

# 24EDU - Doi pentru educație



Liceul Tehnologic  
**"Dimitrie  
Leonida"**  
Petroșani

&  
Școala  
Gimnazială **"I.D.  
Sîrbu"** Petrila

**2024-2025**

Numărul **10**

ISSN: 2734-8725

ISSN-L 2734-8725

Liceul Tehnologic "Dimitrie Leonida" Petroșani  
&  
Școala Gimnazială "I.D. Sîrbu" Petrila

Colectivul de redacție:

Școala Gimnazială "I.D. Sîrbu" Petrila:

Prof. Biro Ana Maria

Prof. Zorilă Coculeana

Liceul Tehnologic "Dimitrie Leonida" Petroșani:

Prof. Cercel Ana Maria

Prof. Paraschiv Camelia

Coperta revistei este realizată de domnul prof. Chința Radu – Clubul Copiilor Petrila

Adresa: Școala Gimnazială "I.D. Sîrbu" Petrila

Str. Tudor Vladimirescu, nr.5, Petrila,

Jud. Hunedoara, cod. 335800

e-mail: [scidsirbu@yahoo.com](mailto:scidsirbu@yahoo.com)

[www.leonida-petrosani.ro](http://www.leonida-petrosani.ro)

<https://scoala.idsirbu.ro/>

ISSN: 2734-8725

ISSN-L 2734-8725

Autorii articolelor își asumă răspunderea pentru originalitatea, claritatea și corectitudinea materialelor publicate. Imaginile sunt preluate de pe Internet.



## Cuprins

|                                                                                                                                    |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Cunoașterea elevilor - Baza calității demersului didactic și a integrării creatoare în activitatea socială a acestora .....</b> | <b>5</b>  |
| Prof. Ambruș Georgiana, Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila, județul Hunedoara .....                                   | 5         |
| <b>Eficiența metodelor interactive de grup în școală .....</b>                                                                     | <b>7</b>  |
| Prof. Andrei Beatrice-Mirela , Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila, județul Hunedoara .....                            | 7         |
| <b>Importanța lucrărilor practice în predarea biologiei .....</b>                                                                  | <b>10</b> |
| Prof. Bauman Cristina, Colegiul DECEBAL” Deva, județul Hunedoara .....                                                             | 10        |
| <b>Comunicare și feed-back în procesul de învățământ .....</b>                                                                     | <b>13</b> |
| Prof. Bauman Cristian, Colegiul DECEBAL” Deva, județul Hunedoara .....                                                             | 13        |
| <b>O șansa pentru fiecare - tratarea diferențiată a copiilor cu CES .....</b>                                                      | <b>16</b> |
| Prof. Bălici Claudia, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă ”Rudolf Steiner” Hunedoara .....                                    | 16        |
| <b>Décrochage et abandon scolaire précoce .....</b>                                                                                | <b>18</b> |
| Prof. Biro Ana-Maria, Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila, județul Hunedoara .....                                     | 18        |
| <b>Strategii didactice utilizate în scopul dezvoltării creativității copiilor .....</b>                                            | <b>21</b> |
| Prof. Blaj Cristina, Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva, județul Hunedoara .....                                      | 21        |
| <b>Rolul cadrului didactic în procesul de predare-învățare-evaluare .....</b>                                                      | <b>24</b> |
| Prof. Blaj Mihai-Alexandru, Liceul Teoretic ”Ion Constantin Brătianu”, Hațeg, județul Hunedoara .....                              | 24        |
| <b>Strategii de evaluare a competențelor .....</b>                                                                                 | <b>26</b> |
| Prof. Beșleagă Camelia – Larisa, Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională, Hunedoara .....                            | 26        |
| <b>Comunicarea și interrelaționarea în școală .....</b>                                                                            | <b>29</b> |
| Prof. Belgiu Gabriela , Colegiul Tehnic „C-tin Brâncuși” Petrila, județul Hunedoara .....                                          | 29        |
| <b>Importanța lecturii suplimentare în formarea intereselor pentru literatură la școlarii mici .....</b>                           | <b>31</b> |
| Prof. înv. primar Bolog Rodica, Școala Gimnazială I. D. Sîrbu, Petrila, județul Hunedoara .....                                    | 31        |
| <b>Valențe formative în activitățile extracurriculare .....</b>                                                                    | <b>33</b> |
| Prof. Bufnea Mariana-Daniela, Școala Gimnazială Nr. 2 Hunedoara .....                                                              | 33        |
| <b>Dezvoltarea socio-emoțională a elevilor în activitățile .....</b>                                                               | <b>36</b> |
| <b>din clasă și online .....</b>                                                                                                   | <b>36</b> |
| Prof. Cercel Ana - Maria, Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Petroșani, județul Hunedoara .....                                  | 36        |
| <b>Alternative metodologice interactive învățarea prin cooperare .....</b>                                                         | <b>38</b> |
| Prof. Cioară Dana-Luiza, Colegiul Economic „Emanuil Gojdu” Hunedoara .....                                                         | 38        |
| <b>Optimizarea relațiilor interpersonale dintre elevi prin jocurile sociale .....</b>                                              | <b>40</b> |
| Prof. Cristea Laura-Elena, Școala Gimnazială „Sfinții Împărați” Galați .....                                                       | 40        |
| <b>Modalități de valorificare a valențelor formativ-educative ale basmului în dezvoltarea morală a preșcolarului .....</b>         | <b>43</b> |
| Prof. Grecu Andreea-Oana, Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila, județul Hunedoara .....                                 | 43        |
| <b>Strategii pentru autoevaluare .....</b>                                                                                         | <b>45</b> |

|                                                                                                        |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Prof. Herțeg Liliana, Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila, județul Hunedoara .....         | 45        |
| <b>Activarea creativității elevilor prin rezolvarea și compunerea de probleme.....</b>                 | <b>48</b> |
| Prof. Ința Ramona-Estera, Colegiul Economic „HERMES” Petroșani, județul Hunedoara.....                 | 48        |
| <b>Abilitățile sociale necesare cadrului didactic pentru reușita profesional .....</b>                 | <b>50</b> |
| Prof. Dr. Manolea Mihaela, Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Petroșani, județul Hunedoara .....     | 50        |
| <b>Comunicare și relaționare – premisele unei școli de succes! .....</b>                               | <b>52</b> |
| Prof. Marița Mihaela, Liceul Tehnologic „D. Leonida” Petroșani, județul Hunedoara .....                | 52        |
| <b>Methodes et techniques interactives dans la classe de fle .....</b>                                 | <b>54</b> |
| Prof. Mihoc Luminița, Colegiul Național „Mihai Eminescu” Petroșani, județul Hunedoara.....             | 54        |
| <b>Integrarea experimentului în orele de fizică și chimie.....</b>                                     | <b>57</b> |
| Prof. Mititelu Ana-Maria, Școala Gimnazială I.D. Sîrbu Petrila, județul Hunedoara .....                | 57        |
| <b>Introducerea învățării centrate pe grupe de elevi .....</b>                                         | <b>59</b> |
| Prof. Dr. Ing. Mitran Cecilia-Livia, Colegiul Tehnic „C-tin Brâncuși” Petrila, județul Hunedoara ..... | 59        |
| <b>Iubirea plină de răbdare și atenție, o cale educativă sigură.....</b>                               | <b>61</b> |
| Consilier rețea școlară, Mureșan Oana Alina, Inspectoratul Școlar Județean Hunedoara .....             | 61        |
| <b>Identitatea adolescenților în mediul virtual.....</b>                                               | <b>63</b> |
| Prof. Paraschiv Camelia, Liceul Tehnologic „D. Leonida” Petroșani, județul Hunedoara.....              | 63        |
| <b>Profesorul modern – competențe, calități și roluri .....</b>                                        | <b>67</b> |
| Prof. Scafariu Corina-Anișoara, Școala Gimnazială I. D. Sîrbu Petrila-Hunedoara .....                  | 67        |
| <b>Lectura – o sursă primordială a dezvoltării personalității .....</b>                                | <b>69</b> |
| Bibliotecar, Scafariu Angela, Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila.....                     | 69        |
| <b>Demersul educativ între tradiție și modernitate .....</b>                                           | <b>72</b> |
| Prof. Dr. Todorici Monteola-Ilona, Colegiul Tehnic „C-tin Brâncuși” Petrila, județul Hunedoara.....    | 72        |
| <b>Activitățile practice – mijloc de dezvoltare a personalității copiilor .....</b>                    | <b>74</b> |
| Prof. Vasiiu Claudia – Dorina, Colegiul Economic „Emanuil Gojdu” Hunedoara.....                        | 74        |
| <b>Conceptul de investigație în predarea științelor .....</b>                                          | <b>77</b> |
| Prof. Zorilă Coculeana, Școala Gimnazială I.D. Sîrbu Petrila, județul Hunedoara .....                  | 77        |



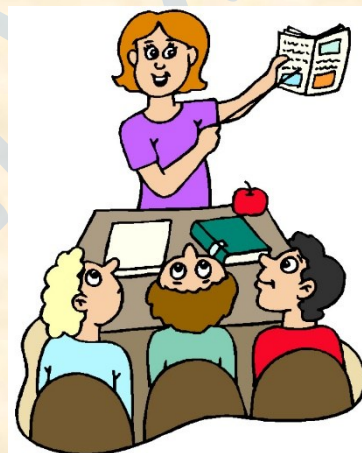
## Cunoașterea elevilor - Baza calității demersului didactic și a integrării creatoare în activitatea socială a acestora

**Prof. Ambruș Georgiana, Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila, județul Hunedoara**

Cunoașterea este putere. Cunoașterea elevilor, deși nu este o temă nouă, însă mereu actuală, eprezintă „puterea” pentru dezvoltarea unui management eficient al clasei și asigurarea de șanse egale/ echitabile, optimizarea procesului de predare-învățare în raport cu nevoile identificate, adaptarea la cerințele școlii, dezvoltarea fiecărui copil prin valorizarea particularităților psihoindividuale.

Cunoașterea unui aspect al realității nu se reduce la a acumula totalitatea informațiilor cu privire la aspectul respectiv (de exemplu, elevul). Un profesor cunoaște numeroase date despre elevii săi, dar cunoașterea este complexă doar atunci când își propune în mod special acest lucru și când realizează demersuri în acest sens. În psihologie, a cunoaște înseamnă „a descifra formula psihologică individuală” altfel spus a-i cunoaște personalitatea, cu toți factorii implicați (fizici, fiziologici, psihologici, culturali), precum și stilul personal de a se relaționa la mediu .

Cunoașterea personalității elevului se realizează concomitent cu cea a condițiilor de mediu familial, social, școlar în care elevul a crescut și s-a dezvoltat. Cunoașterea trebuie să fie una unitară, să abordeze simultan toate aspectele și în dinamica lor, în corelație cu mediul exterior. A cunoaște elevul presupune a-l cunoaște astfel încât să-l putem îndruma, adică să-i punem un diagnostic, dar și un prognostic. De ce este importantă cunoașterea elevilor? Nu ar fi mai simplu ca planul de lecție, minuțios elaborat, să fie doar „livrat” și atât? Desigur că ora de curs, presupune mai mult decât atât. Chiar dacă unitatea de timp, s-ar părea că nu are relevanță, într-o oră, abordarea sistemică și complexă se manifestă prin: obiective, curriculum, conținuri, evaluare, psihologia vârstelor, psihologia fiecărei persoane implicate în procesul de educație, relații sociale, relații profesor-elev, relații elev-elev, strategii și tehnici, evaluare, familia, tipuri de comunicare și enumerarea ar putea continua.



Este o întreagă „chimie și alchimie” în care cunoașterea elevilor este necesară pentru:

- ❖ proiectarea și derularea eficientă a activităților de predare-învățare-evaluare;
- ❖ crearea unui mediu pozitiv de învățare în care „să savureze” experiențele învățării;
- ❖ adaptarea și modelarea strategiilor și tehnicilor de învățare, conținuturilor, metodelor de evaluare în funcție de vârstă/ disciplină/ aptitudini și abilități/ interese/ calități personale;
- ❖ realizarea conexiunilor transdisciplinare, integrate;
- ❖ asigurarea consilierii și „coaching-ului” pentru rezolvarea situațiilor problematice și de criză și dezvoltarea responsabilității individuale;
- ❖ dezvoltarea potențialului fiecărui individ și îmbunătățirea evaluării;
- ❖ tratarea diferențiată și individualizată a elevilor;
- ❖ asigurarea managementului clasei și dezvoltarea echipei;
- ❖ împuternicirea elevilor pentru reușita școlară și în viață; diversificarea ocaziilor pentru dezvoltarea talentelor și obținerea performanțelor;
- ❖ câștigarea și trăirea satisfacției profesionale (cadru didactic).



Cunoașterea fiecărui elev este una din cele mai importante provocări pentru un cadru didactic. Într-o abordare complexă și atractivă, fiecare elev va fi tratat în mod special, ca o individualitate unică și nu ca parte a unui grup. Responsabilitatea cunoașterii elevilor, pentru a le descoperi și a le dezvolta potențialul, pentru a-i ajuta pe ei să se cunoască, pentru dezvoltarea încrederii în sine este „startul” pentru reușita activității educaționale.

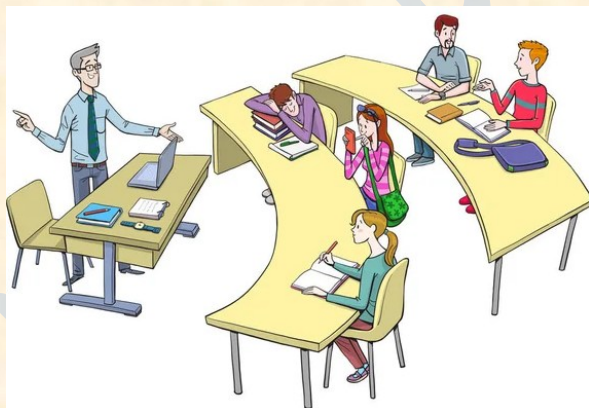
Dezvoltarea materialelor de învățare adecvate nevoilor individuale și potențialului constituie baza formării abilităților utile în timpul școlii, dar mai ales după aceea. Elevii au nevoie de profesori care să-i ajute să se cunoască, să se descopere pe ei înșiși, dar care să-i ajute să descopere cunoașterea și să le dezvolte competențele cheie.

Mihai Golu consideră că următoarele principii sunt direcții de acțiune funcționale pentru profesorii și diriginții care investighează cunoașterea elevilor:

- ❖ abordarea unitară a personalității elevului (sistemul psihic uman);
- ❖ anticiparea dezvoltării personalității elevului (resursele de învățare);
- ❖ autodeterminarea personalității elevului (relații sociale, școlare, profesionale, personale).

„Cercetarea” elevului, realizată prin diferite metode clasice (observația, chestionarul, fișa școlară, teste psihologice, sociometrice, măsurători antropometrice, biografia, autobiografia, analiza produselor activității, experimentul, etc.), dar și tehnici empirice (activități de autocunoaștere/ intercunoaștere, jurnal, observații spontane, consemnări factuale, etc.) pune în valoare „faptele și informațiile” semnificative despre stadiul și evoluția personalității acestuia. Este important ca mediul de observație să fie holistic, din perspectivă globală: clasă, școală, familie, comunitate, grup de prieteni, etc., astfel încât să nu se piardă nimic din complexitatea personalității persoanei investigate.

Nivelul unor capacități psihologice precum atenția, memoria, limbajul, gândirea, temperamentul, inteligența, caracterul, etc. se raportează la baremul de normalitate prin indicatorii obținuți. Identificarea resurselor de progres și elaborarea planului de acțiune sunt sarcini de bază pentru cadru didactic, pentru echipa de intervenție, cadre didactice, diriginți, colegi, părinți, psihologi, pedagogi, logopezi, manageri școlari, asistenți sociali, etc. Elevii iubesc să descopere, să fie detectivi, să se joace, chiar și adolescenții, atât de sofisticată emoțional. Este un mod interesant de a ne cunoaște unii cu ceilalți și de a afla lucruri importante sub formă de jocuri interactive. De fiecare dată trebuie analizate aceste experiențe pentru a le conștientiza. O imagine face cât o mie de cuvinte.



Nivelul de realizare a unor capacități psihologice (atenția, memoria, limbajul, gândirea, temperamentul, inteligența, caracterul, etc.) se raportează la baremul de normalitate prin indicatorii obținuți. Identificarea resurselor de progres și elaborarea planului de acțiune sunt sarcini de

bază pentru cadru didactic, pentru echipa de intervenție, cadre didactice, diriginți, colegi, părinți, psihologi, pedagogi, logopezi, manageri școlari, asistenți sociali, etc.

În procesul de cunoaștere al elevilor, instruirea/educația diferențiată este răspunsul pe care-l dă cadrul didactic diversității de manifestare a elevilor. Astfel, conținutul, procesul, produsul și mediul de învățare se poate diferenția după profilurile de inteligență, nevoile și interesele elevilor; parcurgerea materiei se poate face



în conformitate cu ritmurile diferite de învățare ale elevilor; evaluarea este văzută ca un proces formativ, permanent, continuu.

### **Bibliografie**

1. Allport, G. W, - Structura și dezvoltarea personalității, Editura Didactic Pedagogică, București, 1991;
2. Cosmovici, A., - Adolescentul și timpul său liber", Editura Junimea, Iași, 1985;
3. Dumitru, Ion Al., - Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara, 2000;
4. Faber A, Mazlish E., - Comunicarea eficientă cu copiii, acasă și la școală, Editura Curtea Veche, București, 2002;
5. Păcurari, O. (coord.), - Strategii didactice inovative, Ed.Sigma, București, 2000.

## **Eficiența metodelor interactive de grup în școală**

**Prof. Andrei Beatrice-Mirela , Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila, județul Hunedoara**

Cerința primordială a educației progresiviste, cum spune Jean Piaget, este de a asigura o metodologie diversificată bazată pe îmbinarea activităților de învățare și de muncă independentă, cu activitățile de cooperare, de învățare în grup .

Deși învățarea este eminent o activitate proprie, ținând de efortul individual depus în înțelegerea și conștientizarea semnificațiilor științei, nu este mai puțin adevărat că relațiile interpersonale, de grup sunt un factor indispensabil apariției și construirii învățării personale și colective.

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

Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Acest tip de interactivitate determină “identificarea subiectului cu situația de învățare în care acesta este antrenat” , ceea ce duce la trans-formarea elevului în stăpânul propriei transformări și formări.

Interactivitatea presupune atât cooperarea – definită drept “forma motivațională a afirmării de sine, incluzând activitatea de avansare proprie, în care individul rivalizează cu ceilalți pentru dobândirea unei situații sociale sau a superiorității “ cât și competiția care este o “activitate orientată social, în cadrul căreia individul colaborează cu ceilalți pentru atingerea unui țel comun”.

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

Interacțiunea stimulează efortul și productivitatea individului și este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare. Există o dinamică intergrupală cu



influențe favorabile în planul personalității, iar subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual.

În acest fel se dezvoltă capacitățile elevilor de a lucra împreună cu colegii, ceea ce se constituie într-o componentă importantă pentru viața și pentru activitatea lor profesională viitoare. Vorbim despre necesitatea inovării în domeniul metodologiei didactice și a căutării de noi variante pentru a spori eficiența activității instructiv-educative din școală, prin directă implicarea a elevului și mobilizarea efortului său cognitiv. Procesul literar este o dezbatere, de pe poziții extreme : acuzare-apărare, a unor aspecte problematice dintr-o operă literară, folosind elemente de procedură și de limbaj specifice universului administrativ-juridic . El se poate realiza fie pe baza unei dramatizări elaborate de un profesionist al condeiului, și atunci punerea în scenă se face după toate regulile montării unui spectacol de teatru, fie pe baza unor alocuțiuni gândite și redactate de cei care urmează să le rostească. În acest ultim caz personajele nu mai capătă o întrupare fizică, iar vorbitorul se exprimă în numele lor înșiși, emițând opinii personale cu privire la personajele incriminate, opinii izvorâte din contactul direct cu opera literară .



Procedura juridică se „ajustează” după necesități și posibilități, putându-se reduce la câteva momente:

- ✚ punerea în temă a publicului de către un „procuror” sau chiar de președintele completului de judecată, a cărui intrare sau ieșire este anunțată de un aprod și salută de public prin ridicarea în picioare ;
- ✚ audierea „martorilor” acuzării și ai apărării ;
- ✚ pauza pentru „deliberare” care, pentru activizarea întregii asistențe, poate fi folosită pentru efectuarea unui sondaj de opinie ;
- ✚ comunicarea „sentinței” precedată de prezentarea rezultatelor sondajului de opinie (dacă s-a efectuat )

În cazul realizării procesului ca o suită de alocuțiuni sunt necesare parcurgerea câtorva etape pregătitoare :

- ✚ stabilirea „capetelor de acuzare” (în cazul judecării unui personaj) sau a personajelor care pot fi implicate în proces;
- ✚ distribuirea sarcinilor legate de desfășurarea procesului : câte un acuzator și un apărător pentru fiecare cap de acuzare sau pentru fiecare personaj implicat în anchetă;
- ✚ întocmirea dosarului care, în final, va cuprinde : o prezentare sumară a cazului pus în dezbatere, depozițiile acuzatorilor și apărătorilor și o concluzie verdict asupra cazului dezbătut;
- ✚ pentru agrementarea procesului, mai pot fi folosite ca piese de dosar : imprimări cu citate elocvente din text, interpretate de actori cunoscuți, sau imagini grafice (desene, ilustrații) care surprind personajul -inculpat în „flagrant delict” ; o repetiție de asamblare a părților și de orientare „în teren” adică stabilirea succesiunii;
- ✚ vorbitorilor și a locului de unde își vor rosti alocuțiunea .

Procesul literar se poate realiza chiar în cadrul lecțiilor obișnuite de limbă și comunicare, pe baza unor indicații sumare primite de elevi în prealabil. În acest caz, punerea în temă și enunțarea concluziei verdict vor reveni învățătorului, iar dezbateră propriu zisă va fi susținută de elevi în mod spontan, printr-un dialog cu caracter polemic. Când posibilitățile clasei nu permit realizarea unei dezbateri spontane ea fi înlocuită printr-



un sondaj de opinie, elevii fiind solicitați să-și precizeze, în scris poziția față de personajul incriminat ; susținându-și-o prin referiri la textul operei literare .

Orice text literar epic sau dramatic poate fi tratat sub forma procesului, cu condiția ca el să conțină un fapt sau un personaj problematic, care să poată genera o discuție în contradictoriu bazată strict pe realitățile oferite de opera literară.

Munca de redactare a depozițiilor și a celorlalte documente constituie un interesant și util exercițiu de compunere care îi ajută pe elevi să se familiarizeze cu unul dintre stilurile funcționale ale limbii române contemporane : stilul administrativ-juridic. Procesul literar cultivă interesul elevilor pentru lectură, sporind considerabil aportul motivațional prin șansa pe care le-o oferă de a deveni „judecătorii” personajelor cărții recomandate spre citire . El este și un antidot al lecturii superficiale antrenându-i pe elevi la o lectură mai atentă.

Cunoștințele dobândite în acest fel sunt mai temeinice și mai durabile, personajele cărții devenind ființe apropiate de care elevii se leagă prin simpatie sau antipatie, admirație sau dispreț.

Alături de procesele literare se mai pot desfășura pe parcursul diferitelor lecții procese ce pot judeca diverse „dosare”, în mod deosebit cele cu conținut etic (de pildă „invidia”, „egoismul”, „lenea”, „lăcomia”, „zgârcenia”, „minciuna”).

Exemple : „Pământeni - prieteni sau dușmani ai Terrei”, „Focul /Apa – binefacere și blestem”, „Atenție la ...neatenție !”.

În pregătirea și desfășurarea acestor ore se pot parcurge următoarele etape:

### 1) Pregătirea procesului.

După fixarea temei, împreună cu elevii, nominalizat completul de judecată și părțile aflate în proces (judecătorul, procurorul, grefierul, inculpatul, apărarea și martorii). Se recomandă bibliografia de studiat cu diverse alte izvoare de pregătire, se delimitează conținutul intervențiilor în proces și ordinea acestora .

### 2) Desfășurarea procesului .

- Grefierul anunță dosarul pentru procesul ce urmează să aibă loc și face apelul părților aflate în proces.
- Judecătorul dă citire actului de acuzare apoi cuvântul acuzatului.
- Se audiază martorul.



- După terminarea cercetării judecătorești, judecătorul dă cuvântul părților pentru dezbaterile de fond.
- Acuzarea și apărarea.
- Completul de judecată se retrage pentru deliberare, după care revine și anunță hotărârea .

### 3) Dezbaterile cu întreaga clasă asupra procesului.

După citirea sentinței este necesară o scurtă discuție asupra procesului cât și asupra sentinței date cu întreg colectivul clasei care a asistat la proces ; se trag învățămintele .





#### 4) Concluzia.

Cadrul didactic sub îndrumarea căruia s-a desfășurat procesul va face aprecieri realiste, stimulatoare și încurajatoare referitoare la modul cum completul de judecată și părțile aflate în „proces” s-au pregătit, „cum și-au îndeplinit rolurile și asupra sentinței date și dezbaterilor purtate .

Pregătirea și desfășurarea unei ore sub formă de proces antrenează mulți elevi care își pregătesc singuri „scenariu”, solicită elevii să gândească și să ia măsuri, decizii, pregătindu-i astfel pentru viață . Este simulată creativitatea elevilor, obișnuindu-i cu modularitatea informațiilor, care în funcție de necesitățile procedurii, sunt organizate și reorganizate în combinații diferite, este cultivată curiozitatea caracteristică vârstei.

Munca de pregătire influențează în bine relația cadru didactic - elev generând o atmosferă de colaborare care permite o mai bună cunoaștere și o mai justă apreciere a elevului de către profesor.



#### Bibliografie :

1. Cerghit, Ioan, - Metode de învățare , Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980;
2. Jinga, I. , Negreț, I.,- Învățare eficientă o abordare teoretică și două ghiduri practice pentru educatori și elevii lor, Editura Editis, București, 1999;
3. Jinga, I. , Istrate, E. “ Manual de pedagogie”, Editura ALL, București, 2006.

## Importanța lucrărilor practice în predarea biologiei

**Prof. Bauman Cristina, Colegiul DECEBAL” Deva, județul Hunedoara**

Metodele de învățământ reprezintă căile prin care profesorul pune elevii în legătură cu un anumit sistem de cunoștințe și le stimulează însușirea lor mai ușor. Folosirea acestora urmărește, realizarea obiectivelor informativ-formative stabilite în vederea pregătirii temeinice a elevilor și în vederea integrării lor socio-profesionale eficiente. Metodele de învățământ se bazează pe principiile didactice și acționează în legătură strânsă cu tehnicile, formele și mijloacele de activitate didactică.

Lucrările practice de laborator se caracterizează prin efectuarea de către elevi, în mod independent, personal sau pe grupe (de regulă în laboratorul de biologie) a unor activități de cunoaștere în general nemijlocită a sistemelor biologice prin aplicarea unor experiențe de fiziologie vegetală și animală, analiză, comparare și cercetare macroscopică, lucrări de microscopie și de disecție, sub conducerea profesorului de biologie.

Întâlnită până nu demult în numeroase lucrări de didactică și metodică ca o modalitate, mai ales de aplicare și consolidare a cunoștințelor și deprinderilor, în prezent se consideră că locul lucrărilor de laborator în perfecționarea învățământului biologic este legat de aplicarea lor în observarea, cercetarea și descoperirea structurii, anatomiei, fiziologiei, ecologiei și biologiei diferitelor organisme procariote și eucariote, prin antrenarea elevilor în efectuarea creatoare și independentă a unor etape distincte ale procesului de cunoaștere.



Aplicate în sens euristic, lucrările de laborator cu caracter investigativ și experimental tind să apropie activitatea elevilor de specificul actului de cercetare, de descoperire. Spre deosebire de experiment, care imprimă învățării un pronunțat caracter de investigare, se consideră că metoda lucrărilor practice constă în executarea de către elevi (sub conducerea profesorului) a diferitelor sarcini în scopul aplicării cunoștințelor la soluționarea unor probleme practice, al dobândirii unor deprinderi motrice, al formării unor priceperi și deprinderi, și de aplicare a teoriei în practică.

În studiul biologiei în învățământul preuniversitar, lucrările practice de laborator se desfășoară prin aplicarea observării independente, a experimentului de laborator și a experiențelor, a învățării prin descoperire și a modelării.

### ***Clasificarea lucrărilor practice de laborator***

*Clasificarea lucrărilor practice de laborator se face în funcție de mai multe criterii:*

#### **1. După genul de activitate care predomină, distingem:**

a. lucrări de laborator de analiză, de comparare și de cercetare, în care latura descriptivă de prezentare făcută într-o lecție tradițională de profesor, este înlocuită cu observarea și cercetarea materialului biologic, distribuit elevilor individual sau pe grupe;

b. lucrări de laborator de microscopie care prezintă o valoare deosebită pentru cunoașterea structurii microorganismelor, plantelor, animalelor și omului; asimilarea cunoștințelor de biologie umană se face mai eficient prin studiul microscopic al: celulei și țesuturilor, structurii scoarței cerebrale și a retinei, elementelor figurate ale sângelui, nefronului, gameților la om etc.;

c. lucrări de disecție care dau elevilor posibilitatea să descopere complexitatea structurală și funcțională a organelor (de ex.: disecția pe globul ocular de mamifer, disecția rinichiului de porc, a inimii de mamifer etc.);

d. lucrările bazate pe experiențe realizate independent de către elevi asigură asimilarea și aprofundarea cunoștințelor de fiziologie animală și umană.

Experiențele de fiziologie animală și umană (unele dintre acestea din urmă realizate pe modele biologice) permit elevilor să învețe modul de funcționare a diferitelor structuri, organe și sisteme de organe la animale și la om, desfășurarea funcțiilor de relație, nutriție și reproducere, corelația dintre acestea pentru înțelegerea organismului ca un tot unitar.

Astfel, la clasa a VII-a se pot organiza lucrări bazate pe experiențe referitoare la cercetarea compoziției chimice a oaselor, studiul digestiei amidonului sub acțiunea salivei, cercetarea automatismului cardiac etc..

#### **2. După obiectivul didactic urmărit, lucrările de laborator pot fi:**

a. lucrări cu scop de investigare și descoperire;

b. lucrări cu scop recapitulativ, de fixare și aprofundare a cunoștințelor și abilităților;

c. lucrări cu scop evaluativ. Lucrările de laborator cu scop de investigare și descoperire sunt bazate pe observare de tip investigativ și pe experiment cu scop de cercetare; pun elevii în situația de a explora nemijlocit lumea vie, ajutându-i să învețe prin acțiune caracteristicile diferitelor grupe de plante și animale, precum și pe cele ale proceselor și fenomenelor specifice acestora.

Lecția de biologie care se realizează pe baza lucrărilor de laborator cu scop de cercetare își modifică structura și devine lecție de descoperire. Principalele etape ale lucrărilor de laborator cu scop de investigare (cercetare) sunt aceleași cu ale observării de tip investigativ și ale experimentului cu scop de cercetare și au fost descrise anterior. O astfel de activitate observativă și experimentală este descrisă în cele ce urmează în studiul unui ecosistem acvatic poluat (Ecologie clasa a VIII-a – cerc de ecologie).





### **Etapele desfășurării unei lucrări de cercetare a biocenozelor unui râu/lac poluat:**

1. actualizarea unor cunoștințe și stimularea interesului elevilor prin prezentarea unor date noi despre: poluarea apelor, surse de impurificare, clasificarea apelor din punct de vedere al gradului de poluare; aspecte ale metodologiei cercetării;

2. punerea problemei care incită la cercetare: râul (lacul) din apropierea școlii este poluat, conținând cantități foarte mari de substanțe organice și având o concentrație foarte mică de O<sub>2</sub>. Este posibilă viața în aceste condiții?

3. enunțarea și discutarea ipotezei: în această apă pot trăi organisme heterotrofe adaptate la astfel de condiții;

4. discutarea modalităților de verificare a ipotezei și a procedeele practice, experimentale;

5. verificarea ipotezei prin cercetarea organismelor din râul poluat și a adaptărilor lor la mediu.

a. pe teren – cercetarea condițiilor abiotice și biotice; colectarea unor probe de apă și mël prin aplicarea unor metode specifice ecologiei;

b. în laborator cu ajutorul fișelor de lucru: cercetarea și determinarea organismelor microscopice – adaptări; cercetarea și determinarea organismelor macroscopice – adaptări, mod de viață;

6. evaluarea rezultatelor: se discută cu elevii rezultatele obținute independent și notate în fișele de lucru (cu ajutorul unor desene distributive);

7. activități de întărire, adâncire și aplicare a cunoștințelor; elevii stabilesc rețeaua trofică dintre diferitele populații de organisme din acel râu sau lac poluat; se discută alegerea metodelor specifice de epurare în funcție de populațiile identificate.

Observarea independentă, experimentul de laborator, ca și metoda lucrărilor de laborator utilizate în dobândirea noilor cunoștințe și deprinderi constituie veritabile puncte nodale ale corelării dintre metodele clasice și cele moderne în învățarea disciplinelor biologice, deoarece oferă posibilități multiple de aplicare a unor modalități de lucru noi, cum ar fi algoritmizarea, problematizarea și, mai ales, învățarea prin descoperire.



### **Bibliografie:**

1. Costică, Naela - Metodica predării biologiei, Editura Graphys, Iași, 2008;
2. Prof. dr. Lazăr, Viorel, prof. Nicolae, Mariana - Lecția forma de bază a organizării procesului de predare-învățare-evaluare la disciplina biologie, Editura Arves, 2007.



## Comunicare și feed-back în procesul de învățământ

Prof. Bauman Cristian, Colegiul DECEBAL" Deva, județul Hunedoara

Comunicarea educațională sau pedagogică este forma de comunicare care „mijlocește realizarea fenomenului educațional în ansamblul său, indiferent de conținuturile, nivelurile, formele sau partenerii implicați”. Ea apare în forme specifice, atât în contextul educației formale, cât și în cel al educației nonformale și informale.

Comunicarea didactică este o formă particulară a comunicării educaționale, circumscrisă educației formale pe secvența sa didactică în care se realizează actul de predare/învățare/evaluare. Poate să apară, în anumite situații, și în educația nonformală, când actul de învățare are caracter sistematic și asistat.

Din perspectiva educației formale, comunicarea didactică constituie baza procesului de predare/asimilare a cunoștințelor în cadrul instituționalizat al școlii și între parteneri cu status-roluri determinate: profesori/elevi etc. Comunicarea didactică privită din perspectiva comunicării în general face necesară precizarea unor particularități generate de însăși evoluția istorică a actului didactic. La fel ca orice alt tip de comunicare este un complex de informații corelate unor situații relaționale de o anumită factură care necesită luarea în considerație nu numai a aspectelor semantice, codificate de informația verbală, ci și a aspectelor non-verbale implicate în alte tipuri de coduri (sunet, gest, imagine, mimică, postură, cinetică etc.).

Comunicarea didactică se conturează a fi un act complex, care poate fi reprezentat schematic ca în figura 1.

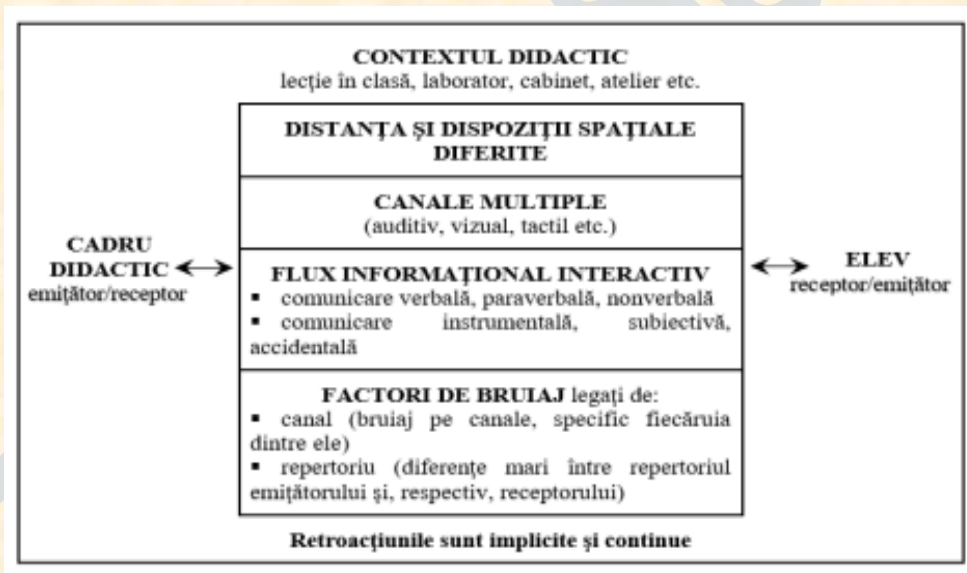


Fig.1. Schema comunicării didactice

Astfel, se reliefează existența mai multor canale de comunicare (auditiv, vizual, tactil, olfactiv etc.) și o dublă calitate a fiecărui partener: de emițător și de receptor în același timp, comportamentul didactic, în ansamblul său, având valoare comunicativă. Relația didactică trebuie văzută ca o relație de comunicare de tip interactiv. În cadrul schemei comunicării didactice înțeleasă ca sistem, sunt incluse:

- ❖ delimitarea clară a contextului comunicării didactice/ procesul didactic;
- ❖ factorii comunicării: cadrul didactic/elevul (agenții, actorii comunicării);



❖ distanța dintre ei și dispoziția spațială specifică ce ține și de cadrul în care are loc comunicarea didactică;

❖ particularitățile canalelor de comunicație, de transmitere/recepție a mesajelor informaționale;

❖ tipurile de comunicare:

- verbală (preponderent);
- paraverbală, simultană celei verbale în ambele direcții (în comunicarea orală);
- nonverbală, anterioară, simultană sau consecutivă comunicării verbale;

sau:

- instrumentală;
- subiectivă;
- accidentală;

❖ retroacțiunile;

❖ factorii de bruij ce țin de repertoriu sau de canale.

Interactivitatea comunicării didactice este semnalată de dubla calitate de emițător și receptor a ambelor categorii de actori implicați.

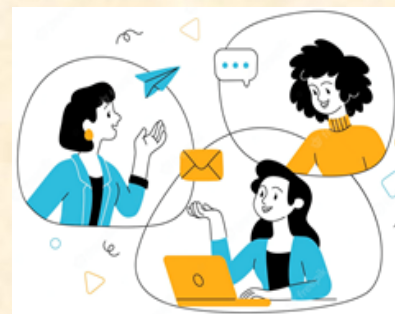
***Fluxul informației didactice urmează traiectoria:***

- cadru didactic - elev în predare/asimilare (în special dacă aceasta abordează strategii clasice);  
în cazul abordării strategiilor moderne de predare/învățare direcția este dublă:

- cadru didactic - elev uneori, chiar cu accentuarea comunicării din direcția elevilor către cadrul didactic care coordonează comunicarea.

Poate apare ca dominantă traiectoria: elev - cadru didactic în contextul activităților destinate evaluării (în special al evaluării sumative).

În continuare vom analiza evaluarea ca o componentă intrinsecă actului didactic propriu-zis, ca acțiune simultană predării, simultană asimilării/ învățării, consecutivă acestora, deci cu implicațiile sale în comunicarea didactică.



În timpul actului de predare (ca proces de comunicare didactică) cadrul didactic este supus unor permanente retroacțiuni:

❖ de tip feed-back (acel proces, acea modalitate prin care efectul redevine cauzalitate). Odată atins un efect scontat în comunicare, *evaluarea* acestuia și reacția pozitivă sau negativă față de rezultatul evaluării are consecințe, de ordin determinativ, pentru pasul următor al comunicării. De exemplu, cadrul didactic a ales o anumită strategie didactică pentru tratarea unui anumit conținut la o clasă dată. În timpul comunicării didactice propriu-zise, el constată ineficiența, în plan operațional, a strategiei pentru care a optat, efectul atins necorespunzând expectației. În lecția următoare reconsideră întreaga strategie în raport cu feed-back-ul recepționat pe secvența anterioară.

Are, astfel, loc o reinvestire a efectelor în cauze;

❖ de tip feed-forward înțeles ca o modalitate prin care *anticiparea efectului* redevine cauzalitate și acționează preventiv, neașteptându-se obținerea efectului, atunci când se anticipează un rezultat negativ sau nepotrivit contextului; acțiunea sa este de control secvențial cu un rol hotărâtor în atingerea finalității propuse.

Exemplificăm păstrându-ne în limitele exemplului anterior cu modificările necesare: cadrul didactic

care a ales o anumite strategie didactică pentru abordarea unui conținut concret, la o clasă concretă, în raport cu niște obiective operaționale bine precizate, pe parcursul comunicării didactice anticipează imposibilitatea realizării obiectivelor propuse (în totalitate sau parțial) și, în acel moment, își reconsideră strategia didactică, neașteptând producerea efectului. Chiar dacă lucrările de specialitate tratează îndeosebi feed-back-ul, în practica școlară, mai ales în cazul cadrelor didactice cu o anumite experiență la catedră, activitatea didactică se bazează prioritar pe feed-forward. Acesta apare, de asemenea, în cazul evaluării din perspectiva relațională și în cel al evaluării formative (în mare măsură).

Feed-back-ul se regăsește în evaluarea de tip sistemic, statistic sau instituțional.

Retroacțiunile de tip feed-back și feed-forward nu apar doar unidirecțional (de la elev către profesor) ci și invers:

- ❖ cadrul didactic primește informații despre calitatea recepției mesajului la nivelul elevului;
- ❖ dar și elevul primește informații despre efectul manifestat asupra profesorului, al calității mesajului emis ca răspuns la mesajul receptat.
- ❖ cadrul didactic anticipează reacția de receptare a informației de către elevi și-și reconsideră comunicarea didactică (în formă sau conținut); dar și elevul poate anticipa efectul produs de o anumite informație (transmisă verbal, paraverbal sau nonverbal) asupra profesorului și-și reconsideră propria conduită de comunicare.

Indiferent de tipul retroacțiunii, un aspect apare evident: ea este absolut necesară în orice tip de comunicare și cu atât mai mult în comunicarea didactică; are valențe deosebite în evaluarea calității actului didactic cu rol reglator și autoreglator.

În activitatea educativă, feedback-ul are un rol extrem de important deoarece ajută la reducerea decalajului dintre stadiul actual al elevului și cel la care ar trebui să ajungă. Profesorul trebuie să observe, să cunoască foarte bine elevii pentru a le putea oferi feedback-ul necesar, suportul de care aceștia au nevoie pentru a parcurge cu succes materia, în ritmul propriu.



#### **Bibliografie:**

1. Adrian Nuță, -Abilități de comunicare, Editura S. P. E. R., București, 2004;
- Niculescu, Rodica Mariana - Pedagogie generală, Editura SCORPION 7, București, 1996;
2. \*\*\* - Psihopedagogie pentru examenul de definitivat și gradul didactic II, Editura Spiru Haret, Iași, 1995.



## O șansa pentru fiecare - tratarea diferențiată a copiilor cu CES

**Prof. Bălici Claudia, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Rudolf Steiner" Hunedoara**

Comunicarea nonverbală, ascultarea activă, politețea și respectul față de colegi, corectitudinea, fermitatea în rezolvarea problemelor, autocontrolul în cazul stărilor impulsive, apropierea fizică de copii, implicarea lor în luarea deciziilor, consemnarea și aprecierea eforturilor și realizărilor copiilor, evitarea confruntărilor și a atitudinilor de autoritate exagerate sunt doar câteva elemente ce asigură succesul în activitățile cu copiii care prezintă tulburări de conduită.

Personalitatea este întotdeauna unică și originală, deoarece fiecare pornește de la o zestre ereditară unică, singulară. Așa cum nu există un pom cu două frunze identice, tot așa este imposibil ca la nivelul de complexitate pe care-l prezintă personalitatea, să existe doi indivizi identici.

Cunoașterea personalității copilului este mereu actuală și prezintă o importanță deosebită în procesul instructiv - educativ. Modul în care copilul răspunde sarcinilor de învățare e în funcție de potențialul propriu al fiecărui copil, dar și de metodele folosite de către educator.

Tratare diferențiată constă în adaptarea învățământului la particularitățile individuale psihofizice ale copilului, aceasta presupunând cunoașterea copiilor sub aspectul cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor, al potențialului intelectual, al trăsăturilor de personalitate. Aceste informații despre copil permit și accesibilizarea activității instructiv - educative ce presupune o concordanță deplină între posibilitățile copiilor și dificultățile sarcinilor de învățare.

Tratarea diferențiată a copiilor presupune o adaptare reciprocă între cerințele programului grădiniței și posibilitățile copiilor, iar individualizarea învățării semnifică adaptarea activității didactice la particularitățile individuale ale copilului.

Din studiile făcute până în prezent s-a constatat o creștere semnificativă a copiilor cu tulburări de deficit de atenție. Există cel puțin un copil care suferă de TDA într-o grupă de copii.

Hiperactivitatea este definită ca o activitate necontrolată, ce implică neliniște, lipsa capacității de concentrare. Copilul hiperactiv nu poate sta liniștit pe scaun și nici nu-și poate încetini ritmul.

De-a lungul anilor, am avut și eu, în clasele pe care le-am condus, copii hiperactivi.

Aceștia prezintă următoarele simptome:

- dificultăți frecvente în concentrarea atenției la efectuarea unor sarcini;
- atunci când li se vorbește direct sau când li se prezintă unele instrucțiuni nu pot sta liniștiți pe scaun;
- au dificultăți în a se juca și păstra liniștea în același timp; sunt vorbăreți;
- întrerup alte persoane ce discută. Nici un program educațional nu poate satisface toate nevoile unui copil cu tulburări de deficit de atenție, deoarece fiecare copil necesită o evaluare individuală și un plan educațional specific.

Problematica integrării copiilor cu CES în învățământul de masă aduce în discuție conceptul de egalitate a șanselor astfel încât diversele sisteme ale societății și mediului sunt puse la dispoziția tuturor, în





special a persoanelor cu dizabilități. Existența copiilor cu CES a pus în fața învățământului probleme dintre cele mai diverse, de la forme de organizare a activității, metodologia didactică, strategiile de evaluare, strategiile de predare/ învățare, modalități de diferențiere a activității și/ sau a conținuturilor învățării, etc. până la complexa problemă a segregării sau/ și integrării acestor copii în învățământul de masă. Fiecare copil cu CES trebuie să beneficieze de un program adecvat și adaptat de recuperare, care să dezvolte maximal potențialul fizic și psihic pe care îl are.

Când deficiența copilului este gravă (profund) sau când același copil prezintă deficiențe asociate, aceste dificultăți ale integrării sporesc, dar marea majoritate a copiilor cu CES prezintă forme ușoare sau lejere, ceea ce le permite o adaptare, relativ bună, la comunitatea copiilor normali, mai cu seamă atunci când se îndeplinesc condițiile enumerate mai sus.

Integrarea urmărește, pe de o parte, valorificarea la maximum a disponibilităților subiectului deficient, dar, pe de altă parte, antrenarea în mod compensatoriu a palierelor psihofizice care nu sunt afectate în așa fel încât să preia activitatea funcțiilor deficitare.

În scopul atingerii obiectivelor specifice, se realizează adaptări curriculare; prin acestea se înțelege orice adaptare a conținutului disciplinelor școlare, precum și adaptări în mediul de învățare, în sfera evaluării și adaptării ale unor mijloace tehnice de reabilitare folosite în procesul instructiv-educativ.

Diferențierea curriculară necesită astfel selecționarea sarcinilor de învățare după criteriul maturității intelectuale, ritmul de lucru și nu după criteriul vârstei cronologice. Este nevoie de o adaptare a procesului instructiv educativ la posibilitățile intelectuale, la interesele cognitive, la ritmul și stilul de învățare al elevului.

Pentru ca educația integrată să fie eficientă, cadrele didactice trebuie să aibă o atitudine pozitivă față de copiii cu cerințe educative speciale și trebuie să cunoască bine problemele particulare ale elevilor deficienți din clasă, să mențină permanent legătura cu familia, pentru a cunoaște cât mai bine comportamentul și dezvoltarea acestora și alături de familie. Raporturile ce se stabilesc cu fiecare elev în parte sunt foarte importante. Elevul trebuie să simtă că este apreciat ca individ.

Astfel, elevii vor participa la procesul de învățământ după posibilitățile fiecăruia, cadrele didactice trebuind să-și adapteze metodele pedagogice în consecință.

În concluzie, integrarea copiilor cu CES în școli obișnuite este o necesitate a prezentului și a viitorului, deoarece includerea lor în societate în forma școlară, la început, asigură o mai bună adaptare la condițiile mediului de mai târziu, ei învață treptat cum să răspundă solicitărilor tot mai diverse, cunoscând realitatea dintr-o perspectivă mai largă. Misiunea noastră este să oferim tuturor copiilor posibilitatea de a-și forma competențe, de a le crea condiții să și le exprime, de a simți bucuria copilariei și de a descoperi lumea care-i înconjoară. Noi avem șansa să le oferim celor din jur șanse egale pentru fiecare, prin educație, grijă, dragoste.



### Bibliografie

1. Cojocaru, V., M., Terapia și metodologia instruirii, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004;
2. Cucoș Constantin, Pedagogie, Editura Polirom, 1996, Iași;
3. Gherguț, Alois, Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, 2006, Iași;
4. Paul, Popescu, Neveanu, - Psihologie, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.



## Décrochage et abandon scolaire précoce

**Prof. Biro Ana-Maria, Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila, județul Hunedoara**

Le décrochage, au sens restreint de quitter l'école sans diplôme, est l'aboutissement d'un long processus cumulatif de désengagement qui résulte d'une interaction entre milieu sociofamilial et fonctionnement/vécu scolaire. Les caractéristiques individuelles des jeunes pris dans ce processus sont souvent les suivantes : problèmes de motivation, de discipline, de comportement voire de délinquance.

Ils ont de faibles résultats scolaires et sont souvent absents. Ils sont désengagés de l'école, tant au niveau des apprentissages qu'au niveau social. Ces caractéristiques individuelles renvoient à la fois à un vécu scolaire personnel (fréquentation insuffisante de l'enseignement préscolaire, échec scolaire, transition primaire-secondaire délicate,...) et à des caractéristiques sociales plus générales (le décrochage touche surtout les enfants issus de milieux socioéconomiquement défavorisés et se concentre sur certaines zones géographiques). Les garçons sont plus souvent touchés que les filles par le décrochage.

Certains facteurs institutionnels influencent aussi le processus de désengagement qui mène au décrochage. Ils peuvent relever des spécificités d'un établissement scolaire particulier (son fonctionnement, ses règles, son climat). Mais surtout, ils concernent les pratiques et problèmes relatifs au fonctionnement de l'ensemble du système scolaire : redoublement, relégation, ségrégation ou encore manque de contrats d'apprentissage en enseignement et formation professionnels.

Observant la situation en Fédération Wallonie – Bruxelles, Lafontaine & Crahay décrivent le décrochage comme « le dernier maillon de la chaîne, l'ultime réponse que l'élève [...] apporte lorsqu'aucune autre 'porte de sortie' ne s'offre plus, souvent au terme d'un long parcours d'échecs où se succèdent d'abord les redoublements, ensuite les changements d'orientation ou d'école ».

Les jeunes en décrochage proviennent souvent d'établissements regroupant beaucoup d'élèves défavorisés, ce qui engendre des effets d'agrégation, c'est-à-dire „des effets spécifiques produits sur les performances scolaires par le regroupement d'élèves d'une même catégorie sociale ou ethnique au sein d'un même établissement”. Une analyse des résultats PISA 2009 montre plus particulièrement que « la concentration d'élèves issus de l'immigration dans un établissement d'enseignement ou une classe ne constitue pas nécessairement un obstacle à la bonne performance des élèves.

En revanche, la concentration d'élèves au profil socio-économique défavorisé est, quant à elle, fortement corrélée à l'obtention des moins bons résultats scolaires pour les élèves”. On peut aussi penser que, parallèlement aux facteurs structurels relatifs au système, d'autres facteurs institutionnels, davantage d'ordre culturel et méthodologique, contribuent à faire entrer les publics défavorisés dans l'engrenage du décrochage. Les recherches menées par l'équipe d'Elisabeth Bautier à l'Université de Paris XIII sont assez éloquentes à ce sujet.

Elles mettent en évidence que les approches pédagogiques qui ont notamment le souci de laisser l'élève apprendre, par lui-même, en le mettant en activité, dans des situations authentiques ou complexes ne sont pas neutres. Elles supposent « un





élève suffisamment complice des attendus silencieux de l'école pour savoir qu'il faut chercher des règles et savoirs généraux dans toute situation spécifique, et pour réaliser les sauts cognitifs implicitement attendus,,.Ces approches peuvent, si on n'y est pas attentif, mener à de véritables „malentendus didactiques” qui, en se



répétant tout au long du parcours scolaire d'un élève, entraînent chez lui incompréhension, échec, démotivation, sentiment d'exclusion et décrochage : « lorsque classe après classe, les mêmes phénomènes se répètent dans l'histoire scolaire de ces élèves, leurs difficultés qui peuvent [...] être précoces, se cumulent et font obstacle à la réussite des apprentissages. [...] Les conséquences d'un tel processus au collège débordent la question des apprentissages : alors que, jusqu'au cycle 3 compris, on peut essentiellement parler de difficultés d'apprentissage, les collégiens ne se sentent pas « seulement » en difficulté pour apprendre et comprendre, ils se sentent également, et rapidement pour nombre d'entre eux, du fait des effets de cumul mentionnés, hors du jeu scolaire.

Ce qu'ils interprètent comme une exclusion sociale et/ou „ ethnique ” est ce qui les conduit à se retirer eux-mêmes du travail scolaire”.Poncelet & Lafontaine ont réalisé une revue de la littérature portant sur les recherches récentes dont le but est de repérer les caractéristiques le plus souvent associées au risque de décrochage scolaire (au sens de quitter l'école). Il ressort de leur travail que le rendement scolaire est une variable déterminante et qui a une influence directe sur le risque qu'un élève décide d'arrêter l'école. Toutefois, comme le montre la figure ci-dessous, cette variable peut aussi être considérée comme médiatrice dans la mesure où d'autres variables prédictives l'influencent directement.

Ces variables prédictives sont liées à l'individu, à sa famille et à l'école. Elles ont donc principalement un effet indirect mais aussi quelques effets directs sur la décision de quitter l'école. Par exemple, les attentes scolaires parentales ont un effet direct sur le rendement scolaire qui a lui-même un effet sur le risque de quitter l'école. Mais, indépendamment du rendement, les attentes scolaires influent aussi de manière directe sur le risque de décrochage : „mes parents ne sont pas prêts à accepter une telle décision (même si mes résultats scolaires sont faibles”.

Les conséquences du décrochage sont importantes : les jeunes sortis de l'école sans diplôme secondaire supérieur connaissent le chômage plus souvent que les autres. Ils occupent plus souvent des emplois précaires ou mal payés, font plus fréquemment appel à des services sociaux et obtiennent plus difficilement une place



en formation professionnelle. Au-delà du gâchis personnel et social que constitue le décrochage scolaire, celui-ci a un coût économique non négligeable. Dans les deux cas, on peut parler de gaspillage.

Comment lutter efficacement contre le décrochage scolaire ? Avant tout, il apparaît inévitable de réfléchir de manière critique aux mécanismes structurels et culturels du système qui engendrent l'échec et l'exclusion et de prendre des mesures en conséquence. Agir sur la composition sociale des établissements et limiter la pratique du redoublement sont des exemples de mesures qui s'inscrivent dans cette logique. Si on ne peut faire l'économie d'un questionnement à propos du fonctionnement du système, agir au



niveau de l'individu est tout aussi primordial. Une telle action, pour qu'elle soit efficace, doit associer un repérage précoce de « comportements annonciateurs » (en particulier l'absentéisme qui est un des indicateurs les plus importants) à une prise en charge rapide des élèves « à risque ». Les études longitudinales démontrent notamment que l'accès à une éducation de la petite enfance de qualité a des effets positifs sur le non-décrochage des publics vulnérables. D'une manière plus générale repérer les élèves susceptibles de décrocher et comprendre en profondeur le processus de désengagement graduel dans lequel ils sont pris est nécessaire pour envisager des solutions adaptées aux causes du problème.



Des approches individualisées de l'apprentissage et des soutiens spécifiques (ex : conseil, orientation, valorisation, moyens financiers,...) peuvent alors être mobilisés pour éviter l'abandon.

Un tel repérage et une telle mise en place impliquent de répondre également à des besoins nouveaux en termes de formation des enseignants, premiers acteurs en contact avec les décrocheurs. Il est par ailleurs nécessaire, pour faire face à de l'école, avec les parents et les communautés locales, le marché du travail, les services sociaux sanitaires et même juridiques.

On constate que , les approches reposant sur une véritable coopération entre les différentes institutions et les différents spécialistes aux niveaux national, régional, local et scolaire contribuent à réduire le décrochage scolaire. Cette démarche permet d'adopter une approche qui tient compte de l'enfant dans sa totalité, c'est-à-dire qui s'intéresse à tout le spectre des facteurs qui contribuent au phénomène du décrochage scolaire précoce.

Enfin, d'une manière générale, si l'organisation d'un enseignement de la seconde chance permet de „sauver” ceux qui ont déjà quitté l'école, il est sans doute plus efficace d'essayer de garantir la réussite de la „première chance”: „plus la période de décrochage est longue, plus la réintégration est difficile”.

### **Bibliographie :**

1. Bautier, E. & Goigoux, R.,- Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse rationnelle. Revue française de pédagogie, 2004.;
2. Lafontaine, D. & Crahay, M.,- Échec et décrochage scolaires en Communauté française de Belgique, Revue internationale d'éducation – Sèvres,2004;
3. Poncelet, D. & Lafontaine, D.,- Un modèle en pistes causales pour appréhender la complexité du phénomène d'accrochage scolaire lors de la transition primaire – secondaire. Mesure et évaluation en éducation, 2011.



## Strategii didactice utilizate în scopul dezvoltării creativității copiilor

**Prof. Blaj Cristina, Colegiul Național Pedagogic „Regina Maria” Deva, județul Hunedoara**

„Realizarea activității școlare presupune existența unui cadru organizatoric și a unui climat adecvat, respectiv pretinde adaptarea unor forme de lucru care indiferent unde au loc, în sala de clasă, în cabinet, în laborator, în atelier, să asigure legătura acestora cu programa și să mijlocească progresul lor în sensul asimilării cunoștințelor, al formării abilităților și al exersării formelor pozitive de conduită.”

Dimensiunile fundamentale ale unei reforme reale se propagă în primul rând, în învățământul primar. Prin reforma educațională se urmărește stimularea unor demersuri interactive care să conducă la o mai mare eficiență a învățării școlare și la plasarea elevului în centrul actului educațional.

Învățământul modern, prin finalitățile sale, trebuie văzut ca un învățământ instrumental care se concretizează în formarea unor deprinderi legate de:

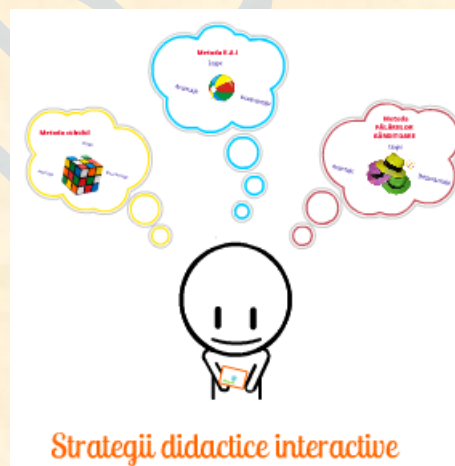
- înțelegerea prin efort propriu a mesajului transmis prin diverse surse;
- mânuirea unor tehnici eficiente de învățare;
- crearea unei stări optime de învățare;
- dozarea efortului de învățare;
- antrenarea conștientă a memoriei, atenției, gândirii, imaginației pentru parcurgerea cu succes a unei sarcini de lucru.

Este de dorit ca elevul să-și formeze un comportament și un stil creativ de învățare, utilizând în fapt tehnici creative de învățare (empatie). Demersuri care trebuie să conducă la formarea abilităților de identificare și de înlăturare a dificultăților de învățare.

În cadrul lecției există mai multe forme de activitate și anume activitate frontală, activitate pe grupe, activitate individuală. Activitatea frontală reprezintă situația în care învățătorul explică și lucrează concomitent cu întreaga clasă. Nu există posibilitatea de a-i antrena constant pe toți elevii. Cu toate neajunsurile ei activitatea frontală este necesară și nu poate lipsi în cadrul unor lecții în care se expun unele noțiuni fundamentale, sintetizăm unele informații, efectuăm unele demonstrații ori atunci când căutăm modelarea unor opinii și atitudini prin abordarea unor teme cu profund caracter emoțional-educativ.

Activitatea pe grupe oferă elevilor posibilitatea să colaboreze între ei, să participe la realizarea sarcinii, să participe la discuții și dezbateri. Un prim câștig al activității pe grupe este că aceasta contribuie la îmbunătățirea eficienței învățării. De cele mai multe ori membrii grupului ajung la soluții la care nici unul din membrii grupului nu ar fi putut ajunge dacă ar fi lucrat singur.

Clasa de elevi poate fi împărțită în grupuri omogene sau eterogene. Grupurile eterogene sunt mai creatoare decât cele omogene și au un câștig în plus că elevii mai slabi profită în sensul bun în urma colaborării lor cu cei buni. La clasă, după tipul de sarcini, putem constitui grupuri de lucru dirijat, grupuri de dezbateri, grupuri de cercetare, grupuri de evaluare utilizând ca mod de lucru proceduri diferite. Se pot da sarcini pentru toate grupele, se poate lucra cu o singură grupă, fie trecând pe la fiecare grupă. Important este ca în final să se treacă la regrouparea echipelor căutându-se integrarea realizărilor grupelor prin discuții într-un tot unitar prestabilit. Trebuie avut în vedere ca formarea grupelor să se facă într-o manieră liberă. Elevilor li se sugerează





subiectele de lucru, li se distribuie materialele necesare, li se explică regulile muncii. Învățătorul va fi martorul activității, ajutându-i și încurajându-i, fiindu-le colaborator.

Activitatea de predare urmărește încurajarea elevilor să se ajute unii pe alții. Activitățile individualizate asigură posibilitatea unei individualizări atât în privința particularizării căilor de îndeplinire a obiectivelor, cât și a ritmului de lucru.

Din punct de vedere psiho-pedagogic promovarea formelor individuale își găsesc justificarea în orientările și tendințele actuale imprimate învățământului, și anume trecerea de la un învățământ bazat predominant pe transmiterea de cunoștințe spre unul axat pe exercițiul forțelor mentale, de la un învățământ intelectualist la unul centrat pe forme active de învățare, în care efortul gândirii se îmbină cu activitatea practică.

Fiecare din formele amintite prezintă avantaje și dezavantaje. Dezavantajele uneia pot fi avantajele alteia. Combinarea diferitelor forme duce la flexibilizarea activității de predare învățare ceea ce oferă posibilități sporite de a face față diversității de situații de instruire și cerințelor unui învățământ de calitate.

Activitățile trebuie să aibă un caracter interdisciplinar pentru ca elevii să-și poată exprima atitudini și puncte de vedere, făcând analiza, selectarea și corelarea cunoștințelor. Se ajunge la învățarea globală. Activitățile de bază desfășurate prin ideea de joc îi fac pe elevi să se simtă bine, fiind nerăbdători și bucuroși să învețe. Această manieră de învățare le trezește curiozitatea și crează o atmosferă în care învățarea poate deveni productivă și plăcută. Activitatea de învățare nu poate fi concepută fără îmbinarea formelor menționate.

După I. Cerghit, metoda este o cale eficientă de organizare și conducere a învățării, un mod comun de a proceda care reunește într-un tot familiar eforturile profesorilor și ale elevilor săi (I. Cerghit, 2001).

Metodologia didactică formează un sistem mai mult sau mai puțin coerent realizat prin stratificarea și cumulara mai multor metode. O metodă se definește prin predominanța unor caracteristici care se pot schimba, astfel o metodă zisă tradițională poate evolua spre modernitate, după cum și în unele metode moderne întrezărim secvențe destul de tradiționale.

Spre deosebire de învățământul tradițional, caracterizat prin tendințe de uniformizare a învățării și de extindere în mod mecanic a aplicării aceluiași metode, școala de astăzi se declară în favoarea diversificării și flexibilității metodologiei de instruire.

Clasificarea metodelor se poate face după criteriul istoric, gradul de generalitate, caracterul activităților mentale, caracterul individual și social dar și tipul de experiență de învățare.

Clasificările realizate după criteriul sursei cunoașterii se împart în trei mari categorii:

- metode de comunicare,
- metode de explorare a realității și
- metode de acțiune.

Astăzi se vorbește tot mai mult despre perfecționarea metodologiei învățământului și se urmărește în primul rând activizarea maximă a tuturor metodelor și procedeele de instruire și educație în măsură să asigure participarea cât mai activă a elevului. Accentul se pune pe utilizarea unor metode active de mare suplețe care





duc elevii în contact nemijlocit cu situațiile de viață reală și cu probleme concrete, care asigură îmbinarea activității de învățare și de muncă individuală, independentă cu activitatea de cooperare.

Metode și tehnici care stimulează gândirea și creativitatea: problematizarea, studiu de caz, jocul didactic, exercițiul, eseul, metoda pălăriilor gânditoare. Metode și tehnici pentru dezvoltarea gândirii critice: brainstormingul, ciorchinele, știu-vreau să știu-am învățat, cubul, cvintetul, metoda horoscopului, tehnica: gândiți/ lucrați în perechi, combinați, tehnica: unul stă, ceilalți circulă.

Metode și tehnici interactive de învățare în grup: metoda predării-învățării reciproce, mozaicul, metoda peramidei, explozia stelară, tehnica 6/3/5.

Metode alternative de evaluare: portofoliul, proiectul.

Așadar problema centrală a învățământului este de a promova învățarea eficientă în cele mai variate forme și tipuri de activități. În același timp se impun o serie de schimbări în ceea ce privește abordarea conținuturilor, în ceea ce se așteaptă de la elevi – centrarea pe formarea de competențe, aptitudini și comportamente, și nu pe stocarea-redarea informației, schimbări necesare în atitudinea profesorului precum și trecerea acestuia de la ipostaza de transmitător de informații la aceea de organizator și moderator al unor activități de învățare variate.

Un alt factor care vine în sprijinul reușitei școlare este colaborarea școală-familie. Este cert că în societatea rămânească nu toți părinții copiilor din ciclul primar au plecat la muncă în străinătate și nu toți lasă totul în seama școlii. Din fericire sunt încă părinți care consideră o prioritate evoluția copilului în școală iar rezultatele activității școlare sunt permanent în atenția lor.

Relația școală - familie este un factor determinant în optimizarea activității didactice și că merită să-i atragi de partea școlii, a copilului, uneori și pe cei mai puțin optimiști dintre părinți și să-i determini să înțeleagă că sprijinul lor este imperios necesar iar interesul manifestat de ei în activitățile școlare ale copiilor are un impact motivațional major.

Pentru a da rezultatele așteptate școala are nevoie de sprijinul conștient și colaborarea familiei. În perpetua perseverență pentru a-și ridica nivelul propriei prestații și pe acela al elevilor săi, cadrul didactic este dator a fi suficient de apropiat de familiile copiilor pentru a influența pozitiv prestația școlară a acestora, dar și extrem de atent ca să păstreze o relație echilibrată benefică care să întărească încrederea copilului atât în familie cât și în dascăl.

Trebuie avut în atenție permanent ceea ce spune Muslah al Din Saadi: „Excesul de severitate stârnește ura. Excesul de indulgență subrezește autoritatea.”



### **Bibliografie:**

1. Bocoș, M., - Instruire interactivă, Editura Press Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2002;
2. Breben, S., - Gongea, E., Metode interactive de grup, Editura Arves, Craiova, 2002;
3. Cerghit, I., - Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997;
4. Neacșu, I., - Metode și tehnici de învățare eficientă, Editura Militară, București, 1990;
5. Nica, I., Țopa, L., - Colaborarea școlii cu familia elevilor din clasa I, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1974.



## Rolul cadrului didactic în procesul de predare-învățare-evaluare

**Prof. Blaj Mihai-Alexandru, Liceul Teoretic "Ion Constantin Brătianu", Hațeg, județul Hunedoara**

Educația modernă are ca scop dezvoltarea conștientă a potențialului biopsihic al omului și formarea unui tip de personalitate solicitat de condițiile prezente și de perspectivă ale societății. Activitatea didactică a profesorului modern, depășește evidențierea unor calități personale ale acestuia, apreciate prin terminii de: vocație, talent, măiestrie, prin faptul că presupune însușirea unui sistem complex de cunoștințe teoretice, formarea unor deprinderi, abilități, competențe, calități și asumarea unor roluri, într-o manieră riguroasă și controlată, ceea ce reprezintă profesionalismul său.

De-a lungul carierei didactice, profesorii nu pot fi caracterizați de către un anumit stil educațional, deoarece aceste stiluri nu există în stare pură, ci doar combinate și nici nu sunt unele mai avantajoase sau mai eficiente decât altele. Totuși, afirmă faptul că în activitățile educaționale, cel mai potrivit stil este cel care asigură eficiența învățării, stimulând interesul elevilor pentru studiu, generându-le și satisfacția reușitei în învățare. Recomandarea specialiștilor constă în aplicarea stilului democratic, pe durată de timp mai mare, fiind favorabil dezvoltării libere și autonome a elevilor și aplicarea stilului autoritar, când trebuie realizate sarcini în mod rapid. Aceștia certifică faptul că eficiența stilurilor educaționale constă în „natura sarcinii și a situației cu care se confruntă” grupul de elevi, „de caracteristicile de personalitate ale profesorului și ale elevilor, de vârsta acestora, de natura obiectivelor grupului etc.”

Exercitarea rolurilor cadrelor didactice din spațiul școlar este supusă multor influențe și presiuni, uneori de tip contradictoriu, excesiv de presant, care au ca efect un ansamblu de “așteptări de rol”, produse de către factori de tip organizațional/ instituțional (inspectori, directori, șefi de catedră) sau/ și de către factori parțial reglementați instituțional (categorie care include părinții, elevii, colegii). Rezultatele pot genera uneori așa-numitele “conflicte de rol”, care se pot manifesta ca și: “conflicte personalitate-rol”, “conflict intrarol” și “conflict interol”, ceea ce evidențiază necesitatea realizării unui echilibru între aspectul organizațional și între aspectul pedagogic al organizației.

Variabilele în funcție de care se atribuie roluri cadrelor didactice, stabilite de psihosociologi, sunt:

- ✚ activitatea principală pe care o desfășoară în școală și care este una instructiv-educativă;
- ✚ funcțiile pe care trebuie să și le asume într-un context sociocultural, instituțional, specific;
- ✚ obiectivele pe care trebuie să le realizeze împreună cu diverși parteneri.

După funcțiile asumate și îndeplinite în plan didactic, Dan Potolea a stabilit rolurile principale ale cadrelor didactice, ca fiind:

- ✚ de organizare și conducere a clasei ca grup social;
- ✚ de consiliere și orientare școlară și profesională;
- ✚ de îndrumare a activității extrașcolare;
- ✚ de perfecționare profesională și cercetare pedagogică;
- ✚ de activitate socio-culturală.

Rolurile profesorului, descrise de către Adrian Nicolau sunt:

**1) calitatea de educator** - foarte importantă, deoarece “profesorul trebuie să se dedice transmiterii și cultivării valorilor morale, a dezvoltării și cultivării valorilor morale, a dezvoltării unor sentimente pozitive față de sine, cât și față de ceilalți (încredere, respect, generozitate etc.), a deprinderii unor comportamente de



cooperare, de manifestare liberă, creatoare", excluzând „dirijismul, autoritarismul, etichetarea, marginalizarea, neîncrederea, suspiciunea, agresivitatea”;

2) **organizator al procesului de predare-învățare-evaluare** - profesorul modern trebuie să fie un profesionist, un foarte bun cunoscător atât al domeniului de specialitate, cât și al celui psihopedagogic;

3) **funcția de partener al educației** - vizează relațiile educative pe care personalul didactic trebuie să le stabilească împreună cu alți factori educativi (părinții elevilor, alte instituții educative), încât fie în mod independent, fie prin colaborare, să găsească cele mai potrivite căi, din punct de vedere socio-moral, valoric, pentru a contribui la educarea optimă a copiilor;

4) **membru al corpului profesoral** - fiecare cadru didactic trebuie să:

- participe activ la viața școlii, ca și organizație;
- să colaboreze cu colegii la creșterea actului educativ și la menținerea climatului optim educativ în școală;
- la pozitivarea imaginii școlii prezentată de mass-media prin cultivarea unor valori autentice;
- să aibă o atitudine responsabilă față de propria pregătire și față de pregătirea elevilor.



Shaun Gallagher a identificat trei tipuri de roluri ale laturii pedagogice ale cadrelor didactice și anume:

- ✚ de executor, de aplicant al planurilor și al programelor școlare, al scopurilor obiectivelor cuprinse în paginile acestora;
- ✚ de persoană-resursă în rezolvarea problemelor emoționale și motivaționale ale elevilor;
- ✚ de facilitator al dezvoltării cognitive și morale ale elevilor.

Anita E. Woolfolk a realizat o altă clasificare a rolurilor aferente statutului cadrelor didactice:

- ✚ de expert în actul de predare-învățare, de transmitător de cunoștințe, dar și de metode și de stiluri educaționale;
- ✚ de declanșator și de susținător al interesului pentru învățare al elevilor;
- ✚ de lider în clasa de elevi;
- ✚ de manager, de persoană care supraveghează, dirijează și organizează activitățile desfășurate în clasă;
- ✚ de model sociomoral pentru elevi, de transmitător de valori și de atitudini;
- ✚ de profesionist care analizează, studiază și interpretează fenomenele psihosociale din clasă.

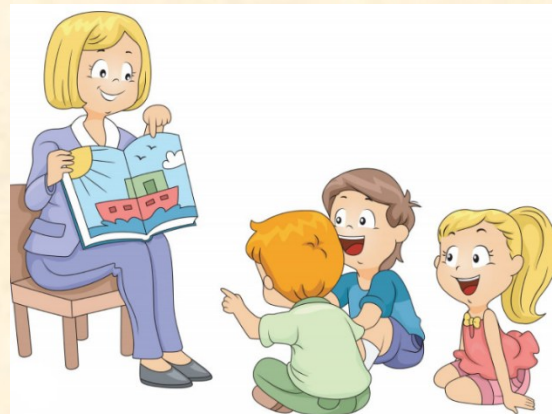
Ceea ce se desprinde evident, este faptul că pentru fiecare funcție deținută de către un cadru didactic există o serie de roluri, respectiv de sarcini, pe care trebuie să le îndeplinească și pentru a căror îndeplinire “trebuie să implice întreg ansamblul său structural-funcțional de atitudini, aptitudini, competențe, capacități, să lucreze la formarea și dezvoltarea sa personală și profesională”.

Personalitatea cadrelor didactice, moderne, se formează, în mod conștient, prin impunerea „ca exigență o permanentă deschidere față de orice este nou”, în dezvoltarea carierei lor, prin procese de lungă durată, care încep cu includerea fiecăruia într-un program de formare inițială și se continuă pe parcursul evoluției profesionale și chiar al întregii vieți.



Cele două etape de formare și de perfecționare: inițială și continuă, sunt realizate prin efortul asumat de către instituțiile organizatoare și de către cursanți, constând în acumulare de credite/credite transferabile/ore de studiu. În ultimii ani, foarte multe cadre didactice au optat pentru efectuarea de cursuri de perfecționare prin învățământ la distanță și prin programe eLearning prin internet (cum ar fi: AEL, iTech, eTwining ș.a.).

În învățământul modern, procesul didactic a devenit și devine, tot mai centrat pe elev și mai optimizat prin intermediul tehnologiilor moderne și al instrumentelor web 2.0, web 3.0 etc., însă condiția reușitei este aceea că, profesorul modern, trebuie să stăpânească foarte bine didactica, pentru managementul performant al activităților.



### Bibliografie:

1. Bontaș, I. - Pedagogie. Tratat, ediția a V-a revăzută și adăugită, Editura BIC ALL, București, 2001;
2. Cucos, C. (coordonator) - Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, Ediția a III-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2009;
3. Nicola, I. - Pedagogie. Ediția a II-a îmbunătățită și adăugită, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1994.

## Strategii de evaluare a competențelor

**Prof. Beșleagă Camelia – Larisa, Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională, Hunedoara**

Strategia de evaluare reprezintă modalitatea de integrare a acțiunii de evaluare (realizabilă prin operațiile de măsurare-apreciere-decizie) în structura de funcționare a activității didactice/educative. Conceptul de strategie de evaluare reflectă tendința de extindere a acțiunilor evaluative: de la verificările tradiționale la evaluarea proceselor și condițiilor de desfășurare a activității didactice, a situațiilor de instruire/învățare. Este un proces multidimensional și în funcție de criteriile alese, se pot identifica mai multe strategii/tipuri de evaluare.

După funcția dominantă îndeplinită, putem identifica:

evaluare diagnostică prin care se realizează o diagnoză ce constă în localizarea lacunelor și erorilor în cunoștințe și abilități, dar și a punctelor tari și diagnoza cauzelor ce au condus la apariția unor neajunsuri;

evaluare predictivă în care se urmărește prognozarea gradului în care elevii vor putea să răspundă pe viitor unui program de instruire.

După modul în care se integrează în desfășurarea procesului didactic, identificăm:

- *evaluare inițială*, realizată la începutul demersurilor instructiv-educative, pentru a stabili nivelul la care



se situează elevii. "Este indispensabilă pentru a stabili dacă subiecții dispun de pregătirea necesară creării de premise favorabile unei noi învățări" (Ioan Cerghit, 2002);

➤ *evaluare formativă*, care însoțește întregul parcurs didactic, organizând verificări sistematice în rândul tuturor elevilor din toată materia; urmărește dacă obiectivele concrete propuse au fost atinse și permite continuarea demersului pedagogic spre obiective mai complexe. Unicul scop al evaluării formative este să identifice situațiile în care întâmpină elevul o dificultate, în ce constă aceasta și să-l informeze, atât pe elev, cât și pe profesor.

➤ *evaluare sumativă*, care se realizează de obicei, la sfârșitul unei perioade mai lungi de instruire, stabilește gradul de dobândire a unei atitudini sau a unei capacități.

Evaluarea se realizează întotdeauna cu un anumit scop. Ca urmare a diverselor situații educative, precum și spectrului larg de obiective este necesară folosirea unor strategii de evaluare cât mai variate: în unele cazuri apare necesitatea de a compara performanțele elevilor, în altele de a determina nivelul achizițiilor elevului în raport cu un obiectiv fixat. Există situații în care se impune identificarea abilității elevilor de a executa acțiuni necesare pentru rezolvarea unei probleme specifice; în alte situații se urmărește obținerea unor informații generale despre performanțe în contextul dezvoltării preconizate.

Aceste cerințe pot fi executate prin utilizarea următoarelor strategii de evaluare:

- evaluarea normativă;
- evaluarea criterială;
- evaluarea detaliată;
- evaluarea exploratorie;
- evaluarea diagnostică.

Evaluarea normativă compară performanțele unui elev cu ale altuia. Ea permite ierarhizarea și creează posibilitatea de a măsura progresul școlar. Cel mai frecvent se utilizează în activitățile de selectare, însă informația obținută este prea generală pentru organizarea procesului de formare. Evaluarea criterială măsoară performanțele individuale ale elevului la un obiectiv specific educațional. Această strategie este orientată spre nivelul de performanță al unui singur elev, realizările celorlalți nefiind relevante. Avantajele evaluării criteriale constau în flexibilitatea și adaptabilitatea ei la diverse curriculumuri, în posibilitatea măsurării capacităților specifice la diferite niveluri și a identificării nivelurilor acceptabile de formare a capacităților. Acest tip de evaluare se utilizează la probele de absolvire, în evaluarea curentă.

Metoda are și limite cum ar fi, lipsa informației despre poziția relativă a elevului în clasă și concentrarea pe nivelul de performanță doar al unui singur elev.

**Evaluarea detaliată** presupune evaluarea realizării unei sarcini, în cadrul căreia o capacitate este divizată. Cu toate că necesită un interval mare de timp permite selectarea obiectivelor de referință, identificarea pașilor ce conduc la rezolvarea problemei, evidențierea unor unități de învățare comune, pe care elevul trebuie să le stăpânească.

**Evaluarea exploratorie** este evaluarea prin care se poate confirma dacă un elev a rămas în urma colegilor de clasă, permite de a contura competențele la formarea cărora elevul întâmpină dificultăți.. Dacă în rezultatul evaluării sunt detectate discrepanțe neînsemnate între ceea ce realizează elevul și ceea ce se așteaptă





de la el, atunci vor fi proiectate acțiuni de remediere, iar în cazul unor discrepanțe mari, se recurge la o evaluare diagnostică.

Metoda necesită perioadă îndelungată de timp necesară pentru identificarea riguroasă a multiplelor capacități prevăzute de curriculum.

**Evaluarea diagnostică** determină cauzele restanțelor unui elev.

La evaluarea diagnostică se recurge dacă:

- s-a stabilit că abilitățile și comportamentul elevului diferă semnificativ de cele prevăzute pentru o dezvoltare și formare normală;
- discrepanța dintre nivelul achizițiilor elevului și obiectivele preconizate persistă sau este în creștere;
- discrepanța nu se înscrie în limitele variației normale și intervențiile profesorului nu conduc la schimbări vizibile.



**Evaluarea formativă** promovează un nou demers în cadrul căreia ne interesează din ce în ce mai mult progresul elevului în timp, în raport cu obiectivele pedagogice dinainte definite. Această metodă de evaluare „permite o reglare interactivă” în cadrul căreia dascălul este interesat nu numai de rezultat, ci și de procesul care conduce la obținerea rezultatului.

**Evaluarea formatoare** este mult mai eficientă pentru că vine din propria inițiativă a celui care învață și se implică în realizarea unor materiale cu scop evaluativ, ceea ce conduce la dezvoltarea capacității de autoevaluare. Are rol de reglare și autoreglare a activității cu sprijinul ambilor parteneri ai acțiunii educaționale.

În scopul optimizării procesului de predare- învățare- evaluare, noi, profesorii va trebui să căutăm în permanență cele mai eficiente metode, strategii pentru a activa și a mobiliza elevul, pentru a forma competențe ce îi vor aduce acestuia rezultate bune și foarte bune la diferite evaluări. Așadar, este important să dezvoltăm capacitatea de a studia continuu, să valorificăm la maximum potențialul fiecărui elev, dându-i ocazia de a se afirma, de a-și etala cunoștințele, dar și priceperile, deprinderile, abilitățile.

În concluzie, cadrul didactic trebuie să-și îmbunătățească practica evaluării, alternând permanent metodele și tehnicile de evaluare a competențelor ce urmăresc să fie formate pe parcursul școlarizării.

### **Bibliografie:**

1. Cucoș, C. - Teoria și metodologia evaluării, Editura Polirom, Iași, 2008;
2. Joița, E. - Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007;
3. Radu, I.T. - Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.



## Comunicarea și interrelaționarea în școală

**Prof. Belgiu Gabriela , Colegiul Tehnic „C-tin Brâncuși” Petrila, județul Hunedoara**

Comunicarea didactică reprezintă astfel o formă particulară de comunicare, specifică procesului didactic. Comunicarea pedagogică este cea care mijlocește fenomenul educațional în ansamblul său, indiferent de conținuturile, nivelurile, formele sau partenerii implicați, se află la baza procesului de predare-învățare a cunoștințelor în cadrul instituționalizat al școlii și între parteneri cu roluri determinate: profesor, elevi.

Relația dintre sistemul de învățământ și cel social a existat întotdeauna, o legătură inseparabilă între forța cea mai puternică, ce dă formă spiritualității unei societăți, unei comunități sau unei epoci - cultura, și participantul cel mai activ și cel mai important la îndeplinirea edificării spirituale – sistemul de învățământ. Rolul culturii, în realizarea ei a fost să găsească, să identifice valorile, adevărurile și frumusețile pe care le-a considerat și le consideră valoroase, investind mari resurse în cultivarea în rândul noilor generații a înțelegerii sensurilor conceptelor de adevăr, de frumos și de bine. Principala misiune a instituțiilor de învățământ a fost de a transmite cunoașterea, adevărul, frumosul și binele, acestea constituind componentele celei mai înalte categorii de bunuri pe care le are omul, valori supreme, definitorii pentru personalitatea umană.

Trebuie să recunoaștem că există tendința să fie scos în evidență mai pregnant faptul că a ști primează, împreună cu orientările sale către a face, a fi și, nu în ultimul rând, a fi cu alții.



Cu alte cuvinte, ne aflăm în fața unei transformări mai cuprinzătoare a triadei frumos-bineadevăr, ce simbolizează continuarea vechii tradiții de formare în spiritul cunoașterii adevărului și de implicare mai puternică a științei (a cunoașterii) în procesul educativ (Andrei Marga). E o încercare continuă de a pune în valoare mai bine valențele umaniste ale științei, faptul că aceasta „e orientată spre om” (Volkov, 1969). E, de fapt, o accentuare a laturii formative a învățământului pornind de la ideea e adevăr, de căutare a lui și, prin extrapolare, către dezvoltarea aptitudinilor de a deosebi răul de bine, urâtul de frumos, stimularea unei atitudini care înglobează emoție, motivație, contribuție la promovarea valorilor sociale și morale în viața și în activitatea socială.

Obiectivul principal al învățământului este acela de a-l pregăti pe elev pentru viață, pentru necesitățile sale de dincolo de etapa școlară. Azi, interacțiunea și comunicarea, în diversitatea lor de feluri, se regăsesc în experiența de zi cu zi a fiecărei persoane. Tocmai de aceea, promovarea spiritului de cooperare, susținută de aceste metode, constituie un factor favorizant în adaptarea socială a individului.

Toate acestea pot fi dezvoltate prin folosirea metodelor bazate pe interacțiune. Comunicarea reprezintă principala componentă a educației, indispensabilă învățământului. Sensibilă la progresele înregistrate în domeniul comunicării umane, școala a încercat dintotdeauna să adopte diferite forme și mijloace atât verbale, cât și nonverbale. Azi, când comunicarea s-a impus în toate domeniile vieții sociale, când omenirea beneficiază de diferite mijloace tehnice de informare și de comunicare, învățământul a devenit mai receptiv la aceste cerințe. În ultimele decenii, învățământul a fost evident orientat către construirea unui nou sistem de comunicație, unul realizat pe baze științifice, departe de limitele și de neajunsurile celui tradițional, bazat pe transferul de cunoștințe, devenind din ce în ce mai evident că transmiterea nu înseamnă comunicare.



Acest nou sistem are tendința de a extinde cât mai mult interactivitatea în activitatea școlară. Se pun bazele unei comunicări multidirecționale și polifuncționale, înlocuind simpla transmitere de informații, adică o comunicare unidirecțională și unifuncțională. Astfel, procesul de învățare se constituie ca un lanț de situații de comunicare de un alt tip, care vor duce la îmbinarea reprezentărilor elevilor cu ale profesorilor, ale elevilor cu ale celorlalți elevi, sau ale elevilor cu cele oferite de alte surse de comunicare moderne. Școala este un teren pe care se comunică intens.

Comunicarea este prezentă la toate nivelurile învățământului. Ea este cea care le oferă elevilor variate posibilități de a stăpâni realul, indiferent de domeniul pe care-l studiază sau de vârstă, întrucât ea constituie un factor stimulant și promovant al interactivității, susținător al dezvoltării schimbului, al coordonării cu semenii.

De asemenea, comunicarea reprezintă un instrument folosit la organizarea învățării și a condițiilor sale, precum și un element de valorificare a informației în mod educativ, factor important în modelarea personalității umane, întrucât schimburile comunicative sunt încărcate de influențe, jonglează cu diferite stări afective. Nu în ultimul rând, comunicarea este punctul de pornire al relațiilor sociale din clasa de elevi, fiind un factor care contribuie la crearea ambiantului socioafectiv, la întărirea coeziunii grupului de copii, ceea ce duce la eficientizarea predării și a învățării.

Putem afirma, așadar, că o comunicare eficientă are un important rol socializant, ea aducându-și pe deplin aportul la alcătuirea și la consolidarea comunității școlare, ca ambiant favorizant al învățării și al unei activități didactice de înaltă calitate. Trebuie specificat faptul că școala este locul în care comunicarea cu eficiență la nivel uman și social se deprinde, se învață, se perfecțează, se educă. De aceea, ea devine un scop în sine, obiectivul principal al învățământului, pentru îndeplinirea căruia trebuie să lucreze toate disciplinele.

O preocupare a culturii moderne este stabilirea unor conexiuni normale între om și mediul lui de existență și de activitate, între știință și viața sub aspect social, având ca intermediar educația. Este evident că, în devenirea individului ca om, factorul social are o covârșitoare atribuție. Se subliniază, de asemenea, faptul că valorile democrației, valorile sociale sunt recunoscute și promovate ca fiind strâns legate de spiritul și de munca în echipă, văzute ca obligatorii condiții de progres. Așadar, formarea omului la nivel social, integrat, devine un obiectiv major.



Membrul colectivității școlare, elevul, rezultatul influențelor sau al contactelor sociale din cadrul acestei colectivități, este plasat în mijlocul procesului de învățământ. Dar, în același timp, el reprezintă și un subiect al interacțiunilor sociale, al interrelațiilor adiacente procesului de învățare, el fiind un activ participant la viața socială a grupului școlar din care face parte.

Acesta este motivul pentru care se impune crearea unor situații de învățare care pot facilita perfecționarea cunoașterii individuale în rândul elevilor, ajungând, mai apoi, la cunoașterea personalității lor.

Astfel, se înregistrează o trecere de la dezvoltarea cunoașterii bazată pe acțiunea subiectului către dezvoltarea cunoașterii pe baza muncii în comun, a interacțiunii cu ceilalți. Accentul se deplasează de pe învățarea activă pe cea interactivă, de pe învățarea individuală pe cea prin cooperare, de pe cea independentă pe cea interdependentă, având în vedere toate acele consecințe procedurale și metodice care decurg de aici.

Această perspectivă solicită realizarea unui cumul de interrelații și interacțiuni sociale în cadrul grupului de elevi care să ducă la obținerea unui context favorizant învățării. A învăța într-un grup sau într-o



echipă conduce către dinamizarea și îmbogățirea interacțiunilor și către dezvoltarea climatului școlar participativ.

Comunicarea pedagogică este cea care mijlocește fenomenul educațional în ansamblul său, indiferent de conținuturile, nivelurile, formele sau partenerii implicați, se află la baza procesului de predare-învățare a cunoștințelor în cadrul instituționalizat al școlii și între parteneri cu roluri determinate: profesor, elevi. În comunicarea didactică trebuie să fim concisi, preciși și expresivi, în același timp, pentru a facilita transferul, dar și înțelegerea mesajului transmis.

### **Bibliografie:**

1. Cerghit, I. - 2006, Metode de învățământ, Editura Polirom, Iași;
2. Cerghit, I. – 2008, Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii, Editura Polirom, Iași;
3. Cerghit, I., Neacșu, I., Pânișoară, O. – 2001, Prelegeri pedagogice, Editura Polirom, Iași;
4. Nicola, I. – 2002, Tratat de pedagogie școlară, Editura Aramis, București;
5. Popescu-Neveanu, P. – 1982, Psihologia școlară, Universitatea din București.

## **Importanța lecturii suplimentare în formarea intereselor pentru literatură la școlarii mici**

**Prof. învă. primar Bolog Rodica, Școala Gimnazială I. D. Sîrbu, Petrila, județul Hunedoara**

Cartea este unul din principalele sisteme modelatoare de care dispune școala pentru formarea personalității elevilor prin modelele și valorile umane pe care le oferă înțelegerii lor. Elevul întâlnește tipuri profesionale care îi rețin atenția (muncitor, țăran, navigator, inginer, om de știință, dascăl etc.) dar și caractere umane: curajosul, generosul, altruistul, mincinosul, lașul, lăudărosul. Acțiunea educativă este un ajutor rațional și gradat, în raport cu vârsta copilului, dat pentru dezvoltarea personalității lui și pentru a-l face capabil să se autoconducă pe baza normelor morale validate de societate. Cartea ne este prieten credincios de nădejde, este învățătorul care te conduce la bine, te face să te bucuri, să râzi și să plângi. Ea îți oferă posibilitatea să te oprești mai multă vreme asupra unui pasaj, să te întorci la altul pe lângă care ai trecut în grabă, dar la care simți nevoia să revii, să meditezi îndelung în timpul lecturii și după ce ai terminat-o, să reiei cartea oricând dorești. Importanța lecturii este evidentă și mereu actuală. E un instrument care dezvoltă posibilitatea de comunicare între oameni, făcându-se ecoul capacităților de gândire și limbaj. Există factori care determină lectura elevilor: particularitățile de vârstă și psihice, preferințele lor, climatul familial, care pot transforma lectura într-o necesitate, o foame de carte, o delectare





sau nu. Când gustul pentru lectură, cultul pentru carte s-au format din primii ani de școală, aceasta rămâne pentru toată viața o obișnuință utilă.

Gustul pentru citit nu vine de la sine, ci se formează printr-o muncă a factorilor educaționali (familia și școala), o muncă caracterizată prin răbdare, perseverență, continuitate, voință. La vârsta preșcolară, atât familia, cât și grădinița depun eforturi pentru a influența universul copilăriei prin basme, povești și poezii. Această muncă este situată la nivelul superior, în primele clase ale școlii. Perioada de formare a gustului pentru citit coincide cu cea când se pun bazele acestuia, cu ciclul I-IV.

Elevului mic trebuie să i se trezească curiozitatea și spre alte lecturi, să i se cultive interesul spre cunoaștere. Lectura necesită nu numai îndrumare, ci și control. Sondajul în lectura particulară trebuie să constituie o cerință obligatorie, manifestată în cadrul verificării cunoștințelor elevilor și în fiecare lecție.

Lecturile parcurse de elevi date ca teme (de exemplu, lectura literară a operelor studiate în fragmente) prezintă importanță și din punctul de vedere al tehnicii cititului: exactitate, claritate, nuanțare – necesare pentru întregirea cunoștințelor transmise la clasă.

Studiul lecturii în ciclul primar este grupat în trei forme de realizare:

- ✚ texte de citire studiate prin manualele de citire ale fiecărei clase;
- ✚ texte de lectură (intercalate între textele de citire);
- ✚ lecturi suplimentare extrașcolare prevăzute în lista programei școlare, grupate pentru fiecare clasă de studiu a ciclului primar, pentru a fi citite și cunoscute de elevi.

Lectura în afara clasei are ca scop să dezvolte gustul elevilor pentru citit, să le stimuleze interesul pentru carte, să le satisfacă dorința de a cunoaște viața, oamenii și faptelelor. Lectura contribuie într-o măsură însemnată la îmbogățirea cunoștințelor elevilor, la formarea unui vocabular activ, bogat și colorat, la dezvoltarea dragostei față de patrie, la educarea sentimentelor estetice.

Lectura în afara clasei constituie un important mijloc al întregului proces instructiv-educativ. În practica școlară se folosesc diverse forme de îndrumare a lecturii în afara clasei. Cele mai importante sunt: expunerea prin povestire, conversația sau dezbateră, activitatea cu cartea prin citirea expresivă a învățătorului, recenzia, lecțiile de popularizare a cărții, metoda demonstrației, excursiile literare, întâlniri cu scriitorii, șezători literare, seri de basme și de poezie, medalionul literar consacrat aniversării unui scriitor, simpozionul literar, concursurile «Cine știe, răspunde!» pe teme literare, călătoriile imaginare pe hartă, pe temă literară, confecționarea unor albume literare, tabere de creație literară, presa, revistele literare, radioul, televiziunea etc. Grija deosebită în vederea îndrumării lecturii cade în sarcina învățătorului și a familiei. Părinții trebuie să cunoască lista lecturii suplimentare din programa școlară pentru clasa respectivă, urmărind după graficul și planificarea făcută de învățător cărțile citite pe parcursul unui semestru.



Controlul lecturii unor texte literare recomandate zilnic de părinți și săptămânal de către învățător trebuie să nu fie superficial și neglijat. La clasele I și a II-a, controlul se face oral prin lecții dezbateră la ora de lectură. Procedeele de efectuare a controlului sunt variate și depind de scopul urmărit imediat. Sondajele făcute în timp dau posibilitatea învățătorului să obțină informații utile. Dacă dorim să constatăm ce citesc elevii noștri la un moment dat, în ce măsură și-au format o anumită concepție despre o carte sau despre un scriitor, formulăm o întrebare la care se poate obține un răspuns precis.



De exemplu:

1. Ce cărți ai citit săptămâna sau luna aceasta?
2. Ce cărți ai citit în ultimul timp?
3. Care dintre ele ți-a plăcut mai mult?
4. Ce fel de cărți ai dori să citești?
5. La ce bibliotecă ești înscris?
6. Câte cărți ai în biblioteca personală?

Sondajul se poate efectua la începutul anului școlar, stârnind interes și în rândul părinților. Concluziile sondajului trebuie aduse la cunoștință în ședința cu aceștia, dat fiind faptul că mulți dintre părinți tratează problema lecturii copiilor cu mare indiferență. Controlul fișelor de cititor de la biblioteca școlii ne ajută să vedem cât de preocupați sunt elevii pentru lectura recomandată în programa școlară, cât timp păstrează o carte împrumutată, precum și încotro se îndreaptă preferințele acestora.

Convorbirile cu elevii sunt recomandabile și pentru bibliotecari, cerându-se o singură condiție în cazul acesta: bibliotecarul să aibă tact pedagogic și să fie bine informat asupra cărții pe care o pune în discuție. Prin verificarea orală a lecturilor se dezvoltă vorbirea elevilor și se îmbogățește vocabularul.

Aspectele prezentate sunt doar sugestii în manifestarea muncii cu cartea, învățătorul având libertatea totală de a găsi el însuși și altele pentru a dirija elevii în folosirea cărții în mod independent.

#### **Bibliografie:**

1. Gheorghe, Alexandru - Lecturi literare pentru ciclul primar – îndrumător metodic pentru învățători, părinți și elevi, Editura „Gheorghe Alexandru”, Craiova, 1995;
2. Șincan, Eugenia, - Lecturi literare pentru învățământul primar, Editura Aramis, București, 1996;
3. \*\*\* - Învățământ primar, volumul I/1991, Culegere metodică destinată cadrelor didactice care predau la clasele I-IV, București, 1991.

## **Valențe formative în activitățile extracurriculare**

**Prof. Bufnea Mariana-Daniela, Școala Gimnazială Nr. 2 Hunedoara**

Educația, prin activitățile extra-curriculare, urmărește identificarea și cultivarea corespondenței optime dintre aptitudini, talente, cultivarea unui stil de viață civilizat, precum și stimularea comportamentului creativ în diferite domenii.

Activitatea extra-curriculară e o componentă educațională valoroasă și eficientă căreia orice cadru didactic trebuie să-i acorde atenție, adoptând el, în primul rând, o atitudine creatoare, atât în modul de realizare al activității, cât și în relațiile cu elevii, asigurând astfel o atmosferă relaxantă care să permită stimularea creativă a elevilor. Diversitatea activităților extrașcolare oferite crește interesul copiilor pentru școală și pentru oferta educațională. Acestea au o valoare importantă atât pentru dezvoltarea socială a educabilului, cât și



pentru cea personală, prin demersuri specifice și particulare. Activitățile extracurriculare reprezintă o punere în practică a ceea ce elevii acumulează în cadrul lecțiilor la clasă, într-un cadru mai puțin formal, prielnic dezvoltării unei comunicări reale între toți participanții, indiferent de statut.

În peisajul activităților instructiv-educative, cele cu caracter extracurricular vin ca o necesitate în sfera valențelor formative ale personalității și caracterului tinerii generații. La aceste activități, participă un număr mare de elevi, de vârste diferite, cu nevoi și înclinații diverse. Punerea în practică a unui număr mare de activități din această categorie și cu tematică diversă reliefează faptul că, pentru fiecare elev, impactul, utilitatea resimțită sub forma unor acumulări sau remedierea unor comportamente se manifestă diferit și gradual.

Școala își propune să formeze multilateral personalitatea elevilor, să-i pregătească pentru viață, ținând seama mai ales de perspectivele viitorului previzibil, acordând atenția cuvenită bogăției de forme pe care se structurează comunicarea umană contemporană. Întrucât o abordare exhaustivă nu i-ar sta în putere și nici nu i-ar fi necesară, ea trebuie să se oprească la acele forme ale comunicării care prezintă interes practic imediat, pe linia scopului formativ esențial.

Petrecerea timpului liber în societatea noastră comportă maniere diferite de punere în practică a activităților recreative, cu un palier foarte vast de conținut, dar de cele mai multe ori, lipsit de calitate. Din acest punct de vedere, realizarea unor activități care să angreneze elevi și părinți în a pune în practică modalități inedite de petrecere a timpului liber, în așa fel încât să devină un „timp câștigat”, reprezintă un demers care ar trebui să se regăsească în sfera de acțiune a cadrului didactic. Prezența elevilor la o anumită activitate relevă faptul că, într-o anumită măsură, tema și conținutul i-a adus la un loc. De aici, pleacă o mai bună comunicare și împărtășire de idei, susținere reciprocă, sentimentul apartenenței la un grup, se dezvoltă spiritul de echipă, în a obține un rezultat cât mai bun și, prin urmare, se poate vehicula sintagma „unul pentru toți și toți, pentru unul”.

Conturarea personalității elevilor poate fi foarte bine întregită prin organizarea unor activități care să se constituie într-o completare elaborată a lecțiilor de la clasă, în care cunoașterea intuitivă este înlocuită cu cea palpabilă, și care poate dezvolta relații indestructibile între om și natură, între om și artă, contribuind la formarea morală și spirituală, la cultura estetică și la călirea fizică.

Vorbind despre acțiunea psihoterapeutică a muzicii, se constată că elevii cu anumite deficiențe de pronunție, cu un grad mai accentuat de timiditate în relație cu colegii, elevii cu probleme de integrare în colectiv, participând o perioadă mai lungă de timp la aceste activități muzicale extrașcolare, reușesc să depășească în mare parte carențele enumerate. Nu trebuie uitat faptul că, pe parcursul unor astfel de activități, învățătorul, dirigintele, profesorul reușește să cunoască îndeaproape fiecare elev, în condițiile în care acesta se manifestă fără a ține seama de o mare parte a regulilor de comportament din cadrul lecțiilor la clasă.

Oprindu-ne tot la sfera activităților muzicale extracurriculare, putem menționa și faptul că aceste manifestări puse în practică în afara școlii poziționează instituția de învățământ în atenția comunității, duce la creșterea prestigiului în rândul celorlalte școli din cartier sau din municipiu. Trebuie menționat că activitățile





muzicale extracurriculare de amploare, prilejuate de anumite evenimente și organizate la nivelul întregii școli, reușesc să realizeze acea emulație de comunicare și trăire în frumos, între elevi, părinți, cadre didactice. Aceste momente constituie, pentru sufletele celor implicați, sărbători adevărate ale prieteniei și bucuriei, împărtășite cu oameni dragi.

Așadar, aceste activități reprezintă oportunitatea ca tot bagajul teoretic și practic, acumulat în cadrul lecțiilor de educație muzicală, să fie utilizat la un nivel superior de exprimare a muzicii, cu un rol important în educația estetică, în dezvoltarea simțului echilibrului, al armoniei și al frumosului, în viața elevilor dar și în cea a spectatorilor prestației lor artistice. Participarea elevilor la aceste activități reprezintă un demers constructiv, nu numai pentru ei înșiși, dar și pentru cei cu care relaționează astăzi sau vor comunica mai târziu. Acești mici iubitori de muzică devin „purători” de frumos, de armonie, de pace, transferând și celor apropiați din acumulările lor muzicale estetice.

Activitățile extracurriculare sunt activități complementare activităților de învățare realizate în clasă, urmăresc largirea și adâncirea informației, cultivă interesul pentru diferite ramuri ale științei, atrag individul la viața socială, la folosirea timpului liber într-un mod plăcut și util, contribuind la formarea personalității. În acest sens, școala trebuie să fie deschisă spre acest tip de activitate care îmbracă cele mai variate forme. În cadrul acestor activități, elevii deprind folosirea diverselor surse informaționale, se autodisciplinează învăț să învețe, iar cadrul didactic poate să le influențeze dezvoltarea, să-i pregătească pentru viață.

Aceste activități au ca scop dezvoltarea unor aptitudini speciale, antrenarea elevilor în activități cât mai variate și bogate în conținut, cultivarea interesului pentru activități socio-culturale, oferirea de suport pentru reușita școlară în ansamblul ei. Astfel, vizitele la muzee, monumente și locuri istorice, case memoriale au oferit elevilor prilejul de a observa obiectele și fenomenele în starea lor naturală, operele de artă originale, momentele legate de trecutul istoric local, național, ceea ce a ușurat procesul formării reprezentărilor despre acestea.

Consider că în orice școală cadrele didactice trebuie să promoveze activitățile extracurriculare, stimulând astfel inventivitatea și creativitatea elevilor. În concluzie, activitățile extrașcolare au un caracter interdisciplinar, oferă cele mai eficiente modalități de formare a caracterului copiilor încă din clasele primare deoarece sunt factorii educativi cei mai apreciați și mai accesibili sufletelor acestora.



### **Bibliografie:**

1. Băban A. (coord.) - Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigiență și de consiliere, Imprimeria Ardealul, Cluj-Napoca, 2001;
3. Deac E. A., Marcu V., Ortan F., - Managementul activităților extracurriculare. Editura Universității din Oradea, Oradea, 2003.
2. Ștefan, Mircea, - Educația extracurriculară, Editura PRO HUMANITATE, București, 2001.



## Dezvoltarea socio-emoțională a elevilor în activitățile din clasă și online

**Prof. Cercel Ana - Maria, Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Petroșani, județul Hunedoara**

Dimensiunile socială și emoțională s-au dovedit a avea un rol fundamental în sprijinirea proceselor de învățare, asigurând o bază și un echilibru necesare elevilor în abordarea unor interogații privind locul și rolul lor într-un grup/clasă, motivația și sensul efortului pe care îl au de angajat pentru reușita la examene sau gestionarea unor stări emoționale contradictorii, provocatoare. Cadrele didactice pot activa un rol care le este solicitat în acest sens, cel de facilitator al unor procese de clarificare și re-cadrare a elevilor astfel încât să-și găsească moduri eficiente și adecvate de acțiune în direcția unui echilibru socio-emoțional absolut necesar pentru a obține performanțe școlare atât în activitățile școlare curente, cât și în cadrul examenelor cu mize înalte, importante pentru traseul educațional sau profesional viitor. Dezvoltarea socio-emoțională vizează debutul vieții sociale a copilului, capacitatea lui de a stabili și menține interacțiuni cu adulți și copii, de a-și percepe și exprima emoțiile, de a înțelege și a răspunde emoțiilor celorlalți.

“Nu se poate concepe o bună adaptare la mediul școlar fără dezvoltarea competențelor emoționale și sociale ale școlarilor. Potențialul cognitiv rămâne nevalorificat fără abilități socio-emoționale, căci înainte de a gândi trebuie să interacționăm.” (Prof. Dr. Mircea Miclea).

Dezvoltarea socio-emoțională vizează debutul vieții sociale a copilului, capacitatea lui de a stabili și menține interacțiuni cu adulți și copii, de a-și percepe și exprima emoțiile, de a înțelege și a răspunde emoțiilor celorlalți, precum și dezvoltarea conceptului de sine. În strânsă corelație cu conceptul de sine se dezvoltă imaginea despre sine a copilului, care influențează decisiv procesul de învățare. Jocuri, cântece, activități educative, îndeplinirea sarcinilor trasate de părinți sau efectuarea temelor date de învățătoare, toate manifestările școlarului sunt însoțite de emoții și sentimente.

Dezvoltarea socială și emoțională reprezintă fundamentul relațiilor și interacțiunilor care dau semnificație experiențelor copiilor de acasă, de la grădiniță, din comunitate. Ea influențează semnificativ succesul copiilor în viață și la școală.



Calitatea acestor interacțiuni stimulează dezvoltarea socio-emoțională adecvată a copiilor. Specificul acestui domeniu este dat de strânsă legătură care există între planul social și cel emoțional. Ambele dimensiuni se completează reciproc și sunt interdependente. Interacțiunile sociale reușite fac posibilă dezvoltarea unei imagini de sine pozitivă și a autocontrolului.

Analizând literatura de specialitate din acest domeniu și bazându-ne pe evidențele științifice existente, am ales drept cadru conceptual principiile și recomandările organizației Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (sau CASEL). Am decis că acestea ne pot susține pertinent și eficient atât în elaborarea fundamentării teoretice, cât și în elaborarea activităților aplicativformative. Conform CASEL, o dezvoltare sănătoasă a copilului și adolescentului reclamă dezvoltarea următoarelor cinci competențe:

- ❖ *conștientizarea sinelui/conștientizarea de sine* (de exemplu, identificarea emoțiilor, recunoașterea punctelor tari, încredere în sine, autoeficacitate);
- ❖ *management/control emoțional* (de exemplu, controlul impulsurilor, managementul stresului, autodisciplină, autoreglare emoțională);

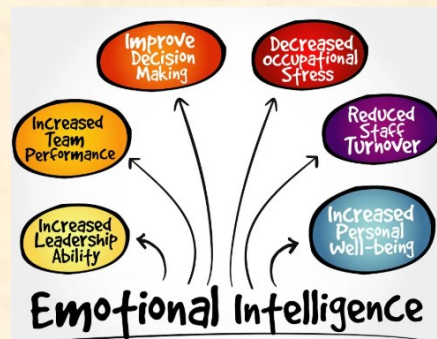


- ❖ *conștientizare socială* (de exemplu, empatie, respect pentru ceilalți, acceptarea necondiționată a celorlalți, acceptarea perspectivelor diferite);
- ❖ *competențe de relaționare* (de exemplu, construirea relațiilor, intimitate);
- ❖ *competența de a lua decizii responsabil* (de exemplu, competitivitate, reflecție, rezolvarea conflictelor, responsabilitate etică și socială).

Adolescentul traversează o etapă cu profunde modificări la nivelul abilităților de relaționare și de control emoțional. Ceea ce se cunoaște în general cu privire la dezvoltarea socio-emoțională în adolescență este faptul că aceasta se caracterizează prin schimbări bruște de dispoziție și expresivitate emoțională crescută. În fapt, perioada adolescenței este caracterizată printr-o dezvoltare semnificativă a competențelor emoționale și sociale, una mult mai amplă decât cea din perioada copilăriei. Competența emoțională se referă la abilitatea de a recunoaște, evalua și gestiona propriile emoții. Competența socială este abilitatea de a gestiona eficient relațiile cu ceilalți. Dezvoltarea socio-emoțională în adolescență se subsumează dezvoltării creierului, dar un rol important în cadrul acesteia revine contextelor familiale și educaționale în care adolescentul se află. Principalele schimbări socio-emoționale apar în patru arii distincte: cunoaștere de sine, cunoaștere socială, autocontrol și gestionarea relațiilor cu ceilalți. Relaționarea pozitivă cu ceilalți, mai ales cu covârșnicii este extrem de importantă pentru dezvoltarea sănătoasă a adolescentului. Prin aceste interacțiuni, adolescentul învață, cu precădere, abilități de cooperare, de comunicare eficientă, de rezolvare a conflictelor și de rezistență la presiunea grupului. În acest context, influența grupului de prieteni este normală și de așteptat.

Adolescentul împărtășește cu aceștia valori, aspirații educaționale, preferințe, hobby-uri. Cu toate acestea, nevoia adolescentului de a relaționa cu adultul ca autoritate și respect se menține. El are nevoie încă de profesor sau părinte pentru susținere și validare emoțională, abilități decizionale și modele sănatoase.

Identificarea și înțelegerea emoțiilor noastre și ale celorlalți implică, pe de o parte, înțelegerea faptului că o persoană poate simți mai multe emoții concomitent și, pe de altă parte, capacitatea de a identifica emoțiile celorlalți. De asemenea, această abilitate implică exprimarea sănătoasă a emoțiilor proprii, cunoașterea diferențelor interindividuale în exprimarea emoțiilor și înțelegerea impactului pe care emoțiile noastre le au asupra celorlalți. Conștientizarea relației dintre gânduri, emoții și comportamente presupune înțelegerea faptului că, în anumite situații, gânduri diferite provoacă emoții diverse, care pot să fie sănatoase sau nesănatoase, atât pentru cel care le trăiește, cât și pentru ceilalți. Aceasta se dezvoltă prin intermediul unui feedback imediat, relevant și raportat la performanță, prin implicarea elevilor în cât mai multe activități din care să învețe lucruri noi despre ei înșiși și prin încurajarea reflecției asupra propriilor experiențe, abilități, emoții și comportamente, astfel încât elevul să învețe despre reacțiile, nevoile și strategiile lui.



Încrederea în sine implică sentimente de siguranță personală și de mulțumire de sine și, în același timp, percepția faptului că persoana se poate baza pe sine și pe abilitățile sale. Încrederea în sine are caracter adaptativ (adică este funcțională) doar în momentul în care îndeplinește două criterii: reflectă acceptarea sănătoasă a sinelui și este în concordanță cu realitatea.

Autoeficacitatea percepută reprezintă convingerea unei persoane că deține resursele și abilitățile de a face față cu succes într-o situație specifică. Așadar, aceasta implică autoconștientizarea propriilor abilități necesare în atingerea obiectivelor și a sarcinilor propuse. Această convingere are la bază patru surse principale: experiența directă, învățarea prin observarea celorlalți, persuasiunea verbală (feedbackul) și stările emoționale ale persoanei.



### **Bibliografie:**

1. Clare Rosoman - Therapy To Go –Gourmet Fast Food Handouts for Working with Child, Adolescent and Family Clients;
  2. Derlogea, Șerban, Bota, Gabriel -160 de activități dinamice (jocuri) pentru TEAM-BUILDING. Educație nonformală civică și antreprenorială, București, 2011;
  3. Ștefan, Catrinel A., Kallay Eva - Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari. Ghid practic pentru educatori, Asociația de Științe Cognitive din România, 2007;
- \*[www.psihologpentrucopii.ro](http://www.psihologpentrucopii.ro);
- \*[www.consilierultau.blogspot.ro](http://www.consilierultau.blogspot.ro).

## **Alternative metodologice interactive învățarea prin cooperare**

**Prof. Cioară Dana-Luiza, Colegiul Economic „Emanuil Gojdu” Hunedoara**

Strategiile didactice interactive promovează o învățare activă, implică o colaborare susținută între elevi care, organizați în microgrupuri, lucrează împreună pentru realizarea unor obiective prestabilite. Cadrul didactic plasează accentul nu pe rolul de difuzor de mesaje informaționale, ci pe rolurile de organizator, facilitator și mediator al activităților de învățare. Demersul didactic este conceput astfel încât nu îl mai are în centru pe profesor, ci pe elev.

Științele educației și psihologia au parcurs în ultimele decenii pași importanți în descifrarea mecanismelor cognitive, în decriptarea modului cum învață copilul, mai ales la vârsta preșcolară. Deoarece cenzura conștiinței și a inteligenței sunt restrânse în perioada preșcolară, copilul învață mai ales din experiența trăită, din contactul direct cu obiectele și fenomenele, prin imitarea adultului și prin asumarea de roluri în jocurile sale, care imită situațiile sociale.

Cercetările de psihologie subliniază caracterul concret intuitiv al învățării, necesitatea de vehiculare a obiectelor, caracterul intuitiv al asimilării de informații și rolul activității practice și al jocului în dezvoltarea personalității preșcolarului. Rolul familiei, al profesorului, al grupului de elevii reprezintă factorii ce influențează major evoluția învățării.

Învățarea prin cooperare este o strategie de instruire structurată și sistematizată, în cadrul căreia grupe mici lucrează împreună pentru a atinge un țel comun. Premisa învățării prin cooperare este aceea conform căreia subiecții care lucrează în echipă sunt capabili să aplice și să sintetizeze cunoștințele în moduri variate și complexe, învățând în același timp mai temeinic decât în cazul lucrului individual. Johnson D.W. și Johnson R. T. au scris mult despre învățarea prin cooperare. Studiul lor cercetează cazuri comparând efectele diferite ale învățării prin cooperare față de tehnicile de învățare numite tradiționale.





Munca în echipă dezvoltă elevilor o competență importantă pentru viața și activitatea viitorilor adulți. Învățarea prin cooperare determină dezvoltarea personală prin acțiuni de autoconștientizare în cadrul grupurilor mici. Ea solicită toleranță față de modurile diferite de gândire și simțire, valorizând nevoia eleviilor de a lucra împreună într-un climat prietenos de susținere reciprocă. Ideea de bază a învățării prin cooperare este reprezentată de realitatea socială, aceasta fiind o construcție tranzacționată între persoane.

Educația trebuie să țină cont că școlarul este autodeterminat, are propriile sale nevoi, aspirații, cunoștințe, stiluri de învățare. Predarea pe rețete predefinite este inutilă, ceea ce face ca profesorului să adopte o atitudine de colaborare cu elevul în vederea educării acestuia.

Strategia colaborativă implică formarea de grupuri de lucru alcătuite din elevii. Aceștia îndeplinesc sarcini de învățare. Abilitățile sociale sunt dezvoltate prin aderarea eleviilor la normele grupului. Strategia încurajează exprimarea eleviilor în grupul din care fac parte gândirea critică, munca în echipă, dezvoltarea abilităților metacognitive. Ideal este ca în cazul adoptării acestei strategii să selectăm teme și activități bazate pe experiențe anterioare ale eleviilor. Dacă activitățile selectate sunt importante pentru elevii, gradul lor de implicare în activitate crește exponențial. În cazul în care selectăm activități incluse în programa școlară este important să ne asigurăm că acestea permit perspective multiple, interpretări diverse și libertate de exprimare.

Avantajele acestei strategii constă în faptul că pot fi folosite cu succes, indiferent de aria curriculară, deoarece este o strategie ce angajează cognitiv copilul. Prin forma sa, ea solicită activitate și implicare din partea copilului. Lucrul în grup solicită o minimă perioadă de organizare a acestuia și a sarcinii. De obicei, sarcinile se distribuie în grup, astfel încât toți școlarii sunt cuprinși în activitate.



Avantajele activității în grupuri mici sunt multiple: facilitează acomodarea firească a elevului la sistemul de relații norme și valori și comportamente ale grupului din care face parte, se realizează ușor relaționarea socială, contribuie la educarea trăsăturilor pozitive de voință și caracter, dezvoltă spiritul de cooperare, coordonează eforturile individuale pentru atingerea unui scop comun și reciprocitatea interacțiunilor.

Metoda turneului între echipe promovează proceduri similare, cu deosebirea esențială că la sfârșitul ciclului de învățare se desfășoară un concurs între echipe, elevii luându-se la întrecere cu cei din celelalte echipe în încercarea de a câștiga puncte pentru propria echipă. Pe lângă avantajele enumerate, activitatea în grupuri mici sau în echipă poate prezenta și unele inconveniente: antrenarea inegală în activitate a membrilor grupului, valorificarea fragmenatară a unor cunoștințe, dificultatea sesizării contribuției personale a fiecărui elev, acceptarea supunerii necondiționate, diminuarea creativității și satisfacției personale și competiția poate deveni o sursă de frustrare și anxietate. Rolurile cadrului didactic se redimensionează și capătă noi valențe, depășind optica tradițională prin care el era doar un furnizor de informații.

În organizarea învățării prin cooperare el devine un coparticipant, alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează c elevul pe drumul către cunoaștere. Dimensiunile procesului de învățământ (predarea-învățarea-evaluarea) capătă, în cazul strategiilor de lucru în echipă, valențe formative și formatoare, încurajând progresul individual și colectiv, personal și social.

În concluzie, putem afirma că metoda învățării prin cooperare poate fi la îndemâna fiecărui cadru didactic cu condiția ca, încă din etapa de proiectare a activităților să vizeze tematici adecvate și să pună la



dispoziția elevilor materiale corespunzătoare, aceste aspecte devenind astfel condiții de desfășurare eficientă a activității.

### **Bibliografie:**

1. Cerghit, Ioan, - Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii, Editura Aramis, București, 2012;
2. Cucos, Constantin, - Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2006;
3. Oprea, Crenguța-Lăcrimioara - Alternative metodologice interactive, Editura Universității, București, 2013;
4. Tomșa, Gheorghe (coord) - Pedagogie preșcolară și școlară, Editura Coresi, București, 2003;
5. Voiculescu, Elisabeta - Pedagogie preșcolară, Editura Aramis, București, 2007.

## **Optimizarea relațiilor interpersonale dintre elevi prin jocurile sociale**

**Prof. Cristea Laura-Elena, Școala Gimnazială „Sfinții Împărați” Galați**

Relațiile interpersonale joacă un rol esențial în viața ta de zi cu zi, deoarece îți influențează starea de bine, succesul personal și profesional, dar și felul în care înțelegi și interacționezi cu cei din jur. Indiferent dacă vorbim despre prieteni sau despre relațiile cu părinții, dezvoltarea unor abilități eficiente de comunicare și aplicarea unor strategii corecte poate face diferența în modul în care îți construiești și menții aceste relații.

Un concept subordonat managementului educației este managementul clasei de elevi. Cunoașterea relațiilor interpersonale din interiorul grupului prezintă o deosebită importanță pentru randamentul și productivitatea elevilor. Existența unor relații preferențiale pozitive între elevi, a unor afinități favorizează colaborările și induc o atmosferă destinsă de lucru.

Impactul dezvoltării relațiilor interpersonale se reflectă mai bine pe termen mediu și lung în gradul de coeziune a claselor, în conduita fiecărui elev în parte atât în mediu școlar, cât și în cel familial și în integrarea optimă socio-profesională a tinerilor formați. Criteriul utilizat în ceea ce privește o posibilă clasificare a relațiilor interpersonale în clasa de elevi îl reprezintă nevoile și trebuințele psihologice resimțite de elevi atunci când se raportează unii la alții. Astfel, rezultă următoarele tipuri de relații interpersonale în clasa de elevi:

➤ **Relațiile de intercunoaștere** - sunt generate de trebuința de a-l cunoaște pe celălalt, de a obține informații despre personalitatea acestuia, despre felul său de a fi. Stabilirea unor asemenea relații depinde, pe de o parte, de capacitatea persoanelor care intră în relație de a se exterioriza și, pe de altă parte, de capacitatea lor de a judeca, aprecia, valoriza comportamentele altuia. Absența preocupărilor de intercunoaștere în





interiorul unei clase de elevi, sărăcia informațiilor despre ceilalți colegi pot explica existența unei eventuale atmosfere de suspiciune și neîncredere între membrii colectivului clasei.

*Exemple de jocuri care au ca scop optimizarea relațiilor de intercunoaștere:*

➤ **Foaia cu autograf.** Se distribuie fiecărui participant câte o fișă și un pix sau creion. Ei au sarcina să se reprezinte printr-un desen și să adauge o propoziție care să descrie un lucru unic despre sine, o preferință, o deprindere, o realizare etc (de exemplu, îmi place fotbalul, vorbesc limba spaniolă, mă descurc la jocurile pe calculator etc). Când toți au terminat, se colectează fișele într-o pungă, se amestecă și se distribuie la întâmplare. Dacă cineva a extras fișa sa, o va schimba. Se cere participanților să găsească posesorul fișei și să-i ia un autograf.

➤ **Cercurile concentrice.** Grupul se împarte în două grupe egale, care formează două cercuri concentrice. Jucătorii din cercul exterior au fețele spre interior, ceilalți spre exterior, fiecare jucător dintr-un cerc având un corespondent în fața sa din celălalt cerc. Cele două cercuri pornesc să se miște pe muzică, sau la comanda instructorului, cercul exterior în sensul acelor de ceasornic, cercul interior în sens invers. Deplasarea se face cu viteză mică, iar în momentul trecerii prin fața unui partener, cei doi își ating palmele și spun "salut". Când muzica se oprește, sau instructorul dă comanda "stop", cele două cercuri se opresc și toți jucătorii se îmbrățișează cu cel de vizavi, apoi încep să vorbească: se prezintă, schimbă informații despre ei etc. După câțva timp, muzica pornește din nou, sau instructorul comandă "porniți", și jocul continuă la fel ca mai înainte.

➤ **Relațiile de intercomunicare** - au la bază nevoia elevilor de a face schimb de informații, de a comunica între ei. Clasa, ca univers al comunicării, prin excelență, constituie pentru elevi un univers deschis provocărilor informaționale, cu schimburi de mesaje, cu aprecieri frecvente și intense la adresa situației procesului de intercomunicare din interiorul grupului. Acest tip de relații depind, în primul rând, de natura mesajelor și de conținutul schimbului de informații dintre partenerii de discuție. De exemplu, unii elevi se împrietenesc din nevoia de a schimba informații despre calculatoare, alții, despre un anumit gen preferat de muzică sau despre un anumit sport etc.



*Exemple de jocuri care au ca scop optimizarea relațiilor de comunicare:*

➤ **Jocul numelui.** Este nevoie de o minge pe care fiecare participant o prinde și o trimite mai departe, altui coleg pronunțându-i numele. Jocul poate fi transformat în funcție de vârsta copiilor. Pentru copiii mai mari se poate complica, cerându-li-se să se prezinta astfel: „sunt Ionuț cel isteț”, adăugând numelui o calitate a cărei denumire să înceapă cu inițiala numelui. Apoi, copiii își transmit mingea după

modelul: „Eu sunt Ionuț cel isteț, tu ești Ioana cea jucăușă”!

➤ **Dac-aș fi...** Se solicită ca fiecare din grup să-si aleagă pe rând mai multe obiecte sau animale cu care se identifică, justificându-și alegerea. Ex: Dac-aș fi o floare, aș fi ... pentru că... , Dac-aș fi un animal, aș fi... pentru că... , Dac-aș fi o formă de relief, aș fi... pentru că... .

➤ **Relațiile socio-afective (afectiv-simpatetice)** sunt rezultatul intervenției unei nevoi de tip interpersonal, ce are în vedere schimbul de emoții, sentimente și structuri de tip afectiv-simpatetic, creionându-se astfel un nou tip de relații interpersonale, afectiv-simpatetice, care presupun relații de simpatie și antipatie, de preferință și de respingere reciprocă între membrii clasei de elevi. Suportul emoțional primit din partea unui prieten este resimțit ca o puternică trebuință, îndeosebi atunci când se traversează perioade tensionate și încărcate cu



sentimente confuze. Prietenii apropiați îl ajută pe copil să găsească soluții la problemele cu care se confruntă, să își dobândească respectul și stima de sine, să își dezvolte capacitatea de înțelegere a altora.

Relațiile afectiv-simpatetice cu copiii de aceeași vârstă, îndeosebi prietenii, oferă cel puțin trei lucruri importante pentru dezvoltarea copilului:

- suport emoțional;
- informații despre comportamentele și valorile acceptabile;
- oportunitatea exersării unor deprinderi de comportament social.

*Exemple de jocuri care au ca scop optimizarea relațiilor socio-afective:*

➤ **Statuile „emoțiilor”.** Elevii vor avea trei roluri: de sculptor, statuie și observator. Elevul care și-a ales rolul de sculptor alege un card cu o emoție, își caută un elev care și-a ales rolul de statuie și va încerca să „modeleze” statuia în funcție de emoția pe care trebuie să o reprezinte, modelându-i expresia facială, postura. Elevul care are rolul de observator va nota toate modalitățile prin care elevul „sculptor” încearcă să exprime emoția. Ceilalți elevi trebuie să identifice emoția exprimată de elevul cu rolul de „statuie”.

➤ **Cutia cu scrisori.** Se confecționează o cutie, se face o tăietură asemeni cutiei poștale și se scrie pe ea “Cutie pentru scrisori”. Copiii fac o scrisoare, cu text și desene, pentru un copil prieten din clasă. Pun “scrisoarea” în plic, lipesc timbrul și o pun în cutia de scrisori. Se va extrage apoi, din “cutia poștală” câte o scrisoare, care se citește în fața clasei. Copilul despre care este vorba trebuie să serecunoască, să ia scrisoarea, să ghicească cine a scris-o, să mulțumească și să dea mâna cu acesta, spunându-i: „Tu ești prietenul meu, tu ai scris scrisoarea”.

Jocurile sociale pentru copii reprezintă o modalitate ușoară și relaxantă de armonizare a relațiilor dintr-un grup, favorizând intercunoașterea, comunicarea și cooperarea. Cu ajutorul acestor jocuri se creează un cadru informal de relaționare prin care facilitatorul încurajează spontaneitatea și libertatea de exprimare a elevilor. Valorile psihoeducative transmise prin jocurile sociale pentru copii sunt multiple:

- dezvoltarea unui comportament prosocial, progrup prin acordarea importanței care se cuvine identității partenerilor de joc;
- dezvoltarea capacității de anticipare a reacțiilor partenerilor prin recunoașterea corectă a emoțiilor;
- construirea bazelor comunicării asertive, negocierii și cooperării, comportamentelor determinante pentru o bună adaptare la grup;
- adecvarea comportamentelor acelor copii cu note opoziționiste sau de autoizolare;
- consolidarea comportamentelor de asumare și angajare conform rolurilor fiecăruia; etc.

Pentru a construi relații interpersonale puternice, este, de asemenea, important să fii capabil să oferi sprijin emoțional și să fii acolo pentru ceilalți atunci când au nevoie. Fie că vorbim despre un prieten care trece printr-o perioadă dificilă sau despre un părinte care se confruntă cu o problemă personală, capacitatea de a oferi suport și de a arăta înțelegere este crucială. Acest tip de sprijin nu presupune doar cuvinte de încurajare, ci și acte concrete de ajutor, atunci când este necesar.

### **Bibliografie:**

1. Giblin, L., - Arta dezvoltării relațiilor interumane. Editura Curtea Veche. București, 2000;
2. Maxwell, J., - Câștigă cu oamenii. Editura Amaltea, București, 2007;
3. M.E.C.T.S., Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile, - Metode și instrumente pentru dezvoltarea abilităților de viață la clasă. Editura Paralela 45. Pitești, 2011.



## Modalități de valorificare a valențelor formativ-educative ale basmului în dezvoltarea morală a preșcolarului

**Prof. Grecu Andreea-Oana, Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila, județul Hunedoara**

Cercetările psihologice, din ce în ce mai numeroase, evidențiază importanța deosebită ce o au pentru dezvoltarea personalității umane, viața, activitatea, climatul socio-afectiv și educația la vârsta preșcolară.

Educația morală este un proces de mare complexitate și vizează tot ceea ce înconjoară copilul la această vârstă, tot ce este purtător al unor mesaje pozitive din punct de vedere al formării lui spirituale și morale. Basmul a fost și este folosit ca un mijloc de maximă eficiență în educarea copiilor în spiritul unei anumite concepții de viață, înzestrându-i cu trăsături morale necesare formării lor ca membri ai societății încă de la cea mai fragedă vârstă.

Copiii au nevoie de un mediu educativ orientat de seriozitate, preocupare, responsabilitate, afecțiune, solitudine, moralitate, acesta din urmă fiind de fapt, factorul fundamental, cu construirea căruia trebuie să se înceapă.

În munca de educare a copiilor putem folosi cu succes exemple ce izvorăsc din paginile cărților și din filmele pentru copii (prelucrări ale basmelor). Prin caracterul lor accesibil și atractiv, basmele dispun de trănicia fixării celor văzute și auzite, iar exemplele frumoase sunt primite cu bucurie de copii și transformate în moduri proprii de comportare.



La vârsta preșcolară se pot forma, la copii, primele aprecieri sub aspect moral, ale comportării lor, chiar dacă sunt elementare, ele constituie un început. Copiii au tendința de a polariza, împărțind oamenii, personajele din basme, din filme, în buni și răi și de aceea trebuie să-i învățăm să deosebească binele de rău, prin motivarea faptelor cu care ei se întâlnesc.

Folosind textul literar, avem posibilitatea să oferim copiilor exemple variate. Pentru diferențierea, clasificarea, introducerea sau consolidarea unor noțiuni morale am folosit textul literar nu numai sub formă de povestire ci și sub alte forme: dramatizare, teatru de păpuși, scenetă, jocuri de creație. Formarea deprinderilor și a obișnuințelor este un proces lung și sinuos, de aceea copiii trebuie ajutați, îndrumați și stimulați sub diferite forme.

Basmul acționează asupra copiilor oferindu-le oglinda năzuinței oamenilor spre libertate și optimismul lor sănătos, încrederea fermă în puterile lor proprii, în izbânda deplină a năzuințelor lor, în victoria binelui, a dreptății, a adevărului, a cinstei, a tuturor calităților apreciate de popor într-o formă plăcută și accesibilă lor. Sensul moral decurge din însăși ideea principală specifică basmului, lupta dintre bine și rău din care, întotdeauna, iese învingător binele. Prin intermediul personajelor se oferă copiilor exemple vii de atitudini morale; eroii basmelor acționează cu dârzenie pentru victoria binelui, a dreptății și a libertății.

Copilul, ascultând cu atenție basmul, se integrează ușor în lumea lui, sesizează lupta dintre bine și rău fiind, bineînțeles, de partea binelui. Pentru a ajunge la acest nivel trebuie făcută o selecție riguroasă în ceea ce



privește structura, intriga, numărul și sfera personajelor la nivelul diferitelor grupe de vârstă, astfel încât copiii să înțeleagă și să sesizeze mesajul educativ care să le înrăurească propriul comportament.

Prezența unui basm la grupa mică nu înseamnă excluderea lui din anii următori ci, dimpotrivă, reluarea lui în faze succesive, permițând o repetare din ce în ce mai profundă. Cu fiecare ascultare, urmată de o specifică repovestire interioară, se sedimentează un text care, parțial, rămâne obscur copilului, nu numai ca material verbal ci și ca plan referențial. Sedimentarea pregătește posibilitatea ca mai târziu sensurile să se releve. Copilul preșcolar, acceptă temporar zonele de umbră ale poveștilor, dar pune nenumărate întrebări pentru a și le lumina; în aceste zone de umbră, activează atât imaginarul cât și capacitatea copilului de conceptualizare.

Nimic nu se pierde; firește în continuare istorisirii, trebuie să fie folosite toate căile de amplificare a înțelegerii, începând cu momentele în care se păstrează intens efectul ei de vrajă.

În literatura populară orală, înainte de a exista o literatură scrisă, iar mai târziu concomitent cu acesta, s-au transmis din generație în generație valoroase opere, care, în mod intenționat sau nu, au contribuit la formarea copiilor din punct de vedere moral.

Dintre acestea, povestirea, povestea și basmul satisfac necesitățile spirituale ale preșcolarului, necesitățile cognitive și experiența redusă de viață pe care o au copiii la această vârstă.

Basmele contribuie la cunoașterea mai adâncă a vieții prin varietatea, bogăția și noutatea ideilor pe care le cuprind, dar mai ales prin felul în care povestitorul le prezintă și reușește să-l emoționeze și să-l convingă pe copilul ascultător. În procesul ascultării unui basm, este antrenată întreaga activitate psihică a copilului. Acesta iese din pasivitate, urmărește cu atenție cele povestite, memorează, compară și analizează materialul furnizat, face legături de cauzalitate și stabilește anumite relații între fapte și personaje, gândirea copiilor fiind viu stimulată se face posibilă înțelegerea semnificației faptelor eroilor și valorilor morale.



Preșcolarul ia parte mintal la rezolvarea unor „probleme” și e încântat să fie martorul desfășurării lor concrete. Bucuria copiilor de a asculta basme și dragostea lor pentru acestea este la fel ca a unui matematician de a rezolva probleme, a unui muzician de a interpreta o partitură mereu nouă în devenirea ei.

Prin cuvânt, copilul se desprinde de elementul material, îl face să gândească, să analizeze, să compare, să clarifice, să tragă concluzii, să se ridice la generalizare.

Basmul contribuie la dezvoltarea unitară a gândirii și limbajului copilului preșcolar, la dezvoltarea lui din punct de vedere moral, la creșterea capacităților de cunoaștere, la mărirea posibilităților de exprimare, la dezvoltarea și îmbogățirea vocabularului.

Copiii ascultă cu plăcere un basm, chiar dacă este povestit de mai multe ori. Ascultând acest basm povestit de educatoare de mai multe ori, ba chiar sub formă de dramatizare, copiii fiind adevărați „actori”, nu numai simpli ascultători, valorile morale evidențiate în textul basmului se imprimă în memoria copiilor, formându-le astfel deprinderea de a le aplica în practică, ori de câte ori au ocazia.



Unele calități morale ale copiilor se formează în procesul educativ desfășurat în grădiniță, întrucât această vârstă este cea mai favorabilă pentru acumularea unor impresii puternice care determină formarea deprinderilor de comportare civilizată în societate.

Metodele folosite, luând în considerare particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor, permit ca, atât în cadrul activităților dirijate, desfășurate cu întreaga grupă de copii, cât și în cadrul activităților de dimineață, pe grupuri mici, sau al activităților complementare, desfășurate în etapa a treia a zilei, să li se formeze copiilor sentimente, idei, atitudini morale și elemente de conduită civilizată.

Prin accentuarea valorilor morale de către educatoare și oferirea unor exemple concrete, adică asocierea diferitelor personaje din basme cu copii în diferite ipostaze în cadrul activităților desfășurate în grădiniță, copiii învață să fie prieteni, să se ajute, să vorbească frumos, să fie cinstiți și să spună întotdeauna adevărul.

Copiii iubesc și ascultă cu plăcere basmele, pentru că răspund necesității lor de a ști, de a cunoaște, de a înțelege, cum se îndeplinesc năzuințele spre mai bine, spre mai frumos.

Pornind de la această idee, educația morală prin basm a copiilor preșcolari este posibilă și necesară. În esență, consider că, înaintea oricăror alte forme de activitate, povestirile, repovestirile, povestirile create, dramatizările, tot ce este legat de universul vast al literaturii pentru copii contribuie în cea mai mare măsură la educarea morală a preșcolarului, la influențarea personalității în formare a acestuia.



## Bibliografie

1. Bocoș, M., - Teoria și practica cercetării pedagogice, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj- Napoca, 2005;
2. Călinescu, G. - Estetica basmului, Editura pentru Literatură, București, 1965;
3. Cernencu, M., - Opțional „Căsuța cu povești”- pentru educarea limbajului, Revista Învățământului Preșcolar , nr.3, Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului, București, 2007.

## Strategii pentru autoevaluare

**Prof. Herteg Liliana, Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila, județul Hunedoara**

O modalitate de evaluare cu largi valențe formative o constituie autoevaluarea elevilor. Elevul are nevoie să se autocunoască, fapt cu multiple implicații în plan motivațional. El trebuie să aibă un program propriu de învățare, să se autoaprecieze și să țină în valoare propriile atitudini.

Sarcina cadrului didactic este de a pregăti elevii pentru autoevaluare, de a-i face să înțeleagă criteriile după care își apreciază propria activitate. Informațiile obținute în urma autoevaluării pot fi folosite pentru a le compara cu cele ale colegilor, pentru a le prezenta periodic părinților și pentru a-și completa portofoliul său .



Autoevaluarea este un element esențial din procesul de evaluare și ajută elevul să se orienteze într-un domeniu dat; îi oferă informații despre ce a realizat și ce trebuie să mai realizeze. La fel de important este faptul că, atunci când elevii participă la activități de autoevaluare, au ocazia de a reflecta la modul în care învață și în ce fel învață cel mai eficient; de exemplu, elevii își dezvoltă abilitățile metacognitive. Nu doar elevii au de câștigat de pe urma autoevaluării, ci și profesorii, care obțin la fel de multe beneficii din reflecție precum elevii lor.

Noua metodologie didactică pune accentul pe metodele care sporesc potențialul intelectual al elevilor, duc la o eficiență formativă maximă și în același timp și la reglarea procesului educațional.

Obiectivitatea autoevaluării reprezintă condiția primordială pentru manifestarea adecvată a funcțiilor specifice acestui proces și pe de altă parte faptul că această obiectivitate constituie premisa de principiu în realizarea congruenței între evaluarea didactică a profesorului și demersul de autoevaluare al elevului.

Autoevaluarea este posibilă și necesară, întrucât servește cunoașterii (perceperii) de sine (autocunoașterii) și dezvoltării conștiinței de sine (autoconștiinței), două aspecte esențiale ale subiectului, care se unesc și funcționează în Eul concret. Și, astfel, cu timpul, autoevaluarea va da fiecăruia posibilitatea să descopere sensul propriei valori, premisă necesară oricărei depășiri, o disponibilitate, privită în perspectiva



educației permanente, care presupune angajarea individului atât în procesul propriei formări, cât și în acțiunea de evaluare a propriei formări pentru a deveni capabil de autoperfecționare.

Utilizarea modelelor este o tehnică valoroasă care ajută elevii să-și dezvolte abilitățile de autoevaluare. Elevii primesc un model/exemplu care îi ajută să se autoevalueze. Modelele/exemplele pot fi utilizate la diferite niveluri în întregul proces de predare și învățare. Abilitățile de formulare a întrebărilor. Profesorii utilizează abilitățile de formulare a întrebărilor ca parte a procesului de încurajare a elevilor să gândească la toate nivelurile, de la cunoștințele de bază până la gândirea evaluativă și analitică. Din moment ce ne utilizăm abilitățile de formulare a întrebărilor pentru a obține informații la orice nivel, trebuie să ne gândim și la modalitățile în care elevii pot fi învățați să-și dezvolte singuri aceste abilități.

O dată cu dezvoltarea abilităților de formulare a unor întrebări care necesită răspunsuri mai complexe (iar elevii sunt capabili să realizeze acest lucru), elevii vor utiliza un nivel de gândire mai înalt. Elevii încep să găsească soluții diferite la problemele identificate și încep să formuleze propriile lor întrebări – încep să utilizeze metacogniția.

Organizatorii grafici sunt utili în dezvoltarea tuturor abilităților de auto-evaluare pentru elevi la toate nivelurile. Capacitatea de auto-evaluare nu vine de la sine. Trebuie învățată, iar prin exersare, elevii vor utiliza singuri organizatorii grafici. Exemplele de mai jos au fost extrase din clase primare și gimnaziale. Există multe moduri în care profesorii/învățătorii sprijină elevii să reflecteze în mod activ la natura propriei activități. Una dintre tehnici este utilizarea „organizatorilor grafici”, instrumente cu ajutorul cărora elevii se pot auto-evalua.

Unul dintre cei mai cunoscuți organizatori grafici este Grila SVI (engleză KWL) elaborată prima dată de Donna Oggle. Grilele SVI pot fi utilizate la începutul unui „subiect” pentru a permite elevilor să-și organizeze propriul proces de învățare. Înainte de a începe cercetarea, elevii identifică ceea ce știu deja, ceea ce vor să învețe, iar mai târziu vor nota ceea ce au învățat.

Se mai poate adăuga o coloană în plus, în care elevii vor nota cum vor afla informațiile necesare.



Alți organizatori grafici: semaforul; degetul sus/ degetul jos; parteneri de discuție; hârtiute adezive; rețea; triunghiuri; reflecția asupra capacității de a completa lacunele identificate în procesul de învățare.

Capacitatea de a completa lacunele care există în procesul de învățare se materializează prin coerența și continuitatea procesului de învățare. Pentru a atinge acest stadiu, elevii trebuie să înțeleagă foarte clar următoarele:

- obiectivele de învățare;
- criteriile în raport cu care li se evaluează activitatea (standarde de performanță).

Doar după ce elevii cunosc cele de mai sus vor fi capabili să:

- identifice propriile realizări în raport cu obiectivele de învățare și standardele de performanță;
- recunoască aspectele care necesită îmbunătățiri;
- organizeze propriul plan de îmbunătățire. Parteneri de răspuns - în timpul acestei activități elevii își oferă unul altuia feedback în perechi. Elevii își aleg câte un partener cu care să discute despre lucrările lor sau invită alți elevi să formeze un grup în care să-și comenteze lucrările. Există bune practici în acest sens la orele de sport sau arte în școlile gimnaziale.

Pentru ca acest tip de activitate să aibă succes sau un impact asupra învățării, este vital ca elevilor să li se facă clar cunoscute obiectivele de învățare și standardele de performanță și ca ei să înțeleagă rolul unui partener de răspuns.

Autoevaluarea oferă repere teoretice și practice absolut necesare reglării și ameliorării activității educative, consemnându-se în cadrul direcțiilor de reformă în învățământ. Stimularea și motivația elevilor în a recurge la autoevaluare reprezintă un imperativ al educației. Autoevaluarea se constituie ca o măsură necesară unei formări permanente, care trebuie să ducă la îmbunătățirea calității vieții.



### Bibliografie

1. Cucoș, C., (coord.), - Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași, 2009;
2. Moise, Constantin, - Evaluarea randamentului școlar în Pedagogie. Ghid pentru profesori, curs litografiat, Editura Universității „Al. I. Cuza” Iași, 1986;
3. Nicola, Ioan, 1992, Pedagogie, EDP, București.



## Activarea creativității elevilor prin rezolvarea și compunerea de probleme

**Prof. Ința Ramona-Estera, Colegiul Economic „HERMES” Petroșani, județul Hunedoara**

Creativitatea reprezintă atât receptarea și consumul de nou, cât și crearea noului. Adaptarea creativă naturală pare a fi singura posibilitate prin care omul poate ține pasul cu schimbarea caleidoscopică a lumii sale. În condițiile ratei actuale a progresului științei, tehnicii și culturii, un popor cu un nivel scăzut al creativității, cu o cultură limitată nu va putea rezolva eficient problemele cu care se confruntă.

Se poate spune că dezvoltarea creativității înseamnă dezvoltarea personalității. Prin dezvoltarea creativității, personalitatea se realizează social la un nivel superior. O realizare cât mai reușită presupune, în același timp și educarea trăsăturilor de caracter, o îmbinare armonioasă a încrederii în sine, în puterile proprii, cu modestia și exigența față de sine.

Matematica participă cu mijloace proprii la modelarea personalității atât subaspect intelectual cât și sub aspect estetic și moral. Din punctul de vedere al dezvoltării intelectuale, învățarea matematicii exersează capacitatea de a judeca, ajută elevul să distingă adevărul științific de neadevăr, să-l demonstreze, antrenează organizarea logică a gândirii, ordonarea ideilor, recunoașterea ipotezelor și a concluziilor, îl învață pe copil să distingă diversele aspecte ale unei situații, să separe esențialul de neesențial! dezvoltă atenția, antrenează memoria logică, exersează analiza și sinteza, favorizează dezvoltarea imaginației creatoare! dezvoltă spiritul critic, formează spiritul științific obiectiv și stimulează dorința de cercetare.

Din punct de vedere moral, matematica formează capacitatea aprecierii adevărului, obiectivității și creează nevoia de rigoare, discernământ și probarea ipotezelor, dezvoltă nevoia de cunoaștere de a înțelege

Le formează deprinderi de cercetare și investigare, e stimulată perseverența.

Activitatea matematică implică efectul gândirii, în primul rând al celei creative. În clasele primare se formează noțiunile elementare cu care omul va lucra pe tot parcursul vieții, noțiuni pe care se clădește întregul sistem de achiziții imperios necesare. Este incontestabilă contribuția matematicii la formarea unei gândiri logice, concrete și creative, la formarea unor deprinderi demnă, de ordine, de punctuație. Gândirea creatoare se dezvoltă în mod deosebit prin rezolvarea unor probleme care solicită strategii atipice, inventate și prin compunerea de probleme.

O problemă este sau nu creativă, în funcție de vârsta, experiența și capacitatea intelectuală a elevului. Compunerea de probleme reprezintă o treaptă superioară de dezvoltare a gândirii creatoare, de legare a teoriei de practică.

Pentru ca elevul să elaboreze textul unei probleme este necesar să găsească împrejurările corespunzătoare, să-și imagineze acțiunea, să aleagă datele numerice în concordanță cu realitatea, să stabilească soluții aritmetice corespunzătoare între informațiile date și să formuleze întrebarea problemei. Aptitudinile matematice trebuie privite ca rezultate ale dezvoltării, ale interacțiunii dintre individ și condițiile sale de mediu socio-economic, științific, tehnic și cultural. Caracterul lor, mai mult sau mai puțin creator, depinde de felul în care se realizează modelarea potențialităților ereditare de către factorii ambientali, de conținutul activităților desfășurate de copil, a celei de învățare a matematicii în primul rând.



Între conținuturile învățării și capacitățile intelectuale există strânse raporturi de determinare, de condiționare reciprocă. Acumularea de cunoștințe, priceperi și deprinderi duce la dezvoltarea și transformarea calitativă a schemelor de cunoaștere și acțiune matematică, iar acestea la rândul lor, reglează cantitatea și calitatea achizițiilor școlare.

Efectul învățării devine maxim când între cei doi termeni ai relației se stabilește un echilibru optim, ceea ce se poate realiza prin modul de organizare a activității și prin folosirea celor mai adecvate căi și mijloace de instruire și educare. Esențialul este ca matematica să devină pentru copil un instrument cu care explorează lumea și nu un joc de reguli abstracte.

Pe măsură ce elevii se familiarizează cu conținutul, metodele și spiritul matematicii, modalitățile verbale devin tot mai necesare. Prin recurgerea la limbaj apare pericolul verbalismului, adică al unei disocieri nedorite între expresia verbală și sensul real, exact al faptului matematic exprimat. Pentru a evita acest lucru, se urmărește trecerea de la aspectele calitative și logice ale realității la cele cantitative, învățarea operațiilor și judecăților matematice pe bază de înțelegere a relațiilor necesare dintre acestea, și nu prin simpla lor memorare, conștientizarea metodelor de rezolvare a problemelor, și nu doar exersarea ca atare, folosirea largă a comparațiilor, analogiilor, generalizărilor și concretizărilor.

Înțelegerea noțiunii de aptitudine matematică contribuie la stimularea interesului pentru cunoașterea și valorificarea ei în procesul instructiv-educativ, la introducerea în practica școlară a unor obiective, strategii și metode de învățare care să vizeze direct componentele ei structurale.

Cunoștințele elevului, experiența sa logico-matematică devin treptat nu numai suport, ci și mijloace sau instrumente operative pentru însușirea de noi cunoștințe, devenind componente ale intelectului. Nu se poate vorbi de cultivarea aptitudinii matematice la elevi, fără ca aceștia să nu posede un bagaj apreciabil de cunoștințe în acest domeniu. Dar ceea ce conferă acestora valoare este proprietatea lor de a influența în mod pozitiv și statornic comportamentul matematic al elevilor.

Cu alte cuvinte, problema este de a decela condițiile și mecanismele care fac posibilă trecerea de la aspectul informativ la cel formativ, trecerea de la cauză la efect și invers.

Pentru verificarea și dezvoltarea aptitudinilor matematice se poate folosi și varianta unor jocuri matematice prin care elevii să aibă libertate de acțiune, iar noi să evaluăm flexibilitatea gândirii. Este foarte valoroasă acea formă de învățare care anticipează dezvoltarea care, concomitent cu înarmarea elevilor cu cunoștințe, priceperi și deprinderi corespunzătoare vârstei își propune să cultive și să exerseze elementele de bază ale aptitudinilor matematice.

Efectuarea exercițiilor matematice are ca scop final însușirea și consolidarea tehnicilor de calcul. Învățarea operațiilor și judecăților matematice pe bază de înțelegere a relațiilor logice dintre acestea facilitează dezvoltarea principalelor procese ale gândirii. Generalizările matematice, aprecierea validității unor calcule, crearea de exerciții și probleme folosind tehnici variate, găsirea unor strategii alternative de investigare și rezolvare a problemelor, toate acestea sunt oportunități de exersare a gândirii creative.

Consider că, în ajutorul dat elevilor pentru a deveni cât mai creativi, nu este suficient să le formăm deprinderi, priceperi, să le dăm posibilitatea să-și valorifice talentele proprii, ci să-i ajutăm să identifice punctul în care acestea se suprapun cu motivația proprie, cu interesele lor. Motivația de a fi creativ poate fi folosită cel mai eficient pentru dezvoltarea creativității. Concentrarea cadrului didactic pe „flacăra interioară” este mult mai utilă pentru dezvoltarea spiritului creativ. Atâta timp cât există această flacăra, oricine poate fi creativ



### **Bibliografie:**

1. Bocoș, M., - Didactica disciplinelor pedagogice, un cadru constructivist, Ed. Paralela 45, București, 2007;
2. Cerghit, I., - Metode de învățământ, Ed. Polirom, București, 2006;
3. Ionescu, Miron, - Demersuri creative în predare și învățare, Editura Presa Universitară Clujeană, 2000;
4. Roșca, Al.,- Creativitate, modele, programe, Editura Științifică, București, 1967.

## **Abilitățile sociale necesare cadrului didactic pentru reușita profesional**

**Prof. Dr. Manolea Mihaela, Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Petroșani, județul Hunedoara**

Abilitățile sociale sunt acele abilități care ne ajută să interacționăm cu ceilalți. Unele dintre aceste abilități sunt de bază, cum ar fi politețea – salutarile, a spune „te rog” și „mulțumesc”, stabilirea și menținerea contactului vizual, manifestarea interesului față de celelalte persoane: a-i întreba cum a fost ziua lor, cum se gândesc ca s-au descurcat la un test, zâmbitul atunci când vedem o persoană cunoscută etc. Altele sunt mai complexe, cum ar fi competențele pe care le folosim pentru a negocia într-o situație conflictuală. Unele persoane învață abilitățile sociale cu ușurință, în timp ce alții găsesc interacțiunea cu ceilalți ca fiind foarte solicitantă și pot avea nevoie să lucreze la dezvoltarea abilităților lor sociale în mod conștient.

Esențială este și stăpânirea limbii române. În utilizarea limbii române, scrise și vorbite, profesorul trebuie să fie exemplar, indiferent de disciplina sa. El este atent la calitatea limbii în fața elevilor săi. Indiferent dacă prezintă cunoștințe, oferă explicații sau dă sarcini de lucru, se exprimă în mod clar și precis, ținând seama de nivelul elevilor săi. El poate descrie și explica clar și simplu, indiferent de diversitatea interlocutorilor săi, în special părinților.

Printre abilitățile sociale pe care le consider importante pentru asigurarea reușitei pe plan profesional, aș enumera:

### **♣ Comunicarea**

Aceasta este probabil cea mai elementară abilitate socială. Simțul comunicării ne permite să discutăm cu colegii, să-i convingem pe alții să ne asculte ideile, să ne sporim simpatia.

### **♣ Empatia**

Capacitatea de a ne pune în locul elevilor este fundamentală. Cu cât avem o personalitate mai complexă, cu atât avem mai multă experiență, cu atât mai mult vom putea identifica experiențele elevilor noștri și atitudinile lor în situații diverse. Abilitatea de a ne pune în locul altei persoane poate pur și simplu să însemne că îi respectăm părerea și să îi spunem că îi înțelegem poziția, chiar dacă nu o împărtășim.





#### ♣ **Răbdarea**

Este important să știm cum să ne menținem calmul și să rămânem răbdători cu elevii, fiind totodată fermi cu aceștia. Vor aprecia că venim cu soluții concrete în situațiile în care sunt stresați sau furioși. Totodată, trebuie să avem răbdare cu elevii care pricep mai greu, cărora e necesar să le explicăm de mai multe ori o regulă nouă sau o sarcină pe care o au de îndeplinit.

#### ♣ **Încrederea**

Pentru a avansa în cariera noastră, trebuie să avem încredere în colegii noștri și la rândul nostru să câștigăm încrederea colegilor, elevilor și părinților.

#### ♣ **Ascultarea**

A auzi nu înseamnă să asculți. Cei mai mulți oameni aud ce spune interlocutorul lor și încep să formuleze mental răspunsul chiar înainte ca acesta să termine să-și exprime ideea. Cheia este să ascultăm – pentru a satisface cu adevărat așteptările, întrebările, comentariile interlocutorului nostru, trebuie să ascultăm mai întâi și să înțelegem conținutul precis al mesajului său. Elevii trebuie ascultați și înțeleși. Se întâmplă de multe ori ca tristețea, violența fizică sau verbală, rezultatele slabe să fie cauzate de problemele din familie. Ei trebuie ajutați să recapete încrederea, să fie ajutați pentru un bun parcurs școlar.

#### ♣ **Interesul sincer față de ceilalți**

Elevii știu când ne pasă de ei. Dacă nu suntem cu adevărat interesați de ceea ce spun, gândesc sau simt elevii noștri prin a pune întrebările corecte și a asculta răspunsurile – interacțiunea noastră va avea efectul opus celui așteptat.

#### ♣ **Cooperarea**

Cooperarea în cadrul colectivului de cadre didactice din care facem parte, realizarea și implicarea în proiecte educative, colaborarea cu elevii și părinții în proiecte școlare și extrașcolare sunt aspecte foarte importante privind reușita în plan profesional.

#### ♣ **Creativitatea**

Capacitatea de a preda în mod creativ și de a nu ne limita doar la un monolog plictisitor este esențială în această perioadă în care copiii sunt tot mai atrași de Internet. De multe ori, nu ceea ce spune un profesor este important, ci modul în care o spune.

Predarea unei lecții printr-un lung monolog (cum, din păcate, încă se întâmplă de cele mai multe ori) nu stărnește interesul elevilor, mai mult, îi deranjează pe aceștia, căci se plictisesc repede și nu mai au acea răbdare de a lua doar notițe și de învăța pentru ora următoare, la disciplina respectivă, pentru ei înșiși, pentru viață. Competența pedagogică a unui cadru didactic poate fi analizată doar în strânsă legătură cu cea de aptitudine pedagogică, prin care se asigură dobândirea de noi capacități, cunoștințe, priceperi, deprinderi, fiind componenta funcțional-operatională, specială, a personalității, dependentă de experiența pedagogică a persoanei. Aria cea mai mare de cuprindere aparține competenței pedagogice (în comparație cu aptitudinea pedagogică), presupunând și efectele din planul practic ale activității pedagogice, fiind „o variabilă instrumental, practică, efectivă, însemnând atât pregătire de specialitate, cât și cunoștințe psihologice despre specificul personalității elevilor, particularitățile de învățare, capacitățile de transmitere a cunoștințelor, de folosire a diverselor metode și strategii”. Trebuie să realizăm scenarii didactice atractive, să folosim mijloace audio-video, să folosim învățarea bazată pe experiment, pe situații reale cu care ei se vor confrunta. Modul în care un profesor comunică cu elevii săi este esențial, iar dacă acesta găsește moduri atractive de a prezenta informațiile și încearcă o interacțiune adevărată cu elevii săi, rezultatele se vor observa imediat.



### Bibliografie:

1. Chirilă Constantin "Formarea continuă a profesorilor de matematică în societatea cunoașterii"
2. Cristea, S., Fundamentele pedagogiei, Editura Polirom, Iași, 2010;
3. Stanciu, N., Stanciu, R.M., Reflecții metodice și psihopedagogice, Editura CCD „I.Gh. Dumitrascu” Buzau, 2005;
3. [www.scribd.com/doc/.../Competențele-profesorilor](http://www.scribd.com/doc/.../Competențele-profesorilor).

## Comunicare și relaționare – premisele unei școli de succes!

**Prof. Marița Mihaela, Liceul Tehnologic „D. Leonida” Petroșani, județul Hunedoara**

Comunicarea reprezintă, în sens larg, un transfer de informație între un emițător și un receptor, în urma căruia, informația transmisă și captată este înțeleasă și interpretată în același mod de către cele două părți. Prin urmare, comunicarea se referă la transmisie și schimb de informații între oameni, la circulația de impresii, trăiri afective, judecăți de valoare, comenzi cu scopul de a obține modificări comportamentale la indivizi, manifestate, în reprezentările și cunoștințele acestora.

Educației îi revine misiunea de a selecta, prelucra, transmite și evalua informațiile după criteriile flexibilității, continuității și coerenței. Orice act de comunicare înseamnă educație și orice educație este un act de comunicare. Comunicarea este cheia succesului, este premisa unei școli de succes. Cadrele didactice sunt sau ar trebui să fie artiști în procesul de învățământ, ele fiind cele care pun bazele relațiilor între copii, între copii și cadre didactice, cele care stăpânesc conflictele apărute, care trebuie să le gestioneze și să facă „pace”.

Pentru ca această comunicare să se poată realiza sunt necesare următoarele ingrediente:

- ascultarea activă;
- înțelegerea mesajului transmis;
- interpretarea limbajului nonverbal;
- susținerea conversației.

Pentru o comunicare corectă, este necesar să respectăm două reguli de bază:

- transmiterea mesajului clar și concis;
- ascultarea activă și înțelegerea mesajului pe care celălalt îl transmite.

Conducerea unei clase înseamnă să fii un adevărat designer educațional, să promovezi un climat pozitiv la clasă, să încurajezi participarea elevilor la activitățile clasei, să promovezi autonomia și să reușești să îi faci pe copii responsabili. Profesorii trebuie să conștientizeze că numai stăpânind aceste lucruri pot dobândi abilități de comunicare, relaționale și organizaționale de nivel înalt. Orice profesor, indiferent de specializare trebuie să folosească un mod eficient de a gestiona sala de clasă astfel încât să stăpânească regulile și tehnicile de comunicare educațională; să poată descifra cu ușurință mesajele verbale, non-verbale și para-verbale care caracterizează mesajul comunicativ al elevului; să implementeze o interacțiune comunicativă în care să existe congruență între aspectele verbale, para-verbale și non-verbale ale unui mesaj; să folosească mesaje verbale regândite, reformulate.





Din punct de vedere al comunicării didactice, mesajele trebuie să fie transmise clar și precis: să explice întotdeauna ce va trebui să facă un elev, ce comportamente verbale vor fi permise și care vor fi modalitățile de participare la activitățile propuse. Profesorul trebuie să evite folosirea unor mesaje cu rol inhibitor ca de exemplu-mesaje tip poruncă, amenințare, judecare, critică, dezaprobare, mesaje în care anumiți elevi sunt favorizați, unii din contră defavorizați, marginalizați.

De aceea, consider că a avea o comunicare eficientă cu elevii trebuie să creezi un grup unit bazat pe încredere reciprocă, pe o atitudine pozitivă față de elevi.

Comunicarea verbală este esențială, dar trebuie dozată și să ajuti elevul să facă parte din procesul de comunicare cerându-i opinia, părerea în legătură cu diverse situații din grup.

Importantă este și comunicarea nonverbală, climatul afectiv pozitiv care stimulează o relație de comunicare eficientă. În cadrul orelor și activităților școlare ar fi ideal ca elevul să fie lăsat să își exprime nevoile, emoțiile, dorințele și năzuințele lui, să fie înțeles, ascultat și astfel se ajunge la o comunicare bazată pe încredere, respect reciproc și o creștere a nivelului de învățare.

Fiecare cadru didactic trebuie să comunice deschis cu copiii, să ajungă să îi cunoască foarte bine, nu numai din postura de elev, ci și din cea de copil cu o viață în afara școlii, cu trăirile lui interioare, cu nevoile lui de toate felurile, cu problemele cu care se confruntă în afara școlii. Numai așa se poate crea o relație, relație care trebuie să se bazeze pe încredere, care ajută elevul să se exprime liber, să se concentreze pe ceea ce are de învățat, să persevereze și să ajungă la succes.

Comunicarea este fundamentală pentru dezvoltarea copiilor, copiii trebuie să poată înțelege și să fie înțeleși. Comunicarea stă la baza relațiilor și este esențială pentru învățare, joc și interacțiune socială. Comunicarea nu înseamnă a rosti câteva cuvinte, înseamnă înțelegere, ascultare, empatie, dicție, atenție și multe altele. Este mai mult decât un simplu cuvânt, este un mod de viață.

Educația înseamnă schimb de mesaje între educatori și educați, în scopul influențării conduitei lor, de o parte și de alta, actul comunicării presupune un proces mult mai complex decât cel al vorbirii, motiv pentru care educarea capacităților comunicative este distinct de educarea capacităților de vorbire și ulterioară dezvoltării acestora. Ca modelatori de suflete, trebuie să ne străduim să înțelegem sentimentele copilului și ceea ce vrea să ne spună, iar apoi, repetând ideile exprimate de el, să-i confirmăm faptul că l-am înțeles. Cerința unei comunicări didactice este „respectarea legităților presupuse de un act sistematic de învățare, nerestrângându-se la binomul educator-educabil în care educatorul nu este doar informator ci formator care stăpânește legitățile implicate în situația de învățare dată.

Eficiența comunicării și a relaționării profesor –elev, este binențeles, disciplina. Pentru acesta profesorul trebuie să adopte tehnici și strategii pentru menținerea acestora și să traseze reguli clare și ferme pentru menținerea acestora. Pentru ca aceste deziderate să fie atinse și disciplina asigurată, trebuie îndeplinite următoarele condiții:

- respect reciproc profesor-elev;
- menținerea motivației și sporirea acestora;
- o dată cu identificarea problemei, este necesară o ședință de consiliere cât mai curând;
- o întâlnire separată cu fiecare protagonist deoarece elevul poate să refuze comunicarea;
- menținerea confidențialității;





- feedback periodic;
- măsuri suplimentare, dacă se impun.

Profesorul trebuie să colaboreze cu elevii, să aibă o concepție inovativă privind metodologia instruirii și evaluării, să coopereze cu elevii pentru asigurarea unui învățământ de calitate. Este de asemenea, foarte important ca în cadrul obiectului de studiu conținuturile să fie bine organizate, clare, logice, pentru ca învățarea prin cooperare să aibă succes. Să fie stimulată gândirea critică prin metode interactive aplicate cu scopul învățării eficiente. Comunicarea și relaționarea sunt ingredientele de bază într-o școală modernă, deschisă la nou, mediul educațional este locul unei „întâlniri umane”, al unei interacțiuni psihosociale prin care personalitățile acționează unele asupra altora și se stimulează reciproc.

### Bibliografie

1. \*\*\*Curriculum pentru educația timpurie (a copiilor de la naștere până la vârsta de 6 ani), M.E.N., București, 2019
2. \*\*\* Învățământul preșcolar în Mileniul III, Nr.29/30, 2019
3. Glava A., Glava C. Introducere în pedagogia preșcolară. Cluj-Napoca: Editura Dacia, 2002.
4. Pânișoară, I.O., (2008), Comunicarea eficientă, Ediția a III-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași

## Methodes et techniques interactives dans la classe de fle

**Prof. Mihoc Luminița, Colegiul Național „Mihai Eminescu” Petroșani, județul Hunedoara**

Une langue étrangère constitue un instrument indispensable de communication. Dès que l'Europe s'ouvre, on a besoin de connaître au moins une langue étrangère et l'utiliser dans les contacts avec les autres. Si l'anglais est la langue la plus employée actuellement par la plupart des jeunes, le français reste la langue de la civilisation, de la culture, étant une langue harmonieuse et très expressive. Donc, le rôle de l'enseignant du français est de capter l'attention des apprenants, de les convaincre que cette langue a une importance dans leur vie, leur assurant un succès sur le plan professionnel et social. Si on désire une classe de français attrayante et intéressante pour nos élèves il faut mélanger les méthodes classiques et modernes d'enseignement.

Moi, par exemple, j'enseigne au Collège Technique d'Aiud, mes apprenants sont des lycéens, ayant comme niveau A2-B1. Chaque fois que j'utilise méthodes modernes pendant la classe, mes élèves sont très intéressés. Ils adorent les classes pendant lesquelles ils découvrent seuls ou par le jeu les nouvelles informations. C'est pourquoi j'applique souvent les méthodes modernes d'enseignement-évaluation, comme : je sais / je voudrais savoir / j'ai appris, le cube et la grappe.

Je sais / Je voudrais savoir / j'ai appris, c'est une approche active-participative, impliquant des grands ou petits groupes avec des élèves. On demande aux élèves de montrer ce qu'ils savent déjà sur un sujet précis et de formuler des questions qui en attendent de la leçon. A la fin ils apprennent de nouvelles choses.



Le Cube est une méthode active-participative qui implique l'exploration d'un sujet, un thème, une situation sous plusieurs angles.

Cette méthode comporte plusieurs étapes:

1. la réalisation d'un cube dont les côtés sont les mots: «Décrire», «comparer», «analyser», «associé», «appliquer», «valoir»;
2. annonçant le thème, un sujet qui va être discuté;
3. diviser la classe en six groupes, chaque groupe va travailler un seul angle :
  - a) décrire: les couleurs, formes, tailles, etc.;
  - b) de comparer ce qui est semblable, ce que est différent;
  - c) prendre en compte: ce qui est fait , de qui se compose;
  - d) associé: Qu'est-ce qui vous amène à penser, e) applique, que pouvez-vous faire avec ça , f) des arguments pour ou contre , pourquoi? Notez les idées et de montrer la forme définitive sur des papiers affichés sur les murs de la classe.

La grappe représente une méthode qui stimule la découverte des connexions entre les idées. Elle suppose plusieurs étapes : premièrement, on choisit un mot ou un thème qu'on va discuter/analyser, deuxièmement on demande aux élèves de dire ou d'écrire toutes les idées qu'ils ont autour de ce sujet, troisièmement on finit l'activité ou moment où on épuise toutes les variantes/idées. A la fin on va afficher toutes les grappes obtenues, en les comparantes.

Voici quelques exemples pratiques d'activités basées sur ces méthodes modernes, déroulées pendant la classe de français, très appréciées par mes apprenants. Il faut tout d'abord préciser que toutes les trois méthodes ont été employées pour acquérir et fixer des connaissances, qui visent la culture (découverte d'une ville française) ou le lexique de base (l'amitié - l'amour) de la langue française.

Par exemple pour découvrir la ville de Marseille, j'ai proposé à mes élèves de la XI-ème de compléter les premières deux colonnes avec toutes leurs connaissances sur la ville de Marseille et aussi avec ce qu'ils voudraient en savoir . Le professeur écoute les idées et les corrige oralement. Ensuite pour mieux connaître cette ville on leur propose d'écouter une conversation video-audio Marseille - Comment ça s'écrit ? Je leur pose des questions sur le contenu de la conversation, après on distribue aux élèves des fiches individuelles de travail qui visent la compréhension du texte audio, on leur proposant trois écoutes pour que tous les élèves puissent résoudre les exercices.

A la fin pour mieux fixer les connaissances acquises pendant la classe, il offre aux élèves des feuilles et des feutres de couleur, en leur demandant de compléter la grappe avec toutes les informations découvertes liées de Marseille. On affiche toutes les grappes au tableau noir. La classe a été un succès, les apprenants ont beaucoup apprécié ces méthodes modernes. On offre la photo d'un modèle de grappe, réalisée par des élèves de la XI -ème.

La méthode du cube a été utilisée pour l'acquisition et la fixation du lexique de l'amitié/l'amour, pendant une classe de la X-ème. En tenant compte des angles du cube («Décrire», «comparer», «analyser», «associer», «appliquer», «valoir») les apprenants ont dû résoudre les exercices suivants : Décrivez l'ami idéal, comparez l'amitié et l'amour, analysez les conditions d'une vraie amitié, associez les mots qui caractérisent l'amitié et ceux qui traduisent l'amour, appliquez votre accord/désaccord en ce qui concerne les affirmations suivantes :





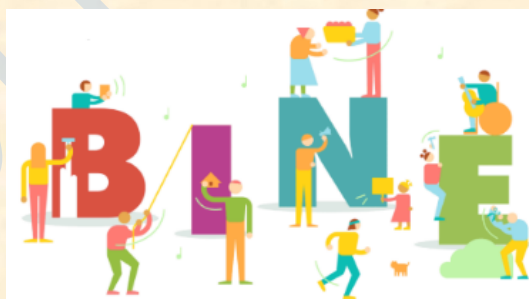
- a) La confiance n'est pas nécessaire dans l'amitié.
- b) Pour avoir de bons amis je dois être sincère et généreux (-euse).
- c) Je me trouve plein,-e de haine quand je vois mon ami (-e) discuter avec un (une) autre garçon (fille).
- d) Quand je n'ai pas la même opinion que mon ami(-e), je le (la) regarde avec mépris.
- e) Un ami n'est pas fidèle parce que c'est fatigant et monotone.
- f) Je ne peux pas imaginer une relation d'amitié sans affection et attachement mutuel.

g) Je suis un peu jaloux (-euse) quand mon ami (-e) a une meilleure idée et argumente l'affirmation suivante : Les amis représentent une deuxième famille. A l'aide de cette méthode les élèves ont eu la possibilité d'enrichir et surtout de facilement fixer le lexique de deux sentiments profonds : l'amitié et l'amour. Ils se déclarent contents de leur travail et ils attendent avec impatience ce type des classes attractives.

Pour conclure je me déclare satisfaite et heureuse d'appliquer ces méthodes pendant les classes de français. Je considère que toutes ces techniques interactives stimulent la créativité, l'imagination et la curiosité de mes lycéens désireux d'apprendre le français.

#### **Bibliographie:**

1. Ciortea, Elena-Nicolae, Ipate, Geanina, Ghid metodic pentru profesorii de limba franceza, Botosani, Editura Axa, 2007, p.174.
2. Jean-Pierre, R., - Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, Ophrys, 2008;
3. Doina Groza, Gina Belabed, Claudia Dobre, Diana Ionescu, Manuel de français, X-ème, Edition Corint, 2005.





## Integrarea experimentului în orele de fizică și chimie

**Prof. Mititelu Ana-Maria, Școala Gimnazială I.D. Sîrbu Petrila, județul Hunedoara**

Predarea fizicii și chimiei urmărește raportarea copilului la mediul în care trăiește. Experimentul este calea fundamentală de predare a fizicii și chimiei, fiind considerat un „pilon” de susținere al metodelor active. Profesorul trebuie să antreneze elevii nu numai în observarea directă a unui experiment, ci și în executarea individuală și pe grupe a acestuia.

Fizica și chimia ca discipline de învățământ vizează observarea și perceperea lumii în întregul său, cu componentele, procesele și fenomenele caracteristice, ca și învățarea prin înțelegere și aplicare. Prin intermediul acestor discipline, elevul începe să cunoască mediul în care trăiește și procesele din jurul său. Aceasta implică transformarea elevului din spectator, în actor al activității științifice. În acest fel se evidențiază necesitatea pregătirii elevului nu ca pe un cercetător și om de știință, ci ca pe un cetățean care să utilizeze demersul științific în vederea înțelegerii și participării active la viața socială.

Experimentul este o metodă de dobândire de cunoștințe și de formare de priceperi și deprinderi de muncă intelectuală și practică care permite o intensă antrenare a elevilor și o participare deosebit de activă a acestora în procesul instructiv-educativ și are un caracter accentuat aplicativ cu pondere deosebită în formarea deprinderilor practice ale elevilor având la bază intuiția.

Orice experiment trebuie să implice procesele gândirii concretizate în interpretarea fenomenelor observate, deducerea concluziilor, analiza și compararea datelor experimentale obținute, generalizarea unor cazuri particulare, transferul în alte contexte teoretice, sesizarea interrelațiilor dintre domeniile teoretice și cele aplicative.

Experimentul implică activități de provocare, reconstituire și modificare a unor fenomene și procese, în scopul studierii lor.

### ***Experimentul de laborator are funcții multiple:***

- îi pune pe elevi în situația de a provoca și produce fenomene și procese pe cale experimentală;
- determină formarea unor deprinderi de lucru cu aparatura specifică științelor prin însușirea și aplicarea unor metode și tehnici de lucru corespunzătoare;
- asigură descoperirea, aprofundarea și verificarea cunoștințelor de către elevi;
- accentuează caracterul formativ al învățământului prin dezvoltarea la elevi a spiritului de investigație și observație, a gândirii flexibile, fluide, originale.

Lucrările experimentale - constau în observarea, provocată și dirijată, a unor fenomene ce urmează să fie verificate experimental. Au un pronunțat caracter activ-participativ: în primul rând, elevii vor fi curioși la desfășurarea experimentului de către profesor, iar apoi se vor implica prin propriile acțiuni, la realizarea acestuia.

Procesul de predare a disciplinelor fizică și chimie are la bază experimentul atât ca metodă de investigație științifică, cât și ca metodă de învățare.

Experimentarea și observarea nemijlocită a realității constituie cei doi stâlpi de susținere ai unei





metodologii active în predarea științelor, deziderat exprimat încă de la sfârșitul secolului al XIX-lea de adepții „școlii active”.

Conceput în corelație cu principiile didactice moderne, experimentul de laborator urmează treptele ierarhice ale învățării, conducând elevul de la observarea unor fenomene fizice sau chimice pe baza demonstrației la observarea fenomenelor prin activitatea proprie (faza formării operațiilor concrete), apoi la verificarea și aplicarea în practică a acestora (faza operațiilor formale) când se cristalizează structura formală a intelectului și în continuare, la interpretarea fenomenelor observate care corespunde cu faza cea mai înaltă din treptele ierarhice ale dezvoltării (faza operațiilor sintetice).



Ca metodă de explorare a realității – experimentul - direct sau indirect, folosită în predare și învățare, are o deosebită valoare formativă, întrucât dezvoltă elevilor spiritul de observare, investigare, capacitatea de a înțelege esența obiectelor și fenomenelor, de prelucrare și interpretare a datelor experimentale, interesul de cunoaștere etc.

Rolul profesorului este de a dirija executarea unor acțiuni de către elevi, în scopul asigurării unui suport concret-senzorial, care va facilita cunoașterea unor aspecte ale realității. Cu ajutorul acestei metode profesorul reușește să aducă elevii în fața realității, să studieze pe viu, să fie în contact direct cu realitatea sau cu substitutele acesteia – îi determină pe elevi să învețe prin descoperire.

Descoperirea didactică se realizează prin metode didactice diferite: observarea dirijată; observarea independentă; învățarea prin încercări - experiențe; studiul de caz; problematizarea; studiul individual etc. Deci, relația experiment – învățare prin descoperire, de fapt relația metodă – procedeu, este o relație dinamică: metoda poate deveni ea însăși procedeu, în cadrul altei metode, tot așa cum un procedeu poate fi ridicat la rang de metodă, la un moment dat.

Un rol important în cadrul experimentului îl are și observarea care are o deosebită valoare euristică și participativă, deoarece permite o percepție polimodală, pe baza a cât mai multor simțuri, detectarea și extragerea unei informații noi prin eforturi proprii, dezvoltarea gândirii critice. Prin intermediul ei se urmărește explicarea, descrierea și interpretarea unor fenomene printr-o sarcină concretă de învățare, totodată contribuind la formarea și dezvoltarea unor calități comportamentale, precum: consecvența, răbdarea, perseverența, perspicacitatea și imaginația; a gândirii cauzale, a spiritului de observație și de colaborare.



Experimentele pot fi organizate diferențiat, formularea sarcinilor concrete pentru efectuarea unui Experiment ridică probleme care implică : scopuri ale învățării, accesibilitatea la învățare, conținutul învățării, locul în procesul învățării, corelarea cu alte strategii didactice de învățare.

Nu în ultimul rând, elevii fiind obișnuiți să învețe experimentând, la rândul lor vor realiza mijloace didactice care să completeze experimentul de la clasă, vor învăța să fie creativi, ingenioși, vor fi capabili să facă legături, conexiuni între observația din clasă, școală și ceea ce se petrece în viața de zi cu zi. Spre plăcerea mea, an de an elevii pe care-i îndrum sunt fascinați de ceea ce înseamnă fizica, experimentele, învață să pună întrebări, caută răspunsuri, se documentează, construiesc.



Realizarea unor mijloace didactice simple, poate constitui o forma de evaluare la disciplina fizica, proiecte educaționale ce au ca obiectiv însușirea unor legi fizice, formarea unor deprinderi corecte de lucru își găsesc locul în activitatea mea didactică.

### **Bibliografie**

1. Fătu Sanda, Jinga Ioan, - Învățarea eficientă a conceptelor fundamentale de chimie, Editura Corint, București, 1997;
2. Fătu Sanda, - Didactica chimiei, Editura Corint, București, 2007;
3. Jinga Ioan, Istrate E., - Manual de pedagogie, Editura All, București, 2001;
4. Pintilie M., - Metode moderne de învățare-evaluare, Cluj-Napoca, 2002.

## **Introducerea învățării centrate pe grupe de elevi**

**Prof. Dr. Ing. Mitran Cecilia-Livia, Colegiul Tehnic „C-tin Brâncuși” Petrila, județul Hunedoara**

Conceptul centrării pe profesor se referă la situațiile de învățare în care profesorul deține controlul asupra materialului pe care elevii îl studiază – exemplu: unde, când, cum și care este ritmul de învățare. În clasă, profesorul este persoana cea mai activă și comunică cel mai mult (citește, demonstrează, dă instrucțiuni) în timp ce elevul stă în bancă de cele mai multe ori, ascultă, ia notițe, răspunde scurt la întrebările profesorului sau completează teste sau face teme (instrucțiuni directe).

Misiunea oricărui profesor este aceea de a determina fiecare elev să învețe, facilitându-i acestuia învățarea cunoștințelor prin metode cât mai frumoase, active, care să îi acapareze interesul și să îi sporească dorința de explorare, de învățare. Totuși, pentru ca orice act didactic să aibă rezultatele dorite, primul lucru pe care trebuie să îl facem noi ca profesori este acela de a ne cunoaștem foarte bine elevii.



Cunoștințele anterioare pe care le posedă elevul, dar și nivelul lor scăzut sau, dimpotrivă, ridicat, de motivare, influențează foarte mult rezultatele ulterioare. Deci, prin verificarea cunoștințelor anterioare ne vom putea da seama de nivelul de achiziție al fiecărui elev, dar vom putea alege metodele cele mai bune care să aibă efectul dorit în atingerea competențelor de către elevi.

De asemenea, o altă sarcină pe care o avem este aceea de a găsi căile de a trezi interesul elevilor pentru învățare. Dacă aflăm cum să facem acest lucru, acesta va avea efect benefic asupra fiecărui elev. Vom putea încuraja elevii să învețe temeinic, îi vom învăța cum să învețe temeinic, acest lucru ajutându-i în viitor când vor avea o slujbă.

Pe lângă învățarea specifică disciplinei respective, li se oferă elevilor ocazia de a dobândi aptitudini fundamentale transferabile, cum ar fi aceea de a lucra în echipă. Se fac evaluări care permit elevilor să aplice teoria în anumite situații din viața reală, cum ar fi studiile de caz, simulările, testele TIMMS. Lecțiile cuprind



o combinație de activități, astfel încât să fie abordate stilurile pe care elevii le preferă în învățare (vizual, auditiv, practic/kinetic). Lecțiile înlesnesc descoperirile făcute sub îndrumare și solicită participarea activă a elevilor la învățare.

Pentru a-i cunoaște cât mai bine, este indicat să folosim chestionare pentru a afla stilul fiecăruia de învățare, aptitudinile, tipul de inteligență predominant. La fel de importantă este comunicarea din interiorul grupului, dintre membrii grupului, dar și comunicarea dintre profesor și elevi. Relația bună dintre elevi și profesor, bazată pe comunicare, motivează elevii pentru a învăța, reducând comportamentele indezirabile ale elevilor, dărâmand bariera dintre profesor și elevi, îmbunătățind eficiența elevilor.

Foarte important în învățarea centrată pe grupe de elevi este modul în care elevii învață astfel încât acesta să fie unul corect, dar dirijat de către cadrul didactic. Se pune acum accent pe abilitățile practice ale elevilor și pe cele de exprimare orală, încercând să le dezvoltăm cât mai mult.

Interacțiunea dintre membrii grupului este foarte importantă în faptul că în aceste condiții, elevii își vor da seama atât de posibilitățile lor intelectuale, dar și de limite, aceste lucruri ajutându-i în autoevaluare. Cei care învață în echipă vor fi capabili să sistematizeze cunoștințele mult mai ușor, vor putea să folosească aceste cunoștințe mai ușor, să le aplice atunci când va fi nevoie. Este cunoscut faptul că elevii învață mult mai facil unul de la altul, cunoștințele învățate astfel fiind ținute minte mai mult timp, în comparație cu cele învățate individual. Se dezvoltă foarte bine inter-relaționarea de toate tipurile: profesor – elev, elev – profesor, elev – elev, această abilitate de comunicare în grup ajutându-i foarte mult în viață, dar și în viitor în activitatea lor profesională.

Cele mai importante avantaje ale învățării centrate pe grupe de elevi sunt:

- ✚ pentru a fi îndeplinite sarcini didactice simple, activitatea de grup stimulează elevii, acestora trezindu-le dorința de învățare a altor cunoștințe;
- ✚ cei care învață pe grupe pot sintetiza ceea ce au învățat în multe modalități;
- ✚ învățarea centrată pe grupe de elevi este foarte importantă în descoperirea posibilităților de învățare și cunoaștere ale elevilor, dar și în descoperirea limitelor lor, deci în autoevaluarea individuală;
- ✚ în activitățile în grup se dezvoltă plăcerea de a învăța alături de colegi, acest lucru având o importanță deosebită în dezvoltarea personalității elevilor;
- ✚ învățarea centrată pe grupe de elevi are drept rezultat cooperarea dintre membrii grupului, ceea ce face ca învățarea în grup să fie mult mai ușoară și pe termen mai îndelungat decât în cazurile de predare a cunoștințelor de către profesor sau de învățare individuală.

Învățământul actual urmărește folosirea în cadrul procesului instructiv – educativ a metodelor activizante pentru elevi, care să solicite gândirea și creativitatea elevului.

Specific metodelor interactive de grup este faptul ca ele promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, ducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente.

Acest tip de interactivitate determină "identificarea subiectului cu situația de învățare în care acesta este antrenat", ceea ce duce la transformarea elevului în stăpânul propriei formări. Interactivitatea presupune atât cooperarea, cât și competiția, ambele implicând un anumit grad de interacțiune.





Învățământul actual urmărește folosirea în cadrul procesului instructiv – educativ a metodelor activizante pentru elevi, care să solicite gândirea și creativitatea elevului.

În concluzie, prin folosirea la oră a acestor metode interactive care stimulează elevul și îl fac să descopere singur noile noțiuni pornind de la ceea ce cunoaște, învățarea are o mai multă eficiență.



### **Bibliografie**

1. Bocoș, M., Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2002;
2. Ioan Cerghit – Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii. Editura Aramis, București, 2002;
3. Dumitru, I., - Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Editura de Vest, Timișoara, 2001.

## **Iubirea plină de răbdare și atenție, o cale educativă sigură**

**Consilier rețea școlară, Mureșan Oana Alina, Inspectoratul Școlar Județean Hunedoara**

Școala deschide copilului o lume nouă, o lume în care semnele, simbolurile structurează un limbaj propriu unei comunități: comunitatea școlară. Copilul, ca membru al comunității școlare, se poate descoperi pe sine dincolo de granițele familiei din care face parte. Școala apare astfel ca un important mediu de socializare, ca un tărâm magic al conceptelor și ca un spațiu al cunoașterii și formării de sine.

Tărâmul școlii însă este unul mult diferit de cel al familiei, al grădiniței, dar și de cel al comunității în general. Aici sunt reguli și repere specifice pe care copilul nu le poate intuit și nu și le poate asuma, de aceea perioada de acomodare devine foarte importantă. Adesea, de felul în care petrecem copilul către lumea școlii, depinde și interesul lui pentru aceasta, bucuria de a se implica și disponibilitatea de a aloca timp pregătirii școlare, toate cu efect asupra succesului școlar. Ceea ce caracterizează activitatea umană este proiectarea ei în cunoștință de cauză. Procesele școlare, educația și instrucția își dovedesc eficiența numai în măsura în care educatorul le proiectează conștient, prin raportare continuă la finalitățile specifice. Designul acestor activități, prin gradul mare de complexitate și prin caracteristicile distinctive, impune o concepție foarte clară a fazelor și etapelor de desfășurare. În logica pedagogică, prima idee de natură să dea claritate proceselor proiectate constă în a ști "cine" este elevul real și „ce” poate face.

Saltul pe care l-a făcut pedagogia ultimelor decenii, prin încorporarea psihologiei copilului în didactică, a dat o nouă direcție practicii educaționale. Acțiunea didactică este centrată pe elev și pe grup, deplasată de pe predare pe organizarea învățării, de pe informare pe formare.

Acestea reprezintă produsul final al procesului de socializare și influențează reacțiile elevilor față de colegi, cadre didactice, familie și grupul de joacă. Este o expresie a personalității, integrativă care angajează



și celelalte laturi ale psihicului uman. În componența ei intră procese cognitive, afective, trebuințe și interese, elemente relativ stabile. Se exprimă în limbaj, în acte de conduită socială, în convingeri și judecăți de valoare, în opinii și prejudecăți, este o variabilă lentă a personalității, dar care se răsfrânge în comportamente. Dacă ne punem problema modificării unei atitudini, trebuie să găsim pârgă de influențare a acesteia.

Interrelațiile sociale poartă amprenta vieții sociale în ansamblul ei, în deosebi a vieții școlare și de familie.

Comportamentul școlar este foarte puternic influențat de efluviile afectivității. Prinși de activitățile vieții cotidiene, părinții n-au timp pentru schimburi de sentimente, pentru hrana afectivă trebuitoare copiilor lor. Comportamentul rigid din partea părinților și a cadrelor didactice, restricțiile nemotivate generează frustrări și sunt un factor de uzură pe termen lung. Atunci când va fi mare, puiul de om își va plăti polițele după cum a fost tratat. Relațiile afectuoase dintre copil și părinți duc la efecte pozitive.



Rezultatele cele mai bune în adaptare și învățare le obțin copiii ai căror părinți au o atitudine clară, caldă, manifestă atenție la autonomie, exercită un control echilibrat și constant asupra copilului. Părinții ostili pot determina încredere redusă, teamă, reacții nevrotice. Aceste reacții negative se produc în planul personalității copilului și atunci când părintele manifestă indiferență față de el. Iubirea plină de răbdare și atenție este calea educativă sigură. Merită să oferim iubirea prin priviri, prin mângâieri, prin aplecarea urechii noastre la ceea ce au ei de spus.

În relațiile cu colegii de clasă, concepția de sine a copilului se modifică și estimația de sine capătă tot mai multă consistență. Copiii cu o estimație înaltă sunt preocupați de succes și de dorința de a dobândi un statut adecvat, iar copiii cu o estimație scăzută pot adopta comportamente negative, chiar minciuna. Tot în această perioadă se formează stări afective numeroase legate de activitățile școlare, emoții și sentimente.

Considerând că, în integrarea socială a copilului, un rol de seamă îi revine grupului școlar, mi-am propus să urmăresc printr-un test sociometric poziția pe care se află fiecare elev în colectivul clasei, atracțiile și respingerile care au loc între ei, identificarea structurii grupului, a centrelor de influență (liderii), indivizii cu o largă popularitate; în vederea îmbunătățirii relațiilor și a climatului psihosocial a grupului prin acțiuni psihologice specifice.

Primii pași în socializarea copiilor trebuie să înceapă dinspre noi, educatorii, care vom avea grijă să-i învățăm să se apropie, să împartă cu ceilalți spațiul de joacă, să facă loc în relațiile lor și altora, să îi antrenăm în activitățile grupului, să-i învățăm să colaboreze unii cu alții la împlinirea micilor lor proiecte.

Este foarte important să descoperim ceea ce este bun în fiecare copil, să arătăm celor din jurul lui că este valoros prin acel ceva care trebuie descoperit. Atitudinile sunt rezultatul învățării, se dobândesc prin educație, prin experiență personală și pot fi supuse unor schimbări dirijabile.

Pentru educație este nevoie de un sistem stabil, echilibrat, consistent, care să vină cu o ofertă de valoare și care să trezească încrederea beneficiarilor. Dacă schimbările propuse sunt prea numeroase, participanții sunt preocupați în mod firesc să se adapteze, deci progresul educativ trece pe planul al doilea. De asemenea, sistemul educativ nu poate fi gândit ca un sistem închis în și pentru sine. Copiii vin din spațiul social care are



configurația epocii și se pregătesc pentru integrarea socială care evoluează și în funcție de fundamentele educative.

Comunicarea școlii cu familia și adaptarea ei la cerințele generale ale societății sunt inevitabile pentru o ofertă educațională valoroasă. De asemenea, adaptarea la societate nu presupune proliferarea metehnelor negative în școală, ci descoperirea aceluși bun simț educativ care poate crea un cadru sănătos necesar dezvoltării copiilor.

Mai presus de toate acestea, adaptarea la un sistem de educație este inutilă dacă el nu este adecvat cerințelor reale ale societății din care face parte. Un sistem de educație în sine pentru sine nu poate fi decât un „turn de fildeș” destinat unor „prinți și prințese” care nu știu face față lumii reale. Noi, adulții aflați în poziția de educatori fie că suntem părinți, cadre didactice, cercetători, decidenți în educație sau membri ai comunității putem face din sistemul de învățământ un spațiu de susținere real în raport cu nevoile dezvoltării copilului. Orice efort de adaptare al copilului este mai ușor de realizat dacă o face pentru satisfacerea nevoilor sale de creștere. De asemenea, educația nu înseamnă că doar copilul se adaptează unui sistem, ci și că sistemul se adaptează nevoilor lui.



#### **Bibliografie:**

1. Elena Simionică, Veronica Anton, - Caietul învățătorului, Polirom, Iași, 1998;
2. Elvira Crețu, - Psihopedagogia școlară pentru învățământul primar, Editura Aramis, București, 1999;
3. Maria Gârbovean, Atitudinea grupului școlar față de elevii cu dificultăți de integrare, Învățământul primar, revistă dedicată cadrelor didactice, Miniped, București, 2005;
4. Silvia Ținică, Repere în abordarea copilului „dificil”, Eikon, Cluj-Napoca, 2007.

## **Identitatea adolescenților în mediul virtual**

**Prof. Paraschiv Camelia, Liceul Tehnologic „D. Leonida” Petroșani, județul Hunedoara**

Procesul formării identității necesită o perioadă clară de explorare și experimentare prin care adolescenții pot să se formeze ca indivizi, având libertatea de autodeterminare, luând în considerare perspectiva că, dincolo de influența genetică și a mediului, oamenii pot să își construiască singuri viața, într-un proces de echilibrare între realitatea internă, psihologică, și cea externă, materială.

Având în vedere nevoia adolescenților de experimentare și explorare a identității lor, mediul virtual devine un spațiu prolific acestor „experimente personale”. Aspecte precum numele de utilizator, fotografia de utilizator și alte imagini sau fotografii, sunt folosite pentru a construi și a arăta o reprezentare virtuală a



individului. Existența unui avatar virtual (personalizat) deja indică un grad mult mai înalt de libertate în construirea identității, mai ales pentru că limitările din interacțiunile sociale nu mai sunt atât de restrictive în spațiul online. Posibilitățile din mediul online le permit adolescenților să experimenteze mult mai mult cu identitatea lor virtuală, astfel având posibilitatea de a deveni ceea ce visau de mai mult timp, prin achiziții în jocuri de rol. În privința identității virtuale, s-au stabilit șase mari categorii: familială, religioasă, culturală, națională, etnică și de gen. Scopul este de explorare a graniței dintre identitatea virtuală și cea „reală” la adolescenți, astfel încât să contribuie la o înțelegere unificatoare pe această temă.

Eventual, destigmatizarea adolescenților în mediul online ar fi ideală, chiar dacă se întâmplă ca aceștia să petreacă în medie vreo șapte ore pe zi folosind tehnologia.

#### ❖ *Formarea identității*

La adolescență se produc îmbunătățiri și dezvoltări la nivelul capacităților cognitive, afective și sociale. Conform teoretizării lui Marcia a dezvoltării identității în mai multe stadii, un studiu recent arată că, raportat la stadiul dezvoltării identității, comportamentul online al adolescenților va fi diferit. Formarea identității este un proces de explorare și de construire a unei narative personale. La adolescență, prin procesul de dezvoltare al elaborării abilităților cognitive, în lipsa de control complet asupra sinelui, fără posibilitatea de a face mereu alegeri stabile, se manifestă printr-o perioadă mai agitată și expansivă. Aceste stadii sunt în acord cu teoretizarea lui Marcia și se pot aplica în aceeași măsură în cazul experienței adolescenților și în mediul virtual, deoarece acesta este în egală măsură un spațiu util pentru explorarea sinelui.



- Etapa de explorare inactivă este atunci când adolescentul încă nu își pune la îndoială identitatea, nu se autoanalizează și acceptă paradigma în care a existat până atunci, fiind ceva stabil și constant. După cum spune psihologia psihodinamică, adolescentul încă nu și-a început în mod activ procesul de individuare. Explorarea încă nu este activată. Adolescentul respectă normele cu care a fost obișnuit din familia sa sau de alte persoane care l-au îngrijit și educat. Identitatea nu este neapărat un spațiu unde a avut puterea de autodeterminare, ci mai degrabă sunt un set de reguli și obiceiuri la care aderă cu devotament total.

- Etapa de difuziune apare în urma conformismului anterior, ca fiind ceva mult mai destabilizant și incert. Perioada este caracterizată prin lipsa unei clarități și a unei asumări asupra sinelui. Adolescentul se află într-o stare de difuziune și nu știe ce să aleagă exact pentru sine, are tendința să facă ceea ce fac și ceilalți, fără să își motiveze mai clar comportamentul. Conformismul precedent față de autoritate se redirecționează acum față de grupul social, adolescentul căutând cât mai mult acceptarea din partea prietenilor.

Moratoriul apare atunci când adolescentul descoperă o etapă nouă în care se află, găsește noi valori și modele în afara mediului familial. Însă noutatea rolurilor sau a libertății sinelui vine cu anxietate și neîncredere în ce ar fi mai bine să aleagă. Procesul de autodefinire apare, de fapt, sub forma unei crize, deoarece explorarea este benefică însă varietatea alegerilor și asumarea unui rol clar poate fi copleșitoare.



- Realizarea identității este etapa de încheiere a explorării exacerbate din adolescență prin asumarea unei identități stabile. Astfel, identitatea nu este pur și simplu clarificată și însușită, ci în urma unui proces întreg de alegeri și deliberări, adolescentul se poate stabiliza gravitând în jurul unui singur rol. Spunând alegeri, mă refer cu precădere la explorare și experimentare, pentru că alegerile unei identități se pot forma numai în urma unor experiențe de viață cel puțin semnificative, căci nu este așa banală stabilirea identității individuale. Este un întreg proces de explorare (și în final de asumare) pentru a realiza identitatea la adolescență.

#### ❖ *Identitatea în spațiul virtual la adolescenți*

Atenția noastră se îndreaptă asupra mediului virtual și al efectului acestuia asupra proceselor fundamentale din adolescență. În realitate, mediul virtual este un spațiu popular pentru generația tânără din mai multe motive, dar „we do not yet understand the influence of their online self-presentation and identity expression on their development”. Poate părea că adolescenții găsesc multe resurse în mediul online și cumva că o bucată foarte mare din viața lor are legătură cu acea lume virtuală, iar acest studiu al lui Subrahmanyam aprofundează foarte frumos subiectul.

#### ❖ *Ce înseamnă mediul online pentru adolescenți?*

Adolescenții petrecând ore bune pe internet, spațiul online devine de nelipsit în procesul formării identității lor. Însă e important de precizat că mediul virtual este o continuare a identității din viața reală și este o extindere a spațiului de explorare, nicidecum nu avem de-a face cu o fragmentare psihologică între două lumi. Simplele impresii mai naive că mediul virtual poate părea fantastic sau lipsit de pragmatism speculează că identitatea s-ar rupe între aceste două medii. Totuși, continuitatea personalității este foarte vizibilă în felul în care adolescenții se manifestă online. Cel mult, experiențele mai extreme din online, de orice natură ar fi ele, doar subliniază tendința din tinerețe către: comportamente de risc, care oricum pot avea loc în orice mediu, rebeliune cu nesupunere față de autorități și evidenta nevoie de explorare la maximum a vieții și sinelui în creștere.



Internetul este un mediu sigur deoarece conferă anonimatul utilizatorilor, astfel adolescenților este mai simplu să exploreze mai multe laturi ale personalității lor. Cu toate acestea, să nu ajungem să ne imaginăm că imaginea și identitatea pe care și le construiesc adolescenții în mediul online este una falsă sau complet imaginară, oricât de probabil ne-ar părea.

Componentele pe care adolescenții le explorează despre sine pe internet sunt: identitatea virtuală – într-o formă similară cu personalitatea numai că în mediul online – și reprezentarea de sine – care este imaginea virtuală. În timp ce adolescenții mai mari încercau să aducă o notă de originalitate și păreau că au un proces de postare a anumitor poze ceva mai complex.

Adolescentul și-a creat o identitate virtuală, pe Instagram, spre exemplu, a lucrat mai multe luni să creeze pozele exact așa cum își dorea, aproape că putem spune că este un proces curatorial, numai că, într-un anumit moment, decide să își șteargă complet identitatea. Dar, la urma urmei, stima de sine rămâne un teritoriu tulburat atâta timp cât persoana nu se împacă cu identitatea sa, deci să ajungă să depășească stadiul moratoriului. Aceasta este impresia pe care o am față de adolescenți în urma unei experiențe considerabile în



mediul online; consider că ar merita realizarea unei cercetări în direcția aceasta, mai ales legată de tema influențelor diferitelor tipuri de rețele de socializare.

Exprimarea personală din mediul online are o continuitate cu cea din viața reală și cu stadiul de formare a identității. Experiențele personale se reflectă în manifestarea virtuală.

Pe lângă faptul că internetul este un spațiu sigur de exprimare, devine și un spațiu de explorare. Așa cum au observat unii autori, posibilitatea de a avea mai mulți prieteni și eventual un statut mai bun într-o anumită ierarhie socială este o motivație suficient de bună pentru adolescenți să achiziționeze abonamente premium pentru jocurile lor. În acel mediu virtual își pot crea o parte din identitatea pe care și-ar dori să o aibă chiar și în viața reală.

Evident, aspectul social joacă un rol central în universul adolescenților, de aceea pentru ei mediul virtual este strâns întretesut de o miză pe plan social, fie de extindere a relațiilor, fie de afirmare de sine. Iar în acest mod își poate stabiliza și identitatea în urma mai multor experiențe de socializare online. Utilizat cu înțelepciune, prin metode etice, poate oferi resurse semnificative. Dacă în mediul virtual se utilizează principii eudaimonice, experiența adolescenților poate fi îmbunătățită.

#### ❖ **Concluzii**

Utilizarea device-urilor de către adolescenților poate fi privit drept ceva normal, este până la urmă o parte din procesul formării identității lor. Oportunitățile din mediul virtual, mai ales pe plan social și pe plan de cunoaștere/ explorare, îi motivează pe adolescenți să utilizeze mai des aceste platforme. Putem să privim această situație ca fiind ocazia lor de experimentare și de formare a identității într-un spațiu avantajos dacă este utilizat responsabil. În plus, mediul virtual are multiple resorturi educaționale. Identitatea din online este o continuare a celei „reale” și creează atât oportunitatea unei exprimări de sine care trece la un nivel superior, cât și de adunare a unei întregi colecții de experiențe destul de accesibile prin tehnologie însă de bază în procesul maturizării.

#### **Bibliografie:**

1. Barko, T., Sadler, T.D., - Practicality in Virtuality: Finding Student Meaning in Video Game Education. J Sci Educ Technol, 2013;
2. Bowman R., A., Pac - Man theory of motivation: tactical implications for classroom instruction. Educ Technol, 1982;
3. Crone, E. A., & Dahl, R. E., - Understanding adolescence as a period of social–affective engagement and goal flexibility. Nature reviews neuroscience, 2012;
4. McAdams, D. P. (1999). Personal narratives and the life story. In L. A. Perwin & O. P. John (Eds.), Handbook of personality: Theory and research, Guilford Press, 1999.



## Profesorul modern – competențe, calități și roluri

**Prof. Scafariu Corina-Anișoara, Școala Gimnazială I. D. Sîrbu Petrila-Hunedoara**

Profesorul îndeplinește o profesiune de o deosebită importanță, aceea care asigură formarea și pregătirea personalității tinerelor generații și pregătirea lor profesională în cadrul instituțiilor de învățământ, strâns legate de viață, de activitatea socio-profesională, morală și cetățenească.

Profunde transformări înnoitoare au avut efecte considerabile asupra științelor educației, implicit a statutului și a rolului cadrelor didactice.

Odată cu lansarea formală a paradigmei „educație pentru toți”, după anul 1990, direcțiile strategice care au impus o mai mare responsabilitate și flexibilitate a serviciilor educaționale românești, au constatat în democratizarea școlii și în acțiunile de egalizare a șanselor tuturor elevilor, atribuind cadrelor didactice un nou statut și roluri multiple.

Activitatea didactică a profesorului modern, depășește evidențierea unor calități personale ale acestuia, apreciate prin terminii de: vocație, talent, măiestrie, prin faptul că presupune însușirea unui sistem complex de cunoștințe teoretice, formarea unor deprinderi, abilități, competențe, calități și asumarea unor roluri, într-o manieră riguroasă și controlată, ceea ce reprezintă profesionalismul său.

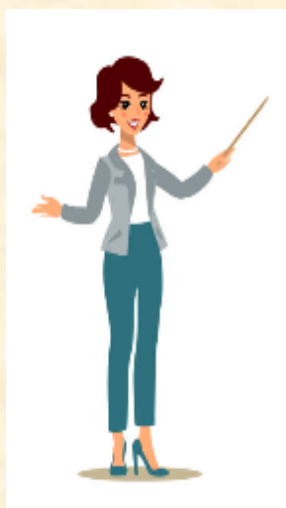
Personalitatea reprezintă un termen foarte complex, studiat în psihologie, care exprimă „organizarea dinamică în cadrul individului a acelor sisteme psihofizice care determină comportamentul său caracteristic”.

Analiza structurală a personalității cadrelor didactice a fost realizată de către cercetători, luând în considerare influența factorilor interni (ereditari) și a celor contextual-situaționali care au efect asupra evoluției sale, în cadrul socio-cultural specific și prin realizarea obiectivelor instructiv-educative, ceea ce constituie o abordare integrală, unitară, care îmbină maniera structurală cu cea funcțională. De-a lungul timpului, specialiștii au încercat să contureze modelul „profesorului ideal”, prin care să prezinte într-o manieră sintetică totalitatea trăsăturilor și a calităților personale, necesare unui bun specialist. A fost subliniat faptul că, pe lângă caracterul înăscut și dobândit al cadrului didactic, este necesară și dobândirea unui sistem complex de competențe, care să facă posibilă obținerea de plus valoare în activitatea sa de predare-învățare.

Studiile efectuate asupra eficienței activității didactice, au evidențiat faptul că există, sub forma a trei structuri, legături între trăsăturile de personalitate ale cadrului didactic, referitoare la structurile psihocomportamentale și structurile motivaționale ale elevilor, respectiv:

- structura A, caracterizată prin: afecțiune, înțelegere, prietenie, în opoziție cu egoismul și distanțarea;
- structura B, caracterizată prin: responsabilitate, spirit metodic, acțiuni sistematice, în opoziție cu șovăiala și neglijența;
- structura C, caracterizată prin: putere de stimulare, imaginație, entuziasm, în opoziție cu inerția și rutina.

Trăsăturilor de personalitate amintite, li se adaugă anumite „standarde de performanță”, potrivit criteriului competenței, care reprezintă o structură de „calități, aptitudini-abilități și cunoștințe”, activate în mod diferit, în funcție de tipul sarcinii didactice și de rolurile specifice pe care trebuie să le îndeplinească acel





cadru didactic. Datorită acestui fapt, a fost definit conceptul de „profil de competență”, de către specialiști în psihopedagogie, care au elaborat apoi un model al profesiei didactice, care cuprinde mai multe tipuri de competențe generale care pot fi dezvoltate și anume, competențe: metodologice; de comunicare și relaționare; de evaluare a performanțelor elevilor; psihosociale, etc.

Competența pedagogică a unui cadru didactic poate fi analizată doar în strânsă legătură cu cea de aptitudine pedagogică, prin care se asigură dobândirea de noi capacități, cunoștințe, priceperi, deprinderi, fiind componenta funcțional-operatională, specială, a personalității, dependentă de experiența pedagogică a persoanei.

Rolul profesorului poate să fie analizat și din perspectiva relației profesor-elev. Având în vedere valorile societății contemporane, se impune o nouă abordare a relației profesor-elev: asumarea de către profesor și elevi a unei responsabilități morale comune în cadrul relației educaționale, conducând la angajarea afectivă și efectivă în procesul educațional; recunoașterea reciprocă a „dreptului de a fi altfel” și valorizarea fiecărei ființe umane în parte, indiferent de cât și de cum este diferită; încrederea în posibilitățile fiecărei ființe umane de a progresa; recunoașterea faptului că toți elevii și profesorii sunt parteneri sociali cu funcții complementare, dar cu responsabilitate comună; considerarea școlii ca mediu de construcție culturală; renunțarea la principiul „căii optime unice” și conștientizarea faptului că majoritatea problemelor sociale și umane au mai multe soluții echi-finale și echivalente; promovarea autenticității și sincerității – a fi tu însuși este mai important decât a avea dreptate.



Educația se sprijină pe patru piloni importanți: a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să trăiești împreună cu alții și a învăța să fii. În funcție de această optică, dar și de implicațiile globalizării asupra indivizilor, ale problematicii lumii contemporane, educatorii din învățământ urmează să îndeplinească roluri noi. Așa de exemplu, li se cere educatorilor din învățământ să creeze activități de învățare adecvate obiectivelor proiectate, ținând seama, desigur, de natura subiectului lecției și de particularitățile clasei sau ale grupeii de elevi. Ideea nu este nouă în pedagogie, însă rolul profesorului este mai recent, el fiind astăzi formulat explicit și specificat în documentele de proiectare didactică. Evident, cu cât situațiile de învățare vor fi mai bine alese sau imaginate de profesor, cu atât mai interesantă și mai eficace în planul învățării va fi activitatea de instruire.

Un alt rol nou ar putea fi acela de meditator în procesul cunoașterii sau de consiliere, alături de rolul tradițional de transmițător de informații, la care nu se renunță, dar a cărui pondere este, vizibil, în scădere în cadrul învățământului modern, centrat pe competențe. De asemenea, profesorul este astăzi un veritabil agent al schimbării, pregătindu-și elevii în această perspectivă, care se constituie tot mai mult într-o dimensiune a omului contemporan.



Nu în ultimul rând, profesorul este chemat să se implice în luarea deciziilor de politică educațională la diferite niveluri, precum și în procesul complex, dificil de inserție profesională și socială corespunzătoare noilor condiții. O seamă de roluri noi derivă și din implicațiile educației permanente asupra programelor



școlare. Acestea tind să se integreze atât în plan orizontal, cât și pe verticală, să fie centrate pe valori, atitudini și motivație, să cultive independența, propria responsabilitate, flexibilitatea, facilitând dezvoltarea oamenilor.

### **Bibliografie:**

1. Bontaș, I., - Pedagogie. Tratat, ediția a V-a revăzută și adăugită, Editura BIC ALL, București, 2001;
2. Nicola, I., - Pedagogie. Ediția a II-a îmbunătățită și adăugită, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1994;
3. \*\*\* - Învățarea pe tot parcursul vieții: contribuția sistemelor educaționale în statele membre ale UE, Lisabona, Comisia Europeană, 2000.

## **Lectura – o sursă primordială a dezvoltării personalității**

**Bibliotecar, Scafariu Angela, Școala Gimnazială „Ion Desideriu Sîrbu” Petrila**

Lectura reprezintă un proces de comunicare, ce urmărește o finalitate a unui text, prin deslușirea acestuia „toate sensurile de lectură includ semnificații de transmitere și comunicare”. Cuvântul lectură provine din latinescul „lectura”, care înseamnă citire, decodificarea semnelor scrise ce formează un text, precum și descifrarea mesajelor ce sunt comunicate. Într-un sens mai larg, expresia „a lectură” a căpătat și semnificația de „a interpreta” un text literar, prin care literatura însăși transmite un ansamblu de înțelesuri ce pot provoca dificultăți de interpretare, descifrare a sensurilor unor cuvinte, sintagme. De aceea, cadrul didactic are obligația de a conduce copilul către instruire și autoeducare, astfel încât, copilul, pe baza cunoștințelor acumulate anterior, să poată înmagazina noțiuni și diferite forme de cunoaștere.

Lectura reprezintă contactul cu operele, textele literare fiind, de fapt, un grup de semne, simboluri, realizate într-un anumit mod și care au drept scop producerea unui sens logic, ce poate fi diferențiat în funcție de cititor, prin cunoștințele pe care acesta le are deja acumulate. Una din caracteristicile care stau la baza lecturii este reciprocitatea, care se realizează între E (emițător) și R (receptor), profesor și elev, la rândul său, acesta din urmă putând deveni emițător pentru un alt elev. De altfel, lectura cuprinde toate funcțiile comunicării, respectiv : funcția emotivă prin evidențierea stării interne a emițătorului, funcția conativă ce se concentrează asupra strategiei lingvistice, funcția poetică fiind o funcție esențială ce scoate în evidență mesajul prelucrat, funcția metalingvistică prin înțelegerea sensurilor cuvintelor, pentru a ajuta receptorul să înțeleagă corect mesajul transmis, funcția referențială ce transmite informații despre lumea imaginară în care se petrece acțiunea și funcția fatică ce stabilește un raport între comunicare și interesul pentru încheierea mesajului. În orice tip de lectură nu sunt prezente toate aceste funcții, însă predomină una, cea aleasă de către scriitor.





În cadrul procesului de lectură, receptorul își însușește cunoștințe noi și totodată își îmbogățește limbajul și elementele psiho-motorii determinând emiterea de judecăți și raționamente către noi adevăruri. Odată însușite abilitățile de a citi și a scrie în mod clar și coerent, în clasa a III a, copilului i se dă oportunitatea de a interpreta operele literare, ceea ce duce la apariția unei legături strânse între autor și cititor.

*Pentru a stimula capacitățile de învățare, trebuie să urmărim următorii pași:*

- ✚ activarea laturii lingvistice, prin care se urmărește dezvoltarea vocabularului, limbajului, înțelegerea formelor și sensurilor cuvintelor, crearea de interrelații între cuvinte, sintagme, fraze;
- ✚ formarea și educarea creativității de limbaj prin intermediul căreia cadrul didactic direcționează procesul de învățare cu scopul de a forma competențe lingvistice și stilistice.

Literatura pentru copii este o disciplină ce trebuie studiată din interes, și nu din obligație, motivația fiind procesul de bază ce stimulează interesul elevilor.

Pentru a crea un ambient cât mai plăcut și pentru a stimula interesul și curiozitatea elevilor, cadrul didactic trebuie să se folosească de diferite materiale, cum ar fi, planșe, desene, filmulețe, casete sau pur și simplu citirea unui fragment din textul ce urmează să fie studiat. De asemenea, este foarte important ca fragmentul ales să fie unul cât mai captivant, să trezească interesul elevilor, astfel putem da ca sarcini elevilor: selectarea anumitor imagini vizuale, auditive, selectarea paragrafelor unde sunt prezentate personajele pozitive/ negative, etc, toate acestea fiind în conformitate cu particularitățile de vârstă ale elevilor. Literatura pentru copii se fundamentează mai mult pe genul epic și genul liric, care facilitează perceperea în învățământul primar, pe locul secund, fiind genul dramatic, redat prin teatru de păpuși, serbări școlare ș.a.

A alege cuvântul care exprimă cel mai intens noțiunea dorită într-un context literar dat, se realizează prin intermediul comunicării. Elementele de bază urmărite în procesul instructiv-educativ sunt dezvoltarea percepției și a gândirii logice raționale. Prin citirea unui text literar, elevul trebuie să conștientizeze procesul de receptare precum și argumentarea anumitor valori estetice.

Învățarea citirii reprezintă veriga de bază urmărită în domeniul literaturii. Ce înseamnă a citi un text? „Firește că în primul rând a traduce un sistem de semne (litere, semne de articulație și punctuație, organizarea grafică, sunete, organizarea în structuri lexicale din ce în ce mai complexe)”. Prin urmare, citirea reprezintă primul stadiu de pătrundere în literatură, fără de care perceperea sensurilor textului nu ar fi posibilă.

Înțelegerea textului, din toate punctele de vedere, prin perceperea unităților lexicale și a mijloacelor expresive, reprezintă o etapă esențială a studierii textului literar. Elementele lexicale necunoscute sunt explicate de către cadrul didactic prin sinonime, ilustrații non verbale, filmulețe, etc. Pentru a revizui perceperea unui text, cadrul didactic supune elevul la prezentarea verbală a tabloului dintr-un fragment liric sau povestirea unor sintagme dintr-un text epic.

Următorul stadiu este reprezentat de receptarea textului, în care elevul, cu ajutorul funcțiilor gândirii și imaginației, își creează imagini, reprezentări, astfel încât, acesta va fi capabil să deslușească tabloul. Proba de cunoaștere, de verificare a cunoștințelor acumulate de copil, se realizează prin repovestirea textului, prin descrierea frumosului, a ceea ce nu a văzut la început, dar a





descoperit pe parcurs, exprimând ceea ce simte, ce vede, ceea ce înțelege, obiectivizând și reprezentând lumea și stările sufletești provocate.

Afectul asupra artisticului prin raportarea la literatura imobilizată în gândirea elevilor, sensul artistic al operei, fiind folosit ulterior în actul educației prin receptarea literaturii. Prin raportarea la o operă literară, elevul își dezvoltă atât abilitățile estetice, cât și educația morală, realizată în spiritul binelui, dreptății, frumosului, ce determină atitudini pozitive ale elevilor cum ar fi aprecierea, dârzenia, vrednicia, spiritul de sacrificiu, atitudinea față de muncă și față de cei din jur. Din analizarea programelor și manualelor școlare decurge faptul, că textele literare au o problematică variată, ce trasează noțiuni, convingeri și emoții.

Pe traseul ciclului primar se studiază diverse texte literare, în proză și în versuri, ce au drept temă: patria cu frumusețile ei, poporul, familia, școala, viețuitoarele etc. În consecință, impunerea unui specific în predare este dat de fiecare gen literar în funcție de conținutul și forma acestuia. Chiar dacă elevii nu au în stăpânire principii de teorie literară, aceștia trebuie să cunoască genurile literare pentru a le putea identifica. După prima lecturare a unui text, cadrul didactic adresează întrebări elevilor referitoare la text „Cine povestește?” (autorul), „Cine săvârșește faptele?” (personajele). Așadar, prin citirea textului, elevul descoperă faptul că se povestește ceva, unde apar personaje, care creează acțiunea. Autorul însă, nu participă întotdeauna la acțiune.

Acțiunea este aceea care îl atrage pe elev în interiorul literaturii, fapt pentru care acesta este introdus în mod treptat, prin înțelegerea semnificațiilor interioare ale textului, ce țin de personaje, cadrul în care se desfășoară acțiunea, fiind concentrați spre descoperirea punctului culminant și a deznodământului.

Astfel, multe texte literare au un subiect coerent, un conflict impresionant spre dramatic, o luptă între bine și rău, de obicei, răul fiind învins. Însă, alte opere literare, cu o accentuată valoare artistică, acționează cu o organizare interioară bine legată, ceea ce oferă cadrelor didactice ocazia de a dirija elevii spre răsfoirea lucidă a textelor literare.

O atribuție de seamă în perceperea textului epic îl are expozițiunea, care prezintă mediul natural, timpul și personajele centrale ale acțiunii, acesta putând fi precizat atât la începutul ori printr-un comentariu asupra timpului în care se petrece acțiunea pentru a susține perceperea și exploatarea integrală a conținutului literar. Astfel, elevului i se prezintă împrejurarea istorică în care s-a desfășurat acțiunea. Alteori, timpul nu oferă interes deoarece acțiunea și însușirile prezentate sunt universal valabile, fiind exprimări ale unor comportări fundamentale ale omului: munca, hărnicia, minciuna, curajul, etc. iar explicația asupra expozițiunii poate fi dirijată în acest sens.

### **Bibliografie:**

1. Aanei, Genilia. Irimia, Violeta-Cristina - Literatura pentru copii, Accepțiuni moderne, Editura Aramis, București, 2003;
2. Rădulescu, M., - Studierea textelor literare în ciclul primar, în Școala Argeșului, Pitești, 1973;
3. Robin N., - Lectura în: Literar și social. Elemente pentru o sociologie a literaturii. Editura Univers, București, 1974.



## Demersul educativ între tradiție și modernitate

**Prof. Dr. Todorici Monteola-Ilona, Colegiul Tehnic „C-tin Brâncuși” Petrila, județul Hunedoara**

În societatea tradițională, valorile promovate de școală erau ascultarea, disciplina, supunerea față de profesor. Cadrul didactic avea o poziție privilegiată în câmpul școlar, spre deosebire de elev, văzut drept obiect pasiv al procesului de învățământ.

Aceste coordonate se modifică însă în școala modernă, care pune accent pe alte valori, cum ar fi cooperarea, competiția pozitivă și inițiativa proprie. Acțiunea definitorie a școlii rămâne educația, considerată un proces destinat exclusiv omului și care vizează disciplinarea și civilizarea acestuia, din perspectiva unui ideal de personalitate umană, propus și dorit chiar de societate. Ioan Cerghit definea educația din mai multe unghiuri, ca proces, prin care ființa umană este supusă unei transformări îndelungate, ca acțiune de conducere, omul devenind o ființă formată și autonomă, dar și ca acțiune socială sau ca relație desfășurată între doi poli, educatorul și cel care este educat.

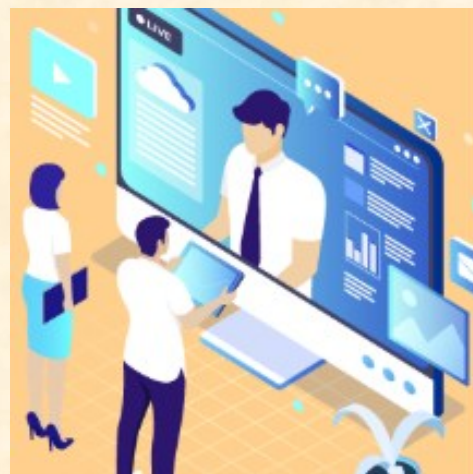
Funcțiile educației sunt diverse și se referă la transmiterea valorilor pe care societatea le posedă, la pregătirea și la formarea oamenilor sau la valorizarea creațiilor culturale. Educația trebuie să țină cont de particularitățile individuale și de vârstă ale copiilor, folosind metode și strategii optime de dezvoltare ale acestora. Ea trebuie, de asemenea, să stimuleze imaginația și exprimarea elevilor, oferindu-le un cadru favorabil creșterii, fără a le impune un cadru rigid, prestabilit.

Dacă altădată metoda predominantă de desfășurare a lecției era expunerea, pentru că oferea posibilitatea profesorului să-și etaleze bagajul de cunoștințe, astăzi se pune accent pe metode moderne, care să transforme profesorul în manager al învățării, iar elevului să i se creeze cadrul unei manifestări proprii, pentru a-și putea forma puncte de vedere personale. Însuși procesul de învățământ se îmbogățește cu o nouă latură, evaluarea, care vine să completeze predarea și învățarea, astfel încât cadrul didactic își sporește atribuțiile, dar, pe de altă parte, dă posibilitatea elevului să ia parte la instruirea proprie, profesorul coordonând acest proces. Lecția, ca formă de bază a desfășurării instrucției și educației, devine o suită de evenimente care pot fi segmentate, fiecare având coerență și conducând elevii spre realizarea obiectivelor.

Acest demers se află sub incidența unor principii didactice, care îl orientează și care vizează alegerea unor metode specifice, selectarea celor mai utile strategii.

Astfel, principiul caracterului educativ al instruirii ține cont nu de cunoștințele pe care elevul le va fi asimilat la sfârșitul procesului educativ, ci de modul în care aceste cunoștințe vor fi aplicate. Tot acest principiu insistă asupra formării unor priceperi și deprinderi de muncă individuală și intelectuală, mutând accentul de pe informativ pe formativ.

Un alt principiu este cel al însușirii conștiente și active. Învățământul tradițional se axa pe respectarea intervalului de timp alocat orei, în dauna elevilor, care nu asimilau în mod corect informațiile transmise. Acest principiu, însă, insistă asupra unei apropieri între elevi și conținutul curricular și cere ca ambii parteneri să se implice în procesul didactic. Efortul este dublu. Pe de o parte, profesorul trebuie să cedeze o parte din atribuții,



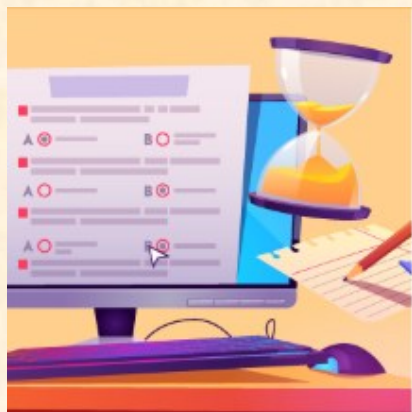


renunțând la poziția centrală care i se atribuia în învățământul tradițional. De cealaltă parte, elevul este stimulat să aibă încredere în posibilitățile proprii și să-și depășească pasivismul. Câmpul școlar educativ modern se desfășoară, așadar, între două elemente care trebuie să participe în egală măsură. Profesorul, manager și formator al procesului instructiv-educativ, și elevul, obiect și subiect al acestui proces, dobândind autonomie și formându-se în spiritul responsabilității și al culturii civice.

Total diferită de pedagogia tradițională, pedagogia modernă modifică rolul jucat de polii educaționali, mutând accentul pe elev. Abandonarea limbii de lemn, folosirea unui discurs nou, mobilizarea elevilor în procesul educativ sunt numai câteva dintre caracteristicile acestei pedagogii. Întrebarea dominantă a învățământului modern este ce rol alege școala să joace în societatea actuală și cât de pregătită este ea să facă față schimbărilor provocate de globalizare.

Idealul educațional este legat de valorile culturale ce trebuie asimilate, de tipul de personalitate impusă de societate, dar și de nevoile elevului. Nu mai este vorba de un model educațional standard, ci de unul dinamic în concordanță cu noile realități și capabil să reziste la schimbări. Dacă învățământul tradițional era privit ca un proces de transmitere de informații, în cadrul căruia profesorii reprezentau poziția dominantă, învățământul modern primește alte trăsături.

Cadrul didactic nu mai este transmițător, ci facilitator de cunoștințe, folosind dialogul și cooperarea în relația cu elevii. Acest profesor va ști să coordoneze procesul educativ, astfel încât toți elevii să atingă



obiectivele stabilite și va fi capabil, de asemenea, să-l ajute pe elev să-și formeze capacități de muncă individuală și să folosească ceea ce a dobândit. Din perspectiva pedagogiei moderne, a preda devine un demers educativ în cadrul căruia sunt mobilizate resursele clasei de elevi, aceasta fiind motivată permanent să parcurgă procesul instructiv.

A altă componentă a învățării este evaluarea, modalitate prin care profesorul stabilește măsura în care obiectivele au fost atinse și prin care va pune la punct o strategie didactică mai eficientă pentru următorul proces instructiv. Activitatea independentă desfășurată de elevi devine, dovada utilității metodelor abordate. Profesorul va organiza și va coordona acest demers instructiv, exercitând funcții diverse, de organizare a activității, de impunere a unor metode, de dezvoltare a unor capacități și de personalizare a activității didactice.

Pedagogia activă, caracteristică învățământului modern, face posibilă trecerea de la transmiterea de cunoștințe la formarea de deprinderi și de abilități, accentuând astfel latura formativă a educației. Modelul magistricentric, al dascălului aflat în centrul procesului instructiv – educativ, este considerat depășit și este înlocuit de o viziune pedagogică nouă, în care elevul joacă rolul cel mai important, devenind parte activă a instruirii sale. Învățământul modern nu caută să scoată în evidență rolul profesorului, ci vine în întâmpinarea cerințelor societății, propunând strategii didactice potrivite pentru formarea elevilor.

Experiența tradiției și capacitatea de inovare și de creativitate sunt noile repere ale școlii, care propune educații noi, în acord cu societatea globală: educația pentru pace, educația ecologică ori educația pentru o societate multiculturală. De asemenea, metoda predominantă de desfășurare a instrucției este metoda euristică, deoarece învățarea prin descoperire asigură elevilor o dobândire conștientă a conținutului curricular, acesta fiind ușor de reactualizat, o dată trecut prin filtrul propriu.



Școala trebuie să încurajeze formarea unui spirit critic, a unor atitudini pozitive și a studiului individual, antrenând elevii în activități diverse și diversificate, pentru a-i face să renunțe la rolul pasiv.

### **Bibliografie:**

1. Albu, Gabriel - În căutarea educației autentice, Editura Polirom, București, 2002;
2. Cojocaru, Venera Mihaela - Teoria și metodologia instruirii, E.P.P., București, 2002;
3. Cristea, Gabriela - Psihologia educației, Editura C.N.I. Coresi, București, 2009;
4. Cristea, Sorin - Managementul organizației școlare, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2003.

## **Activitățile practice - mijloc de dezvoltare a personalității copiilor**

**Prof. Vasiu Claudia – Dorina, Colegiul Economic „Emanuil Gojdu” Hunedoara**

Activitățile practice implicând autocontrolul, prima condiție pentru formarea disciplinei personale și sursa unei experiențe de mare preț: aprecierea valorii unor obiecte realizate prin contribuția mâinilor sale, a ochilor săi, a inteligenței, a sensibilității, a imaginației sale.

Orice educație este incompletă dacă nu se preocupă să folosească și să educe ochiul și mâna. Mâna permite copilului să scrie și să-și facă cunoscute gândurile, ea este cel mai prețios ajutor al nostru în toate împrejurările vieții și în toate preocupările existenței noastre. Este o datorie a școlii de a o educa la același nivel cu creierul, ale cărui concepții trebuie să le realizeze și să dea amândurora îndemânare, suplețe, abilitate, adică să dezvolte capacitatea maximă inerentă funcției lor.

Activitatea manuală este caracteristică pentru ocupația elevilor și aduce un aport important educației intelectuale și generale.

Dezvoltând din ce în ce mai mult abilitatea manuală a elevilor prin activități corespunzătoare, aceștia sunt eliberați de piedicile datorate lipsei lor de experiență, ajung mai independenți, le crește încrederea în propriile forțe, toate acestea fiind achiziții care le îmbunătățesc atitudinea față de învățătură.



Exersându-și puterile asupra materialelor de lucru, copilul începe să-și cunoască direct limitele: vede ce poate și ce nu poate realiza, ce anume depășește voința sa și care sunt mijloacele de care dispune. Își dă seama că libertatea de acțiune care i s-a lăsat este relativă: nu știe și nu poate face totul. Aceasta fiind o experiență de înaltă valoare educativă pentru formarea sa morală. Pe de altă parte, își fixează un obiectiv pe care caută să-l atingă și vede numaidecât dacă ceea ce realizează corespunde intenției sale. Activitățile practice implicând autocontrolul, prima condiție pentru formarea disciplinei personale și sursa unei experiențe de mare



preț: aprecierea valorii unor obiecte realizate prin contribuția mâinilor sale, a ochilor săi, a inteligenței, a sensibilității, a imaginației sale.

Prin aceste activități copilul pătrunde în lumea muncii și a transformării materialelor, el învață să creeze, să contribuie cu obiecte realizate de el la înfrumusețarea clasei, să producă obiecte utile în alte activități, să-și confecționeze singur jucării.

Activitățile practice dezvoltă spiritul de observație. Ele obligă și obișnuiesc copilul să vadă bine, să-și îndrepte atenția asupra amănuntelor, să măsoare și să analizeze modul de lucru.

Ele dezvoltă copiilor facultatea de asociație mentală, contribuind la dezvoltarea intelectuală, îmbinând acțiunea mușchilară cu efortul cerebral. Prin aceste activități copiii își dezvoltă foarte mult imaginația, deoarece trebuie să vadă dinainte cum va fi obiectul pe care se gândesc să-l realizeze; trebuie să realizeze mintal o schiță a obiectului, apoi să-l confecționeze, adică trebuie să dea gândirii sale o formă precisă.

Activitățile practice activează toate simțurile, toate organele, toate funcțiile corpului și ale spiritului inventiv al copilului. Elevul își solicită spiritul inventiv atât când creează obiecte din imaginația sa sau reproduce un model real, cât și atunci când inventează mijloace de a ocoli dificultățile tehnice pe care le întâlnește în realizarea unui obiect.

Prin activitățile practice se înlesnește mai mult ca orice altceva colaborarea din care se naște sentimentul solidarității. În școală, pe lângă activitățile practice obligatorii care sunt conduse de învățătoare și care au obiective și sarcini precise stabilite, copilul are posibilitatea să-și manifeste creativitatea practică în activitățile alese, când, la libera lui alegere poate realiza obiecte imaginate de el folosind tehnici de lucru însușite în activitățile comune și folosind materialele de care are nevoie. În acest scop în zona de interes „Arta” învățătoarea pune la dispoziția elevilor o gamă largă de materiale din care elevii pot realiza diverse obiecte.



Pentru a stârni și mai mult interesul elevilor se cere sprijinul acestora în procurarea acestora și anume: materiale din natură - frunze, crenguțe, pietricele, conuri, pene, flori, etc. ; materiale sintetice - capace din plastic, fire de lână, polistiren expandat, hârtie creponată, staniol, globuri sparte, baloane, paste făinoase, mărgel, etc.

Cel mai eficient mod de a procura materialele din natură este organizarea unei drumeții cu elevii într-o zonă apropiată școlii de unde se pot aduna acestea. În acest fel elevii iau contact direct cu mediul înconjurător și au posibilitatea de a observa natura cu toate frumusețile ei. În timpul drumeției se discută despre modul în care pot fi folosite aceste materiale în activitățile practice stârnind interesul elevilor. După efectuarea drumeției copii sunt îndrumați asupra modului în care se vor păstra materialele din natură; se pun la uscat și la presat frunzele și florile, se depozitează în cutii pietricelele, se întind pentru a se usca pentru ca apoi să se poată depozita mușchiul de pădure, iasca, castanele, crenguțele, etc.

Folosirea tehnicilor de lucru cât mai variate îi ajută pe elevi să-și formeze deprinderi de lucru pe care le vor folosi în clasele primare. La nivel primar se pun bazele formării deprinderilor de lucru: în hârtie - îndoire, pliere, decupare, lipire, asamblare, împletire și țesere; cu fire textile - împletire, înnodare, șnuruire, tăiere și lipire, rulare; cu materiale textile - decupare, lipire, împletire; înșirare; lucrări cu materiale din natură în care se folosește decuparea, lipirea, asamblarea și decorarea.



Cel mai important rol pe care îl au activitățile practice în dezvoltarea personalității elevilor este dezvoltarea imaginației și implicit al creativității. Tehnicile de lucru și materialele care se folosesc în activitățile practice sunt acelea care contribuie la dezvoltarea creativității elevilor. Cu cât materialele sunt mai variate, copii trebuie să dea frâu liber imaginației pentru crearea de obiecte cu temă dată.

S-ar putea spune că în folosirea tehnicii îndoirii hârtiei elevii nu-și dezvoltă imaginația, dar nu este adevărat. După executarea lucrării fiecare elev decorează sau poate da o utilizare individuală obiectului realizat. Tehnicile care conduc cel mai mult la dezvoltarea creativității prin activitățile practice sunt cele folosite în lucrul cu materiale din natură sau deșeuri. Dacă în tehnicile de lucru în hârtie, fire de lână, materiale textile, elevii parcurg un anumit proces tehnologic demonstrat și explicat de învățătoare, în activitățile cu materiale din natură un rol deosebit îl are imaginația fiecăruia deoarece se anunță elevilor tema lăsând la libera lor alegere modul de execuție.



În mod deosebit în aceste activități se folosește metoda brainstorming-ului, metodă de dezvoltare a creativității în grup. Această metodă este nelipsită în activitățile practice. După ce se anunță tema elevii sunt solicitați să formuleze idei despre modul în care se poate realiza tema. Cadrul didactic poate aduce modele de lucrări realizate cu tema respectivă, dar acestea sunt prezentate doar la începutul activității ca o sugestie a modului de realizare a temei și nu este lăsată lucrarea ca model de lucru pentru copii. Ei trebuie să lucreze după propria imaginație. În timpul lucrului elevilor le pot fi sugerate unele tehnici de îmbinare a detaliilor și este mult mai productiv ca elevii să fie lăsați să se consulte între ei, în acest fel dezvoltându-se spiritul de cooperare.

Concluzionând, pot spune că aceste activități îi atrag pe elevi către școală, către viața școlii, contribuie la dezvoltarea creativității, dar și la formarea unei culturi organizaționale care are amprenta elevilor și a profesorilor care au gândit și au organizat aceste manifestări culturale sau științifice.

### **Bibliografie:**

- 1.Constantinescu, Stoleru, - Creativitatea - Cunoașterea și stimularea potențialului creativ, Tipografia Universității, București, 1974;
- 2.Golu,P., Zlate,M., Verza,E. - Psihologia copilului, Editura Didactică și Pedagogică, București 1992;
- 3.Vasilescu, A., - Timpul liber al elevului adolescent, Ed. Didactică și Pedagogică București, 1974;
- 4.Vlăsceanu, Gheorghe, coord., Neculau, Adrian, - Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact, Editura Polirom, București, 2002.



## Conceptul de investigație în predarea științelor

**Prof. Zorilă Coculeana, Școala Gimnazială I.D. Sîrbu Petrila, județul Hunedoara**

Învățarea bazată pe investigația științifică este o abordare pedagogică și didactică bazată pe metoda informativă. Este întemeiată pe o abordare constructivistă a învățării, care susține că fiecare elev își urmează propriul traseu de construire și organizare personală a cunoștințelor și că este mai important să știi „cum se învață” decât juxtapunerea și memorarea informațiilor. Este o abordare activă către învățare și predare care plasează cursanții și elevii în centrul procesului învățării și implică autonomia direcției de învățare. Elevii se dezvoltă în cunoașterea și înțelegerea ideilor științifice precum și înțelegerea modului în care oamenii de știință studiază lumea naturală. Accentul pus pe creativitate, pe flexibilitate, pe adaptabilitate, pe interdisciplinaritate și transdisciplinaritate îl va pregăti, cu siguranță, pentru învățarea de-a lungul întregii vieți necesară pentru a se putea adapta societății informatizate a viitorului. Învățarea științelor este un proces activ. Jean Piaget spunea: „Experiența este întotdeauna necesară pentru dezvoltarea intelectuală (de aceea) tematica abordată trebuie să implice activ”. Investigația implică mai mult decât a răspunde la întrebări sau a formula răspunsul cel mai bun. Ea presupune anchetă, explorare, documentare, testare, cercetare și studiu. Demersul este îmbunătățit prin implicarea într-o comunitate în care învață unii de la alții, interacționând social”. De asemenea, sursa citată subliniază următoarele idei: „Învățarea bazată pe investigație este o abordare a procesului de predare și învățare care plasează observațiile, ideile și întrebările elevilor în centrul experienței de învățare.” „Pentru elevi, procesul implică adesea investigații deschise cu referire la o întrebare sau o problemă, solicitându-le să se angajeze în raționamentul bazat pe dovezi și rezolvarea creativă a problemelor”. „Pentru cadrele didactice, procesul implică a răspunde nevoilor de învățare ale elevilor, și cel mai important, a ști când și cum să impulsioneze elevii să-și continue investigația prin idei și întrebări”.



Predarea științelor prin investigație are ca fundament înțelegerea modurilor de învățare a elevilor, natura investigației științifice și identificarea cunoștințelor și a competențelor pe care elevii trebuie să le stăpânească. În opoziție cu învățarea tradițională, investigația presupune ca elevii să înțeleagă într-adevăr ceea ce învață și să nu se limiteze la a acumula conținuturi și informații. De asemenea, contrar procesului de învățare tradițional, în care satisfacția de a fi recompensat constituie singura motivație, predarea științelor prin investigație caută motivația în satisfacția de a învăța și a înțelege pe care o asigură elevilor implicați în construirea noilor cunoștințe. Această construcție se bazează pe documentare, experimentare și chiar cercetare, procese ce permit înțelegerea mai precisă a modului în care elevii învață științele.

Cercetările identifică în curiozitatea naturală a elevilor factorul care le permite acestora, cel puțin în parte, să dea sens lumii care îi înconjoară, în încercarea de a o face previzibilă. Elevii își construiesc înțelegerea lumii pornind de la experiențele lor anterioare. Aceste experiențe de zi cu zi conduc frecvent la așa numitele concepții naive, cel mai adesea incorecte din punct de vedere științific. Tocmai de aceea predarea științelor trebuie să aducă elevilor experiențe suplimentare, alese și structurate cu grijă, care fie să-i implice în depășirea



concepțiilor naive, fie să-i conducă la elaborarea unor cunoștințe corecte. Este important ca experiențele de învățare să permită elevilor să-și urmeze dezvoltarea intelectuală, bazându-se pe reflecții științifice mai exacte.

Învățarea științelor prin investigație înseamnă:

- ❖ a lua în considerare faptul că, pe de o parte activitatea și acțiunile profesorului în procesul de predare sunt determinate/dependente de percepția lor asupra științelor, de înțelegerea acestora respectiv de relațiile lor cu elevii, acești factori influențând modul în care un subiect să fie predat și învățat;
- ❖ a înțelege că ceea ce învață elevii este foarte mult influențat de modul în care le sunt predate informațiile și totodată că înțelegerea elevilor este bazată pe procese individuale și sociale;
- ❖ a încuraja dezvoltarea și promovarea colaborării pentru învățarea prin investigație în medii de învățare formale și informale— aceasta poate fi realizată prin organizarea de activități educaționale în muzee, centre de știință și centre de cercetare;
- ❖ demonstrarea și implementarea investigației în activitățile practice - prin activități tematice cum ar fi:  
"Cum funcționează știința?", "Cum lucrează oamenii de știință?", respectiv prin participarea la vizite în laboratoare sau pe teren, în medii în care investigația este clar folosită, folosind aceste contexte ca "laboratoare vii", respectiv demonstrații "pe viu";
- ❖ găsirea unor modalități eficiente pentru a demonstra "natura științei" și care să introducă elevii în cultura științei;
- ❖ cooperarea cu reprezentanții muzeelor și a grupurilor de informare;
- ❖ încercarea de a crea legături între expoziții, evenimente științifice și programele școlare.

Învățarea științelor prin investigație bazată pe experiment înseamnă a studia disciplinele științifice prin demersuri care includ o serie de abilități de gândire. Aceste etape urmează așa numita metodă științifică:

- **Observare:** privirea cu atenție (atenție orientată), luarea notițelor, compararea, discriminarea și constatarea.
- **Chestionare:** punerea de întrebări (bune) cu privire la observațiile înregistrate, pentru a susține demersul investigației, a-l orienta spre aspectele relevante.
- **Ipoteze și predicții:** furnizarea de explicații în conformitate cu observațiile disponibile.
- **Investigația propriu-zisă:** proiectare demersului investigativ, efectuarea de măsurători, colectarea de date, controlul variabilelor.
- **Interpretare:** sinteza informațiilor, formularea constatărilor și concluziilor, elaborarea unor modele explicative.
- **Comunicare:** informarea celorlalți printr-o varietate de mijloace: oral, scris, vizual respectiv pe suport de hârtie sau online.
- **Evaluare și reflecție metacognitivă:** dezvoltarea de opinii critice, bazate pe observații și cunoștințele deja dobândite, revizuirea demersului, stabilirea punctelor tari și slabe, evaluarea.

Experimentele pot fi organizate diferențiat, formularea sarcinilor concrete pentru efectuarea unui experiment ridică probleme care implică: scopuri ale învățării, accesibilitatea la învățare, conținutul învățării, locul în procesul învățării, corelarea cu alte strategii didactice de învățare.





**Bibliografie:**

1. Bocoș, M-D., 2013. - Instruirea interactivă, Editura Polirom, Iași, 2013;
2. Ciascai, L., (coordonator), - 2017. Model ciclic de predare-învățare bazat pe investigație, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2017;
3. Cucos, C.,- Pedagogie (ediția a II-a), Editura Polirom, Iași, 2006;
4. \*\*\*Academia Română. (1998). Dicționarul explicativ al limbii române. București: Editura Univers Enciclopedic.

