehnicile moderne de evaluare (hărțile conceptuale, metoda R.A.I., tehnica 3-2-1, proiectul, portofoliul, jurnalul reflexiv, investigația, observația sistematică a comportamentului elevilor, autoevaluarea) au multiple valențe formative care le recomandă ca modalități adecvate de optimizare a practicilor evaluative, având rolul, în primul rând, să faciliteze coparticiparea elevilor la evaluarea propriilor rezultate.

Bibliografie :

- Constantin Cucos, *„Pedagogie”*, Editura „Polirom”, București, 2006;
- Radu, I.T., *Evaluarea în procesul didactic*, EDP, București, 2004.

INTEGRAREA COPIILOR CU CES ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DE MASĂ

Prof. înv. primar Roibu Daniela Florentina

Școala Gimnazială Nr. 6 Suceava , profesor pentru învățământ primar

„ Școlile trebuie să primească toți copiii indiferent de starea lor fizică, intelectuală, socială, emoțională, lingvistică sau oricare alta. Aici trebuie cuprinși și copii cu dizabilități, și copiii talentați, și copii din zonele rurale izolate și cei din populațiile nomade, și copiii minorităților lingvistice, etnice sau culturale, precum și copiii din alte grupuri sau zone marginale” (Cadrul de acțiune privind cerințele educative speciale, UNESCO/ Conferința de la Salamanca, 1994, p.6).

Cerințele educative speciale (CES) sunt acele cerințe care derivă din nevoile speciale ale unor persoane, generate de existența unor disfuncții la nivel intelectual, senzorial, fizic, psiho-afectiv, socio-economic, cultural.

Conform MECTS - Ordinul 5574/ 2011 (Ordinul care reglementează organizarea serviciilor de sprijin educațional pentru elevii cu CES):

- Cerințele educative speciale (CES) desemnează „necesitățile educaționale suplimentare, complementare obiectivelor generale ale educației, adaptate particularităților individuale și celor caracteristice unei anumite deficiențe/dizabilități sau tulburări/dificultăți de învățare ori de altă natură, precum și o asistență complexă (medicală, socială, educațională etc.).”
- Deficiență – absența, pierderea sau alterarea unei structuri ori a unei funcții (anatomice, fizice sau psihice) a individului rezultând în urma unei maladii, accident sau perturbare, care îi împiedică participarea normală la activitate în societate;
- Dizabilitate – rezultatul sau efectul unor relații complexe existente / stabilite între starea de sănătate a individului, factorii personali și factorii externi care reprezintă circumstanțele de viață ale acestui individ. Ca urmare a acestei relații, impactul diverselor medii asupra aceluiași individ, având o anumită stare de sănătate, poate fi extrem de diferit. „Dizabilitatea” este termenul generic ce desemnează afectări, limitări ale activității și restricții de participare.
- Educație incluzivă – proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea în procesul de învățământ a tuturor persoanelor din cadrul unei comunități.
- Școala incluzivă – unitate de învățământ în care se asigură o educație pentru toți copiii și reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare. Copiii din aceste unități de învățământ beneficiază de toate drepturile și serviciile sociale și educaționale conform principiului „resursa urmează copilul”.
- Integrarea școlară - proces de adaptare a copilului la cerințele școlii pe care o urmează, de stabilire a unor raporturi afective pozitive cu membrii grupului școlar (clasă), de desfășurare cu succes a prestațiilor școlare. Asimilarea de către copil a statusului de elev este rezultatul unor

modificări interne în echilibrul dintre anumite dominante de personalitate cu consecințe în planul acțiunii sale.

- Educația școlară a copiilor cu CES – trebuie să corespundă nevoilor de dezvoltare a copiilor, presupune evaluarea adecvată a potențialului lor de învățare/ dezvoltare și implică asigurarea reabilitării – recuperării – compensării deficiențelor / tulburărilor, dificultăților de învățare.
- Integrarea școlară este un proces de includere în școlile de masă/clase obișnuite la activitățile educative formale și non-formale, a copiilor considerați ca având cerințe educative speciale. Educația integrată are rolul de a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a copiilor cu CES.
- Educația specială este o formă de educație adoptată și destinată copiilor cu CES care nu reușesc singuri să atingă, în cadrul învățământului obișnuit, în mod temporar sau pe toată durata școlarității, un nivel de educație corespunzător vârstei și cerințelor societății pentru un om activ, autonom și independent.

Conceptul de CES corespunde unei abordări care:

- postulează ideea că fiecare copil este unic;
- admite / demonstrează faptul că orice copil poate învăța;
- valorizează unicitatea tipului de învățare determinată de particularitățile individuale;
- cultivă diversitatea copiilor ca un mijloc de învățare care sprijină și întărește învățarea dacă este folosită adecvat;
- consideră curriculum-ul școlar ca un instrument necesar de a fi flexibil, adaptabil la nevoile / cerințele elevilor;

Numai plecând de la acest tip de abordare putem vorbi despre egalitatea de șanse/ de acces; participarea și integrarea școlară și socială.

Condițiile de care are nevoie copilul cu CES: condiții de stimulare și sprijin al dezvoltării din cele mai timpurii perioade; flexibilitate didactică; adaptarea curriculum-ului la posibilitățile individuale; individualizarea educației; protecție socială; programe individualizate de intervenție; integrare școlară și socială.

Forme de integrare a copiilor cu CES:

- a. integrare totală - elevii cu CES petrec tot timpul în școala obișnuită, cu excepția programelor terapeutice care se pot desfășura în spații speciale, destinate acestui scop;
- b. integrare parțială - elevii cu CES petrec doar o parte din timp în școala obișnuită, sau la anumite discipline școlare unde pot face față;
- c. integrare ocazională – participare ocazională în comun la diferite excursii, serbări, întreceri sportive, spectacole etc.

Fiecare cadru didactic pus în ipostaza de a avea în colectivitatea sa un copil cu CES, va iniția acțiuni care presupun: colaborarea cu părinții și consilierea acestora; implicarea directă (participant activ) în lucrul efectiv cu copiii, și nu în calitate de observator.

Relația dintre părinți, cadre didactice și copiii cu CES trebuie privită pozitiv, iar pentru acest lucru este nevoie de respectarea următoarelor reguli:

- părinții și copiii să fie realiști în așteptări; copilul trebuie implicat în luarea deciziilor și trebuie alese situațiile la care poate să participe; trebuie oferite copilului o alegere de două opțiuni, pe care cei mai mari le acceptă; problemele trebuie discutate până când se ajunge la o concluzie acceptabilă, chiar dacă nu se ia o decizie;
- să existe un parteneriat cât mai strâns între părinții copiilor cu CES și cadrele didactice bine pregătite și informate în legătură cu modul în care pot interveni pentru consilierea acestora; trebuie redusă izolarea părinților, punându-i în legătură cu alți părinți aflați în situații similare, promovând o abordare pozitivă a creșterii și disciplinării copiilor;
- trebuie susținut faptul că nu există un model unic de părinte, și numai prin unirea forțelor părinților, a cadrelor didactice și a școlii se poate ajunge la o mai bună integrare a copiilor cu CES.

JOCUL ȘI ÎNLĂTUTAREA BARIERELOR DE ORICE FEL

Prof. înv. primar Roibu Daniela Florentina
Școala Gimnazială Nr. 6 Suceava , profesor pentru învățământ primar

Jocul este o activitate umană necesară la fiecare vârstă, este o formă de manifestare întâlnită la oameni indiferent de etate, rasă, apartenența etnică, civilizație, cultură, din cele mai vechi timpuri și până în zilele noastre, care satisface nevoia de activitate a omului generată de trebuințele, dorințele și tendințele specifice vârstei lui. E greu de definit jocul în câteva cuvinte, deoarece el se definește în funcție de valențele sale. Jocul este mișcare, explorare, comunicare, socializare, observație și imitație, exercițiu, disciplinare, învățare și, mai ales, plăcere.

Jocurile de spargere a gheții cuprind o serie de activități activ-participative care au ca scop realizarea unui climat relaxant și reconfortant în vederea desfășurării unei activități ulterioare, dar au și rolul de încurajare a participanților în a interacționa și în a se cunoaște reciproc în contexte neobișnuite.

„Rolul exercițiilor de spargere a gheții este acela de a dezinha participanții care interpretează roluri compensative cu unul sau mai mulți parteneri (se sprijină unul pe celălalt) și, desigur, reciproc (fiecare interpretează și o versiune, și cealaltă- ca în tehnica oglinzii, în care o persoană face un gest, iar partenerul sau îl imită)”I.N. Dobridor.

Ținând cont de scopul lor, jocurile de spargere a gheții se recomandă a fi făcute la începutul unei activități, dar și de fiecare dată când intervine monotonia în desfășurarea activității. Acest joc poate fi aplicat cu succes, începând cu copiii care fac parte din ciclul primar de școală, până la vârsta adultă.

Atât jocurile cât și metodele învățate au ca scop prezentarea, autocunoașterea, cunoașterea interpersonală, comunicarea și managementul clasei. Aplicarea acestora a condus la observarea faptului că indiferent de proveniența individului și de valorile sale culturale, modul de abordare a problemelor specifice mediului școlar este asemănător, iar dificultățile întâmpinate sunt oarecum asemănătoare.

În cadrul cursurilor la care au participat cadrele didactice, s-au desfășurat activități bazate pe educația de tip formal și non-formal, de tip interactiv. Metodele utilizate pun accent pe activitatea elevului, profesorul are rolul de coordonator, animator sau îndrumător, demersul didactic fiind susținut prin utilizarea unor jocuri. Acestea au drept scop implicarea activă a elevilor și învățarea prin descoperire, creativitatea fiind principala competență dezvoltată. Astfel, jocurile de tip energizer pot fi utilizate la începutul orei de curs, cu scopul de a capta atenția elevilor și de a dezvolta o relație de colaborare între elevi și cadrul didactic, la fel cum acestea pot fi utilizate și în cadrul orelor de Consiliere și orientare, venind în completarea jocurilor de autocunoaștere și cunoaștere interpersonală.

Prezintă-te!

Este un joc de prezentare și presupune existența a minim 10 participanți. Jocul se desfășoară în interior, iar ca resurse materiale sunt folosite scaunele.

Reguli: Toți participanții, în afară de unul, se așază pe scaune, formând un cerc. Cel care nu are loc (un participant sau animatorul), stă în mijlocul cercului și începe, spunând ceva despre sine (cum îl cheamă, de unde este, când s-a născut, ce îi place să facă etc.). Cel care se regăsește în ceea ce spune animatorul, îi ia acestuia locul. În cazul în care nimeni nu se regăsește sau sunt mai multe persoane care se regăsesc, foarte repede, toți își schimbă locurile și următorul care se prezintă e cel care a rămas fără scaun. Dacă cineva rămâne fără loc a doua sau a treia oară, se mai prezintă o dată, relatând altceva despre sine.

Întrebă-mă!

Acest joc este un joc de cunoaștere la nivelul grupului.

Reguli: Jocul presupune ca fiecare membru, așezat în cerc, să își aleagă un cuvânt care începe cu prima literă a numelui și să se prezinte asociind cuvântul cu numele său. Cu cât grupul este mai mare, cu atât dificultatea jocului crește, deoarece la finalul prezentării, coordonatorul jocului spune un nume și desemnează pe cineva care trebuie să își amintească cuvântul asociat numelui. Fiecare dintre membrii grupului va fi întrebat despre numele și cuvântul altui membru, iar, la final, unul dintre aceștia va trebui să spună toate numele și cuvintele asociate lor. De obicei, cuvintele alese reflectă o trăsătură caracteristică persoanei. Pentru a crește dificultatea jocului, fiecare își alege câte un gest și acțiunea se repetă alături de rostirea numelui și a cuvântului, la final, cel care va ghici cuvântul, va fi nevoit să repete și gestul.

Cavaler- Prințesă- Dragon

Jocul face parte din categoria jocurilor energizatoare. Se presupune că suntem în vremurile medievale. Lumea este un loc periculos. Când mergem pe cărare prin pădurea întunecată, trebuie să fim înțelepți și în alertă, pentru că putem fi atacați tot timpul.

Reguli: Participanții formează două echipe care se aranjează în 2 rânduri, unii în fața altora. Animatorul explică gesturile: prințesa – pune mâinile pe talie și mișcă din șolduri, spunând cochet „Hoho-ho”, cavalerul – pune înainte piciorul drept și mâna dreaptă cu degetul arătător întins ca o sabie și strigă tare „Ha!”, balaurul – mâinile ridicate în sus înspre cei din față, cu un urlet înfiorător „U-u-u-u!”. Prințesa este mai puternică decât cavalerul, pentru că îl poate seduce, cavalerul este mai puternic decât balaurul, pentru că îl poate birui în luptă, iar balaurul este mai puternic decât prințesa, deoarece o poate fura. Echipele au câteva secunde pentru a alege două personaje.

Fiecare dintre grupuri se întoarce cu spatele și decide în secret ce personaj vor fi. Când coordonatorul spune: "Începeți!", aceștia se întorc către celălalt grup, ambele grupuri în același timp, și execută mișcarea aleasă. Se atacă unul pe celălalt. Cavalerul îl învinge pe dragon. Dragonul învinge prințesa. Prințesa îi învinge pe cavaler. Grupul care însumează trei puncte câștigă. Jocul urmărește comunicarea la nivelul grupului, unui grup mixt, format din persoane ce vorbesc diferite limbi.

Imită mișcarea!

Este un joc de energizare și presupune existența a mai mult de 7 persoane. Jocul se desfășoară în interior. Reguli: Un participant care va fi liderul trece în mijloc, iar ceilalți se așază în semicerc în spatele acestuia. Liderul merge înainte, executând diverse mișcări, iar ceilalți îl urmează, imitând mișcarea. Când liderul are din urma sa 6-10 participanți, strigă „Schimbați-vă toți!” și participanții, inclusiv el, aleargă pentru a se întoarce de unde au plecat. Persoana rămasă în urmă va reîncepe activitatea printr-un alt mod de mișcare.

Hai să discutăm!

Jocul presupune existența a două echipe și este un joc de cunoaștere interpersonală.

Reguli: Participanții se așază față în față pe scaune pentru a discuta, menținându-și privirea tot timpul asupra partenerului. Înainte de a se așeza, fiecare echipa primește, drept parolă, un cuvânt pe care, dacă îl aud în timpul discuției, se ridică. Coordonatorul spune participanților să se apropie de cineva cu care încă nu a reușit să facă cunoștință, să comunice sau să lucreze împreună.

Îi anunță că vor avea 5 minute pentru a le zice partenerilor ceva despre propria lor persoană. Ei pot discuta despre orice, de exemplu ocupație, serviciu, interese, familie, vocații, îndeletniciri. Participanții adresează întrebări celui de pe scaun (orice este neobișnuit, hazliu, interesant etc., dar nu jenant). Cei care reușesc să aibă atenția distributivă și să audă parolă în timpul discuției vor câștiga.

Elefant – Pește – Mașină de spălat

Reguli: Participanții stau în cerc. Un voluntar iese în mijloc. Animatorul explică regulile: cel din mijloc va arăta la o persoană și va numi una dintre figurile: „elefant”, „pește” sau „mașina de spălat”. În acest moment persoana și cei doi vecini ai săi vor arăta figura respectivă. Cel care va greși, va înlocui voluntarul și va continua jocul. Începe cu aceste 3 figuri, după ce participanții le-au învățat, poți complica jocul, introducând și altele.

Elefant – cel din mijloc se apucă de nas cu mâna dreaptă, iar mâna stângă o introduce în spațiul format, sprijinind-o de partea interioară a încheieturii cotului. Vecinul din dreapta se înclină puțin spre cel din mijloc și ridică mâna dreaptă deasupra capului lui, iar stânga o lasă în jos; vecinul din stânga – invers, formând astfel urechile elefantului.

Peștele – cel din mijloc imită mișcarea gurii peștelui, iar vecinii imită mișcarea valurilor.

Mașina de spălat – cel din mijloc execută o mișcare circulară a șoldurilor, iar vecinii vor construi cu ajutorul mainilor un dreptunghi .

Poți inventa singur sau împreună cu participanții și alte fi- guri. Astfel jocul va deveni mai interesant.

Zip – zap – boing

Jocul trebuie jucat cu grupuri de aproximativ zece sau mai multe persoane. Acest joc va face ca membrii grupului să se miște și să-și folosească vocea și să-i obișnuiască cu atenția și să răspundă. Este minunat pentru începutul unei clase. Toți stau într-un cerc.

Reguli: Dacă un jucător dorește să aleagă jucătorul spre stânga, el indică și spune Zip. Dacă doresc să aleagă jucătorul din dreapta lor, punctul și spun Zap. Dacă doresc să aleagă persoana pe care tocmai a indicat-o, ei spun Boing fără să indice. De fiecare dată când un alt jucător este selectat în acest fel, este rândul său, la Zip, Zap, sau Boing rapid.

Dacă un jucător ezită sau nu răspunde când este rândul său, pierde. Dacă cuvântul unui jucător nu se potrivește, acesta primește o pedeapsă. Primul jucător care primește trei pedepse pierde, iar jocul se termină. După o rundă sau două, puteți amesteca locurile și modifica regulile. Atunci când un jucător Zip sau Zap NU indică cuvântul corect, va fi rândul lui Boing. Fiecare dintre participanți se poate încurca în momentul în care va fi desemnat, iar jucătorii de pe ambele părți ale jucătorului actual trebuie să fie atenți cu adevărat, deoarece trebuie să se bazeze mai degrabă pe cuvinte decât pe mișcări pentru a ști când este rândul lor.

Pizza umană

Jocul se poate desfășura atât în interior, cât și în exterior și necesită mai mult de 5 persoane care se vor așeza în cerc, unul în fața celuilalt. Jocul seamănă cu masajul, doar că există un animator care indică mișcarea- aceasta fiind asociată unui ingredient pentru pizza, iar ceilalți o execută pe spatele persoanei din față.

Reguli: Copiii stau în picioare în cerc. Se întorc toți cu fața într-o singură direcție, stând unul în spatele celuilalt. Grupul are sarcina să gătească o pizza uriașă italiană, iar tava în care se pregătește compoziția este spatele fiecăruia dintre participanți. Animatorul va fi cel care îi va ghida în pregătirea pizzei: – se frământă aluatul, se întinde, se toarnă ingredientele (cașcaval, ouă, salam, ciuperci, roșii), se introduce tava în cuptor și se așteaptă să fie coaptă. Animatorul le va arăta gesturile care însoțesc fiecare pas în parte (exemplu: se frământă aluatul = se masează mușchii spatelui celui din față, se pune cașcavalul ras = se ciupește ușor spatele din loc în loc). Se mai pregătește o pizza, dar de data asta grupul trebuie să se întoarcă în direcția opusă, astfel cei care au făcut masaj celor din fața lor, vor fi acum masați chiar de aceștia.

Mima

Jocul se poate desfășura atât în interior, cât și în exterior și necesită mai mult de 5 persoane care se vor așeza în cerc, unul în fața celuilalt. Una dintre persoane mimează un fenomen meteo, indicând anumite mișcări, fără a vorbi, iar ceilalți vor executa aceeași mișcare.

Reguli: Copiii stau în picioare în cerc, unul lângă celălalt, ținându-se de mână. Unul dintre ei va mima o mișcare a unui fenomen (spre exemplu: ploaia, vântul sau mișcarea seismică). Ceilalți participanți vor executa exact aceeași mișcare. Jocul se poate extinde și la alte lucruri pentru a fi mimate: soarele, căldura etc. După ce se termină mima, animatorul rostește cuvintele care au fost mimate, iar participanții la joc trebuie să mimeze la fel cum au făcut-o înainte.

Diagrama Venn: cunoaștere personală

Metoda diagramelor Venn reprezintă o modalitate de verificare a validității inferențelor (imEDIATE și mediate) prin reprezentări grafice.

Metoda constă în intersectarea unui număr de cercuri, fiecare cerc reprezintă un termen al inferenței. Aceasta poate fi utilizată la orele de Consiliere, având ca temă cunoașterea personală.

Este o activitate individuală ce presupune completarea unei diagrame ce conține patru cercuri : valori, pasiuni, abilități și contribuții, la intersecția celor patru cercuri fiind aria împlinirii personale a fiecărei persoane.

Jocul BING

Scopul jocului este de a cunoaște participanții și de a interacționa. Materiale necesare pentru desfășurarea jocului sunt: instrumente de scris, fișa de joc-coală A4, mici obiecte, recompense pentru câștigători, dar și pentru premiul de consolare.

Reguli: Fiecare participant primește o fișă de joc pe care se află 10 sau 25 de rubrici (la alegerea propunătorului pot fi mai multe sau mai puține). În fiecare rubrică se va găsi o activitate, un posibil hobby, o fobie sau orice se consideră oportun la momentul respectiv. Participanții la joc trebuie să se plimbe printre ceilalți colegi cât mai repede și să îi găsească pe aceia care le pot da răspunsurile la joc. Numele celor care sunt solicitați să răspundă trebuie să se regăsească o singură dată pe fișa de joc, astfel încât să realizeze linie (pe verticală sau orizontală) și se strigă „Linie!”, iar când rubricile fișei sunt complete se strigă „Bingo!”. Câștigătorul este verificat și premiat. Provocarea de la finele jocului este aceea de a demonstra că răspunsurile celor care au participat au fost cât se poate de sincere și reale, aceștia fiind puși în situația de a dovedi (pe cât e posibil) că într-adevăr pot face ceea ce au răspuns.

Exemplu de fișă de joc: găsește pe cineva care... Îi place să mănânce prăjituri... Îi place să cânte în public...
 Îi place să danseze... Îi place sa facă sport... Nu îi este frică de păianjeni... Vorbește două limbi străine...
 Nu are frați... E născut în luna Mai... Are animal de companie... Are permis de conducere.

Ascultarea activă

Prof. învă. primar: Rotărița Floarea
Școala Gimnazială „Nicolae Stoleru” Baia

Pentru a-i face pe copii să vină cu drag la școală, profesorul știe că primul pas este să construiască o relație de încredere cu ei. Nu poți ajunge la mintea unui copil, dacă nu ajungi mai întâi la inima lui. Nu poți produce învățare, dacă elevul este agitat și nu se poate concentra, nu știe cum să își gestioneze emoțiile sau nu are încredere în forțele proprii.

Pe lângă matematică, română și toate subiectele pe care copiii le învață la școală, profesorul exersează cu elevii lui competențe care le vor servi pentru toată viața – să fie determinați, să nu se lase de școală și de planurile lor, indiferent cât de greu este, să își cunoască și să își gestioneze emoțiile, să nu fie violenți, să înțeleagă diferențele dintre oameni și opinii, să știe să colaboreze și să aibă încredere în ei.

Pentru dezvoltarea acestor competențe am folosit cu succes la clasă **Ascultarea activă**, o activitate care îi ajută pe elevi să înțeleagă valoarea ascultării active a celorlalți. Ascultarea activă este capacitatea de a se concentra total asupra unui vorbitor, de a-i înțelege mesajul, de a înțelege informația și a răspunde într-o manieră atentă. Spre deosebire de **ascultarea pasivă**, care este actul de a auzi un vorbitor fără a-i reține mesajul, această abilitate de comunicare interpersonală foarte apreciată, te asigură că ești capabil să te implicii iar ulterior să-ți amintești anumite detalii fără a fi necesar ca informația să fie repetată.

Pentru formarea **ascultării active** am invitat un elev să vină în interiorul unui cerc trasat cu cretă în fața clasei, pentru a juca un joc de rol împreună cu mine. L-am întrebat: Ce îți place cel mai mult la școală? Din momentul în care elevul a început să răspundă, m-am comportat ca și cum am fost distrasă, agitată, am evitat contactul vizual, l-am întrerupt de câteva ori, apoi am preluat cuvântul și am întors conversația către și despre mine. După jocul de rol, l-am întrebat pe elevul cu care am jucat scena ce crede, ce simte despre felul în care l-am ascultat. Apoi, am cerut întregii clase să numească, oral, tot ce am făcut sau am spus în calitate de ascultător pasiv. În continuare, am început din nou jocul de rol, cu aceeași întrebare. De data asta, am jucat rolul unui ascultător activ, atent. Am pus aceeași întrebare ca prima dată, iar, când elevul a răspuns, mi-am arătat interesul înclinându-mă ușor spre el, dând din cap afirmativ, stabilind contact vizual și rămânând concentrată. La final, am întrebat elevul cu care am jucat scena cum se simte de data asta.

Am cerut apoi elevilor să numească tot ce au observat că am făcut în calitate de ascultător activ și am scris toate răspunsurile lor pe tablă, apoi le-am arătat coala de flipchart pregătită, cu titlul **„Regulile ascultării active”**.

Elevii au avut apoi oportunitatea să practice ascultarea activă în perechi, unul fiind Vorbitorul, iar celălalt Ascultătorul. S-au așezat față în față, privindu-se direct. Ascultătorul i-a cerut Vorbitorului să îi descrie lucrul care îi place cel mai mult la școală. Ascultătorul a trebuit să îl asculte activ, așa cum a

observat anterior, în timpul jocului de rol. Le-am amintit elevilor să se asculte reciproc ca și cum nu ar mai fi nimeni cu ei în sală, oferind atenție deplină lucrurilor care le sunt spuse. După câteva minute, le-am cerut elevilor să inverseze rolurile. În finalul activității le-am oferit elevilor fișa „Regulile ascultării active”, pentru a își reaminti obiceiurile unui ascultător activ.

Regulile ascultării active

Privește persoana care vorbește.

Ține-ți corpul nemișcat și concentrează-ți mintea pe ceea ce ți se spune.

Așteaptă-ți rândul pentru a vorbi

Ascultă cu mintea deschisă

Respiră adânc dacă simți nevoia să întrerupi. Apoi, concentrează-ți din nou mintea pe vorbitor.

Ascultarea activă, în sens larg, înseamnă să fii atent la vorbitor și să asculți pentru a înțelege, nu pentru a răspunde. Este nevoie de multă concentrare și determinare pentru a fi un ascultător mai bun. Practicarea tehnicilor de ascultare activă îi va ajuta pe copii să devină mai buni comunicatori și să își dezvolte abilități de ascultare pe care le vor folosi toată viața.

Bune practici în activitatea didactică

Rus Georgeta Daniela

Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu” Cluj-Napoca

„Dacă astăzi încetezi să mai crești, mâine vei înceta să mai predai.”

(Dr.Howard Hendricks)

„Dacă îmi spui o să uit, dacă îmi arăți o să țin minte, dar dacă mă implici o să înțeleg.”

(Anonim)

În perioada contemporană este nevoie de un dascăl nou, cu o gândire creatoare, inovatoare, un dascăl autodidact. Este necesar de asemenea să se cunoască nu numai ceea ce se dorește să se învețe, ci să fie cunoscuți și cei cărora urmează să li se predea. Modul în care elevii învață va determina modul de predare.

Am să vă prezint în cele ce urmează câteva exemple de bune practici care pot fi folosite cu precădere la orele de română

I.Obiectele pot fi utilizate cu succes pentru a cultiva idei importante pentru viața fiecărui om. Acestea ar putea fi: respectul, curajul, încrederea, bunătatea, sinceritatea, proprietatea, pasiune, aprecierea, utilitatea, renunțarea, pregătirea, seriozitatea etc.

Obiectul va fi arătat la începutul, pe parcursul sau la sfârșitul lecției stabilind legătura lui cu textul abordat.

1. Un bibelou ce reprezintă un cățeluș - pentru a sublinia importanța corpurilor cu viață.
2. Un șorț îmbrăcat – pregătirea pentru lecție a dascălului, dar și a elevilor.
3. O foarfecă – înlăturarea comportamentelor nedorite;se taie cu foarfecele o parte dintr-o foaie.
4. O floare – fiecare suntem unici.
5. Un tablou de familie – familia e cea mai importantă pentru că rămâne alături de noi toată viața.

II. Întrebările îi pot provoca pe elevi să gândească, să facă apel la experiența lor personală, să se transpună în diferite situații, să își identifice emoțiile și sentimentele.

a)Întrebări căutătoare de soluții

1. Ce faceți dacă v-ați uitat cheia și nu puteți intra în casă?

Elevii sunt provocați să răspundă la întrebare. Toate ideile lor vor fi înregistrate și notate pe tablă.

Răspunsul dascălului: „Aleg soluția cea mai bună și o pun în aplicare!”

2. Ce faceți dacă vi s-a furat bicicleta din fața blocului, unde ați lăsat-o fără a o asigura?

Soluția dascălului „Încerc să o găsesc, iar dacă nu reușesc îmi ocup timpul cu alte lucruri pentru a uita necazul.”

3. La ce vă gândiți dacă primiți insuficient la testul de evaluare finală la limba română?

Soluția dascălului: „O să mă pregătesc pentru teste cu seriozitate. Nu este om care să nu facă greșeli în viață.”

4. La ce va gândiți atunci când constatați că niciodată nu veți fi bun la matematică? Imaginați-vă această situație!

Soluția dascălului: „Am alte calități și o să reușesc în viață.”

5. Ce sfat i-ați da Alinei, care este supărată, uneori nervoasă pe copiii care o batjocoresc?

Soluția dascălului: „Atitudinea ta față de batjocuri trebuie să fie diferită.

Fiecare om dă pe dinafară ceea ce are pe dinăuntru! De aceea fie-ți milă de ei.”

b) Întrebări legate de preocupările lor

Cred din toată inima că dând curs preocupărilor lor nu facem altceva decât să îi punem în situația de a studia.

Învățătorul va scrie întrebarea pe tablă sau pe un poster, apoi va înregistra răspunsurile elevilor personalizându-le.

Va propune apoi un subiect din cele menționate de elevi pentru o anumită zi pentru a fi discutat în detaliu. Atât învățătorul cât și elevii trebuie să îl pregătească. Pe rând pot fi discutate și celelalte subiecte.

1. Despre ce ați dori să discutăm?
2. Ce este important pentru voi?
3. Cu ce vă petreceți timpul acasă?
4. Ce cărți preferați să citiți?
5. Ce emisiuni vă place să urmăriți?

c) Întrebări organizatorice

Aceste întrebări îi plasează pe elevi în lumea practică, în a le descoperi abilitățile pe care le posedă, în a le cultiva și a le dezvolta și alte priceperi și deprinderi.

Planurile lor de acțiune vor fi prezentate în fața clasei într-o zi stabilită de comun acord. Acestea trebuie doar să puncteze pașii, elementele importante, ale situației de viață propusă. Dacă la școală ne putem permite să organizăm unele dintre activitățile pentru care am stabilit proiecte de acțiune, acelor elevi care s-au remarcat prin ideile lor în mod deosebit le vom încredința atribuții.

1. Cum procedați pentru a procura o carte anume?
2. Dacă vi s-ar da posibilitatea, cum v-ați mobila camera?
3. Care sunt pașii organizării unei serbări?
4. Cum ați organiza o ieșire în oraș cu toată clasa?
5. Cum ați recompensa elevii pentru o învățătură și purtare bună?

d) Întrebări profunde

Se scrie o singură întrebare, se înregistrează pe tablă sau pe un poster răspunsurile lor precizând numele fiecărui elev care a dat răspunsul, urmând ca la final dascălul să-și prezinte părerea consemnându-o. Se pot folosi carioci, markere, cretă colorată, pentru a încânta privirile. Aceste întrebări vor urmări cultivarea creativității și originalității elevilor.

1. Ce este sufletul?
2. Ce este dragostea?
3. Ce este umbra?
4. Ce este liniștea?
5. Ce este întunericul?
6. Ce este gândul?
7. Ce este cuvântul?
8. Ce este viața?

9. Ce este moartea?
10. Ce este bucuria?

e) Întrebări creative

Se propune doar o singură întrebare urmând ca răspunsurile lor și răspunsul dascălului să fie înregistrate pe tablă sau pe un poster. Personalizarea răspunsurilor îi va motiva pe viitor să fie mai activi și mai creativi.

1. Ce altă utilitate ai da televizorului?
2. Ce altă utilitate ai da unui teren de fotbal?
3. Ce altă utilitate ai da unei draperii?
4. Ce altă utilitate ai da unui copac?
5. Ce altă utilitate ai da unei măhuri?
6. Dacă ai dori să schimbi ceva la școală, ce ai schimba?
7. Dacă ai avea puterea să schimbi ceva în orașul tău, ce ai schimba?
8. Dacă ai avea mulți bani, cum i-ai folosi pentru binele oamenilor?
9. Dacă te-ai despărți de prietenul tău cel mai bun și nu l-ai mai vedea niciodată, ce sfaturi i-ai da?
10. Dacă ai avea posibilitatea să vorbești cu cea mai importantă persoană publică apreciată de tine, ce i-ai zice?

Creatorul a avut grijă să pună în fiecare din noi un strop din lumina Sa. Haideți să o împărtășim și altora, ca să le facem viața mai frumoasă !

Bibliografie

- [1.] Howard Hendricks , 1999, Predarea care schimbă vieți, Ed. SHALOM,
- [2.] Luther Cross, 2008, Object lessons for children, Baker Book House (U. S. A),
- [3.] Waters Virginia, 2003, Povești raționale pentru copii, Ed. ASCR,

Relația dintre școală, familie și societate

Rus Georgeta Daniela

Școala Gimnazială „Ion Agârbiceanu” Cluj-Napoca

„Scopul educației ar trebui să fie pregătirea unor oameni care să acționeze și să gândească independent și care, în același timp, să vadă în slujirea comunității realizarea supremă a vieții lor”.
(Albert Einstein)

Educația reprezintă procesul prin care se realizează formarea și dezvoltarea personalității umane a fiecărui individ, precum și procesul de transmitere a civilizației generațiilor ulterioare, realizat în contextul existenței sociale a omului, fiind o condiție necesară pentru dezvoltarea, perpetuarea și progresul societății așa cum o cunoaștem. Astfel, educația nu se raportează doar la individ ci la întreaga societate. Educația începe de la primele momente ale vieții și se continuă pe tot parcursul acesteia. Primul mediu cu care copilul intră în contact și care îi trasează primele direcții ale educației îl reprezintă familia. Achizițiile însușite de copil în primii ani de viață în cadrul familiei sunt fundamentale pentru dezvoltarea ulterioară a acestuia. *Familia* este un factor important și de răspundere al educației. Părinții o conduc și răspund de ea în fața societății, a fericirii lor și a vieții copiilor. Modelele de comportament oferite de părinți și membrii apropiați din familie, precum și climatul socio-afectiv în care se realizează aceste influențe educaționale reprezintă primul model social cu influență hotărâtoare asupra modului de comportare și relaționare al copiilor în societate. Factorii de bază care ajută copilul în desăvârșirea propriei educații sunt familia și școala. Funcția educativă a familiei constă în formarea priceperilor, deprinderilor de viață, sentimente. Rolul familiei este important în dezvoltarea copilului din punct de vedere fizic, intelectual, moral și estetic. *Școala*, alături de familie, influențează, prin condițiile concrete în care se desfășoară procesul de învățământ, personalitatea copilului. Școala eficientă realizează un parteneriat cu elevul, prin valorizarea și respectarea identității sale cu familia, prin recunoașterea importanței acesteia și atragerea în procesul didactic și cu toate resursele educative ale societății pe care le identifică și le folosește activ. Este nevoie a se dezvolta un nou concept care să întărească schimbarea în relațiile școală-familie. Acest concept este parteneriatul educațional.

Parteneriatul educațional este forma de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copilului la nivelul procesului educațional. Acesta presupune o unitate de cerințe, opțiuni, decizii și acțiuni educative între factorii educaționali.

Parteneriatul educațional se realizează între:

- instituțiile educației: familie, școală și comunitate;
- agenții educaționale : copil, părinți, profesori, specialiști în rezolvarea unor probleme educaționale;
- membri ai comunității cu influență asupra creșterii, educării și dezvoltării copilului (medici, factori de decizie, reprezentanți ai bisericii, ai poliției);
- influențele educative exercitate la anumite momente asupra copilului;
- programele de creștere, îngrijire și educare a copilului.

Părinții, copiii și comunitățile se influențează puternic unii pe alții. Mediul în care trăiesc părinții poate sprijini sau devia viețile lor, poate determina multe dintre valorile lor. De asemenea, părinții pot influența comunitatea și pot contribui la dezvoltarea valorilor comunității. Activitatea educativă ce se realizează în școală nu poate fi separată, izolată de alte influențe educative ce se exercită asupra copilului. Educația este cea care desăvârșește ființa umană, educația pe care copilul o primește în familie, în școală și de la comunitate. Implicarea părinților joacă un rol important în cadrul intervenției școlare. Acțiunile care implică părinții produc o schimbare în ambientul familiei și cresc aspirațiile, atât ale părinților pentru copiii lor, cât și ale copiilor înșiși. Tot în familie se formează cele mai importante deprinderi de comportament : respectul, politețea, cinstea, sinceritatea, decența în vorbire și atitudine, adică „cei șapte ani de acasă”. Uneori părinții uită că trebuie să facă front comun cu profesorii, deoarece și unii și alții nu doresc decât dezvoltarea armonioasă a elevului, educarea și îmbogățirea cunoștințelor acestuia. Se întâmplă totuși ca ceea ce consideră părinții a fi o măsură corectă pentru copilul lor într-o anumită situație, să nu fie tocmai ceea ce are nevoie copilul în acel moment. De aici apar conflictele, rupturile dintre membrii familiei, renunțarea la intervenții din partea părinților care sunt depășiți de situație. Între familie și școală trebuie să existe o permanentă colaborare care se poate realiza prin vizite reciproce, ședințe și lectorate cu părinții.

Un parteneriat familie – școală este relația cea mai profitabilă pentru toți cei ce participă la acest demers. Parteneriatul va fi eficient dacă fiecare parte va reține că același subiect este copilul nostru și școlarul nostru. Cadrele didactice află cum este fiecare copil, în ce mod ajunge mai repede la succes, ce îl interesează și-l pasionează, iar părinții vor cunoaște în ce momente să-l susțină pe școlar, în ce fel să-l motiveze și să-l ajute. Școala este instituția socială în care se realizează educația organizată a tinerei generații. Ea este factorul decisiv și pentru formarea unui om apt să contribuie la dezvoltarea societății, să ia parte activă la viața, să fie pregătit pentru muncă. Procesul de învățământ este cel care conferă școlii rolul decisiv în formarea omului. Menirea școlii nu este numai de a înzestra elevii cu un bagaj de cunoștințe cât mai mare, ci și de a stimula calitatea de om.

Există două teorii importante privind relația școală-familie: teoria profesionalismului și teoria schimbului. Teoria profesionalismului consideră ca un element esențial serviciul făcut altora, fără a se gândi la avantaje personale, având drept criterii competența, un cod de etică profesională. Teoria schimbului consideră acțiunea umană în funcție de un câștig personal, un salariu asigurat, o competiție restrânsă. Cooperarea cu familia poate fi un test profesional și poate fi considerată ca făcând parte din datoria profesională a profesorului deoarece: părinții sunt parteneri ai școlii, eficacitatea învățământului poate fi ameliorată prin cooperarea între școală și familie, părinții sunt responsabili legali de educația copiilor. Atât părinții, cât și cadrele didactice beneficiază de avantajele unei astfel de colaborări. Influențele pe care familia le exercită asupra copilului sunt directe sau indirecte, determinând în mare măsură dezvoltarea personalității acestuia. Modelul moral-civic propus de școală (comportament civilizată, demn, tolerant, bazat pe cinste, corectitudine) găsește un răspuns pozitiv în familiile unde aceste valori sunt puse la loc de cinste.

Parteneriatul școală-familie-comunitate este dat de colaborare între personalul școlii și familii, membrii comunității, organizații (companii, biserică, biblioteci, servicii sociale) pentru a implementa programe și activități care să ajute pe elevi să reușească.

Așadar, în jurul elevilor se creează o comunitate de suport care începe să funcționeze în contextul în care părinții, elevii și ceilalți membri ai comunității se consideră unii pe alții parteneri.

BIBLIOGRAFIE:

- ***Curriculum pentru învățământul școlar, Editura Didactica Publishing House, București, 2009.
- www.copii.psihologie.ro
- <http://www.rasunetul.ro/relatia-scoala-familie-societate>.
- Bonchiș, Elena, Familia și rolul ei în educarea copilului, Editura Polirom, București, 2011
- . → Bunescu, G, Alecu, G, Badea, D, Educația părinților, Strategii și programe, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.

Matematică pentru mediul de afaceri

Autor: Ștefan Diana-Maria

Prof. Liceul Tehnologic „Grigore Cobălcescu” Moinești, Bacău

Argument

Opționalul transdisciplinar „Matematică pentru mediul de afaceri” se adresează elevilor de clasa a X-a, răspunde cerințelor de strategie și finalitate ale procesului educațional și, în primul rând, cerințelor de educație economică și matematică, în condițiile sprijinirii tinerei generații în vederea adaptării cât mai rapide la principiile economiei de piață. Elevii sunt implicați într-o serie de activități care stimulează gândirea, învață cum poate fi folosită matematica în viitoarea lor carieră și în tranzacții economice personale. Activitățile prezentate se bazează și se dezvoltă pe conceptele pe care elevii și le-au însușit în cadrul cursurilor de matematică. Opționalul îi ajută pe elevi să înțeleagă mediul de afaceri și, implicit, domeniul economic. De asemenea, îi determină să acumuleze noi cunoștințe matematice și economice, să-și dezvolte aptitudini și abilități pentru a deveni o viitoare forță de muncă productivă.

Competențe generale

1. Utilizarea conceptelor specifice matematicii și economiei pentru organizarea demersurilor de cunoaștere și explicare a unor fapte, evenimente, procese din viața reală
2. Aplicarea cunoștințelor specifice matematicii și economiei în rezolvarea unor situații-problemă, precum și în analiza posibilităților personale de dezvoltare
3. Exprimarea caracteristicilor matematice cantitative sau calitative ale unei situații concrete și a algoritmilor de prelucrare a acestora
4. Analiza de situații-problemă în scopul descoperirii de strategii pentru optimizarea soluțiilor
5. Modelarea matematică a unor contexte problematice variate, prin integrarea cunoștințelor din diferite domenii
6. Utilizarea cunoștințelor dobândite pentru o mai rapidă integrare pe piața muncii

Valori și atitudini

- Cultivarea interesului pentru cercetarea matematică/științifică

- Asumarea unui set de valori personale (entuziasm, perseverență, integritate, încredere în sine, responsabilitate, introspecție) care să influențeze pozitiv atitudinea și comportamentul față de învățare/muncă
- Dezvoltarea gândirii critice, creative și inovative
- Cultivarea curiozității, ca factor motivant pentru învățare
- Formarea obișnuinței de a recurge la concepte și metode matematice în abordarea unor situații cotidiene sau pentru rezolvarea unor probleme practice
- Formarea motivației pentru studiul matematicii și al economiei, ca domenii relevante pentru viața socială și profesională
- Acceptarea diversității de opinie

Competențe specifice și conținuturi

Competențe specifice	Conținuturi
Conștientizarea importanței matematicii pentru o viitoare profesie Ordonarea și ierarhizarea nivelului de matematică cerut pentru diverse ocupații Descoperirea factorilor implicați în alegerea carierei	Matematica la locul de muncă <ul style="list-style-type: none"> • Nivelul de matematică necesar pentru exercitarea anumitor profesii • Plan de carieră
Interpretarea datelor cu ajutorul calculului financiar Utilizarea unor algoritmi specifici calculului financiar Conștientizarea importanței unor operații matematice pentru situații concrete Analiza economiilor bancare și a serviciilor de securi	Administrarea banilor <ul style="list-style-type: none"> • Procente • Produse bancare (depozite, credite) • Costurile fixe și variabile ale unei afaceri • Formulare fiscale (Declarație privind impozitul pe venit)
Recunoașterea unor date de tip statistic în situații concrete Interpretarea primară a datelor statistice cu ajutorul graficelor și al diagramelor	Reprezentarea grafică a datelor statistice <ul style="list-style-type: none"> • Grafice cu bare și cu sectoare de cerc

<p>Utilizarea unor algoritmi specifici statisticii pentru analiza de caz</p> <p>Transpunerea în limbaj matematic, prin mijloace statistice, a unor probleme practice</p>	
<p>Alegerea și utilizarea de algoritmi pentru efectuarea unor operații cu numere reale</p> <p>Transpunerea unei situații-problemă în limbaj matematic, rezolvarea problemei obținute și interpretarea rezultatului</p> <p>Utilizarea unor formule pentru calcule în geometrie</p>	<p>Măsurători, acuratețe, precizie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inventarierea stocurilor • Erori de măsurare
<p>Transpunerea în limbaj matematic prin mijloace statistice a unor probleme practice</p> <p>Analiza și interpretarea unor situații practice cu ajutorul conceptelor statistice</p> <p>Corelarea datelor statistice în scopul predicției comportării unui sistem, prin analogie cu modul de comportare în situații studiate</p>	<p>Realizarea eșantioanelor, a mediilor și a estimărilor</p> <ul style="list-style-type: none"> • Surse de venituri și obiective de cheltuieli • Bugetul personal și bugetul de familie • Profitul unei firme
<p>Alegerea și utilizarea de algoritmi pentru efectuarea de operații cu numere reale</p> <p>Transpunerea unei situații cotidiene în limbaj matematic, rezolvarea problemei obținute și interpretarea rezultatului</p>	<p>Rapoarte și proporții</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mărimi direct și invers proporționale • Aplicații practice în domeniul economic
<p>Aplicarea formulelor pentru determinarea unor perimetre, arii, volume</p> <p>Transpunerea într-un limbaj specific geometriei a unor probleme practice</p> <p>Analiza și interpretarea rezultatelor obținute prin rezolvarea unor probleme practice</p>	<p>Perimetrul, aria, volumul și vizualizarea în spațiu</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amenajarea spațiului • Calculul cantității necesare
<p>Recunoașterea unor date de tip probabilistic sau statistic în situații concrete</p> <p>Utilizarea unor algoritmi specifici statisticii sau probabilităților pentru analiza de caz</p> <p>Transpunerea în limbaj matematic prin mijloace statistice și probabilistice a unor probleme practice</p> <p>Analiza și interpretarea unor situații practice cu ajutorul conceptelor statistice sau probabilistice</p>	<p>Probabilități și statistică</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aruncarea zarurilor • Loterie simulată • Probabilități de solvabilitate a societăților comerciale • Statisticile demografice și influența acestora asupra mediului de afaceri

- | | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Previziuni bazate pe date statistice |
|--|--|

Sugestii metodologice

Opționalul „Matematică pentru mediul de afaceri” are drept obiectiv crearea condițiilor favorabile fiecărui elev de a-și forma și dezvolta competențele într-un ritm individual, de a-și transfera cunoștințele acumulate dintr-o zonă de studiu în alta.

Sunt vizate următoarele aspecte:

- utilizarea unor strategii didactice care să pună accent pe construcția progresivă a cunoștințelor, exersarea și consolidarea abilităților elevilor; cultivarea exigenței și autoexigenței elevului; abordări flexibile și parcursuri didactice diferențiate; abordări inter și transdisciplinare;
- utilizarea unor metode active (simularea, învățarea problematizată, învățarea prin cooperare, studiul de caz, învățarea prin descoperire, jocul de roluri bazat pe empatie, analiza de text, metode de gândire critică, realizarea de portofolii, lucrul pe calculator/internet/în grupuri de lucru virtuale)
- utilizarea unor strategii didactice care să permită alternarea formelor de activitate (frontală, individuală și pe grupe);
- învățarea prin acțiune (experiențială), realizarea unor activități bazate pe sarcini concrete;
- utilizarea în activitatea didactică a calculatorului, ca mijloc modern de instruire, care să permită subordonarea utilizării tehnologiei informației și a comunicațiilor, în vederea desfășurării unor lecții interactive, atractive.

Modalități de evaluare

Procesul de evaluare va îmbina formele tradiționale (probe scrise, orale, practice) cu cele complementare (observarea sistematică, autoevaluarea, evaluarea în perechi, proiectul, portofoliul), astfel încât să surprindă caracteristica transdisciplinarității și să evidențieze integrarea esențialului în contexte practice.

Bibliografie

1. *Matematică. Programe școlare pentru clasa a X-a, Ciclul inferior al liceului*, Consiliul Național pentru Curriculum, București, 2004
2. *Programă școlară pentru disciplina opțională Educație financiară [curriculum la decizia școlii pentru liceu]*, Consiliul Național pentru Curriculum, București, 2010
3. Burtea, M., Burtea, G., *Matematică: clasa a X-a: filiera tehnologică – servicii, resurse și tehnic*, Editura Champion, București, 2022

Test de evaluare formativă – Probleme de extrem în geometrie și fizică (clasa a XI-a, analiză matematică)

Autor: Ștefan Diana-Maria

Prof. Liceul Tehnologic „Grigore Cobălcescu” Moinești, Bacău

Matricea de specificații

Competențe de evaluat	C1	C2	C3	C4	C5	Total
Conținuturi						
Stabilirea intervalelor de monotonie ale unei funcții	I.1 (8 p)	I.2 (15 p) II.1.a (18 p)				41 p
Teorema lui Fermat			I.3 (12 p)			12 p
Determinarea punctelor de extrem ale unei funcții		II.2 (10 p)	II.1.b (6 p) II.2 (4 p)	II.1.b (6 p) II.2 (4 p)	II.2 (7 p)	37 p
Total	8 p	43 p	22 p	10 p	7 p	90 p

Competențele de evaluat asociate testului de evaluare:

C1. Prelucrarea datelor de tip cantitativ și/sau calitativ cuprinse în enunțuri matematice referitoare la rolul derivatei de ordinul întâi în studiul funcțiilor

C2. Aplicarea algoritmilor specifici determinării intervalelor de monotonie și a punctelor de extrem ale unei funcții, utilizând derivata de ordinul întâi

C3. Exprimarea cu ajutorul monotoniei și al punctelor de extrem a unor proprietăți ale funcțiilor

C4. Transpunerea problemelor cu conținut aplicativ în limbaj matematic

C5. Optimizarea rezolvării exercițiilor și problemelor prin stabilirea unor strategii și selectarea unor metode adecvate

Test de evaluare

- Pentru rezolvarea corectă a tuturor cerințelor din Partea I și din Partea a II-a se acordă 90 de puncte. Din oficiu se acordă 10 puncte.
- Toate subiectele sunt obligatorii

○ **Timpul efectiv de lucru: 45 de minute**

Partea I (35 de puncte)

8 p 1. Fie $f: I \rightarrow \mathbb{R}$, funcție derivabilă pe I

Precizați valoarea de adevăr a următoarelor propoziții:

- a) Dacă $f'(x) \leq 0, \forall x \in I$ atunci f este crescătoare pe I
- b) Dacă $f'(x) \geq 0, \forall x \in I$ atunci f este descrescătoare pe I
- c) Dacă $f'(x) < 0, \forall x \in I$ atunci f este strict descrescătoare pe I
- d) Dacă $f'(x) > 0, \forall x \in I$ atunci f este strict crescătoare pe I

15 p 2. Completați spațiile libere

Funcția $f: (0, +\infty) \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = x \ln x$ este strict descrescătoare pe intervalul _____.

12 p 3. Alegeți varianta corectă

Dacă $x_0 = 1$ reprezintă un punct de extrem al funcției $f: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = x^3 - ax$, atunci parametrul real a este egal cu:

- a) 3;
- b) 9;
- c) 1;
- d) 0.

Partea a II-a (55 de puncte)

18 p 1. a) Determinați intervalele de monotonie ale funcției $f: (0, +\infty) \rightarrow \mathbb{R}, f(x) = x^2 + \frac{16}{x}$;

12 p b) Se realizează un rezervor din sticlă, fără capac, în formă de paralelipiped dreptunghic cu baza pătrat, având volumul egal cu 4 m^3 .

Determinați dimensiunile paralelipipedului, astfel încât suprafața din sticlă utilizată să fie minimă.

25 p 2. Cantitatea de electricitate care trece printr-un conductor la fiecare moment este $Q(t) = 2 \cos \pi t$ Intensitatea curentului electric verifică relația $I(t) = Q'(t), \forall t \geq 0$.

Determinați valoarea maximă a intensității curentului în intervalul $\left[0, \frac{5}{2}\right]$.

Barem de evaluare și de notare

Partea I (35 de puncte)

- Se punctează doar rezultatul, astfel: pentru fiecare răspuns se acordă fie punctajul maxim prevăzut în barem, fie 0 puncte
- Nu se acordă punctaje intermediare

Nr. item	1.				2.	3.
Rezultat	a - F	b - F	c - A	d - A	$\left(0, \frac{1}{e}\right)$	a

Punctaj	2 p	2 p	2 p	2 p	15 p	12 p
---------	-----	-----	-----	-----	------	------

Partea a II-a (55 de puncte)

- Pentru orice soluție corectă, chiar dacă este diferită de cea din barem, se acordă punctajul maxim corespunzător
- Nu se acordă fracțiuni de punct, dar se pot acorda punctaje intermediare pentru rezolvări parțiale, în limitele punctajului indicat în barem

1. a)	$f'(x) = (x^2)' + \left(\frac{16}{x}\right)' = 2x - \frac{16}{x^2}$	2 p																										
	$f'(x) = \frac{2x^3 - 16}{x^2}$	1 p																										
	$f'(x) = 0 \Leftrightarrow 2x^3 - 16 = 0$																											
	$x^3 - 8 = 0, x \in \mathbb{R}_+^* \Rightarrow x = 2$	2 p																										
	$f(2) = 12$	2 p																										
	$\lim_{x \rightarrow 0} f(x) = +\infty$	1 p																										
	$\lim_{x \rightarrow +\infty} f(x) = +\infty$	2 p																										
		2 p																										
	Întocmirea tabelului de variație:	4 p																										
	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>x</td> <td>0</td> <td></td> <td>2</td> <td></td> <td>$+\infty$</td> </tr> <tr> <td>$f'(x)$</td> <td></td> <td>-</td> <td>-</td> <td>0</td> <td>+</td> <td>+</td> </tr> <tr> <td>$f(x)$</td> <td>$+\infty$</td> <td>\searrow</td> <td>\searrow</td> <td>12</td> <td>\nearrow</td> <td>\nearrow</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td>∞</td> <td></td> <td></td> <td>+</td> </tr> </table>	x	0		2		$+\infty$	$f'(x)$		-	-	0	+	+	$f(x)$	$+\infty$	\searrow	\searrow	12	\nearrow	\nearrow				∞			+
x	0		2		$+\infty$																							
$f'(x)$		-	-	0	+	+																						
$f(x)$	$+\infty$	\searrow	\searrow	12	\nearrow	\nearrow																						
			∞			+																						
f strict descrescătoare pe $(0, 2)$	1 p																											
f strict crescătoare pe $(2, +\infty)$	1 p																											
b)	<p>$A = x^2 + 4xh$, unde x reprezintă latura patratului, iar h este înălțimea paralelipipedului</p> <p>$V = x^2h$</p> <p>$x^2h = 4 \Rightarrow xh = \frac{4}{x}$</p> <p>$A = x^2 + \frac{16}{x}$</p> <p>Din tabelul de variație a funcției $f(x) = x^2 + \frac{16}{x}, x \in (0, +\infty)$, de la subpunctul a), deducem că valoarea minimă a suprafeței din sticlă este</p>	2 p																										
		1 p																										
		2 p																										
		1 p																										

	<p>egală cu 12 m^2, iar latura pătratului, în acest caz, este $x_{m\grave{n}} = 2 \text{ m}$ ($x_0 = 2$ este punct de minim al funcției).</p> <p>$h_{m\grave{n}} = \frac{V}{x_{m\grave{n}}^2} \Rightarrow h = 1 \text{ m}$</p>	<p>2 p</p> <p>2 p</p> <p>2 p</p>															
2.	<p>$I(t) = Q'(t) = -2\pi \sin \pi t$</p> <p>$\dot{I}(t) = -2\pi^2 \cos \pi t$</p> <p>$\dot{I}(t) = 0 \Leftrightarrow \cos \pi t = 0$</p> <p>$\pi t = \frac{\pi}{2} + k\pi, k \in \mathbb{N}$</p> <p>$t = \frac{1}{2} + k, k \in \mathbb{N}$</p> <p>$k = 0 \Rightarrow t = \frac{1}{2} \in \left[0, \frac{3}{2}\right]$</p> <p>$k = 1 \Rightarrow t = \frac{3}{2} \in \left[0, \frac{3}{2}\right]$</p> <p>$k = 2 \Rightarrow t = \frac{5}{2} \in \left[0, \frac{5}{2}\right]$</p> <p>$I(0) = 0$</p> <p>$I\left(\frac{1}{2}\right) = -2\pi$</p> <p>$I\left(\frac{3}{2}\right) = 2\pi$</p> <p>$I\left(\frac{5}{2}\right) = -2\pi$</p> <p>Întocmirea tabelului de variație:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tbody> <tr> <td>t</td> <td>0</td> <td>$\frac{1}{2}$</td> <td>$\frac{3}{2}$</td> <td>$\frac{5}{2}$</td> </tr> <tr> <td>$\dot{I}(t)$</td> <td>-</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>$I(t)$</td> <td>0</td> <td>-2π</td> <td>2π</td> <td>-2π</td> </tr> </tbody> </table> <p>$t_0 = \frac{3}{2}$ este punct de maxim al funcției</p> <p>Valoarea maximă a intensității curentului în intervalul $\left[0, \frac{5}{2}\right]$ este 2π.</p>	t	0	$\frac{1}{2}$	$\frac{3}{2}$	$\frac{5}{2}$	$\dot{I}(t)$	-	0	0	0	$I(t)$	0	-2π	2π	-2π	<p>2 p</p> <p>2 p</p> <p>2 p</p> <p>2 p</p> <p>1 p</p> <p>1 p</p> <p>1 p</p> <p>1 p</p> <p>1 p</p> <p>1 p</p> <p>1 p</p> <p>1 p</p> <p>1 p</p> <p>2 p</p> <p>4 p</p> <p>2 p</p> <p>2 p</p> <p>2 p</p>
t	0	$\frac{1}{2}$	$\frac{3}{2}$	$\frac{5}{2}$													
$\dot{I}(t)$	-	0	0	0													
$I(t)$	0	-2π	2π	-2π													

Jocul didactic

Autor: prof.înv. primar Ștefăniță Ana Ruxanda

Școala Gimnazială “Grigorie Ghica Voievod”

Sector 2, București

Trecerea de la activitatea liberă, din perioada antepreșcolară, la o activitate organizată, în cadrul învățământului preșcolar și școlar, constituie pentru un copil un parcurs cu multe obstacole, de a cărui reușită depinde evoluția și împlinirea ulterioară a copilului. Se face trecerea de la joacă la joc, o activitate mult mai complexă și bazată pe reguli bine stabilite.

De-a lungul acestui parcurs, jocul constituie o cheie cu ajutorul căreia educatorii pot deschide poarta cunoașterii și împlinirii.

Jocurile didactice oferă un cadru propice pentru învățarea activă, participativă, stimulând inițiativa și creativitatea elevului. Obiectivele instructiv-educative ale fiecărui obiect de studiu pot fi mai bine realizate prin utilizarea jocului. Acesta, prin natura sa, cuprinde o motivație intrinsecă de a mobiliza resursele psihice ale copiilor, de a asigura participarea lor creatoare, de a le capta interesul, de a-i angaja afectiv și atitudinal.

Elementele de joc: descoperirea, ghicirea, simularea, întrecerea, surpriza, așteptarea vor asigura mobilizarea efortului propriu în descoperirea unor soluții, în rezolvarea unor probleme, stimulând puterea de investigații și cointeresarea continuă.

Prin joc, copilul învață cu plăcere, devine interesat de activitățile ce se desfășoară. Datorită conținutului și modului de desfășurare, jocurile didactice sunt mijloace eficiente de activizare a întregului colectiv al clasei, dezvoltă spiritul de echipă, de întrajutorare, formează și dezvoltă unele deprinderi elementare și de muncă organizată.

Jocurile didactice sunt un mijloc foarte important și pentru realizarea sarcinilor educației morale. Ele contribuie la dezvoltarea stăpânirii de sine, a autocontrolului, a spiritului de independență, a disciplinei conștiente, a spiritului colectiv și a altor calități de voință și de caracter. În joc copiii învață să se ajute unii pe alții, să se bucure de succesele colegilor, să aprecieze nepărtinitor succesele altora. Așadar, jocurile didactice exercită o influență pozitivă asupra întregii personalități a copilului. Ele pot însoți fiecare obiect de învățământ, fiecare lecție luând și chiar forma unor întreceri, concursuri între toți elevii, între rânduri de bănci, grupe de elevi.

Doar la auzul îndemnului „ Hai să ne jucăm ! “ , copilul tresare de bucurie, devine mai atent, mai activ, mai interesat de activitatea ce o va desfășura, neștiind că, prin joacă, el va învăța de fapt, va sistematiza ori își va cocnsolida cunoștințele.

Eficiența jocului didactic depinde de cele mai multe ori de felul în care învățătorul știe să asigure concordanța între tema jocului și materialul didactic existent, de felul în care știe să folosească cuvântul ca mijloc de îndrumare prin întrebări, răspunsuri, indicații, explicații, aprecieri.

Pentru aceasta, cadrul didactic va avea în vedere următoarele cerințe de bază:

- 🌸 pregătirea jocului didactic;
- 🌸 organizarea judicioasă a acestuia;
- 🌸 respectarea momentelor jocului didactic;
- 🌸 ritmul și strategia conducerii lui;
- 🌸 stimularea elevilor în vederea participării active la joc;
- 🌸 asigurarea unei atmosfere de joc;
- 🌸 utilizarea variată a elementelor de joc.

Desfășurarea jocului didactic cuprinde, de regulă, următoarele momente:

- introducerea în joc (discuții premergătoare);
- anunțarea titlului jocului și scopul acestuia;
- prezentarea materialului;
- explicarea și demonstrarea regulilor jocului și fixarea acestora;
- executarea jocului de către elevi;
- complicarea jocului, introducerea unor noi variante;
- încheierea jocului (evaluarea conduitei de grup sau individuale).

Pe parcursul unui joc didactic, cadrul didactic poate trece de la conducerea directă la cea indirectă sau le poate alterna. În ambele cazuri, el trebuie să:

- să imprime un anumit ritm jocului (timpul este limitat);
- să mențină atmosfera de joc;
- să urmărească evoluția jocului, evitând momentul de monotonie, de stagnare;
- să controleze modul în care elevii rezolvă sarcina didactică, respectându-se regulile stabilite;
- să creeze condiții necesare pentru ca fiecare elev să rezolve sarcina didactică în mod

independent sau în cooperare;

Utilizarea frecventă a jocului didactic în cadrul activităților de predare - învățare de la nivelul ciclului primar duce la:

a.stimularea interesului și plăcerea elevilor pentru implicarea în rezolvarea sarcinilor școlare mai puțin atractive, cu un nivel mai mare de dificultate;

b. antrenarea întregului colectiv al clasei în activitatea de rezolvare a sarcinilor date, nepermițând sustragerea de la acestea și eliminând timpii morți și complexe de inferioritate;

c. dezvoltarea creativității elevului și realizarea unui echilibru optim între permisivitate și nepermisivitate prin asigurarea unui climat

d. socio-adevrat, stabilirea cu exactitate a finalităților ce vor fi convertite în performanțe și adecvarea cu vârsta cronologică și mentală a copilului.

„Cutiuța cu surprize” – grupa mare, (Educarea limbajului)

Scopul jocului: deprinderea copiilor cu folosirea corectă a adjectivului și a acordului cu substantivul.

Sarcina didactică: să alcătuiască propoziții despre obiecte și însușirile lor (formă, culoare, dimensiune).

Elementele de joc: surpriza, aplauze, poezioara de indemnare a găsirii răspunsului.

Regulile jocului:

-copiii sunt așezați în semicerc;

-se pasează mingea de cârpă până la bătaia din palme a educatoarei (acesta are grijă ca pe tot parcursul jocului fiecare copil să fie solicitat);

-la bătaia din palme a educatoarei, copilul care are mingea în mână alege un jeton, fără a se uita în cutie;

-prin versurile: „Foaie verde de susai/ Spune repede/ Ce-mi dai?”, colegii îl îndeamnă să formuleze propoziția;

-copilul formulează o propoziție de genul: „Eu îți dau o minge roșie./ Eu îți dau niște mingi roșii.”

Conținut: Pentru participarea la joc, copiii trebuie să se deprindă în propozițiile alcătuite cu folosirea corectă a adjectivului, acordându-l în gen și număr cu substantivul.

Material didactic: o cutie acoperită (al cărei capac să fie prevăzut cu o deschizătură în care copilul numit să poată introduce mâna), ilustrații, minge de cârpă.

Metodologia de aplicare a jocului didactic:

- Organizarea sălii de grupă, aranjarea copiilor în semicerc;
- Introducerea în joc, prin prezentarea situației;
- Prezentarea materialului: a cutiei cu surprize, a mingii;
- Anunțarea titlului și a scopului;
- Explicarea jocului și demonstrarea lui : se explică sarcina, regulile și mai ales se face

precizarea că pentru alegerea copilului ce urmează a executa sarcina, se va pasa mingea de cârpă până la bătaia din palme a educatoarei;

- Executarea jocului de probă;

- Executarea jocului propriu-zis;
- Complicarea jocului: copilul care a descris ilustrația, poate întreba colegii „Cine a mai văzut o altfel de fustă decât aceasta și cum era?”;
- Încheierea jocului: aprecieri finale, aplauze și intonarea unui cântec de final.

„Eliberarea prințesei” – clasa a doua (Matematică)

Scopul jocului: consolidarea deprinderii de a rezolva exerciții de adunare și de scădere cu numere mai mici decât 100.

Sarcina didactică: să efectueze corect operațiile de adunare sau de scădere cu numere mai mici decât 100, scriind în dreptul rezultatului litera corespunzătoare, pentru formarea unui cuvânt.

Elementele de joc: se realizează o întrecere între cele 5 echipe, surpriza descoperirii cuvântului și participarea la săvârșirea unei fapte bune, aceea de a elibera prințesa.

Regulile jocului:

- cei douăzeci de elevi sunt împărțiți în cinci grupe a câte patru elevi; fiecare grupă are de rezolvat exerciții de adunare și de scădere;
- prin participarea tuturor grupelor se va putea elibera prințesa;
- în urma exercițiilor, fiecare grupă câștigă un cuvânt (obiect, ființă, fenomen al naturii) cu imaginea căruia vor putea deschide, simbolic, cele cinci uși ale castelului);
- în cazul în care o echipă nu a putut deschide ușa, i se mai acordă o șansă printr-o probă suplimentară.

Conținut: Pentru participarea la joc, elevii trebuie să stăpânească bine adunări și scăderi cu numere mai mici decât 100.

Grupa 1

36+ 20 F 56

75 - 60 L 15

34+ 31 O 65

75 - 34 A 41

28+ 43 R 71

80 - 69 E 11

Grupa 2

46+ 10 P 56

89 - 48 A 41

23+ 45 S 68

67- 26 A 41

36+ 35 R 71

56- 45 E 11

Grupa 3

20+ 21 A 41

87- 72 L 15

36+ 22 B 58

98- 36 I 62

12+ 39 N 51

70- 29 A 41

Grupa 5

33+ 35 S 68

Grupa 6

25+ 23 C 48

87- 22 O 65

89- 24 O 65

21+ 20 A 41

24+ 32 P 56

99- 28 R 71

65- 24A 41

40- 29 E 11

70- 22 C 48

Material didactic: imaginea prințesei, zmeu, castel, jetoane (floare, pasăre, soare, albină, copac), fișe

Metodologia de aplicare a jocului didactic:

- Organizarea sălii de clasă, aranjarea mobilierului pentru lucrul pe grupe;
- Introducerea în joc, prin prezentarea situației prințesei răpită de zmeu;
- Prezentarea materialului: a castelului, a fișelor;
- Anunțarea titlului și a scopului;
- Explicarea jocului: se explică sarcina, regulile și se face precizarea că pentru eliberarea prințesei este necesară deschiderea tuturor ușilor;
- Efectuarea jocului;
- Complicarea jocului: zmeul surprinde eliberarea prințesei și pentru a fi de acord cu acest lucru, fiecare grupă trebuie să-l sensibilizeze cu o propoziție ce să cuprindă cuvântul descoperit, respectiv: floare, pasăre, albină, soare, copac;
- Încheierea jocului: aprecieri finale.

Elementul competițional accelerează ritmul activităților școlare, creează o motivație mai puternică pentru obținerea performanțelor și îl disciplinează pe elev, de aceea este recomandat ca jocul didactic să fie utilizat în activitatea instructiv-educativă, mai ales în primele două clase primare.

Bibliografie:

- Jocul didactic - cale de acces spre sufletul copilului – Maria Ramona Neagu, Ed.

Rovimed Publishers, 2011

- Jocul didactic - Activitate complexă de învățare – Oana - Roxana Șargu, Ed.

ProUniversitaria, 2024

Autismul virtual sau boala copiilor uitați în fața ecranelor

Prof. înv.primar Teleucă Nicoleta

Școala Gimnazială „Miron Costin” Galați

Copiii din zilele noastre au un acces mult mai facil la ecrane decât cei din generațiile anterioare. Un creier aflat în creștere poate avea probleme serioase dacă este expus frecvent ecranelor de la o vârstă fragedă. În ultimii șapte ani, la nivel mondial a fost identificată o nouă formă de autism: autismul virtual sau pseudo-autismul, provocat de expunerea exagerată a copiilor la gadgeturi.

Tulburările din spectrul autist, așa cum sunt definite de literatura de specialitate, reprezintă o provocare tot mai mare pentru specialiști, iar mai mult decât atât, în ultimii ani a fost identificată o nouă formă de tulburare, asemănătoare autismului, prin anumite simptome, numită autism virtual, pseudo-autism sau boala copiilor uitați în fața ecranelor.

Pe scurt, așa cum arată specialiștii, pentru a-și face treburile sau pentru a găsi un moment de relaxare, părinții își lasă copiii ore în șir, în fața televizorului, a tabletei sau a telefonului. Astfel, părinții sunt bucuroși că reușesc să aibă liniște în casă și să fie mai puțin solicitați de către copii, dar pe termen lung apar consecințe devastatoare în plan cognitiv, la nivelul limbajului și al interacțiunii sociale.

Efectele ecranelor asupra copiilor

Creierul unui copil mic nu se poate dezvolta normal dacă el nu interacționează cu obiectele din jur și cu alți oameni. Lumina și zgomotul care vin dinspre ecranele dispozitivelor electronice captează atenția copilului, însă acestea nu duc la dezvoltarea sănătoasă a creierului, atrag atenția psihologii. Ecranele sunt atât de atrăgătoare, încât copilului îi este greu să își îndrepte atenția și către altceva. Pe scurt, micuțul devine distras de ecran și dependent, își dorește să petreacă tot mai mult timp în fața ecranului. Ecranul, totodată, izolează copilul de interacțiunile umane care sunt necesare pentru a crea abilitățile de comunicare și pentru dezvoltarea limbajului.


















Timpul excesiv petrecut în fața ecranelor poate limita interacțiunile sociale directe și comunicarea față în față. Copiii ar trebui să aibă oportunități ample de a se angaja în jocuri imaginative, de a interacționa cu alți copii și de a dezvolta abilități sociale și emoționale. Mai rău, spun psihologii, zgomotul și lumina care provin de la aceste ecrane - chiar și desenele animate - pot genera emoții dureroase cărora copilul abia le poate face față. Aceste sentimente pot duce la un comportament violent și agresiv la copilul mic.

Utilizarea excesivă a ecranelor poate avea un impact negativ asupra performanței școlare. Prea mult timp petrecut în fața ecranelor poate duce la neglijarea activităților școlare și a sarcinilor de învățare, precum și la scăderea atenției și concentrării.

Este important de reținut că nu toți copiii expuși mediului virtual pot prezenta tulburări în dezvoltare, însă atunci când există deja o predispoziție genetică, se pot instala simptome din spectrul autist și nu numai.

Autismul virtual-manifestări.

Specialiștii susțin că simptomele autismului virtual coincid cu cele incluse în tulburarea din spectrul autist:

-  Copilul nu răspunde când îl strigi pe nume;
-  Lipsește menținerea contactului vizual;
-  Mișcările copilului sunt repetitive, stereotipii;
-  Dezvoltare motrică întârziată;
-  Întârzieri sau tulburări în dezvoltarea limbajului;
-  Nu imită gesturi, activități sau sunete;
-  Copilul nu explorează mediul la fel de mult ca cei de vârsta lui sau nu îl explorează deloc;
-  Evită apropierea fizică sau nu cere în brațe ori nu îi place să fie ținut în brațe;
-  Copilul evită să interacționeze cu alți copii și nu este interesat să inițieze un joc, nu se joacă „de-a ceva”;
-  Crize puternice de plâns;
-  Copilul nu înțelege comenzi simple și pare să răspundă sau să execute „doar când vrea el”;
-  Copilul prezintă mișcări de autostimulare: fie miroase obiectele sau le linge, fie se leagănă, lovește cu obiectele sau flutură mâinile ori merge pe vârfuri, fie se învârtă în cerc;
-  Copilul preferă rutina și pare deranjat când apar modificări în programul său zilnic;
-  Uneori pare că nu simte durerea;
-  Nu îl înțelege pe NU și nu recunoaște pericolele;
-  Are dificultăți în a empatiza cu cei din jur;
-  Este posibil să nu suporte unele texturi sau face preferințe pentru unele alimente, prezentând tulburări în alimentație;

E necesar ca atât părinții cât și învățătorii să se asigure că timpul petrecut de copii în fața ecranelor este orientat către conținut educativ de calitate și supervizat de un adult. Timpul de expunere la media va fi de cel mult o oră pe zi. Pentru copiii școlari cu vârste de 6 ani și peste, se vor stabili limite clare privind utilizarea ecranelor în funcție și de programul școlar și cerințele învățătorilor și profesorilor. Copiii vor fi încurajați să aibă o varietate de activități în afara mediului digital. E important ca școala și familia să se asigure că cei mici au timp suficient pentru activități fizice, lectură, jocuri în aer liber și interacțiune socială, să creeze un echilibru sănătos între utilizarea ecranelor și hobby-urile creative prin limitarea timpului petrecut în fața ecranelor și impunerea unor reguli clare cu privire la utilizarea lor.

Astfel se poate contribui la scăderea riscului de autism virtual și la menținerea unei stări de sănătate și dezvoltare adecvate pentru copii.

Bibliografie:

<https://www.doc.ro/sanatatea-copilului/ce-este-autismul-virtual-si-cum-il-recunosti>

<https://adevarul.ro/stiri-locale/botosani/autismul-virtual-sau-boala-copiilor-uitati-in-2240183.html>

<http://www.neuromedica.ro/blog/autismul-virtual>

Activități de tip Out-Door learning în receptarea basmului

Autor: Teșu Carmen

Prof. Școala Gimnazială „George Călinescu” Iași

Colecțiile de basme reprezintă una dintre cele mai timpurii forme ale ficțiunii publicate. Culegeri aparținând tuturor popoarelor nu și-au pierdut niciodată efectul magic pe care îl au asupra copiilor pentru bogăția de elemente mitologice ascunse în basme, pentru arhetipurile universale întruchipate de personaje. De asemenea, cărțile cu aventuri formative în copilărie sau adolescență implică, frecvent și căi complementare de împlinire, parcursuri fundamentale ale devenirii esențiale, devenite mari teme epice prin transfigurarea artistică a realității sau a irealității imediate. Între acestea, cunoașterea lumii și cunoașterea de sine, călătoria, iubirea și creația, școala și familia sau experiența războiului și a morții pot fi întâlnite atât la scriitorii clasici cât și la cei moderni sau contemporani.

„Vrăjitorul din Oz”, scris de Frank Baum este numit chiar de autor „un basm modern”, fiind considerat cel mai bun roman al literaturii fantastice publicat înainte de 1900. Se constată astfel, că odată cu trecerea timpului, poveștile, basmele suferă transformări. Basmele au fost reinterpretate și adaptate vremurilor din secolul în care trăim. În postmodernitate au apărut chiar povești (ca de exemplu „Scufița roșie” a fraților Grimm, în varianta lui James Finn Gardner) având drept cheie de lectură corectitudinea politică, conform titlului „Politically Correct Bedtime Stories / Povești corect politic de adormit copii”. Ironia devine nota dominantă a acestui volum întrucât orice ironie este „o ratare în comunicare ce apare atunci când realitățile cotidiene sunt mascate în termeni decenti”.

Dar ce-i de făcut atunci când trăiești într-o eră supertehnologizată în care cititul cărților a fost înlocuit cu varianta ecranizată în cinematograful de la Mall sau cu jocurile video? Aici intervine postmodernitatea cu avantajele ei.

Este important să arătăm copiilor / adolescenților de azi că actualele basme, povești, romane incluse în genul fantasy reprezintă, de fapt, variante adaptate ale vechilor basme ce aparțin lui Charles Perrault, fraților Grimm sau lui H. Ch. Andersen. În cadrul orelor de lectură, opționalelor sau activităților extracurriculare ar fi interesant să realizăm o analiză comparativă a basmelor și a altor scrieri literare, pornind de la textul original și urmărind evoluția acestuia de-a lungul timpului de la un scriitor la altul.

Sugestii de activități

- Versiunile prelucrate ale basmului „Motanul încălțat” (Charles Perrault). Versiune parodică și politically correct
- „Motanul încălțat” (James Finn Gardner); Vizionare film: „Puss in Boots / Motanul încălțat”, în regia lui Chris Miller, 2011.
- Versiunile prelucrate ale basmului „Frumoasa și bestia” (Frații Grimm). Vizionare film „Beauty and the beast / Frumoasa și bestia”, în regia lui G. Trousdale, 1991; Versiune modernă: „Bestia” de Alex Flinn. Editura Rao, 2008; Vizionare film „Beastly / Bestia”, în regia lui Daniel Barnz, 2011.

- Versiuni prelucrate ale basmului „Hansel și Gretel” (Hans Christian Andersen); Versiune parodică și politically correct: „Hansel și Gretel” (James Finn Gardner); Vizionare film: „Witch Hunters / Hansel și Gretel vânători de vrăjitoare”, în regia lui Tommy Wirkola, 2013.

Bibliografie

1. Goia, V., (2008), *Literatura pentru copii și tineret*, Cluj-Napoca, Editura Dacia.
2. Eco, U., (2004), *Interpretare suprainterpretare*, Constanța, Editura Pontica.

Proiectarea lecției de limba și literatura română din perspectivă transdisciplinară

Autor: Teșu Carmen

Prof. Școala Gimnazială „George Călinescu” Iași

SUBIECT: Imn lui Ștefan cel Mare (Vasile Alecsandri)

OBIECTIV GENERAL:

- Dezvoltarea gândirii creative, prin adaptarea și valorificarea creativă a informațiilor despre personalitatea lui Ștefan cel Mare.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

- Identificarea operelor literare/muzicale ce elogiază personalitatea voievodului moldovean;
- Conceperea unor texte originale, respectând caracteristicile imnului;
- Adaptarea și utilizarea informațiilor obținute din surse diverse (internet, mass-media, izvoare istorice, creații plastice, compoziții muzicale etc);
- Ieșirea din tiparele lecției clasice, utilizând metode de gândire critică și creativă.

GRUP ȚINTĂ: clasa a VII-a

STRATEGII DIDACTICE:

- **Metode, tehnici de lucru:** „punți de cuvinte”, „cuvinte inexistente”, „exercițiul de identificare-piatra”; „exercițiul de creație pe baza unor expresii referitoare la Ștefan cel Mare”, „investigația”, „interviul imaginar”, „conversația”, „proiectul”;
- **Forme de organizare:** activitatea pe grupe și activitate frontală;
- **Mijloace de evaluare:** votarea celui mai interesant moment al activității.

DEMERS DIDACTIC

- Moment introductive- anunțarea temei activității;
- „Punți de cuvinte”;
- Prezentarea produselor obținute în urma lucrului în echipă;
 - Informații referitoare la biografia/bibliografia poetului (climatul cultural- pașoptismul, *Dacia literară*; date biografice- participarea la evenimente culturale și social politice; genuri și specii literare abordate);
 - Încadrarea poeziei în opera scriitorului (a fost creată cu prilejul serbării organizate în august 1871 la mănăstirea Putna, ctitorie a voievodului);
 - Analiza literară a poeziei (structurată în 5 strofe a câte 8 versuri, exprimă venerația față de personalitatea gloriosului domn);
- „Cuvinte inexistente”- definite din cele 3 perspective: Ștefan cel Mare-om politic, religios și vizionar;
- „Exercițiu de identificare”- *Piatra*;
- „Exercițiu de creație”- pe baza unor expresii referitoare la marele domnitor (elogiu);

- „O! Ștefan, erou sfânt!”
- „O! soare- nvingător!”
- „O! mare umbră-eroică!”
- Evaluarea: Votați cel mai interesant/ mai plăcut moment al activității!

Concluzii:

Prin această experiență transdisciplinară, elevii au fost implicați și captivați, învățarea devenind stimulativă.

Ei au reținut conceptele prezentate într-un mod facil, dezvoltându-și, în același timp, creativitatea, empatia și exprimarea opiniilor personale.

Bibliografie

1. Alecsandri, V., (1958), Poezii, București.
2. Călinescu, G., (1982), Istoria literaturii române de la origini până în prezent, ed. a II-a, București, Editura Minerva.
3. Maiorescu T., (1967), Critice (vol. I, II), București, Editura Minerva.

Abordarea transdisciplinară a învățării în vederea formării competențelor cheie

Autor: Teșu Matei-Constantin

Prof. Școala Gimnazială „Ion Creangă” Târgu Frumos

Selectarea și organizarea conținuturilor învățării au ca punct de plecare un întreg sistem de principii și criterii de natură axiologică, psihologică, pedagogică și ergonomică în interacțiune.

Sunt urmate, în primul rând, exigențele societății și cele ale progresului tehnologic și social.

De asemenea, se are în vedere realizarea disciplinarității, a întrepătrunderii prin coordonare a disciplinelor științifice la nivel interdisciplinar, pluridisciplinar și transdisciplinar ale conținuturilor învățării.

Pe de altă parte, documentele europene accentuează caracterul transversal al competențelor cheie.

Încă din anul 2002, termenul de competență cheie apare ca fiind dominant în discursul privind finalitățile sistemelor de învățământ din Europa, Comisia Europeană contribuind la definirea și identificarea competențelor cheie necesare profilului absolventului de învățământ obligatoriu. Astfel, în anul 2006, s-a ajuns la o deplină acceptabilitate a definiției atribuite acestei noțiuni de competențe cheie, văzută drept o combinație specifică de cunoștințe, abilități și atitudini, cât și la precizarea domeniilor de competențe cheie cu descriptorii de performanță specifici, respectiv *comunicarea în limba maternă, comunicarea în limbi străine, competențele matematice, în științe și tehnologii, competențele digitale, competența a învăța să înveți, competențele civice și sociale, asumarea inițiativei și antreprenoriatul, sensibilizarea la cultură și exprimarea culturală*.

Se evidențiază faptul că fiecărei competențe îi este asociat caracterul transdisciplinar, ca urmare nu sunt precizate competențele aparținând unei singure discipline atunci când se discută despre competențe cheie.

În concluzie cele opt domenii de competențe cheie ar putea fi dezvoltate și consolidate în contextul fiecărei discipline studiate.

Deoarece utilizarea TIC devine din ce în ce mai importantă în existența noastră, aceste aspecte vor fi abordate în mod explicit în cadrul predării-învățării. În aceste sens, se recomandă o valorificare a potențialului noilor tehnologii în scopul inovării și al creativității, al încheierii de noi parteneriate și al personalizării învățării.

Este de apreciat disponibilitatea cadrelor didactice privind utilizarea noilor tehnologii în vederea integrării competențelor cheie.

În ceea ce privește transmiterea competențelor sociale și civice, a spiritului de inițiativă și antreprenariat, precum și a conștiinței culturale, provocarea principală o reprezintă depășirea componentei cunoștințelor. Ideal ar fi ca elevii să beneficieze de mai multe oportunități de a lua inițiative și de a învăța în școli care sunt deschise către piața muncii, acțiuni bazate pe voluntariat, sport și cultură, inclusiv prin activități de sensibilizare în colaborare cu angajatorii, cu părțile interesate din domeniul culturii și cu societatea civilă.

Bibliografie

1. Bontaș, I., (2001), *Pedagogie Tratat*, București, Editura ALL.
2. Bercu, N., Căpiță, L.E., Nasta, D.I., (2009), *Ghid metodologic în implementarea competențelor cheie în curriculum școlar aplicat*, București, ISE.
3. *** RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning in Official Journal of the European Union/ 30.12.2006.

Evaluarea în contextul abordării transdisciplinare

Autor: Teșu Matei-Constantin

Prof. Școala Gimnazială „Ion Creangă” Târgu Frumos

Abordarea transdisciplinară a învățării implică o creștere a gradului de adecvare a tehnicilor și a metodelor de evaluare, vizează deschiderea evaluării spre noi perspective: comunicare profesor- elev, elev-profesor, elev-elev, competențe relaționale, disponibilități de integrare socială.

Metodele utilizate în acest context vor fi: portofoliul, proiectul, investigația, autoevaluarea, jurnalul reflexiv. Acestea reprezintă alternative în contextul educațional actual, asigurând trecerea de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor cognitive ale elevului.

Utilizarea metodelor complementare de evaluare conferă plus-valoare actului didactic din două perspective:

- *perspectiva procesuală*, în sensul în care evaluarea modernă nu mai este centrată în principal pe produsele învățării, ci pe procesele pe care aceasta le presupune;
- *perspectiva de comunicare*, profesor-elev, în măsura în care acestea sunt considerate instrumente de evaluare democratică și autentică, întrucât facilitează cooperarea între parteneri și încurajează autonomia.

Jurnalul reflexiv este o metodă alternativă de evaluare ce conține însemnări ale elevului asupra aspectelor legate de conținuturile învățării. Deoarece cuprinde și reflecțiile asupra propriului proces de învățare, emoțiile trăite, se poate aprecia că *jurnalul reflexiv* este o excelentă strategie de evaluare pentru dezvoltarea *abilităților metacognitive*.

În jurnalul reflexiv, ținut periodic pe parcursul unităților de învățare prevăzute de programa școlară, elevul va răspunde la întrebări de tipul:

- Ce ai învățat nou în această lecție?
- Cum ai învățat?
- Ce idee abordată ți s-a părut interesantă?
- Care dintre ele necesită o clarificare?
- Ce dificultăți ai întâlnit?
- Cum ți-ar plăcea să înveți următorul concept?
- Dacă ai putea schimba un aspect al stilului de predare, care ar fi acela?

Proiectul reprezintă o metodă mai complexă de evaluare care plasează elevul într-o situație autentică de cercetare și acțiune, facilitează achiziționarea unor metode de muncă specifice, tehnici de elaborare și de execuție a unor lucrări științifice, practice, stimulează creativitatea, cultivă gândirea proiectivă, încrederea în forțele proprii.

Proiectul poate fi realizat ca sarcină individuală sau colectivă, pe grupe de elevi alcătuite după afinități (cazurile cele mai frecvente, când elevii au libertatea să-și aleagă colegii cu care lucrează) sau după grupe valorice (conform punctajelor obținute la evaluarea sumativă).

Capacitățile/competențele care vor fi evaluate în timpul realizării proiectului sunt:

- metodele de lucru;
- utilizarea corespunzătoare a bibliografiei;
- corectitudinea/acuratețea tehnică;
- calitatea prezentării.

Un proiect poate constitui și sarcina alcătuirii unui portofoliu. Iată câteva dintre caracteristicile acestui complex instrument de lucru.

Portofoliul o colecție exhaustivă de informații despre progresul școlar al unui elev. Astfel, elevii devin parte a sistemului de evaluare și pot să-și urmărească, pas cu pas, progresul.

În același timp, elevii și profesorii pot comunica punctele tari și punctele slabe ale activităților.

Și nu în ultimul rând, elevii, profesorii și părinții pot avea un dialog concret despre performanțele realizate.

Bibliografie

1. Ilie, E., (2014), *Didactica limbii și literaturii române*, Iași, Editura Polirom.
2. Manolescu, M., (2010), *Teoria și metodologia evaluării*, București, Editura Universitară.
3. Secrieru, M., (2006) *Didactica limbii române*, Iași, Editura Sedlibris.

Viitorul Educației: Integrarea Cunoștințelor prin Transdisciplinaritate

Autor: Tiran Vișovan Maria Alexandra

Prof: Grădinița cu Program Prolungit Numărul . 2 Baia Sprie

Reușita școlară din perspectiva abordării transdisciplinare reprezintă o schimbare paradigmatică în educația modernă, punând accent pe interconectarea cunoștințelor și competențelor din diverse domenii pentru a aborda probleme complexe și a furniza o înțelegere comprehensivă a acestora. Această metodă educațională nu doar că îmbunătățește procesul de învățare, dar și pregătește elevii pentru provocările reale ale vieții, oferindu-le un set de abilități versatile și adaptabile.

Unul dintre cele mai semnificative avantaje ale abordării transdisciplinare este capacitatea sa de a stimula gândirea critică și creativă. Elevii sunt încurajați să facă legături între diferite domenii de studiu, ceea ce le permite să dezvolte soluții inovatoare și să dobândească o înțelegere mai profundă și mai integrată a subiectelor. De exemplu, un proiect educațional care combină elemente de matematică, științe naturale și arte vizuale poate ajuta elevii să înțeleagă cum aceste discipline se interconectează și se influențează reciproc în contextul realității cotidiene.

În plus, abordarea transdisciplinară promovează colaborarea și comunicarea eficientă între elevi. Prin lucrul în echipe pentru rezolvarea problemelor complexe, elevii își dezvoltă abilități esențiale de cooperare și dialog, competențe care sunt indispensabile atât în mediul academic, cât și în viața profesională. Această metodă încurajează, de asemenea, implicarea activă și responsabilitatea individuală, deoarece fiecare elev contribuie cu perspective unice și cunoștințe specifice la succesul colectiv al echipei.

În concluzie, abordarea transdisciplinară este crucială pentru reușita școlară, deoarece oferă elevilor o educație holistică, relevantă și adaptată nevoilor secolului XXI. Aceasta nu doar că îmbunătățește performanțele academice, dar și dezvoltă abilități esențiale pentru viață, pregătindu-i pe elevi pentru a deveni cetățeni responsabili și inovatori într-o lume în continuă schimbare. Pune pt acest articol o bibliografie în română

****Bibliografie:****

1. Nicolescu, B. (1996). **La transdisciplinarité, manifeste**. Paris: Éditions du Rocher.
2. Pânișoară, I.-O. (2012). **Ghidul profesorului. Strategii de predare și învățare**. Iași: Polirom.
3. Stanciu, M. (2013). **Educația transdisciplinară: de la teorie la practică**. București: Editura Universitară.
4. Iucu, R. (2006). **Managementul clasei de elevi**. București: Editura Polirom.
5. Morin, E. (1999). **Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur**. Paris: UNESCO.
6. Ciolan, L. (2008). **Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar**. București: Editura Polirom.
7. Dumitrescu, I. (2011). **Pedagogia contemporană. Pedagogia pentru competențe**. București: Editura Didactică și Pedagogică.
8. Jinga, I., & Istrate, E. (2008). **Manual de pedagogie**. București: Editura All.
9. Popescu, T. (2010). **Educația pentru societatea cunoașterii**. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință.

Strategii utilizate în stimularea și dezvoltarea potențialului creativ

Prof. înv. primar Elena Tomulesei
Școala Gimnazială „ Ion Creangă” Iași

Problema formării prin educație a personalității autonome și creative este complexă, dificil de implementat fără o pregătire prealabilă a fiecărui dascăl.

Cel mai des, creativitatea este asociată cu verbul **a face** și mult mai rar cu **a fi** creativ pentru că cercetările de specialitate au demonstrat că se poate învăța și stimula comportamentul creativ, puțini dintre noi fiind dotați nativ cu un potențial creator deosebit. Trebuie să se știe că aptitudinile creative sunt legate de scopurile noastre, motivația fiind un element esențial al dezvoltării acestora.

Stimularea și dezvoltarea creativității elevilor este realizabilă, învățarea creativă cerând anumite premise de a căror respectare depinde crearea cunoștințelor noi, adică realizarea originalului: insuflarea unei atitudini creatoare subiecților, a unui stil de gândire divergent, liber, orientarea elevilor spre descoperirea insolitului, asigurarea unui climat care să favorizeze manifestări spontane, lipsite de inhibiții, încurajarea efortului creator încă de la cele mai modeste dovezi de afirmare a creativității.

Clasa de elevi poate fi considerată un grup creativ în formare care deschide calea spre atingerea performanței, prin efectele sale remarcabile în planul personalității participanților.

După părerea mea, cadrul didactic ar trebui să devină un formator prin creativitate, astfel încât predarea să însemne în primul rând comunicare cu elevul, relaționare cu cei din jur, realizarea unei ambianțe detensionate, favorabile gândirii imaginative.

Strategiile primare ale creativității (Mariana Caluschi, 2007, pp. 85-86) asigură o tratare interdisciplinară a problemelor ce necesită rezolvare creatoare. Se înțelege că aceste strategii se numesc „primare” deoarece evidențiază modalități de abordare curentă a evenimentelor, fenomenelor și proceselor.

În continuare, prezint un set de exerciții grupate în ordine crescătoare, în funcție de nivelul de dificultate, dar și de complexitatea creativității implicate și câteva răspunsuri oferite de elevii mei.

1.Capturarea oferă posibilitatea ca individul să recepționeze și să stocheze informații utile pentru activitatea sa ulterioară, mai ales pentru formarea competențelor de redactare a textelor.

a)Dă exemplu de un obiect alb și pufos: nori, pisoi, fes, bulgăre de nea, ornamente pentru brad, vată de zahăr, cercei, pernă, lebedă, catifea, lână, mănuși

b)Completează spațiile, după exemplul dat: frumoși ca pruncul pentru mama sa

..... ca surâsul mamei (suav/ duios/ cald/ dulce/ blajin/ însořit)

..... ca pomii înfloriți (frumoși/ eleganți/ fragezi/ primăvărateci)

c)După modelul, „vântul, șoapta crengilor”, creează definiții poetice pentru: fulg, brad, ninsoare, iarnă, apoi folosește-le în compunerea ta.

- fulgul, lacrima înghețată a norilor;
- bradul, simbolul vieții; haina veșnic verde a muntelui;
- ninsoarea, roi de fluturi albi ce dansează în văzduh; lacrimi de mărgăritare;
- iarna, crăiasa cea albă; anotimpul argintiu.

d) După modelul: „Primăvara e o duminică a pământului.”(Ionel Teodoreanu), găsește definiții pentru cele patru anotimpuri:

Primăvara e o crăiasă cu o mantie imensă de flori pe care le împrăștie peste întreaga natură.

Vara este fiica anului ce-și pune cercei la urechi și anunță vacanța mare.

Toamna e o doamnă cu o coroană de frunze ruginii și îmbrăcată într-o rochie de crizanteme anunță redeschiderea școlilor.

Iarna este o tânără crăiasă cu inima de gheață, dar care ne bucură cu bulgări moi și pufoși.

e) Caută și notează răspunsuri pentru următoarele întrebări, încercând să fii original, fără a-ți fi teamă că vei fi criticat:

- *De ce apune soarele soarele?* (Soarele apune pentru că-i este somn și dorește să lase și oamenii să se odihnească/ ...ca să lase locul Lunii și pentru ca noi, oamenii, să ne bucurăm de un nou răsărit/ ...pentru a se odihni după o lungă călătorie, iar pe noi ne duce în lumea viselor.)

-*De ce există stelele?* (Stelele există pentru a forma mantia Lunii/pentru ca noi să ne punem dorințe când le vedem căzând/ ... sunt ferestre pentru visele noastre.)

-*De ce înfloresc pomii?* (Pomii înfloresc pentru a ne întineri sufletul/... pentru a da speranță omului/... pentru a reface circuitul în natură.)

2. Depășirea granițelor presupune abordarea interdisciplinară, utilizând mai multe perspective, a problemelor, dărâmarea limitelor și eliminarea obstacolelor.

Exerciții de consecință

a) Ce s-ar întâmpla dacă...?

... Soarele s-ar stinge?

Elevii au lucrat în perechi: unii au căutat informații științifice despre acest fenomen, iar alții și-au imaginat un răspuns fără a ține cont de realitatea înconjurătoare, apoi le-am comparat.

Răspuns științific

Dacă Soarele s-ar stinge, prima dată ar dispărea lumina și gravitația.

Globul pământesc ar intra într-o noapte eternă, deși orașele ar fi încă luminate, atât timp cât ar mai exista energie. Panourile solare vor deveni inutile. Forța gravitațională a Soarelui asupra Pământului va dispărea după 8 minute (atât durează distanța de la Soare la Pământ). Luna și stelele ar deveni invizibile.

Viața pe Pământ ar dispărea treptat pentru că atmosfera va fi distrusă, iar radiațiile cosmice vor pătrunde până la nivelul solului. Vor rezista doar organisme anaerobe. Fără lumina solară, procesul de fotosinteză nu ar mai avea loc și 90% dintre plante încet, încet s-ar usca deoarece nu s-ar mai hrăni. Informațiile științifice arată că unii copaci pot trăi decenii fără lumină, dar ar fi insuficienți pentru omenire.

Temperatura va scădea drastic după câteva zile După două luni, suprafața oceanelor ar îngheța.

Ca urmare, Terra ar deveni o planetă nelocuibilă și ar pluti în spațiu fără scop și fără sens.

Răspuns creativ

Dacă ar dispărea Soarele, oamenii ar merge în spațiu, ar culege toate stelele și din ele ar crea un alt Soare. Ca să ne bucurăm, în continuare, de strălucirea stelelor în nopțile senine, oamenii ar chema licurici și i-ar așeza lângă Lună pentru a avea și ea prieteni.

Dacă n-ar mai fi Soarele, ar fi o noapte continuă, iar parcurile ar fi pustii. Nu s-ar mai auzi glasurile vesele ale copiilor și râsetele lor cristaline în timpul jocurilor nevinovate.

b) Completează enunțul următor:

Dacă aș fi....., mi-ar plăcea....., pentru că.....

Dacă aș fi luna măiastră, aș străluci pe bolta cernută de stele argintii, aș colinda satele și orașele în nopțile senine, alături de un greieraș ce murmură o melodie melancolică care te poartă pe aripile misterului și aș însoți astronauții în călătoriile lor, pentru că aș fi regina întregului univers.

3. Pluralitatea perspectivelor constă în abordarea ideii sau soluțiilor dintr-o infinitate de perspective.

Găsește cât mai multe etichete imaginii următoare (elevii nu știu semnificația simbolului real sau fac abstracție dacă știu):



Ziua și noaptea/ Serpentinele/ Prietenia delfinilor/ Puzzle/
 Forme spontane/ Dansul
 peștilor/ Lumină și întuneric/ Viața și moartea/ Pacea și războiul/ Frumusețea și urâtenia/ Tinerețea și bătrânețea/ Sănătatea și boala.

4. Învăluirea cere ca în anumite situații să învăluie, să adoarmă suspiciunile, pentru a surprinde fenomenele autentice, reale.

a) Ce este timpul?

Timpul este cronometrul vieții/... prietenul sau dușmanul omului modern/... un tovarăș care ne însoțește în lunga călătorie prin viață/... vânt grăbit care nu se întoarce/... obstacolul creativității/... o ață nesfârșită/... dușmanul copilăriei.

b) Ce miros au pentru tine puterea, prietenia, sinceritatea, minciuna, nedreptatea?

Puterea – miros de brad, tărie de ger;

Prietenia – miros de căpșună, parfum de trandafir;

Sinceritatea – miros de măr, miros de tei;

Minciuna – miros de putred, de murături;

Nedreptatea – miros de clor, de arsură.

5. Provocarea cere abordarea problemelor spinoase prin informare, analiză și căutare de soluții.

a) Adresați întrebări timpului:

Timpule, tu mergi la școală? Ai o prietenă? De ce ne iei copilăria? Cine sunt părinții tăi? De ce nu te întorci când suntem bolnavi sau când greșim ca să evităm greșeala?

b) Ce ar fi dacă ar dispărea notarea elevilor în școală? Completați pentru fiecare idee schema *plus, minus, interesant*:

Plus: ... copiii ar veni cu mai mult drag la școală;

... s-ar elimina teama și stresul;

... învățătorii, profesorii și elevii ar fi o mare familie.

Minus: ... nimeni nu ar mai învăța nimic;

... ar dispărea oamenii de știință;

... ar fi haos.

Interesant: ... ce ar mai face copiii cu atâta timp liber;

... cum s-ar descurca în viață fără să știe să socotească și să citească;

... cum s-ar desfășura o oră fără ca cineva să fi citit ceva și cum ar putea să treacă mai departe fără nicio cunoștință acumulată.

Orice copil are mai multe posibilități decât lasă aparențele să se vadă. Posedă un potențial creativ care, dacă nu este stimulat, nu va da roade mai târziu, când va trebui să facă față „noutăților permanente”, schimbărilor rapide care se vor produce în viitor.

Dacă un învățător este format în competențele sale printr-un proces creativ, va manifesta el însuși atitudini și comportamente creative și va putea valorifica la maximum capacitățile acestor mlădițe, care – în caz contrar – pot deveni niște *flori ofilite*.

BIBLIOGRAFIE

1. Banea, Silvia, Morărașu, Violanda, *Ghid de resurse practice pentru activitatea de consiliere și orientare a elevilor*, Editura Performantica, Iași, 2009;
2. Belous, Vitalie, *Bazele performanței umane - Ingineria performanței umane*, Editura Performantica, Iași, 1995;
3. Caluschi, Mariana, *Formarea prin creativitate – exigență a unei orientări profesionale eficiente*, în volumul VIII *Anale*, seria Psihologie, Universitatea „Tibiscus”, Timișoara, 2000;
4. Caluschi, Mariana, *Grupul mic și creativitatea*, Editura Cantes, Iași, 2001;

Colaborare și spirit civic prin proiecte școlare

Autor: Tudorache Amelia

Școala Gimnazială „Acad. Marin Voiculescu”, Giurgiu

Copiii implicați în activități școlare, în proiecte cu diferite obiective, dobândesc abilități de socializare, de comunicare, de colaborare. Ei află că activitatea proiectelor propuse presupune colaborare, interacțiune, responsabilitate, spirit civic, organizatoric, curaj, încredere, inițiativă și dinamism. Intrând în contact cu diferite persoane și aflând povești de viață, elevii „deschid” ochii și conștientizează situația din jurul lor. Așa își dezvoltă competențe din sfera moral-civică: compasiune, înțelegere, toleranță etc.

Un elev care primește sarcini în cadrul unui proiect își dezvoltă multe calități din sfera socială și a civismului. La rândul lor, cei implicați în activități de voluntariat pot dobândi informații și abilități care să le permită continuarea activităților de voluntariat sau chiar inițierea unor noi proiecte.

Am inițiat proiecte caritabile și am făcut parte din echipe care au desfășurat activități de voluntariat. Cel mai des i-am implicat pe elevi în proiecte de donații pentru diferite categorii sociale, prin Crucea Roșie. De Crăciun, cadoul din „Cutia de pantofi” a adus bucurie copiilor instituționalizați. Micile daruri constând în hăinuțe, jucării, dulciuri au adus un zâmbet copiilor mai puțin norocoși. Micii voluntari au descoperit că pot rupe din ceea ce au și pot face o donație care aduce fericire altora. De Ziua Copilului, s-au organizat târguri cu vânzare a jucăriilor vechi. Bani strănși au fost donați pentru copiii nevoiași. Primăvara, copiii au confecționat măștișoare pe care le-au vândut la Târgul măștișoarelor organizat în oraș, iar sumele obținute au fost donate.

Prin proiecte de ecologie, copiii au donat fructe și legume căminelor de bătrâni și au aflat că bunicii fără nepoți pot fi alinați cu mici gesturi venite din suflet. Micii ecologiști au participat la activități de plantare de copaci, de flori, au înfrumusețat curtea școlii. De asemenea, s-au mobilizat și au strâns gunoaiile din parc și de pe stradă. Copiii au realizat lucrări folosind materiale reciclabile. Cel mai interesant a fost când au participat la un Carnaval cu costume realizate din materiale și obiecte vechi, sortite coșului de gunoi. Așa au descoperit că trebuie să păstreze curățenia, să recicleze, să aibă grijă de mediul înconjurător.

Proiectul internațional LeAF, „Fluturașii în pădure”, a provocat elevii în activități cu obiective generoase: să planteze copaci, să culegă informații despre pădure, să picteze peisaje minunate, să compună versuri, să cânte în mijlocul naturii și să descopere importanța păstrării unei păduri curate pentru oameni și animale.

Un alt fel de voluntariat la care au fost implicați copiii, a fost participarea la un parteneriat cultural cu școli din alte localități. Copiii au donat cărți și au făcut schimb de felicitări.

Un proiect de suflet este proiectul „Minunata copilărie”. Copii din medii diferite desfășoară activități în colaborare și fac schimb de impresii. Temele proiectului sunt generoase și copiii se desfășoară pe plan cultural-artistic, civic, sportiv. Chiar dacă nu se întâlnesc fizic, își trimit fotografiile, felicitări, fac schimb de impresii pe diverse canale de comunicare. Proiectul se finalizează cu realizarea

unei reviste școlare care cuprinde aspecte din activitățile desfășurate și creații literare ale copiilor implicați în proiect.

Parteneriatele cu școli din Moldova ne aduc mai aproape de frații noștri de peste Prut. Un astfel de parteneriat a fost cel între clasa condusă de mine și o clasă din Orhei : „Cartea –izvor de înțelepciune”. Scopul proiectului a fost stimularea potențialului creator al copiilor cu aptitudini artistic-literare din clasele P-IV, implicarea lor în activități de creație, dezvoltarea simțului estetic. Proiectul s-a adresat copiilor din două țări surori. Pe lângă componenta literară, de stimulare a lecturii, ne propunem o apropiere de suflet, de cunoaștere și valorificare a literaturii române. Copiii pot face schimb de păreri, își pot face sugestii literare, au colaborat în mediul online, virtual. Colaborarea a devenit o tradiție și ne-am propus desfășurarea altor activități pe diferite teme.

Alte parteneriate care contribuie la dezvoltarea copiilor pe plan cultural sunt parteneriatele desfășurate cu biblioteca școlară. Prin aceste parteneriate încercăm să găsim modalități și tehnici care să contribuie la stimularea interesului elevilor pentru lectură. Stărnirea interesului pentru lectură se poate realiza cu mai multă ușurință dacă activitățile desfășurate în acest sens depășesc spațiul sălii de clasă sau al camerei copilului, bibliotecile sau unele case memoriale fiind mediile cele mai potrivite ce oferă posibilitatea familiarizării cu ambientul, ce păstrează atmosfera de lucru și parfumul celor care au așternut pe hârtie creațiile lor.

Proiectele Erasmus („Pay it forward”) și eTwinning („100 Smiling 100”) duc colaborarea profesorilor și a elevilor la un alt nivel. În urma participării la cursurile de formare, profesorii și-au însușit tehnici de creștere a motivației elevilor, de accesare a conținuturilor în moduri alternative și plăcute, pe care le-au aplicat în cadrul orelor de curs și al unor lecții demonstrative. Au fost organizate work-shop-uri cu exemple de bună practică, mese rotunde și activități de mentorat. Antrenarea elevilor în activități de promovare a cetățeniei europene a dus la înțelegerea și valorizarea pluriculturii, la dezvoltarea capacității de a aborda dificultățile într-o manieră constructivă, percepând voluntariatul ca pe o sursă de dezvoltare personală și descoperindu-și atuurile personale (încredere în sine, inițiativă, creativitate, toleranță). Contactul (chiar și virtual) cu copii și școli din alte țări asigură o creștere a încrederii în participarea la activități diverse, folosirea unei alte limbi decât cea maternă, manifestarea sentimentelor naționale.

Colaborarea și cooperarea sunt componente importante în viața copiilor. Ei își pot manifesta entuziasmul participând fără să fie condiționați și pot lega prietenii pe viață, pot avea în societate comportamente cu spirit civic în concordanță cu ceea ce au aplicat în activitățile școlare și extrașcolare. Proiectele și parteneriatele educaționale sunt o sursă inepuizabilă de creativitate și emoție, aspecte esențiale în educația copiilor.

Abordarea transdisciplinară prin intermediul opționalului

Profesor pentru învățământ primar: Adelina Laura Țințaș
Școala Gimnazială Nr. 1, Gherla

Actualele programe școlare, pentru învățământul preuniversitar, sunt unice, pe plan național și sunt centrate pe competențe educaționale, astfel încât, să plaseze accentul pe activitatea de învățare și formare ale elevului. Obiectivele sunt înlocuite cu competențe educaționale, întrucât se consideră că un curriculum centrat pe competențe poate răspunde mai bine cerințelor actuale ale vieții sociale și profesionale, ale pieței muncii, prin centrarea demersurilor didactice pe achizițiile concrete ale elevului. În cadrul procesului de învățământ se vizează formarea și dezvoltarea de competențe educaționale necesare elevilor pentru a-și continua studiile.

Problemele cu care elevii se vor confrunta în viața profesională, socială sau personală, impun decizii care nu se regăsesc în cadre disciplinare. Dimpotrivă, ele au un caracter integrat iar rezolvarea lor impune corelații rapide și semnificative, sinergie și acțiune contextualizată.

Elevii acumulează un ansamblu de cunoștințe, deprinderi, atitudini. Pentru a- i sprijini în identificarea legăturilor între ideile și procesele dintr- un singur domeniu, dar și a celor între ideile și procesele din domenii diferite, precum și din lumea exterioară școlii, se impune realizarea unui curriculum integrat.

Școala, prin toate conținuturile, experiențele, activitățile în care îi implică pe elevi, ar trebui să asigure un mediu propice dezvoltării capacităților esențiale necesare viitorului adult.

Idealul educațional reprezintă finalitatea educațională de maximă generalitate; el definește tipul de personalitate solicitat de condițiile sociale ale unei etape istorice, pe care educația trebuie să-l formeze în procesul desfășurării ei.

Orice dascăl dorește ca elevii săi să se descurce cât mai bine în viață, să știe să îmbine toate cunoștințele, abilitățile, deprinderile sale pentru a face față unei situații ivite în drumul său. Acesta este, de fapt, idealul educației.

Cum ar putea fi elevii, mai bine pregătiți pentru societate, pentru viață? Prin această abordare integrată. Totul are legătură. Ceea ce învățăm la o anumită disciplină putem aplica în oricare altă disciplină, putem să ne îmbogățim cunoștințele privind un anumit subiect din mai multe unghiuri.

În abordarea integrată a curriculumului se disting mai multe trepte: monodisciplinaritatea, multidisciplinaritatea, pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea, transdisciplinaritatea.

Transdisciplinaritatea este o direcție de cercetare care depășește granițele disciplinelor academice și creează o abordare holistică. Finalitatea ei este înțelegerea lumii prezente, unul din imperatiile sale fiind unitatea cunoașterii.

Transdisciplinaritatea reprezintă gradul cel mai elevat și mai complex de integrare a curriculumului, mergând deseori până la fuziune, care duce la apariția unor noi câmpuri de

investigație, la proiecte integrate sau programe de cercetare ce valorizează o nouă paradigmă. Integrarea intradisciplinară este operația care constă în a conjuga două sau mai multe conținuturi interdependente aparținând aceluiași domeniu de studiu, în vederea rezolvării unei probleme, studierii unei teme sau dezvoltării abilităților.

Caracteristici ale curriculumului integrat:

- Armonizarea obiectelor de studiu într-un tot unitar;
- Centrarea pe activități integrate de tipul proiectelor;
- Relaționarea conceptelor, fenomenelor, caracteristicilor diferitelor discipline;
- Corelarea rezultatelor învățării cu situațiile din viața cotidiană.

Principiile de organizare a curriculumului integrat au în vedere unitățile tematice, conceptele sau problemele, dar și o flexibilitate în gestionarea timpului școlar și în gruparea elevilor. Integrarea presupune:

1. Interrelaționare → un întreg de nivel superior;
2. Coordonare, îmbinare a părților separate → un întreg funcțional și armonios;
3. Procesul și rezultatul → un element nou devine parte integrantă a unui ansamblu existent;

Spre exemplu:

- o nouă descoperire științifică poate fi integrată în corpul unei discipline de învățământ;
- o nouă disciplină, configurată și ajunsă la „maturitate”, poate fi integrată în programele de studiu;
- o cunoștință sau o competență formată se integrează în structurile mentale și comportamentale ale individului.

Argumente pentru susținerea predării integrate:

- angajarea responsabilă a elevului în procesul învățării;
- încurajarea comunicării și a relațiilor interpersonale prin valorificarea valențelor formative ale sarcinilor de învățare în grup;
- transformarea cadrului didactic în factor de „sprijin „mediator și „facilitator precum și diminuarea funcției sale de „furnizor de informații;
- profunzimea, trăinicia și reactivarea rapidă a cunoștințelor, generate de perspectiva integrată asupra cunoașterii, prin intensificarea relațiilor dintre concepte, idei, practici și teme abordate în școală și în afara ei;
- abilitatea metodologică a cadrelor didactice pentru integrarea curriculară: coordonare între temele abordate clasic și cele realizate integrat, stabilirea modalităților de evaluare formativă a performanțelor individuale și a celor obținute în învățarea prin colaborare, precum și organizarea proiectelor într-o schemă orară coerentă.

Sistemul de învățământ oferă posibilitatea alegerii și, deci, a proiectării și a dezvoltării opționalelor în cadrul fiecărei arii curriculare, dar și la intersecția acestora (prin intermediul temelor integrate). La nivelul claselor primare poate fi introdusă o oră de opțional pe săptămână, dar, firește, în funcție de interesele și aptitudinile elevilor pot fi dezvoltate mai multe opționale, fără a depăși însă numărul maxim de ore săptămânal pentru fiecare clasă. Cu alte cuvinte, schema orară poate include una, două sau mai multe ore de opțional, dacă acest lucru este socotit favorabil pentru parcursul școlar al copiilor.

Opționalul este un element esențial în contextualizarea curriculumului, permițând, prin înșiși dezvoltarea curriculară desfășurată în școală, adaptarea ofertei de învățare la specificul local, la nevoile și interesele elevilor, dar și ale cadrelor didactice.

Curriculum elaborat în școală, opționalul, face posibilă manifestarea creativității învățătorului, motivându-l să-și conceapă nu numai strategiile didactice proprii (așa cum o

face în general), ci și obiectivele și conținuturile avute în vedere pentru realizarea unui curs original care, pe de o parte, îl reprezintă, iar pe de alta, se pliază caracteristicilor elevilor săi. Din acest motiv, în alegerea opționalului, se va ține seama de interesul învățătorului pentru o anumită arie curriculară sau pentru tratarea integrată (de tip trans și interdisciplinar), precum și de caracteristicile elevilor. În același timp se va avea în vedere contextul local (tradițiile și nevoile comunității în care se află școala, aspectele multiculturale, etc.).

Prin urmare opționalul deschide noi perspective creativității la nivelul practicii școlare. În acest context, învățătorul devine el însuși conceputor de curriculum, iar, în această ipostază, el va trebui să orienteze proiectarea pornind de la obiective clar definite, pe care le va urmări pe toată durata desfășurării opționalului, sprijinindu-se, în același timp pe vehicularea unor conținuturi accesibile elevului.

Bibliografie:

1. Bocoș, M. (2003), *Cercetare pedagogică, Suporturi teoretice*, Cluj Napoca, Casa Cărții de Știință;
2. Bocoș, Mușata, (2007), *Teoria și practica cercetării pedagogice*, Cluj Napoca, Editura Casa Cărții de Știință;
3. Breben, S. și colaboratorii, „*Metode interactive de grup – ghid metodic*”, Editura Arves, Craiova, 2002;
4. Cerghit, I. (2006), *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași;

FOLCLORUL ROMÂNESC ÎN INIMI DE COPII

(Optional)

Prof. învățământ primar: Adelina-Laura Țințaș
Școala Gimnazială Nr. 1, Gherla- jud. Cluj

Clasa: **clasa a II-a, a III-a, a IV-a;**

Nr.ore/săptămână : 1oră

Durata cursului : 1 an

Categoriile de discipline: **CLR ; MEM ; AVAP ; MM** (Limba și literatura română, istorie, cunoașterea mediului, matematică, religie, educație plastică, educație muzicală, educație fizică, abilități practice);

Argument:

Pentru a-și cunoaște identitatea , un copil trebuie să-și cunoască rădăcinile, strămoșii, neamul din care face parte, vița din care provine. Știind toate acestea, el își formează sentimentul de apartenență la locul natal, cunoscând personalitățile, datinile, obiceiurile din zona natală mai ales, dar și cele specifice neamului său.

Iată că a sosit vremea când, nostalgia după satul românesc, dorul de copilărie, după tradițiile și obiceiurile de odinioară își fac loc tot mai mult în viața noastră. Făcând apel la vechiul proverb: „Pomul altoit mai multă roadă dă" (Stoian, Alexandru 1978: 48) școala, împreună cu comunitatea și familiile cărora aparțin, sunt chemate să răspundă prompt acestei cerințe, cultivând în inimile și în viețile micilor noștri urmași, sentimentul de apartenență a unui popor, respectul și admirația pentru tradițiile și datinile străbune, umanizarea prin intermediul folclorului românesc.

Competențe generale :

- Receptarea și înțelegerea mesajului oral/scriș în diferite contexte de comunicare ;
- Redarea repertoriului de cântece pentru copii cu mijloace interpretative specifice vârstei ;
- Cunoașterea și utilizarea unor tehnici de lucru cu diverse materiale și ustensile;
- Formarea și dezvoltarea deprinderilor de a colabora și a lucra în echipă;

• Receptarea și înțelegerea mesajului oral/scriș în diferite contexte de comunicare;

Competențe specifice	Activități de învățare
Manifestarea interesului pentru aspectele folclorului românesc;	Explorarea prin joc a universului folcloric al copiilor; Colectarea de surse folclorice; Vizite la muzee etnografice;

Redarea, într-un mod cât mai fidel a proverbelor, zicătorilor și ghicitorilor;	Memorarea, redarea prin mimică, joc de rol, desen, colaj;
Descifrarea numărătorilor folosite înaintea începerii unui joc popular;	Memorare, redare, dicție, numărare, exemplificare;

- **Redarea repertoriului de cântece pentru copii cu mijloace interpretative specifice vârstei ;**

Competențe specifice	Activități de învățare
Cântarea (după auz) individuală și în grup, a unor cântece legate de sărbătorile calendaristice, respectând cerințele unei emisii, intonații și dicții corecte;	Interpretare cu intonație și dicție; memorarea cântecelor ; mișcarea corpului impusă de ritmul muzicii;
Acompanierea cu diverse obiecte și instrumente sonore (jucării muzicale) ;	Interpretarea vocală individuală sau în grup însoțită de recuzită: instrumente și jucării muzicale;organizarea unor jocuri propuse spontan de copii; participarea la serbări;
Manifestarea voinței și a interesului în cadrul activităților;	Participarea și exprimarea artistică ; activități integrate desen-muzică (în funcție de textul cântecului);

- **Cunoașterea și utilizarea unor tehnici de lucru cu diverse materiale și ustensile;**

Competențe specifice	Activități de învățare
Utilizarea tehnicilor simple de prelucrare și de construcție din diverse materiale;	Confecționarea unor măști, costume de carnaval din diverse materiale;confecționarea de decorațiuni, măștișoare etc. Coaserea în cruce, kilim, în pași etc; Realizarea unor lucrușoare (covorașe, brâie) la minirăzboiul de țesut; pictarea lingurilor de lemn, a vaselor de lut;vopsirea ouălor de Paști;
Aplicarea tehnicilor de îngrijire a plantelor;	Plantarea și îngrijirea unor plante în grădina școlii; Realizarea „Colțului verde ” în sala de clasă/curtea școlii; Realizarea de ierbare cu diverse și diferite plante (medicinale);

- **Formarea și dezvoltarea deprinderilor de a colabora și a lucra în echipă;**

Competențe specifice	Activități de învățare
Respectarea regulilor de organizare și funcționare a manifestărilor folclorice și a vizitelor în muzee;	Dialogarea pe tema cerințelor de organizare a manifestărilor folclorice și a vizitelor la muzee;

Manifestarea inițiativei în relațiile interpersonale, în grupul de lucru în care se desfășoară activitatea;	Realizarea produselor în grupuri, echipe, individual;
--	---

CONȚINUTURILE ÎNVĂȚĂRILE:

1.Folclorul copiilor: Ghicitori; Proverbe și zicători; Numărători folosite înainte de începerea unui joc popular sau în timpul executării mișcărilor;

2.Activități cu diverse materiale din natură și auxiliare: Pentru confecționarea măștilor sau a obrăzarelor, se vor folosi: conuri de brad, semințe de fasole, pene, fulgi, blănițe de miel, burete, sfoară, saci de cânepă, pănuși de porumb, vată, resturi textile, lână, hârtie colorată, mărgel, nasturi; Subiecte orientative: „Masca de turcă”, „Sorcova”, „Steaua”; Ouă de Paști;

3.Vizite (activitate de observare- documentare) la Muzeul Satului și Muzeul Etnografic;

VALORI ȘI ATITUDINI:

- Descoperirea poporului român prin intermediul culturii populare românești;
- Conservarea valorilor populare prin fapte folclorice;
- Valorificarea elementelor de folclor românesc în activitățile instructiv-educative;
- Reconstituirea trecutului istoric- național prin creațiile populare românești;

SUGESTII METODOLOGICE ȘI MODALITĂȚI DE EVALUARE:

Probe scrise , orale , practice ; Chestionare ; Fișe de lectură, Șezători ; Jocuri populare; Serbări, concursuri,festivaluri cu caracter folcloric; Portofolii; Proiecte; Expoziții cu vânzare de produse; autoevaluarea, observarea sistematică a activității și comportamentului elevului;

BIBLIOGRAFIE:

- ♣ Ana Motora- Ionescu, *Îndrumătorpentru predarea muzicii la clasele I- IV*, E.D.P., București, (1978)
- ♣ *XXX, Cât e țara-n lung și-n lat*, Poezie populară contemporană, Institutul de Etnografie și Folclor, București, (1973),
- ♣ Cristea, G. M., *Sărbători și tradiții*, Ed. Cartea Românească, (1982);
- ♣ Doagă, Aurelia, *Cusături românești*, Editura Ion Creangă, (1978);
- ♣ Domby, Emeric, *Dansuri populare din regiunea Cluj*, (1967), Casa Regională a Creației Populare, (2005);
- ♣ Negruțiu, Silvia, *Valorificarea folclorului în învățământul primar*, Cluj Napoca ,Editura Casa Cărții de Știință.
- ♣ *Pe-un picior de plai, balade populare*, Chișinău, Editura Hyperion.
- ♣ Pop, Mihai, *Obiceiuri tradiționale românești*, Editura Univers, București (1999).
- ♣ *Stanciu Stoian, Petre Alexandru Pedagogie și folclor*, Editura Didactică și Pedagogică, București, (1978).
- ♣ *Dicționarul Explicativ al Limbii Române (DEX)*, ediția a II-a, București, Editura Univers Enciclopedic.